

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



COMPETENCIAS TUTORIALES Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS Y LOS TUTORES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE LIMA, EN EL AÑO 2019

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria, con
especialidad en Filosofía y Ciencias Histórico Sociales

Presenta la Bachiller

NATALIA YAÑEZ HODGSON

Presidente: Oscar Heerbert Marín García

Asesora : Mirtha Villanueva Rodríguez

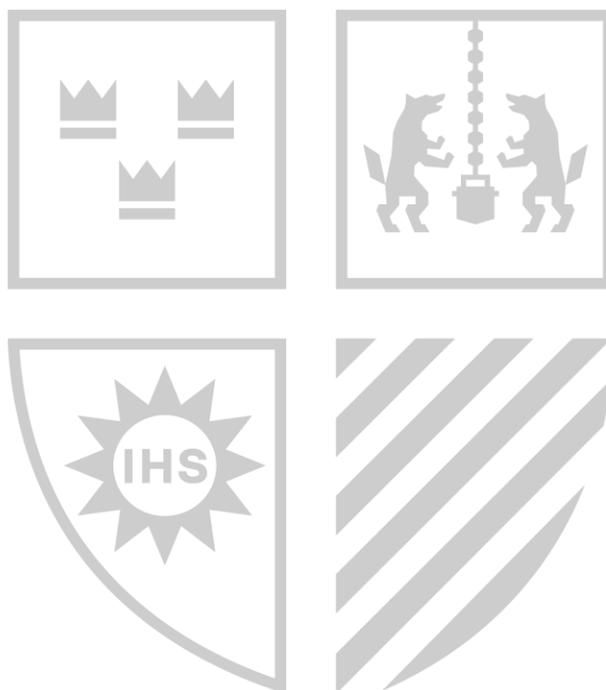
Lectora : Cecilia Eva Burga Yuy

Lima – Perú

Marzo de 2021

DEDICATORIA

Para todas las tutoras y tutores que trabajan desde el afecto y la solidaridad, con el propósito de servir a la comunidad educativa.



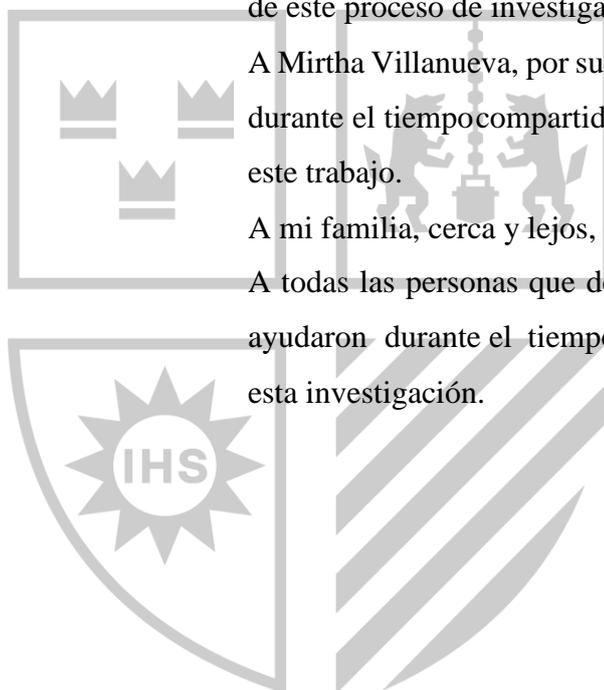
AGRADECIMIENTO

Mi profundo agradecimiento a Oscar Huaranga, por su presencia sostenida a lo largo de este proceso de investigación.

A Mirtha Villanueva, por su generosidad y apoyo durante el tiempo compartido en el desarrollo de este trabajo.

A mi familia, cerca y lejos, presentes siempre.

A todas las personas que de diversa manera me ayudaron durante el tiempo de elaboración de esta investigación.



RESUMEN

La presente investigación busca aportar al análisis de la calidad educativa, teniendo como foco principal al docente del nivel secundario, en lo que respecta a sus competencias y desempeño en el ejercicio de la tutoría al interior de las instituciones educativas. Formar, prevenir situaciones de riesgo, reflexionar, trabajar en equipo, son algunas de las acciones que el docente realiza con especial énfasis en su rol como tutor. Sin embargo, en el día a día del trabajo en el aula, muchos docentes señalan que les faltan las herramientas y conocimientos para acompañar a sus estudiantes, cada uno de los cuales tiene diversas y muy particulares necesidades. A partir de esta inquietud se buscó explorar cómo tutoras y tutores ejercen su rol como tales, considerando que su formación inicial está dirigida a su especialización como docente en un área del conocimiento, mas no como tutores. En ese sentido, las competencias tutoriales que cada docente posee se van construyendo en función de su formación posterior (posgrado) y, sobre todo, como resultado de su experiencia en esta labor. Identificar cómo estas competencias influyen sobre su desempeño como tutor es el propósito de esta investigación.

Palabras clave: competencias tutoriales, desempeño docente, educación secundaria, tutoría.

ABSTRACT

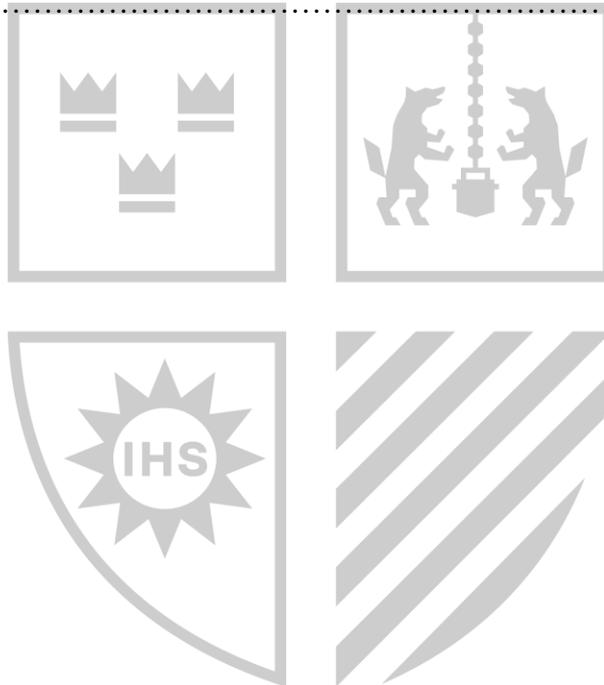
The aim of this research is to contribute to the educational quality analysis and discussion, having the high school teacher as the main focus, regarding their skills and performance at tutoring within the educational institutions. Among the actions performed by the teachers with special emphasis in their role of tutors are to educate, to prevent risk situations, to reflect and to work as a team. However, many teachers note that, in their classroom daily activity, they lack the tools and knowledge to guide their students, each of whom have very particular and different needs. Based on this concern, we explored how teachers in their role of tutors exercise this function, considering that their initial training addressed the specialization of a specific area of knowledge, and not the tutoring area. In that sense, each teacher's tutoring skills are built later at their graduate studies, and specially, as a result of their experience tutoring. The purpose of this study is the identify how these skills have an influence over their performance as tutors.

Keywords: Tutoring skills, teacher performance, high school education, tutoring.

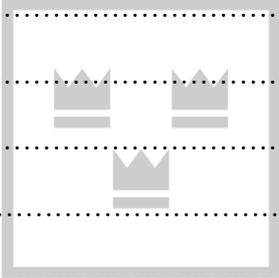
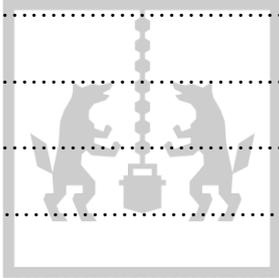
TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	11
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
1.1. Caracterización del problema.....	12
1.2. Justificación e importancia de la investigación.....	15
1.3. Objetivos de la investigación.....	16
1.4. Objeto de la investigación.....	16
1.5. Sujeto de la investigación.....	17
1.6. Hipótesis.....	17
1.7. Antecedentes.....	17
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	24
2.1. La tutoría en el Perú.....	24
2.2. El docente tutor.....	30
2.3. Competencias tutoriales.....	34
2.4. Desempeño docente.....	39
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	43
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	43
3.2. Variables.....	43
3.3. Población y muestra.....	47
3.4. Técnicas e instrumento.....	48
3.5. Limitaciones.....	51

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	53
4.1 Presentación de los resultados.....	53
4.2 Análisis del instrumento sobre competencias docentes: encuesta.....	54
4.3 Análisis de instrumento sobre desempeño docente: entrevista.....	60
4.4. Discusión.....	67
Conclusiones	69
Recomendaciones.....	71
Bibliografía.....	73
Anexos.....	78

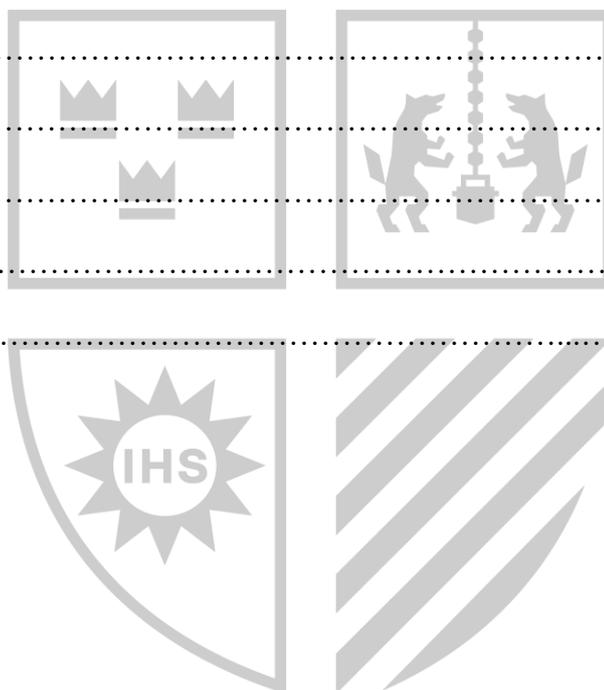


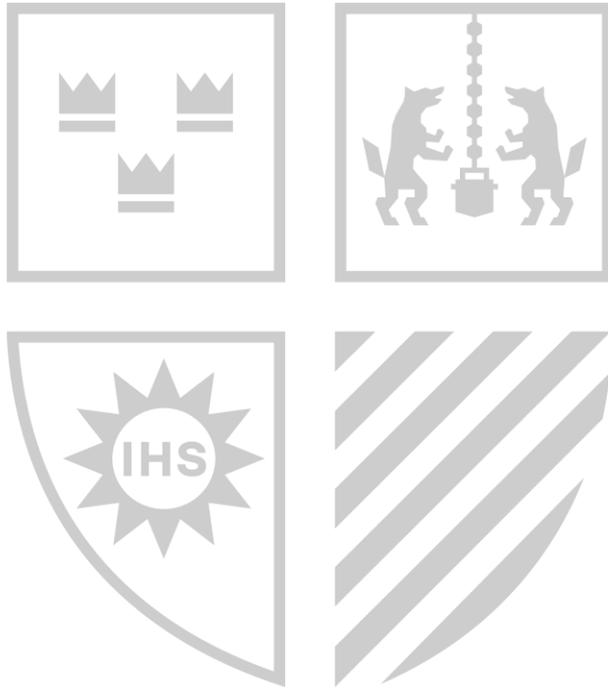
ÍNDICE DE TABLAS

Cuadro N° 1.....		30
Cuadro N° 2.....		33
Cuadro N° 3.....		39
Cuadro N° 4.....		45
Cuadro N° 5.....		47
Cuadro N° 6.....		48
Cuadro N°7.....		53
Tabla N°1.....		54
Tabla N°2.....		56
TablaN°3.....		57
TablaN°4.....		58

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Figura N° 1.....	26
Figura N° 2.....	41
Gráfico I.....	53
Gráfico N° 1.....	55
Gráfico N°2.....	56
Gráfico N°3.....	57
Gráfico N°4.....	59
Gráfico N° II.....	60





INTRODUCCIÓN

La calidad del servicio educativo en el país es un tema que preocupa a familias, especialistas e instituciones públicas y privadas. Si bien esta problemática tiene muchas aristas, incluyendo el estado de la infraestructura de las escuelas, la eficiencia del sistema público, los resultados de las evaluaciones internacionales, los materiales didácticos disponibles, la posibilidad de lograr escuelas interculturales, entre otros, es en la figura del docente en quien usualmente recae la responsabilidad de brindar una buena educación a las niñas, niños y adolescentes. Es como si, pese a todo, las y los docentes pudiesen superar todas las barreras para lograr que sus estudiantes no solo demuestren un buen desempeño académico sino que también se conviertan en ciudadanos autónomos y conscientes.

Dentro del trabajo del docente, el rol que juegan tutoras y tutores es aún más exigente, en tanto la tutoría es uno de los pocos espacios destinados a que las y los estudiantes desarrollen competencias vinculadas a construir un sentido de autoestima y de relación con el grupo con el que les ha tocado convivir. En ese sentido, quienes asumen esta tarea necesitan contar con una serie de competencias que les permitan sostener este espacio que, si bien no es terapéutico, sí es formativo y preventivo. Especialmente en el nivel secundario, en el que las y los adolescentes se encuentran atravesando una serie de cambios, situaciones nuevas y el acercarse cada día más al mundo adulto, ello resulta una tarea compleja.

Partiendo de estas inquietudes, esta investigación busca analizar cómo las competencias que han desarrollado las tutoras y tutores influyen sobre su desempeño como tales, proponiéndoles una autoevaluación sobre una serie de aspectos y preguntas que nos ha permitido conocer parte de su experiencia en esta área.

En el primer capítulo, se desarrolla el planteamiento del problema, sustentando por qué la tutoría es un espacio que abre oportunidades para la formación integral de las

y los estudiantes, en la línea de reafirmar que los fines de la educación no son solo académicos sino que su propósito final es formar ciudadanos con competencias para la vida en sociedad. Asimismo, se plantean los objetivos específicos de esta tesis, los cuales consisten en identificar las competencias ética, comunicación, liderazgo y gestión emocional en el desempeño de tutoras y tutores. Por último, se revisan antecedentes de los temas que se plantean en este trabajo en tesis nacionales, de diversas zonas del Perú, identificando dimensiones que estos autores han trabajado que nos resultan de utilidad para el diseño y análisis de nuestras variables.

En el segundo capítulo, se elabora el marco teórico de esta investigación, revisando cómo se ha planteado la tutoría desde la normativa y documentos de referencia para tutoras y tutores desde el Ministerio de Educación. Por otro lado, se revisa temas más puntuales como el perfil del tutor y la relación tutor-estudiantes, a través de la consulta de diversos autores. Asimismo, se repasa los conceptos de competencia y desempeño, variables de la investigación.

En el tercer capítulo, se presenta la metodología utilizada para conocer lo que un grupo de tutoras y tutores de secundaria de una institución educativa privada de Lima consideran sobre sus competencias y desempeño como tales. Se describen los instrumentos diseñados para tal fin, detallando las variables y las dimensiones de las mismas.

En el cuarto capítulo se da a conocer el resultado de los instrumentos aplicados, describiendo y analizando los resultados de cada variable, para luego interpretarlos a la luz de las discusiones revisadas.

Las secciones finales presentan las conclusiones y recomendaciones de la presente tesis, estableciendo correlaciones entre las variables, a partir de los hallazgos obtenidos de la muestra seleccionada. A partir de ellas podremos identificar vacíos y nuevas necesidades de conocimiento que nos lleven a seguir investigando sobre este importante tema aún poco estudiado en nuestro país.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Caracterización del problema

La tutoría constituye un espacio de gran importancia para la formación integral de los estudiantes, siendo el docente-tutor el responsable de acompañar a los alumnos tanto en el aspecto emocional como académico. Para ello, requiere aplicar una serie de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan cumplir con este propósito. Según los lineamientos del Diseño Curricular Nacional, decretado a través de la Resolución Ministerial 0440-2008-ED, la tutoría “contribuye a garantizar el cumplimiento del derecho que tienen los estudiantes de recibir un buen trato y una adecuada orientación a lo largo de su vida escolar” (MINEDU, 2008, p.31).

En la normativa emitida posteriormente para establecer las directrices de la tutoría, Resolución Directoral 0343-DITOE-2010, esta se encuentra definida como “el acompañamiento socio afectivo, cognitivo y pedagógico a los estudiantes que forma parte del desarrollo curricular y aporta al logro de los aprendizajes y a la formación integral en la perspectiva del desarrollo humano” (MINEDU, 2010, p.10). La inclusión de la noción de formación integral se fundamenta en que ya está comprobado que el aprendizaje no depende solamente de aspectos cognitivos sino que éstos están integrados a lo emocional y social, a tal punto que “...los estados afectivos adquieren una importancia extraordinaria, ya que pueden inhibir, distorsionar, excitar o regular los procesos cognoscitivos” (Ortiz, 2015, p.45).

Las y los docentes son los actores responsables de diseñar los planes, acciones y actividades concretas para trabajar en el aula con los estudiantes de las secciones que les son asignadas. Además, como tutoras y tutores también se reúnen con las familias de los estudiantes e intercambian información con los docentes de los diversos cursos para atender situaciones que lo requieran. El vínculo que los docentes establecen con las y los estudiantes, así como los temas diversos que se trabajan en las dos horas semanales de tutoría, resultan de suma importancia en un contexto social atravesado

por la violencia, situación que tiene lugar tanto en el ámbito privado y familiar de los estudiantes como en el espacio público, incluyendo el ámbito escolar.

Formar, prevenir situaciones de riesgo, reflexionar, trabajar en equipo, son algunas de las acciones que las y los docentes realizan con especial énfasis en su rol comotutor. Sin embargo, en el día a día del trabajo en el aula, muchos docentes señalan que les faltan las habilidades y conocimientos para trabajar de esta manera con sus estudiantes, cada uno de los cuales tiene diversas y muy particulares necesidades. Otra dificultad que surge en el contexto de la escuela es que, debido a la cantidad de tiempo que los docentes invierten en la programación de sus clases en las especialidades que dictan, no pueden dedicar más espacio para el diseño o seguimiento de la tutoría, labor que en algunos casos puede terminar siendo una carga laboral adicional respecto a la cual no se sienten motivados, más aún si es que esta no es tomada en cuenta en la evaluación del desempeño docente. Según el especialista en Educación, Hugo Díaz (2009), “los problemas se presentan tanto en los centros de enseñanza públicos como privados; algunos de ellos cuentan con más recursos personales y materiales para implementar un servicio de orientación y tutoría, pero en otros las limitaciones de estos recursos son evidentes”.

Las competencias tutoriales que cada docente posee se van construyendo en función de su formación y, sobre todo, de su experiencia. Un limitado desarrollo de éstas está relacionado a varios aspectos. Uno de ellos es que la especialidad de tutoría no necesariamente es impartida a profundidad en los programas académicos de educación superior o técnica a través de los cuales los maestros se convierten en profesionales, lo cual constituye un vacío importante en su formación. Ello tiene como consecuencia que las competencias tutoriales se desarrollen de manera autodidacta, a través de la experiencia e investigación del docente. Sin embargo, cuando el docente no puede investigar, ya sea debido a la falta de tiempo u otras razones como el no sentirse motivado, difícilmente podemos pensar en el desarrollo de estas competencias, lo cual constituye una seria limitante para la implementación de la tutoría en las escuelas del país. Todas estas debilidades se repiten en muchos contextos escolares y tienen un impacto negativo sobre la calidad del servicio de tutoría que reciben las y los estudiantes.

En el caso de la presente institución educativa, la propuesta pedagógica se ha construido en base a dos principios: el de contextualización y el de personalización, es decir, en buscar que la educación responda y aporte al contexto en que se desenvuelve

el estudiante, así como en trabajar para que cada uno ellos logre alcanzar sus potencialidades como persona única. En cuanto a la tutoría, la mirada del colegio va más allá de considerarla una tarea administrativa y/o meramente académica, como sucede en otras escuelas. En ese sentido, se ha ido consolidando una tutoría más cercana a un espacio de consejería, en el que se desarrollan tanto los temas propios del grupo y de actualidad nacional como los sugeridos por el Ministerio de Educación según la edad de los estudiantes; también se organizan jornadas de proyección social, entre otras actividades alineadas a la propuesta pedagógica del colegio. Es importante tener en cuenta también que el sistema de tutoría en esta institución educativa se organiza a través de un equipo de trabajo que está conformado tanto por los tutores y tutoras como por la coordinadora del nivel secundario, la psicóloga, un docente de apoyo por cada aula y miembros de la pastoral del colegio, lo cual incide en la calidad del servicio que se brinda.

¿Cómo son los tutores? ¿Cómo se forman para serlo? ¿Todos los docentes pueden ser tutores? ¿Todos los docentes quieren ser tutores? ¿Cómo se designa a los tutores?

¿Los docentes se sienten motivados a asumir la labor de tutores? ¿Qué conocimientos, estrategias y recursos utilizan en esta tarea? ¿Qué limitaciones tienen en su rol de tutores? Y finalmente, ¿cómo todo ello impacta en su desempeño como tales? Estas son algunas de las preguntas sobre las que indagaremos en esta investigación, cuyo eje gira en torno a identificar qué competencias tutoriales tienen los docentes tutores, de qué manera se aplican y cómo se desarrollan durante su desempeño en el aula.

1.2. Justificación e importancia de la investigación

El acompañamiento para un desarrollo saludable de niñas, niños y adolescentes requiere instituciones que, por un lado, fortalezcan los valores y prácticas impartidos en el entorno familiar y, por otro, contribuyan a prevenir y reducir los impactos de situaciones de violencia que se dan tanto en los espacios públicos como privados. En este contexto, la escuela, y en particular sus docentes, tienen un rol que puede contribuir en gran medida a construir una cultura de paz, dentro y fuera de la comunidad educativa. La presente investigación busca aportar al análisis de la calidad educativa, teniendo como foco principal al docente del nivel secundario, en lo que respecta a sus competencias y desempeño en el ejercicio de la tutoría al

interior de las instituciones educativas. Se busca identificar qué conocimientos, habilidades y actitudes desarrollan las y los tutores en este rol (competencias tutoriales), así como los recursos y soporte institucional que requieren para lograr un buen desempeño en el trabajo que realizan acompañando a los estudiantes.

Asimismo, entre los resultados esperados, se busca que el análisis del caso aporte un diagnóstico de las necesidades de formación del docente tutor, a partir de lo cual se puedan diseñar programas de capacitación adecuados que contribuyan a desarrollar las competencias tutoriales que le serán realmente útiles en su desempeño como tal.

Es así como esta investigación nos abre la posibilidad de explorar la importancia de la tutoría como espacio para la formación integral del estudiante, en tanto es uno de los pocos espacios concebidos para trabajar aspectos socioemocionales dentro del sistema educativo. El análisis de los problemas y aspectos a fortalecer en la labor de las tutoras y tutores puede aportar a la implementación de la tutoría en las escuelas, considerando que es un aspecto necesario de seguir trabajando en nuestro país.

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Demostrar de qué manera influyen las competencias tutoriales en el desempeño docente de las y los tutores de secundaria de una institución educativa privada de Lima, en el año 2019.

1.3.2. Objetivos específicos

- a. Identificar la influencia de la competencia ética en el desempeño del tutor.
- b. Identificar la influencia de la competencia comunicación en el desempeño del tutor.
- c. Identificar la influencia de la competencia liderazgo en el desempeño del tutor.
- d. Identificar la influencia de la competencia gestión emocional en el desempeño del tutor.

1.4. Objeto de investigación

Las competencias tutoriales de las y los docentes-tutores de una institución educativa privada de Lima.

1.5. Sujeto de la investigación

Las y los docentes tutores de secundaria de una institución educativa privada de Lima conforman un colectivo de 10 tutoras y tutores, cada uno de los cuales es responsable de un aula, en tanto en secundaria existen dos aulas por grado. De formación y edades diversas, se trata de un grupo humano heterogéneo que desempeña este rol basándose tanto en la normativa nacional vigente como en la propuesta pedagógica propia de la escuela.

1.6. Hipótesis

Las competencias tutoriales influyen significativamente en el desempeño docente de las y los tutores de secundaria de una institución educativa privada de Lima, en el año 2019.

1.7 Antecedentes

Tesis Nacionales

1. Autor: Víctor Jaime Flores Luca (Lima, 2012)

Título: Influencia significativa del programa de tutoría y orientación Educativa-Toe en la eficacia del docente tutor del nivel secundaria de las instituciones educativas de la unidad de gestión educativa local UGEL 04 Comas. Año 2009 (tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación, Facultad de Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos)

Hipótesis: existe una influencia significativa entre la aplicación del Programa de Tutoría y Orientación Educativa (TOE-MED) y la eficacia del docente tutor del nivel secundario de las Instituciones Educativas de la jurisdicción en mención.

Tipo/diseño: descriptivo explicativo correlacional.

Población: la población de la presente investigación está conformada por los docentes de las instituciones educativas de la red N° 05 de la unidad de gestión educativa local UGEL 04-Comas, la muestra del presente estudio es 20 docentes tutores.

Conclusiones:

- En el análisis de los resultados se ha determinado que existe una influencia significativa entre el Programa de Tutoría y Orientación Educativa (TOE-MED) y la eficacia del docente tutor del nivel secundaria de las Instituciones Educativas de la UGEL 04 –Comas.
- En los resultados de la prueba de hipótesis general se determina que existe correlación moderada positiva (0,72) entre las variables predictoras planificación, asesoramiento, ejecución y monitoreo y evaluación y la variable dependiente eficacia del docente tutor, asimismo se encontró que el 52% de la variación de la eficacia es explicada por las variables predictoras.
- Los resultados de la prueba de hipótesis específica 1, determina que en las instituciones educativas existe correlación moderada positiva (0,87) entre las variables predictoras planificación, asesoramiento, ejecución y monitoreo y evaluación y la variable dependiente eficacia del docente tutor a nivel de la institución educativa, asimismo se encontró que el 64% de la variación de la eficacia es explicada por las variables predictoras.
- Los resultados de la prueba de hipótesis específica 2, determina que en el aula existe correlación moderada positiva (0,79) entre las variables predictoras planificación, asesoramiento, ejecución y monitoreo y evaluación y la variable dependiente eficacia del docente tutor a nivel el aula, asimismo se encontró que el 62% de la variación de la eficacia es explicada por las variables predictoras.

Comentario: resulta interesante que en la propuesta metodológica desarrollada se hayan podido cuantificar diversos temas relativos a cómo se está llevando a cabo el Programa de Tutoría para docentes, realizando un esfuerzo para instrumentalizar los

siguientes procesos de la gestión e implementación del programa: i. planificación, ii. asesoramiento, iii. ejecución, iv monitoreo y evaluación. Asimismo, instrumentalizar la eficacia del docente tutor, para analizar la relación que los componentes del programa tienen sobre su labor, tanto a nivel de la institución educativa como en el aula (tutoría individual y grupal). Sin embargo, debido a que la tesis carece de un enfoque cualitativo que complemente lo estadístico, no se incluyen los argumentos y razones por las cuales los docentes califican como bueno, malo o regular al programa, lo cual no permite desglosar el análisis que resulta de la investigación, limitando su alcance.

2. Autor: Franklin Siancas Moreno (Piura, 2015)

Título: Nivel de conocimientos de la función tutorial que poseen los docentes de secundaria del c. p. m. San Pedro Chanel, Sullana 2014 (tesis para obtener el grado de Magister en educación con mención en teoría y práctica educativa, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Piura).

Hipótesis: el nivel de conocimientos de la función tutorial que poseen los docentes de secundaria del C.P.M. San Pedro Chanel, es óptimo.

Tipo/diseño: La presente investigación tiene un diseño transeccional o transversal descriptivo. Descriptiva simple con una sola variable.

Población: 17 tutores de secundaria.

Conclusiones:

- Los conocimientos y estrategias empleadas por los tutores para el desarrollo de la tutoría grupal, no son óptimos porque desde la tutoría grupal se pueden atender diversos problemas que se presentan en los estudiantes y los resultados evidencian que los docentes solo a veces informan al grupo de estudiantes sobre la finalidad y posibilidades del servicio de tutoría, solo a veces los docentes conocen el contexto socioeconómico del grupo, solo a veces los docentes conocen la dinámica interna del grupo así como la relación con otros grupos, a veces los docentes analizan el rendimiento académico del grupo, solo a veces los docentes brindan asesoramiento en materias de técnicas de trabajo

intelectual.

- Los conocimientos y estrategias empleadas por los tutores para el desarrollo de la tutoría individual, presenta ciertas falencias porque no se le da la debida atención a los estudiantes que son el centro de todo proceso formativo y contrariamente los resultados muestran que los docentes solo a veces conocen los antecedentes académicos de cada uno de sus estudiantes, solo a veces conocen la capacidad del estudiante, solo a veces conocen las dificultades del alumno en el aprendizaje, solo a veces conocen el rendimiento de cada uno de sus estudiantes, solo a veces conocen las actividades del estudiante fuera del colegio, a veces ayudan al estudiante que termina, en su elección académico profesional.

Comentario: en esta investigación se han analizado dimensiones que están vinculadas al rol de padres y otros docentes para una buena tutoría, lo cual enriquece el análisis de la función del tutor en relación a la atención a los alumnos de manera individual o grupal. Ello resulta interesante porque ubica a la tutoría como un proceso en el que se requiere establecer vínculos y organización entre distintos sujetos (docentes, padres), con el fin de contribuir al bienestar del estudiante. Ello resulta importante de resaltar en tanto la tutoría está planteada como un sistema en el que participan los diversos actores de la comunidad educativa, no solo el docente.

3. Autora: Katerine Ana Comezaña Brent (Lima, 2013)

Título: La gestión tutorial, según el reporte del docente y su relación con el nivel de satisfacción de los estudiantes de secundaria, Lima, Perú (tesis para optar el grado académico de maestro en educación con mención en gestión de la calidad, autoevaluación y acreditación, Facultad de Educación, Universidad San Martín de Porres, Lima)

Hipótesis: la gestión tutorial, según el reporte del docente, se relaciona significativamente con el nivel de satisfacción de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 6039 Fernando Carbajal Segura, en el año 2103.

Tipo/diseño: diseño no experimental, transversal y correlacional.

Población: todos los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Fernando Carbajal Segura, que cuenta con un total de N= 350 personas, siendo 337 estudiantes y 20 docentes que laboran como tutores en dicho nivel educativo (un tutor por cada sección).

Conclusiones:

- Los docentes afirman que en la institución educativa se realiza una adecuada gestión tutorial implementándose acciones desde una perspectiva de desarrollo integral y participación de los actores educativos, reflejándose un alto nivel de satisfacción por parte de los estudiantes.
- La institución educativa aplica estrategias adecuadas para designar tutores idóneos, lo cual se ve confirmado en la alta satisfacción que manifiestan los estudiantes adolescentes hacia el tutor, quienes según los alumnos manifiestan un buen trato y disposición para atender sus necesidades, en la tutoría personalizada, y grupal.
- En la institución educativa se realiza una gestión tutorial que fortalecen las acciones realizadas por los docentes tutores en el aula, a través de la capacitación en metodología y el uso adecuado de los recursos materiales; para realizar las sesiones de tutoría, las mismas que vienen siendo percibidas como altamente satisfactorias por los estudiantes del nivel secundaria.
- La gestión tutorial que se realiza dentro de la institución educativa ejecuta acciones y estrategias centradas en mejorar la convivencia escolar y atender a la problemática estudiantil, la cual se traduce en el alto nivel de satisfacción que declaran los estudiantes y que también se convierte en una oportunidad de mejora continua

Comentario: esta investigación aporta al análisis del sistema de tutoría en tanto articula lo que ocurre a nivel de gestión (desde la dirección, docentes) y las percepciones de los estudiantes respecto a ella. Esto permite identificar que efectivamente la forma como se toman las decisiones, los planes que se establecen y las actividades que se organizan para dar soporte a los docentes sí tienen un impacto en su trabajo, y esto es percibido por los estudiantes. Aquí se abre el panorama de analizar la tutoría no solo desde el rol del tutor sino que permite entender que en el

acompañamiento está involucrada toda la comunidad educativa (si bien aquí no se llega a analizar el rol de los padres de familia). Asimismo, se incluye la perspectiva de los estudiantes, quienes son los que reciben el servicio, lo cual busca incluir su perspectiva como información necesaria a tomar en cuenta para la toma de decisiones de gestión.

4. Autora: Mary Judith Bautista Aquino (Tacna, 2015).

Título: Influencia de las habilidades sociales y el desempeño tutorial de los docentes del 5to año de secundaria de la Institución Educativa Francisco Antonio de Zela- Tacna en el 2015 (tesis para optar el título profesional de Licenciada en Educación, Especialidad en Biología y Química, Tacna).

Hipótesis: las habilidades sociales influyen significativamente en el desempeño tutorial de los docentes, según la percepción de las alumnas del 5to año del nivel secundario de la Institución Educativa Francisco Antonio de Zela.

Tipo/diseño: descriptiva y correlacional

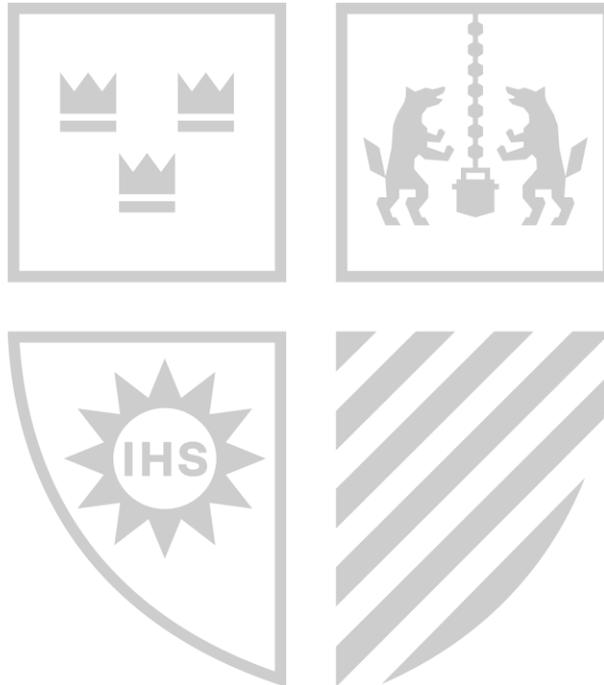
Población: las alumnas del 5to año del nivel secundario de la Institución Educativa Francisco Antonio de Zela, en su totalidad son 742 alumnas, seleccionándose una muestra aleatoria de 253 alumnas.

Conclusiones:

- Con un nivel de confianza de 95%, las habilidades sociales de empatía y asertividad que evidencian los docentes, según la percepción de las alumnas del 5to año de secundaria de la institución educativa Francisco Antonio de Zela, es de nivel inferior.
- Los docentes de la institución educativa Francisco Antonio de Zela, presentan un nivel bajo de desempeño profesional tutorial, según la percepción de las alumnas del 5to año de secundaria.
- Con un nivel de confianza de 95%, el menor nivel de habilidades sociales de los docentes de la institución educativa Francisco Antonio de Zela, guarda relación directa con el menor desempeño tutorial, según percepción de las alumnas del 5to de secundaria.
- Las habilidades sociales influyen directa y relacionamente en el desempeño tutorial de los docentes, según la percepción de las alumnas del 5to año del

nivelsecundario de la institución educativa Francisco Antonio de Zela.

Comentario: esta es la tesis que probablemente guarda mayor relación con nuestro tema de investigación, si bien se ha centrado en las habilidades sociales, pone de relieve la importancia de analizar aspectos emocionales al analizar la tutoría en las escuelas. Ahora bien, en este caso quienes evalúan a los docentes son las propias alumnas, a diferencia de nuestro caso en que se está proponiendo una autoevaluación de parte de las tutoras y tutores respecto de su propio desempeño. Los resultados demuestran que las variables se encuentran en una correlación directamente proporcional, en que a menor desarrollo de habilidades sociales menor desempeño del docente en la tutoría. En ese sentido, se demuestra que la tutoría requiere docentes con un alto grado de desarrollo de sus habilidades sociales.



CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

Existen innumerables enfoques y modelos de tutoría en la educación básica y superior. Como muchos de los conceptos que se utilizan en educación o ciencias humanas, la tutoría es un término polisémico, es decir, tiene muchos significados, los cuales se han propuesto según el enfoque del que se parta, el marco normativo vigente en cada país, la visión filosófica que lo sustenta, etc.

Luego de un extenso recuento del concepto dentro de la psicología y diversos paradigmas educativos en los últimos 20 años, González-Palacios y Avelino-Rubio (2016), señalan que:

(...) lo que prevalece en todas estas definiciones es que existe una relación entre dos sujetos y una actividad que pretende ayudar al desarrollo de uno de estos dos sujetos. Para la mayoría, dicha actividad debe ser consciente, intencional y metódica. (p.62)

De esta cita podríamos señalar que lo que está en el centro del concepto es que la tutoría implica el desarrollo de un vínculo en el marco de una relación de ayuda, para lo cual se requiere partir de cierto sistema o estructura que lo organice.

2.1. La tutoría en el Perú

2.1.1. Normativa vigente

El enfoque de tutoría que rige para la educación en el país se basa en una serie de documentos y normas emitidas por el Ministerio de Educación en los que se mencionan los fines, funciones y roles de la tutoría.

Así, por ejemplo, en el Diseño Curricular Nacional (DCN), plasmado en la Resolución Ministerial N° 04040-2008 ED, se indica que la tutoría “contribuye a garantizar el cumplimiento del derecho que tienen los estudiantes de recibir un buen trato y una adecuada orientación a lo largo de su vida escolar” (Ministerio de Educación, 2008, 31). Más adelante, el año 2010, se emitió la Resolución directoral 0343 de Dirección General de Tutoría y Orientación Educativa, cuyo contenido es bastante

amplio, en tanto además de señalarse las áreas que le corresponde cubrir a la tutoría propone también que se trabajen diversos programas: a. Educación Sexual Integral, b. Educación para la prevención de enfermedades infecciosas de transmisión sexual VIH y Sida, c. Promoción para una vida sin drogas, d. Derechos humanos, convivencia y disciplina escolar democrática y e. Educación en Seguridad Vial. Este listado de áreas y programas revela que, tal como está planteado en esta normativa, la tutoría cubre un espectro amplio de necesidades en la formación de los estudiantes, todos los cuales deben ser cubiertos por las y los tutores designados a cada aula o sección.

Por otro lado, en el texto del nuevo Currículo Nacional de la Educación Básica, aprobado mediante la Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU la tutoría se define como:

(...) la interacción entre el docente tutor y el estudiante que se sustenta en un vínculo afectivo, que busca promover el bienestar y fortalecer las competencias socio-afectivas y cognitivas de las y los estudiantes. Esto se logra acompañándolos y orientándolos en sus diferentes necesidades personales y sociales en un clima de confianza y respeto. Por otro lado, la tutoría busca también prevenir situaciones de riesgo que vulneren los derechos del estudiante y que podrían afectar su desarrollo personal y social. (MINEDU, 2017, 174)

Asimismo, en el marco de la Jornada Escolar Completa (JEC) a cargo de la Dirección de Educación Secundaria, se ha buscado desarrollar un nuevo modelo de tutoría en el cual el estudiante se construya como sujeto:

La tutoría es concebida como una acción de apoyo y acompañamiento al estudiante para ayudarlo a conocerse y aceptarse a fin de que pueda ir construyendo su propia autonomía, la misma que le permitirá favorecer la toma de decisiones reflexivas y críticas en el contexto social en el que se circunscribe, además de permitirle construir un proyecto de vida. (Ministerio de Educación, 2018, p.6)

Como se desprende de estos documentos, el énfasis puesto los últimos años para el acompañamiento de los estudiantes radica en contribuir al desarrollo de su autonomía e identidad, mirada que se sustenta en el enfoque constructivista, el cual lleva varios años de implementación en la política educativa de la región. La manera cómo esta política se ha ido ejecutando es una de las cuestiones que motivan nuestra investigación.

2.1.2. Contexto histórico

Al preguntarnos acerca de los antecedentes de la normativa vigente buscamos establecer cuándo la tutoría aparece como un área específica a desarrollar dentro de la gestión escolar. Así, encontramos que el MINEDU (2010) identifica cuatro etapas en la evolución de la orientación y la tutoría en el Perú:

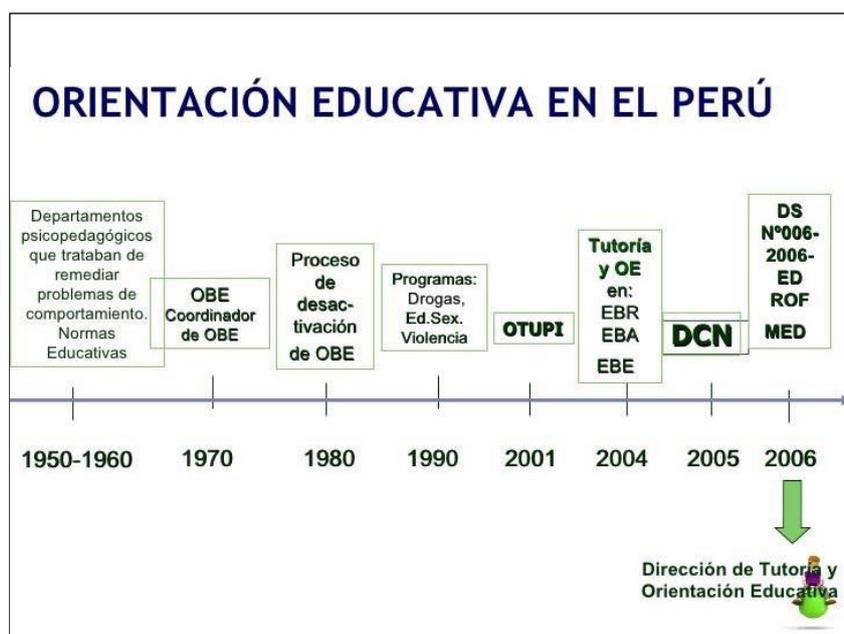


Figura N°1. Línea de tiempo de la tutoría en el Perú. Fuente: Ministerio de Educación(2010).

- La primera etapa se desarrolló entre las décadas de 1950 y 1960, con la creación de áreas psicopedagógicas dentro de las escuelas. En este caso, la atención se centró en atender a aquellos estudiantes que presentaban algún tipo de problema de rendimiento académico, indisciplina o dificultades emocionales evidentes. Cabe resaltar que este mismo enfoque se sigue practicando en muchas instituciones hasta la fecha.
- La segunda etapa se desarrolló en la década de 1970, con la creación del área de Orientación y Bienestar del Educando (OBE) en el contexto de la reforma educativa de aquellos años, con el objetivo de integrar la orientación dentro del horario escolar, creándose la hora semanal de OBE.
- La tercera etapa se desarrolló durante las décadas de 1980 y 1990, con la desactivación del sistema de OBE y el inicio de algunas experiencias de tutoría propiamente dicha.

La cuarta etapa se inició en el 2001, con la creación de la Oficina de Tutoría y Prevención Integral dentro del Ministerio de Educación, a través de lo cual se buscó implementar la tutoría en todas las escuelas del país. En el 2005, se creó la Dirección de Tutoría y Orientación Educativa (DITOE), sin embargo esta fue desactivada el año 2015. Luego de ello, el tema se maneja desde cada uno de los niveles de Dirección de la Educación Básica Regular.

Los cambios institucionales así como las nuevas perspectivas de la educación y la psicología han ido llevando a que la propuesta de tutoría se actualice, de un enfoque centrado en un docente que “enseña a ser” al estudiante, a otro en el que las y los estudiantes “aprenden a ser” (Delors, 1994) con su tutora o tutor como acompañante de ese proceso.

2.1.3. La tutoría en educación secundaria

¿Qué particularidades tiene la tutoría en el nivel secundaria? ¿Qué retos implica para las tutoras y tutores el trabajo con adolescentes?

En el Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2012-2021 (PNAIA, 2012), política nacional en materia de niñez, infancia y adolescencia, se señala que: “una educación secundaria de calidad es aquella que consolide y amplíe los aprendizajes adquiridos en la primaria, particularmente en aquellas competencias que les abran oportunidades al conocimiento, al emprendimiento productivo y a la vida democrática” (PNAIA, 2012, p58). En ese sentido, consideramos que la tutoría, como espacio para el desarrollo integral de las y los estudiantes de secundaria, contribuye a que el proceso educativo pueda consolidarse y lograr sus propósitos.

Al tratarse de la última etapa de la educación básica, los y las docentes tienen la oportunidad de apoyar el proceso de transición de los y las adolescentes a la vida adulta. Al respecto Pérez Rubio (2012) menciona, parafraseando a los autores Martí y Onrubia:

(...) tenemos que recordar que la educación secundaria se constituye en el espacio fundamental en el que debe tomar cuerpo el desarrollo de los adolescentes. El fin último de la educación secundaria no es otro que el de apoyar educativamente el desarrollo y la formación de un amplio repertorio de habilidades, capacidades implicadas en la transición adolescente y la vida adulta, con lo que se contribuye a la posibilidad de que accedan de manera progresiva al pleno ejercicio de la autonomía personal y social. (2012, p.13)

La problemática de las y los adolescentes es señalada también por Martínez y Morote (2001), quienes a través de un estudio con adolescentes de la ciudad de Lima, plantean que durante esta etapa se ejecuta una serie de tareas de desarrollo, lo cual resulta interesante ya que los sitúa como individuos con capacidad de agencia. Siguiendo a Peñaherrera, mencionan las siguientes acciones como parte de la búsqueda de su propio bienestar:

(...) la internalización de una nueva imagen corporal; el logro de la independencia económica, social y emocional de los padres; el logro de una identidad auténtica, realista y estable; la incorporación de un sistema de valores flexibles; la perspectiva del futuro que comprende aspiraciones, elección vocacional y percepción de habilidades que consoliden la independencia y

finalmente, el desarrollo de una identidad psicosexual. Los(as) jóvenes se enfrentan a estas tareas en un periodo de tiempo relativamente corto y aunque puede considerarse que estas no se concluyen de forma definitiva, la adolescencia constituye un periodo clave en el que puede preverse la aparición de conductas de riesgo o de malestar emocional. (Martínez y Morote, 2001, p213)

Según el DCN del año 2008, en el nivel secundaria, la tutora o tutor asignado al aula, requiere abordar las necesidades y características de las y los adolescentes quienes tienen la necesidad de afirmar su identidad y definir un proyecto de vida. Asimismo, deberá tener presente que durante esta etapa sus estudiantes se encuentran en más expuestas situaciones nuevas, algunas de ellas de riesgo, vinculadas al ejercicio de su sexualidad, consumo de drogas, entre otras (Ministerio de Educación, 2008, p. 33).

Álvarez (2017), menciona que para el desarrollo de la tutoría en secundaria hay que tener en cuenta el especial momento por el que están atravesando las y los estudiantes en esta etapa:

El alumnado de secundaria está definiendo su personalidad. Comienza a tomar conciencia de sí mismo, a reflexionar sobre sí mismo y sobre lo que le rodea; en definitiva, empieza a construir su identidad. Pero en todo este proceso madurativo puede tener trastornos de carácter fisiológico (problemas de crecimiento, dolores de cabeza frecuentes, etc.); se siente inseguro; tiene problemas de autoestima; le cuesta regular sus emociones; muestra una cierta oposición a lo establecido y, al mismo tiempo, busca modelos referenciales (imitación e identificación); manifiesta impulsos bruscos de simpatía y un cierto retraimiento inexplicable; presenta inestabilidad del humor, timidez, melancolía, cierta confusión entre lo real y lo imaginario, carácter cambiante; reclama más autonomía e independencia; manifiestan, con respecto a la familia, un cierto desarraigo y escasa relación personal; busca la amistad entre iguales, etc. Todas son manifestaciones propias de esta etapa madurativa, que la orientación y la tutoría han de tener en cuenta en su plan de intervención. (2017, p. 68.)

Es por ello que las y los docentes, más aun en su rol como tutoras y tutores son observadores de muchas emociones y situaciones que se presentan en la vida de sus estudiantes. ¿Se encuentran preparados para ello? ¿Tienen interés y habilidades para hacerlo? ¿Qué les puede ayudar a conectarse con este momento de la vida de las y los estudiantes? ¿Cómo el acompañar a sus estudiantes en esta etapa los confronta con su propia historia? ¿Se pueden sentir reflejados en ellos? ¿Cómo les afecta emocionalmente el ser testigos de todos estos cambios y experiencias que sus estudiantes están viviendo?

Resulta interesante que para abordar la etapa de la adolescencia en los estudiantes se plantee a las tutoras y tutores recordar su propia vivencia. En el documento

“Tutoría y orientación educativa en la educación secundaria” (2005), hay varias ideas que se proponen al responsable de la tutoría, invitándoles a llevar a cabo su trabajo a partir de una reflexión sobre sus propias experiencias como adolescentes. Algunos de los puntos y preguntas planteados a las y los tutores en dicho documento son los siguientes:

Reflexiones	Preguntas motivadoras
<p>Nosotros también fuimos adolescentes en secundaria, como nuestros estudiantes. Pero, en nuestro ejercicio, será preciso recordar tanto los puntos en común como las diferencias de tiempos y situaciones, para que no nos suceda, como en el refrán que “al gallo se le olvida que fue pollito”; y podamos realizar mejor nuestra labor como tutores.</p>	<p>¿Cómo fue mi experiencia como estudiante de secundaria? ¿A qué profesor o profesora admiraba? ¿Qué profesor o profesores recuerdo hoy con gratitud? ¿Conté, o me hubiera gustado contar, con un adulto fuera de la familia con quien compartir mis experiencias y de quien recibir orientación? ¿Recuerdo alguna conversación o experiencia importante con alguno de mis maestros? ¿Cómo hubiese sido para mí el tutor ideal?</p>
<p>El tiempo pasa y ciertamente no es lo mismo ser adolescente hoy que años atrás. La realidad –de la región, el país y el mundo- no es la misma, y las características de nuestros estudiantes no coinciden necesariamente con las nuestras. Tal vez estudiamos en otra localidad o en instituciones educativas de características diferentes; y si aún permanecemos en el lugar donde crecimos, quizás podemos observar los cambios que han ocurrido.</p>	<p>¿Qué diferencias principales encuentro entre el adolescente de hoy y el de mi época? ¿Qué puntos en común encuentro entre el adolescente de hoy y el de mi época? ¿A qué creo que se deban estos cambios?</p>
<p>Recordar el pasado, examinando con sinceridad la propia experiencia, puede ayudarnos a comprender que nuestros estudiantes están en un proceso de crecimiento, en el que los logros se adquieren paulatinamente y que tienen derecho a equivocarse. No son adultos y no les corresponde comportarse como tales, pero sí empezar a desarrollar sentido de la responsabilidad.</p>	<p>¿Alguna vez me porté “mal” cuando era estudiante? ¿Cuál fue la mayor travesura que hice en el colegio? ¿Siempre saqué buenas notas?</p>

<p>Como tutores, tenemos la oportunidad de acompañar a nuestros estudiantes en su propio proceso, con sus características especiales, inconfundibles, irrepetibles. Podemos ayudarlos a que su experiencia educativa sea grata y los enriquezca como personas.</p>	<p>¿Cómo me hubiera gustado ser ayudado? ¿Cómo creo que mis estudiantes me recordarán como tutor? ¿Cómo me gustaría ser recordado? ¿Qué es lo que me mejor que puedo aportar a mis estudiantes?</p>
--	---

Cuadro N° 1. Reflexiones para el tutor Elaboración propia. Fuente: Ministerio de Educación, 2005, p34.

En ese sentido, la forma de ejercer la tutoría en secundaria se basa en acompañarlas vivencias que los estudiantes están experimentando durante esta etapa, en camino a la adultez y, con ello, a una cada vez mayor búsqueda de autonomía así como al reto de asumir mayores responsabilidades. Si bien cada estudiante es único, el proceso de desarrollo de las y los adolescentes presenta elementos en común sobre los que las tutorías y tutores requieren ser conscientes. El partir de una reflexión sobre la propia experiencia así como la búsqueda de información que pueda estar al alcance (materiales y recursos sobre el tema) será de gran importancia para responder a las necesidades de los adolescentes actuales

2.2. El docente-tutor

2.2.1. La relación entre el docente-tutor y el estudiante

La importancia de la relación que se establece entre el docente y el estudiante para favorecer el aprendizaje ha sido destacada por diversos autores y corrientes. En el Perú, Liliana Miranda (2008), realizó un estudio en el que analizó los resultados de 4 evaluaciones nacionales de desempeño escolar, aquellas de los años 1996, 1998, 2001 y 2004. Se evaluó a los estudiantes en distintas áreas y en distintos grados en todo el país, incluyendo escuelas en zonas rurales, urbanas, escuelas estatales y no estatales, multigrado, unidocente, etc. Una de las principales conclusiones a las que llegó fue que:

El aprendizaje no solo está relacionado con aspectos cognitivos, como tradicionalmente ha sido entendido, sino también con aspectos afectivos y motivacionales. El supuesto es que el aprendizaje y la motivación están imbricados en una única relación social. Existe evidencia, como la presentada, de que las prácticas docentes caracterizadas por crear espacios estimulantes y de confianza, en los que los estudiantes se sienten valorados y seguros y pueden expresar emociones positivas, están relacionadas con una mayor motivación de estos hacia el aprendizaje. (Miranda, 2008, p.24).

En esta misma línea Deyanira del Castillo y Rosalba Gómez (2006)

concluyen que:

(...) la relación interpersonal maestro estudiante es un punto fundamental dentro del proceso de enseñanza aprendizaje ya que si esta es buena se verá favorecida logrando así que el estudiante experimente el aprendizaje con gozo y placer, que eleve su autoestima y que establezca relaciones más significativas con sus compañeros e incluso con sus familiares. (2006, p.9)

La centralidad de las emociones como aspecto a tomar en cuenta en el contexto educativo es un tema que ha adquirido mayor reconocimiento en los últimos años. Tejeda(2014) resalta la importancia del rol del docente y más aún del docente-tutor para el desarrollo del estudiante, fundamentado en el hecho, de que:

(...) sólo se aprende cuando se razona lo que se quiere aprender, y que la afectividad no es un simple componente, entre otros, sino condición para el desarrollo mismo de la inteligencia humana (2014, p. 12).

Es decir, construir el vínculo es aquello en lo que se requiere trabajar para establecer una relación de confianza. Ello implica que el tutor aproveche los diversos momentos de la cotidianidad que se comparte para comunicarse con sus estudiantes. El diálogo, las preguntas y los cuestionamientos amplían su alcance al mundo de los afectos, superando largamente lo estrictamente académico. Es por ello que, si se ha establecido un buen vínculo, las y los tutores constituyen figuras que adquieren un lugar especial en la vida del estudiante. Relacionado a ello Gina Chianese (2017) menciona que el rol del docente-tutor es complejo ya que los límites,

(...) no siempre están claramente definidos, se sitúa en un ambiente de compartir / mezclarse con el proceso de enseñanza / aprendizaje y que también tiene una función de apoyo en términos de cognición, afectivo y de relaciones dentro del proceso de educación y formación. (2017, p. 780).

Por su parte, Bautista (2015), destaca la reflexión de Paula, respecto a la figura del tutor cuando menciona que este actúa como un eje que conoce a cada uno de los estudiantes del grupo con el que trabaja, lo cual le hace responsable de orientarles, catalizar sus inquietudes y actuar como un “experto en relaciones humanas” (como se cita en Bautista, 2015, p.69).

¿Cuánta responsabilidad implica ello para el/la tutor/a? ¿Qué expectativas recaen sobre ellos? ¿Qué competencias requiere desarrollar como profesional y como persona para ser un tutor o tutora “suficientemente bueno” (recordando a Winnicott cuando se refería a la madre)?

2.2.2. Perfil del docente-tutor

Según Bautista, quien desarrolló una investigación con tutores y estudiantes de

quinto de secundaria en un colegio de Tacna (2015), la sociedad actual demuestra “un rápido cambio en las escalas de valores, tendencias, actitudes, creencias y esto provoca nuevas necesidades a las que habrá que dar respuesta desde la institución educativa.” (2015, p.93).

¿Qué necesitan tutoras y tutores para responder a esta demanda social? ¿Qué habilidades, actitudes y conocimientos han de desarrollar para atender a sus estudiantes? A partir de una investigación con escuelas secundarias en el contexto español, Álvarez (2017) propone:

El tutor ha de disponer de una serie de habilidades y estrategias profesionales y personales. Para ello debe: 1) ser líder, coach o guía que acompañe al alumnado y lo ayude a crecer; 2) ser buen comunicador, trabajar en red con el resto de agentes tutoriales (docentes, orientador, servicios externos, familias...), colaborar y promover la participación de las familias; 3) ser observador para detectar necesidades, problemas o descubrir potencialidades del alumnado; 4) ser creativo, atreverse a buscar y utilizar nuevas herramientas (nuevas tecnologías, etc.); 5) ser positivo, resiliente, empático, asertivo, negociador y mediador; 6) implicarse, escuchar, comprender, respetar al alumnado y al resto de agentes tutoriales; 7) atender la diversidad, fomentar la cohesión y el clima relacional positivo; 8) velar por el clima de aula y de centro; 9) ser agente de cambio, crear espacios y condiciones para el aprendizaje y el crecimiento; 10) y entrenarse y formarse a lo largo de toda su vida. Pero, sobre todo, debe tener una buena actitud y mucho sentido común.

Como puede verse, el desafío es diverso. Evidentemente, las competencias que un docente requiere para ser un tutor (suficientemente bueno) excede por mucho aquellas que son resultado de una formación exclusivamente académica. Se requiere un profesional motivado y comprometido con su propia educación emocional. ¿Qué vías puede tomar un docente para ello?

En el contenido de la diversa normativa, manuales y guías que el Ministerio de Educación ha elaborado a lo largo de varios años como referencia para que las y los docentes que cumplen el rol de tutoras y tutores lleven con éxito esta tarea, se han ido estableciendo una serie de características sobre el “deber ser” y las acciones que deben cumplir tutoras y tutores. A continuación destacamos algunas de los lineamientos que enfatizan acciones y características vinculadas a competencias éticas, de comunicación, de liderazgo y de gestión emocional, variables objeto de la presente investigación:

Año	Normativa/documento	Lineamientos (deber ser del tutor)
2008	RM N°0440-2008-ED.	Asegurar un clima afectivo en el aula y un adecuado clima institucional, que favorezcan las condiciones para el aprendizaje y el rendimiento escolar.
		Estar en formación permanente y conocer el desarrollo del niño y del adolescente, la dinámica de grupos, estrategias de intervención grupal, funcionalidad y disfuncionalidad familiar, el autoconocimiento, entre otros temas fundamentales para su labor.
2010	RD N° 0343 – 2010-E	Perfil del docente-tutor: i. Consistencia ética, ii. Autenticidad, iii. Madurez personal, iv. Liderazgo, v. Comunicación eficaz, vi. Capacidad de escucha, vii. Capacidad empática, viii. Competencia profesional, ix. Acompañamiento no directivo, x. Aceptación incondicional del estudiante. (Ver anexo 1)
2018	Orientaciones generales para la tutoría y orientación educativa en el marco del modelo de jornada escolar completa de la educación secundaria	Mantener con los estudiantes del grado una relación de cercanía basada en el diálogo, el respeto y la comprensión.
		Acompañar y orientar a los estudiantes en los distintos momentos de su vida en la escuela, aprovechando todas las actividades curriculares y extracurriculares como oportunidades de aprendizaje.
		Promover entre los estudiantes el diálogo, el debate y la reflexión acerca de temas relevantes o de su interés.

Cuadro N° 2. Deber ser del tutor. Elaboración propia.

Cuando analizamos las acciones vinculadas a la formación docente para el cumplimiento de estas tareas, en la citada Resolución directoral 0343 del año 2010, se establecen funciones formativas que corresponden a las distintas instancias encargadas de la gestión educativa. Así, en el caso de, la Dirección General de Tutoría y Orientación Educativa, esta cumplía con el objetivo formular las políticas en esta área, promover investigaciones y publicaciones, establecer convenios y alianzas con instituciones, así como asesorar, capacitar y realizar el monitoreo de las acciones desarrolladas por las Direcciones Regionales de Educación (DREs) y las Unidades de Gestión Educativa Local (UGELs), quienes a su vez, entre sus múltiples funciones, debían ejecutar acciones de capacitación a directivos y tutores para un buen servicio de tutoría en las instituciones educativas.

Al respecto podríamos preguntarnos, ¿existen programas de formación docente en estos temas en la actualidad? ¿Aquellas acciones planteadas desde el año 2010 se llegaron a realizar? De ser así, ¿cuál fue el contenido y el impacto de dichas capacitaciones? ¿Con qué presupuesto cuentan las DREs y las UGEL? ¿En qué medida este tipo de capacitaciones complementa y refuerza la formación inicial docente en el área de tutoría?

¿Qué impacto tuvieron estos procesos en el desempeño del docente y este a su vez, en la formación integral de los estudiantes? ¿Cómo se logra incorporar el deber al ser?

Una dificultad para resolver este tipo de preguntas es la poca información disponible desde el MINEDU, ya que no existe un sistema de acceso a documentos y evaluaciones internas sobre los programas desarrollados.

2.3. Competencias tutoriales

2.3.1. El concepto de competencia aplicado a la educación

Para entrar a revisar el concepto de competencia tutorial que utilizaremos como variable en esta investigación, necesitamos remontarnos al concepto de “competencia” más amplio. Villaroel (2017) menciona que el origen de este se encuentra en el ámbito corporativo de la década de los setenta, en un contexto de crisis del modelo económico que condujo a maximizar la productividad, dentro de lo cual se buscó identificar qué factores influían en el desempeño laboral. Para Argudín (2013), es Chomsky quien en la década de los ochenta instaura el concepto, “a partir de las teorías del lenguaje (...), definiendo *competencias* como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación” (como se cita en Argudín, 2013, p.3).

Al analizar distintos conceptos de competencia, Ángel Pérez (2007) destaca aquel propuesto por el Proyecto Definición y Selección de Competencias (DeSeCo) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que define la competencia como:

(...) la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz. (Como se cita en Pérez, 2007, p. 12).

El ingreso o la adaptación de este concepto al campo educativo se enmarca en un nuevo paradigma en el que el “saber hacer” empieza a tomar protagonismo frente al

aprendizaje entendido como un proceso memorístico y centrado en la acumulación de conocimiento. Este nuevo enfoque orientado al saber hacer es fundamentado por Jacques Delors en su texto “Los cuatro pilares del conocimiento” (1994) en el que este reconocido autor señala lo siguiente:

Para cumplir el conjunto de las misiones que les son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio. (1994, p. 91)

Pero además del “aprender a hacer” el nuevo paradigma educativo promueve el “aprender a vivir juntos” y el “aprender a ser” en el que el desarrollo emocional y de la identidad personal son el propósito final del sistema educativo. Ello ha llevado que no solo se reformulen las metodologías dirigidas a los estudiantes sino también que se resignifique el rol del docente. En ese sentido, el docente ya no aparece solo como una figura que se dedica a trasladar conocimientos al estudiante sino que se le posiciona como un acompañante y facilitador de su proceso hacia la autonomía. Más aún en el caso del docente-tutor que, como hemos visto, debe asumir una labor centrada en establecer un vínculo de confianza con sus estudiantes. En ese sentido, el docente-tutor necesita desarrollar competencias de distinto tipo que permitan lograr esa relación cercana con sus tutorandos.

Por otro lado, en el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016), se define competencia como: (...) la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético.

Ser competente supone comprender la situación que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla. Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada.

Asimismo, ser competente es combinar también determinadas características personales, con habilidades socioemocionales que hagan más eficaz su interacción con otros. Esto le va a exigir al individuo mantenerse alerta respecto a las disposiciones

subjetivas, valoraciones o estados emocionales personales y de los otros, pues estas dimensiones influirán tanto en la evaluación y selección de alternativas, como también en su desempeño mismo a la hora de actuar (MINEDU, 2016, p.29).

2.3.2. El concepto de competencia tutorial

En un contexto de tutoría universitaria, Castaño, Blanco y Asencio (2012) señalan:

(...) los futuros tutores deberán tener desarrolladas numerosas competencias, pero entre las que consideramos prioritarias destacaríamos: comunicación eficaz, escucha activa, manejo de conflictos, participación y trabajo en equipo, planificación del tiempo. (2012,p.200).

En el campo de la tutoría en la educación secundaria, Antoni Giner ha desarrollado el siguiente concepto de competencias tutoriales, que será el que tomaremos de referencia:

La capacidad de dar una respuesta lo más óptima posible, considerando el contexto y el entorno, a situaciones y problemas que se le plantean al profesorado-tutor en su ejercicio profesional, aplicando ciertas habilidades, conocimientos adecuados y tomando una actitud determinada, que está guiada por principios éticos. (Giner, 2012, p. 28).

La relación entre el perfil del tutor y las competencias a desarrollar es clara. Para llegar a ser un tutor competente, se requiere desarrollar muchas áreas del conocimiento y, sobre todo, del desarrollo personal, que permitirán tener un manejo adecuado del grupo de tutorandos, especialmente en el nivel de secundaria, en que los desafíos al adulto forman parte intrínseca de la etapa de desarrollo que los estudiantes están viviendo.

2.3.3. Cuatro competencias tutoriales

Tomando como referencia los indicadores de Giner (2012), el perfil que ha sido definido por el Ministerio de Educación (2010) y los aportes de otros autores, para la presente investigación hemos definido cuatro competencias a explorar y analizar entre los docentes-tutores sujetos de esta investigación, por considerarlas claves para la labor que tienen a su cargo. Se trata de la *competencia ética*, la *competencia comunicación*, la *competencia liderazgo* y la *competencia gestión emocional*. A continuación presentamos un cuadro en el que mencionamos las fuentes en las que nos estamos basando para definir el contenido de las dimensiones de la variable independiente: competencia tutorial (Véase cap. Metodología, acápite 3.2 Variables).

Competencia	Descripción	Fuente
Ética	Principios éticos de implicación. Se siente comprometido con la tarea de tutor. Actitudes que ayudan al crecimiento del alumnado de su tutoría, mostrando respeto y aceptando a la persona como tal a partir de unos valores personales que lo acompañan.	Antonio Giner(2012)
	La acción tutorial supone una relación mucho más intensa entre el tutor y el tutorando que la que se espera en la relación docente-alumno (...) presupone la necesidad de una formación de los docentes con responsabilidad tutorial. Ésta permite a los tutores tomar decisiones desde criterios no solo pedagógicos, técnicos, utilitarios o prácticos sino fundamentalmente éticos.	Giner y Puigardeu (2008)
	Consistencia ética: exigiéndonos para que exista coherencia entre nuestros comportamientos y los que buscamos formar en los estudiantes.	Ministerio de Educación (2010)
Comunicación	Comunicación. Sabe escuchar. Transmite mensajes con claridad y precisión utilizando los diferentes elementos a su disposición. Tiene capacidad empática y asertiva. Gestiona los procesos comunicacionales para la mejora relacional.	Antonio Giner(2012)
	Comunicación eficaz: usando formas adecuadas para comunicarnos y logrando un acercamiento hacia los estudiantes. Brindándoles mensajes positivos. Capacidad de escucha: orientando todas nuestras facultades hacia los estudiantes, interesándonos por lo que ellos comunican, verbal y no verbalmente, tratando de comprender sus preocupaciones y necesidades.	Ministerio de Educación (2010)
	Por escucha activa entendemos poner todos nuestros sentidos y atención mental y corporal en el alumno que nos solicita, y en el mensaje que nos transmite. En el proceso de escucha, para que sea eficaz, debe intervenir todo, nuestra mente y nuestro cuerpo, comunicación verbal y no verbal. La atención, primer estadio en el proceso de una escucha eficaz, debe apoyarse en la observación detenida de nuestro interlocutor, de modo que el tutor le permita expresarse sin interrupciones y sin entrar a interpretar, suponer ni juzgar las palabras, actuaciones o conductas del tutelado.	Castañó, Blanco y Asencio (2012)

Liderazgo	Liderazgo. Tiene capacidad de confluir con las personas, para poder influir, con el fin de ayudar en el crecimiento de los alumnos que tutela.	Antonio Giner (2012)
	Liderazgo: teniendo una relación democrática con los estudiantes y reconociendo la importancia de practicarla reflexión y el diálogo con ellos, privilegiando la responsabilidad compartida.	Ministerio de Educación (2010)
	Es ser capaz de impactar, convencer y despertar en los estudiantes el espíritu de trabajo en equipo, el compromiso y empeño en sacar adelante una innovadora y significativa labor y lograr que se identifiquen plenamente con el porqué de su trabajo	Tejeda (2014)
Gestión emocional	Gestión emocional. Detecta las propias emociones y las de las personas que lo rodean, haciendo una gestión adecuada para dar una respuesta que responda a los valores personales que lo acompañan o que quiera transmitir.	Antonio Giner (2012)
	Madurez personal: siendo capaces de mostrarnos y aceptarnos como personas con virtudes y defectos, manejando nuestras emociones y teniendo relaciones interpersonales basadas en el respeto.	Ministerio de Educación (2010)
	Autoconocimiento: es ser capaz de conocimiento y reflexión personal sobre sí mismo, sobre sus emociones, intereses, motivaciones, estados de ánimo, cualidades y limitaciones. Empatía: es ser capaz de sintonizar con el otro, con lo que siente y con sus motivaciones e intereses.	Tejeda (2014)

Cuadro N° 3. Cuatro competencias tutoriales. Elaboración propia

2.4. Desempeño docente

2.4.1. El concepto de desempeño docente

El concepto de desempeño está intrínsecamente ligado al de evaluación, en tanto a través de esta que se puede dar cuenta de diversos aspectos de la actuación o desempeño docente. Velázquez de Medrano (2018) citando a De Miguel, menciona que la evaluación formativa del profesorado constituye una “herramienta necesaria para que tome conciencia de sus fortalezas y debilidades profesionales, y pueda planificar estrategias que incidan en la mejora de su actividad docente y en su desarrollo profesional” (Velázquez de Medrano et al, 2018, 110).

Pérez, citado por Escribano (2018) define el desempeño docente como:

El conjunto de acciones que con alta motivación, preparación pedagógica y creatividad realiza el

profesor, durante el desarrollo de su actividad, lo cual se manifiesta, tanto en el proceso como en el resultado de esta, orientada a lograr la formación integral de la personalidad de cada uno de sus alumnos, con un enfoque desarrollador y diferenciado, tomando como base el conocimiento de sus posibilidades y, en particular, sus necesidades, motivaciones, vivencias y proyectos de vida. (Como se cita en Escribano, p.66).

Por su parte, Rueda (2009), al hacer un análisis de las competencias docentes y su necesidad de considerar la complejidad de esta profesión menciona que deben distinguirse varios niveles, incluyendo el cognitivo, el procedimental y actitudinal, cada uno de los cuales requiere formas de evaluación adecuadas. Al respecto, el autor señala que “lo deseable es que la evaluación, por su propia naturaleza de señalar los aspectos claves, no imponga arbitrariamente una sola manera de responder a los retos que plantea una docencia efectiva, comprensiva y consciente del papel de la afectividad (2009, p.13).

2.4.2. Marco del Buen desempeño docente

Como respuesta a la demanda por una educación de calidad y reconociendo la importancia de la profesión docente para lograrlo, entre los años 2010 y 2011 se desarrolló en el Perú un proceso de diálogo y concertación a través de la Mesa Interinstitucional de Buen Desempeño Docente, liderada por el Consejo Nacional de Educación (CNE) y el Foro Educativo que tuvo como resultado el “Marco de Buen Desempeño Docente” (2012).

El propósito de este proceso fue “establecer un consenso respecto a lo que la sociedad y el Estado requieren de quienes ejercen la docencia en la Educación Básica, sea en escuelas públicas o en las de gestión privada” (MINEDU, 2012, p.4). El Marco parte de una nueva visión de la profesión docente, cuyo ejercicio

(...) exige una actuación reflexiva, esto es, una relación autónoma y crítica respecto al saber necesario para actuar, y una capacidad de decidir en cada contexto. Además, es una profesión que se realiza necesariamente a través y dentro de una dinámica relacional, con los estudiantes y con sus pares, un conjunto complejo de interacciones que median el aprendizaje y el funcionamiento de la organización escolar. En esta visión, el docente se ve a sí mismo como un agente de cambio, pues reconoce el poder de sus palabras y acciones para formar a los estudiantes. También exige una actuación colectiva con sus pares para el planeamiento, evaluación y reflexión pedagógica. Y es una función éticamente comprometida (MINEDU, 2012, p. 10).

Para nuestra investigación el Marco de Buen Desempeño Docente es el referente para definir las dimensiones de la variable desempeño docente (Véase cap. Metodología, acápite 3.2 Variables).

A continuación se presentan los cuatro dominios identificados por el Marco dentro del ejercicio docente, cada uno de los cuales agrupa un grupo de desempeños profesionales que inciden positivamente en los aprendizajes de los estudiantes:

Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.

“Comprende la planificación del trabajo pedagógico a través de la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo. Refiere el conocimiento de las principales características sociales, culturales —materiales e inmateriales— y cognitivas de sus estudiantes, el dominio de los contenidos pedagógicos y disciplinares, así como la selección de materiales educativos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje”. (p.25)

Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.

“Comprende la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones. Refiere la mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, así como la utilización de recursos didácticos pertinentes y relevantes. Incluye el uso de diversos criterios e instrumentos que facilitan la identificación del logro y los desafíos en el proceso de aprendizaje, además de los aspectos de la enseñanza que es preciso mejorar”. (p.25)

Gráfico N° 3
Los cuatro dominios del Marco de Buen Desempeño Docente



Figura N°2. Los cuatro dominios del Marco de Buen Desempeño Docente. Fuente:MINEDU
(2012)

Dominio 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.

“Comprende la participación en la gestión de la escuela o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje. Refiere la comunicación efectiva con los diversos actores de la comunidad educativa, la participación en la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, así como la contribución al establecimiento de un clima institucional favorable. Incluye la valoración y respeto a la comunidad y sus características, y la corresponsabilidad de las familias en los resultados de los aprendizajes”. (p.26)

Dominio 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.

“Comprende el proceso y las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes. Refiere la reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica, la de sus colegas, el trabajo en grupos, la colaboración con sus pares y su participación en actividades de desarrollo profesional. Incluye la responsabilidad en los procesos y resultados del aprendizaje, y el manejo de información sobre el diseño e implementación de las políticas educativas en el ámbito nacional y regional”. (p.26)

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Descriptiva, cualitativa y correlacional

3.2. Variables

Variable independiente:

Dimensiones:



Competencias tutoriales

Ética, comunicación, liderazgo, gestión emocional



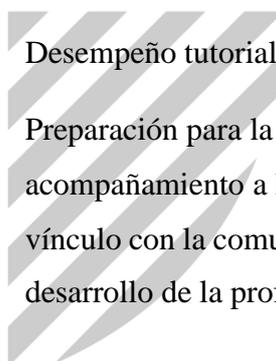
Variable dependiente:

Dimensiones:



Desempeño tutorial

Preparación para la tutoría, acompañamiento a los estudiantes, vínculo con la comunidad educativa, desarrollo de la profesionalidad.



3.2.1. Variable Independiente: competencia tutorial

Como ya se ha visto en el capítulo dos, se está trabajando con la definición que hace Giner de competencia tutorial:

La capacidad de dar una respuesta lo más óptima posible, considerando el contexto y el entorno, a situaciones y problemas que se le plantean al profesorado-tutor en su ejercicio profesional, aplicando ciertas habilidades, conocimientos adecuados y tomando una actitud determinada, que está guiada por principios éticos. (Giner, 2012, p. 28).

Con el fin de operativizar (ver anexo 2) las dimensiones hemos tomado como referencia los indicadores que propone este mismo autor para elaborar una propuesta

propia de dimensiones, indicadores e ítems para la encuesta:

Dimensión	Indicador	Ítem
Ética	Se compromete a estar disponible para atender al estudiante, de manera sostenida	Dedica atención y tiempo a los todos sus estudiantes tutorados, por igual, según sus necesidades
		Es responsable con sus estudiantes, colegas, familias y demás miembros de la comunidad educativa.
	Acepta al estudiantetal como es, sin juzgarlo	Está abierto a escuchar y observar a cualquiera de los estudiantes, sin distinción.
		Respeto la identidad de cada estudiante, valorando las diferencias (principio de no discrimina.
Comunicación	Escucha activamente las necesidades y preocupaciones del estudiante	Escucha a los estudiantes cuando se acercan a contarle un problema
		Comprende los estados emotivos de los estudiantes.
	Responde comprensivamente alas demandas del estudiante	Establece un diálogo horizontal y amable con sus estudiantes, utilizando un lenguaje sencillo y comprensible para expresar su opinión.
		Mantiene la distancia afectiva frente a las emociones de los estudiantes del grupo
Liderazgo	Considera al grupocomo una comunidad, facilitando actividades dentro de este.	Organiza las actividades pensando en las necesidades de todo el grupo y no en un grupo de estudiantes particular
		Promueve el trabajo en equipo, creando un clima de confianza en el aula

	Promueve el diálogo horizontal dentro del grupo para fortalecer la autonomía y la toma de decisiones democrática/	Para fortalecer la autonomía de los estudiantes, se desprende del rol protagonista durante los debates y diálogos
		Plantea estrategias que favorecen la capacidad de dialogar y discernir de los estudiantes para construir sus propios acuerdos
		Permite que los estudiantes tomen decisiones sobre los temas que se trabajan en la tutoría y elaboren sus propias propuestas
Gestión emocional	Demuestra conocimiento de sus propias emociones y reconocimiento de los demás	Cuando considera que ello puede aportar al grupo, habla sobre sus propias emociones para crear un espacio de apertura a las emociones de los demás, teniendo cuidado de no invadir el espacio personal de los estudiantes.
	Muestra respeto y tolerancia en las distintas situaciones que se le presentan, especialmente en los conflictos que ocurren dentro y fuera del aula	Sabe protegerse de las expresiones negativas manteniendo abierto el diálogo con los estudiantes Luego de una crisis, se muestra resiliente y abierto a nuevos retos.
	Conciencia	Reconoce sus aciertos y desaciertos durante su trabajo como tutor y los analiza para mejorar su práctica docente.
		Se preocupa por su persona, realizando acciones de autocuidado que le brindan satisfacción y contribuyen a su bienestar.

Cuadro N° 4. Dimensiones e indicadores de competencias tutoriales adaptados para la presente tesis

3.2.2. Variable dependiente: desempeño del docente tutor

¿Cómo podemos evaluar el desempeño del docente-tutor? ¿Qué parámetros o

qué aspectos deben considerarse para una evaluación del desempeño respecto a las competencias tutoriales?

Siguiendo a Fletcher, en el Manual para evaluadores de competencias profesionales del IPEBA (2013) se señala que “el propósito de la evaluación es recoger suficientes evidencias de que los individuos pueden desempeñarse según las normas específicas en una función específica” (como se cita en IPEBA, 2013, p. 13). Asimismo, se señala que la evaluación del desempeño se puede realizar a través de:

- a. La observación de procesos ejecutados durante el trabajo.
- b. La verificación de los productos, presentados como los resultados de los procesos.
- c. La verificación de proceso más producto.

Por su parte, Perrenoud (2000, p.9) considera que para describir una competencia cabe tener en cuenta tres aspectos:

1. Los tipos de situaciones, las cuales necesitan de cierto dominio.
2. Los recursos que movilizan, los conocimientos teóricos y metodológicos, las actitudes, los puntos de vista, las emociones y las competencias más específicas, los esquemas preceptuales de evaluación, de anticipación de decisión.
3. La naturaleza de los esquemas de pensamiento que permiten la movilización y la integración de los recursos pertinentes en situaciones complejas y en un tiempo real (esto es más difícil de objetivizar pues los esquemas de pensamiento no son observables y no pueden ser inferidos a partir de las prácticas de los propios actores).

Recordando el capítulo dos de la presente, Pérez, citado por Escribano (2018) define el desempeño como:

El conjunto de acciones que con alta motivación, preparación pedagógica y creatividad realiza el profesor, durante el desarrollo de su actividad, lo cual se manifiesta, tanto en el proceso como en el resultado de esta, orientada a lograr la formación integral de la personalidad de cada uno de sus alumnos, con un enfoque desarrollador y diferenciado, tomando como base el conocimiento de sus posibilidades y, en particular, sus necesidades, motivaciones, vivencias y proyectos de vida.

A partir de estas fuentes y teniendo como referencia los contenidos del Marco del Buen Desempeño Docente (ver anexo2), se han establecido las siguientes dimensiones para la variable desempeño docente.

Dimensiones del desempeño docente en tutoría

1. **Preparación para la tutoría:** cómo organiza la tutoría, considerando las necesidades del grupo (diagnóstico) tanto respecto a las temáticas a trabajar como a las metodologías pertinentes para ello, según las edades y características de los estudiantes. La planificación se establece no solamente a partir de lo que indican los documentos normativos y de gestión interna sino que debe responder a lo que va surgiendo de la dinámica del día a día en el aula y la escuela (fortalecimiento del grupo, manejo de conflictos, trabajo en equipo, etc.).
2. **Acompañamiento a estudiantes:** cómo establece un vínculo cercano y abierto con los estudiantes, manteniendo una distancia que permita la relación de ayuda. Es en este aspecto donde las competencias vinculadas a la comunicación y la gestión emocional juegan un rol predominante, si consideramos que el propósito de la tutoría es el acompañamiento del estudiante y ello solo puede lograrse construyendo un vínculo basado en la confianza.
3. **Vínculo con la comunidad educativa:** cómo mantiene un vínculo fluido con colegas, familias y autoridades de la escuela, con el fin de que estas relaciones le ayuden a tener un mejor manejo del grupo, intercambiar información necesaria para el diseño de sus sesiones y en los casos que sea necesario, contar con un soporte institucional y aliados que le permita atender situaciones puntuales con estudiantes específicos y/o con el grupo.
4. **Desarrollo de la profesionalidad:** cómo entiende y da un sentido a su práctica como tutora o tutor, desde una mirada autocrítica y del autocuidado, logrando tener una perspectiva para analizar sus errores y logros, con el fin de tomar decisiones y desarrollar acciones que le permitan seguir mejorando su labor.

Cuadro N°5. Dimensiones del desempeño docente en tutoría

3.3. Población y muestra

En la institución donde se trabajó cada grado del nivel secundario tiene dos aulas. Cada una de las aulas cuenta con una tutora o tutor asignado. Para esta investigación se logró contar con una muestra de 8 de los 10 tutoras y tutores de secundaria, es decir el 80% del total de la población.

Los tutores trabajan en coordinación con un docente de apoyo por cada aula. Asimismo, cuentan con reuniones semanales en las que participa la coordinadora de secundaria, la psicóloga del colegio y miembros de la pastoral. Cada semana, se

dialoga acerca de la situación del grupo y se planifican las nuevas actividades. Las reuniones también funcionan como espacio de apoyo mutuo entre los tutores, en caso se sientan sobrepasados con alguna situación que no saben cómo manejar.

Es interesante que en esta institución educativa se cuenta también con un programa formativo para las y los tutores, en que a través de una serie de jornadas se trabajan diversos temas. Además, los docentes más jóvenes se apoyan en la experiencia de los tutores mayores. Para llegar a ser tutor se atraviesa un proceso a través del cual se va interiorizando el modelo de tutoría, el cual se basa en la propuesta pedagógica del colegio en diálogo con la normativa nacional.

3.4. Técnicas e instrumentos

3.4.1. La encuesta

Para la primera variable independiente: competencias tutoriales, se desarrolló una encuesta en que se presentan diversos aspectos de la labor en tutoría, tales como el vínculo con los estudiantes, decisiones que toma, roles que juega, principios de los que parte, entre otros. Se trata de una autoevaluación en la que se les pidió a las tutoras y tutores participantes responder lo más sinceramente posible. Se conformó una tabla de categorías de valoración en escala de Likert, para que reflexionaran sobre sus formas de actuar, de sentir, de reflexionar sobre su labor en las dimensiones ética, comunicación, liderazgo y gestión emocional.

A continuación se indican los ítems que corresponden a cada una de estas dimensiones:

Variable	Dimensión	Número de ítem
Competencias tutoriales	Ética	1,2,3,4
	Comunicación	5,6,7,8
	Liderazgo	9, 10, 11, 12
	Gestión emocional	13, 14, 15, 16, 17

Cuadro N°6. Dimensiones e ítems de la encuesta

A continuación se presenta el contenido de la encuesta, que debido a la pandemia, debió ser trasladado al formato de Google Forms.

TABLA DE CATEGORÍAS DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Más o menos de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo						
N°	Ítems	Escala de calificación								
		1	2	3	4	5				
1	Cuando alguno de sus estudiantes se acerca a conversar con usted, le presta atención y muestra buena disposición para el diálogo.									
2	Se siente comprometido permanentemente con el grupo de estudiantes que tiene a su cargo									
3	Usualmente, logra relacionarse con sus estudiantes sin emitir juicios de valor sobre sus comportamientos y acciones.									
4	Respeto la identidad de cada estudiante, aceptando su particularidad y valorando las diferencias entre ellos.									
5	Cuando un estudiante se acerca a contarle un problema, lo escucha atentamente.									
6	Tiene la capacidad de observar e identificar cuando un estudiante se encuentra sobrepasado emocionalmente por alguna situación que está ocurriendo dentro o fuera de la escuela.									
7	Se expresa en un lenguaje comprensible y amable, manteniendola horizontalidad de la comunicación con el estudiante.									
8	Cuando un estudiante le cuenta un problema, se siente en la capacidad de ser empático manteniendo la distancia afectiva paramantener una mirada propia de la situación.									
9	Para la organización de las actividades parte de las necesidades compartidas, sin otorgar preferencias o un trato privilegiado a ningún alumno.									
10	Durante el trabajo en el aula, crea un clima de confianza quefavorece el trabajo en equipo entre los estudiantes.									
11	En vez de dirigir o mediar el diálogo entre los estudiantes promueve una comunicación guiada por ellos mismos.									

12	Ante la necesidad de tomar una decisión grupal, brinda a los estudiantes el espacio para discutir y establecer sus propios acuerdos.					
13	No tiene miedo de preguntar a los estudiantes acerca de sus emociones ni de expresar las propias cuando lo considera pertinente para ejemplificar o contribuir a solucionar un dilema, manteniendo la distancia afectiva.					
14	Tras una situación difícil se repone rápidamente para afrontar el siguiente reto con el grupo.					
15	Se mantiene abierto al diálogo con los estudiantes y no se deja llevar por las emociones que ellos sienten durante una situación problemática, protegiéndose de expresiones negativas que recayesen sobre su persona.					
16	Reconoce sus aciertos y desaciertos durante su trabajo como tutor y los analiza para mejorar su práctica docente.					
17	Se preocupa por su persona, realizando acciones de autocuidado que le brindan satisfacción y contribuyen a su bienestar.					

3.4.2. La entrevista

Con el fin de dar contenido al componente cualitativo de la investigación, se diseñó una entrevista sobre las distintas dimensiones de la variable dependiente: desempeño del tutor. Inicialmente se diseñó como una guía de preguntas a aplicar personalmente pero debido a la pandemia se incorporaron las preguntas a la encuesta.

GUÍA DE ENTREVISTA SOBRE DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LAS Y LOS DOCENTES TUTORES DE SECUNDARIA

Preguntas sobre **preparación en tutoría**

- ¿Durante tu formación inicial como docente, ha recibido cursos sobre tutoría?
- ¿Cómo le ha servido ello en su práctica docente?
- Si no recibió cursos antes, ¿ha buscado algún curso o capacitación posterior para formarse?
- ¿Qué aspectos toma en cuenta para planificar la tutoría?

- ¿Qué competencias ha desarrollado durante su labor como tutor?

Preguntas sobre **acompañamiento a estudiantes**

- ¿Qué recuerdos tiene de su primera experiencia como tutor?
- ¿Cómo es su relación con sus alumnos? ¿Le es más fácil relacionarse con el grupo o con los estudiantes por separado? Explique.
- ¿Cómo logra crear un clima de confianza con sus estudiantes?
¿Cómo aborda las situaciones problemáticas que surgen en el grupo con el que trabaja?
- ¿Su identidad de género influye positiva o negativamente en el vínculo con sus estudiantes? Explique.

Preguntas sobre **vínculo con la comunidad educativa**

- ¿Trabaja coordinadamente con otros colegas para ayudar a los estudiantes? Explique.
- ¿Participa en algún espacio de intercambio con otros tutores de la institución?
¿Cuáles? ¿Comparte estrategias y recursos sobre la tutoría con sus colegas?
- ¿Informa de manera periódica a las familias sobre el desarrollo y situación de los estudiantes? ¿Cómo informa?
- ¿Coordina de manera constante con la Dirección respecto al desarrollo de la tutoría en su aula? ¿Nos da algún ejemplo?

Preguntas sobre **desarrollo de la profesionalidad**

- ¿Cómo se siente respecto a su rol como tutor?
- ¿Qué ha sido lo más difícil?
- ¿Qué ha sido lo más gratificante?
- ¿Qué aspecto considera que necesita fortalecer en este rol?
- ¿Cómo lo haría?

3.5. Limitaciones

Es importante mencionar que esta investigación se desarrolló durante el periodo de cuarentena decretado por el gobierno del Perú desde mediados del mes de marzo de 2020, con motivo de la pandemia por el COVID-19. Ello es relevante en tanto la aplicación de los instrumentos se había empezado a realizar una semana

antes de esta medida, habiéndose coordinado con la directora de la institución educativa Gabriela Mistral, de Jesús María desde el mes de diciembre del 2019.

En tanto la aplicación de instrumentos no se pudo terminar de manera presencial, se intentó contactar a las tutoras y tutores faltantes (4) a través de la directora, quien contestó las llamadas que se les hiciera. Luego se intentó ubicar a los docentes a través del Facebook, lográndose ubicar a uno de ellos, quien ya había respondido la encuesta y a quien se había entrevistado a inicios del mes de marzo. Aun cuando él se ofreció a ayudar, no se logró el contacto con sus colegas. Frente a ello, se planteó el tema a mi asesora de tesis, quien me ayudó a ubicar una nueva institución donde realizar la investigación.

Paralelamente, se tuvo que adaptar los instrumentos al formato de Google Forms, para poder enviarla vía electrónica a la nueva muestra. En ese sentido, la encuesta se pudo desarrollar como estaba previsto (para marcar) pero la aplicación de la entrevista se redujo a las respuestas escritas de los profesores. Por ese lado, consideramos que los testimonios recabados son muy concisos y si bien permiten conocer de manera general la situación, no se ha podido repreguntar y profundizar en temas que eran de nuestro interés.



CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1 Presentación de los resultados

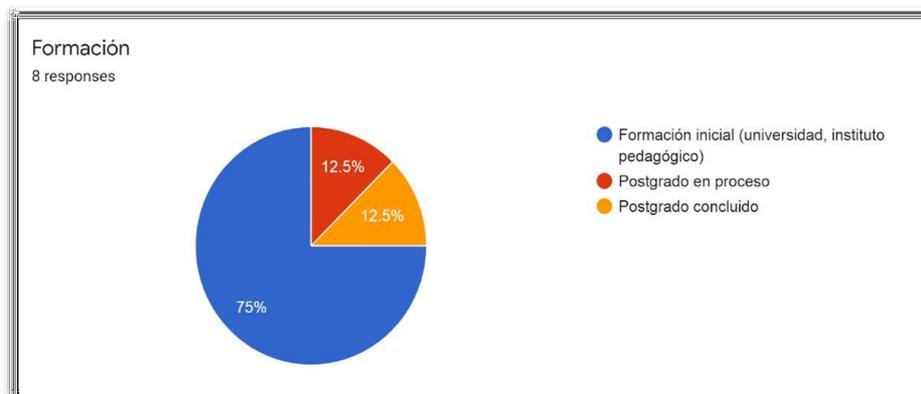
4.1.1 Caracterización de la muestra

Para la presente investigación se trabajó con una muestra de 8 tutoras y tutores, los cuales se encuentran en un rango de edad que fluctúa entre los 30 y los 57 años. De ellos, 5 son tutoras y 3 son tutores. Han sido formados en diversos programas académicos y, además de ser tutores, dictan sus cursos en los diferentes grados de secundaria, según sus especialidades (arte, educación religiosa, ciencia y tecnología, ciencias sociales). Durante el año 2019, los tutores y tutoras ejercieron esta tarea en distintos grados, los que se indican a continuación:

Grado	N° Tutores participantes
Primero	2
Segundo	2
Tercero	1
Cuarto	1
Quinto	2

Cuadro N°7, Participantes según grado con el que trabajó

Respecto a su grado de formación, la mayoría de ellos, el 75%, cuenta con formación inicial, mientras que solo el 25% se encuentra estudiando o ha culminado una formación de posgrado.



La complejidad del rol del tutor nos llevó a proponer una encuesta que indagó sobre el desarrollo de sus competencias tutoriales en cuatro dimensiones en particular: ética, comunicación, liderazgo y gestión emocional. Por otro lado, la entrevista consistió en preguntas acerca de cuatro aspectos del desempeño docente: la preparación, el acompañamiento, los vínculos dentro de la comunidad educativa y el desarrollo de la profesionalidad.

A continuación presentaremos los resultados respecto a las cuatro competencias sobre las que se les pidió reflexionar, para luego presentar las respuestas de las y los tutores, analizando los recursos y las acciones que ejecutan para cumplir con este rol. Con ambas fuentes de información desarrollaremos las conclusiones acerca de cómo el desarrollo de competencias tutoriales influyen sobre el desempeño docente de las tutoras y tutores que participaron en esta investigación.

4.2 Análisis del instrumento sobre competencias docentes: encuesta

Para leer los resultados estamos considerando una escala que va de menor (bajo) a mayor (alto), pasando por las categorías de medio bajo, medio y medio alto, las cuales miden el grado en que están desarrolladas las competencias tutoriales de las y los docentes, luego de autoevaluarse.

4.2.1 Primera dimensión: ética

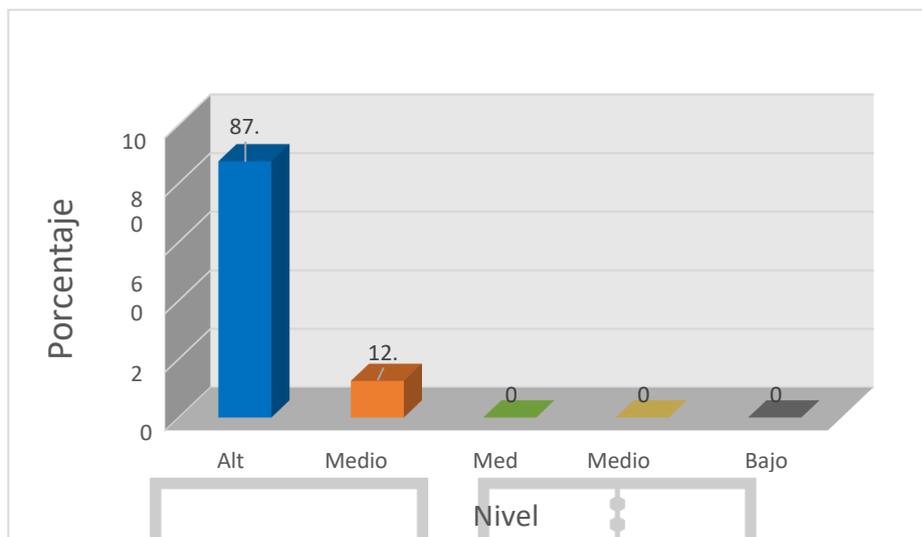
En este primer bloque de preguntas, conformado por cuatro ítems, se obtuvo los siguientes resultados:

Tabla 1: Competencia ética de las tutoras y tutores de secundaria

Categorías	ÉTICA	
	F1	%
Alto	7	87.5
Medio alto	1	12.5
Medio	0	0
Medio bajo	0	0
Bajo	0	0
TOTAL	8	100

Fuente: Base de datos de Encuesta sobre Competencias Tutoriales

Gráfico 1: Competencia ética



Fuente: Tabla 1

Si bien estos resultados generales presentan un nivel alto de desarrollo de la competencia ética entre las y los tutores, haciendo un análisis de cada uno de los ítems respondidos, se identifica que hay variaciones respecto a los distintos aspectos planteados.

Así, en tanto la ética tiene que ver con un actuar de acuerdo a principios, tanto en lo cotidiano como momentos críticos y frente a dilemas, al plantearse situaciones concretas (reales) en la encuesta, como por ejemplo, plantear el escuchar al estudiante aún si el tutor o tutora llevara prisa, las respuestas están más cerca de la realidad del día a día. En cambio, al mencionar principios o situaciones ideales, tales como “el compromiso”, como un concepto que puede ser más abstracto o que no tiene que ver con una acción en particular sino con un principio para la actuación permanente, la respuesta es unánime: tutoras y tutores se autoevalúan como personas con un compromiso al 100% con sus estudiantes.

Otra situación “real” planteada en la encuesta generó mayor diversidad de respuestas, ya que algunos tutores aceptaron que no siempre se encuentran libres de “enjuiciar” a sus estudiantes, lo cual revela que los vínculos con estos no están libres de dificultades para “ponerse en el lugar del otro”. Finalmente, la capacidad de aceptar a los estudiantes tal cual son genera algunas respuestas que hacen ver que no siempre es fácil hacerlo íntegramente, probablemente porque, como demuestra la pregunta

anterior, muchas veces la imagen del otro está atravesada por juicios que condicionan la aceptación de la singularidad del otro. En estos dos últimos ítems salta a la vista que la diferencia supone un desafío para las y los tutores, no solo respecto a la diversidad dentro del aula sino también probablemente a las diferencias que perciben entre ellos y sus estudiantes.

4.2.2 Segunda dimensión: comunicación

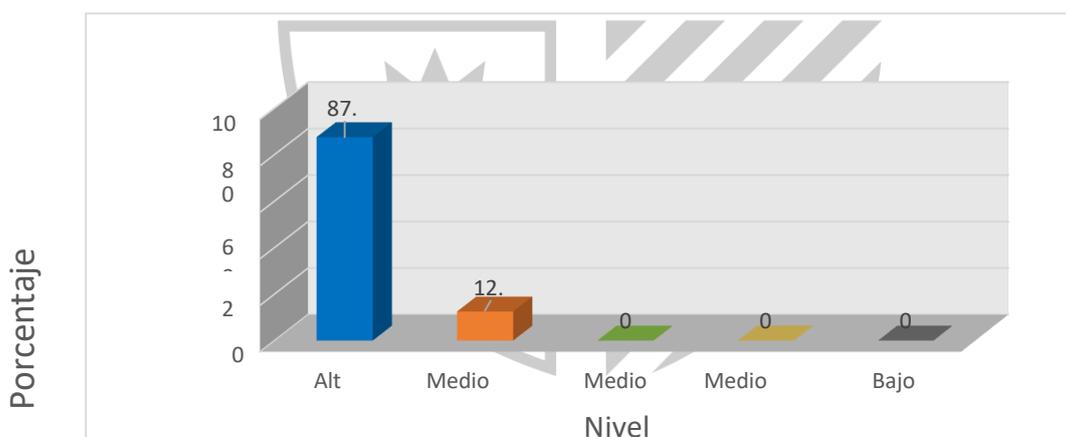
En este segundo bloque de preguntas, conformado por cuatro ítems se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 2: Competencia comunicación

Categorías	COMUNICACIÓN	
	F1	%
Alto	7	87.5
Medio alto	1	12.5
Medio	0	0
Medio bajo	0	0
Bajo	0	0
TOTAL	8	100

Fuente: Base de datos de Encuesta sobre Competencias Tutoriales

Gráfico 2: Competencia comunicación



Fuente: Tabla2

En la competencia de comunicación se plantea el tema de la escucha, en el cual las tutoras y tutores, coinciden al 100%, ya que el conjunto considera que se encuentran plenamente dispuestos a escuchar a sus estudiantes cuando estos se acercan a contarles un problema. Además, cuando se les plantea el uso de un lenguaje amigable y horizontal, la mayoría, el 87,5%, indicó usarlo, ello es muy importante en tanto es el medio como los estudiantes reciben la información y pueden sentir la empatía de parte del otro.

En la pregunta acerca de la posibilidad de mantener la distancia afectiva, al

parecer a algunos les cuesta un poco desarrollarla, el 25%, mientras que las respuestas sobre la capacidad de observar a los estudiantes como individuos demuestra que el 50% no siempre logra hacerlo, mostrando que el rol del tutor demanda cubrir un rango amplio de necesidades que no necesariamente se logran satisfacer. Como se deriva de este grupo de ítems, la comunicación y el componente empático están íntimamente relacionados. No solo se trata de establecer un diálogo sino tener la capacidad de observar y observarse con el fin de brindar una atención consciente al estudiante.

4.2.3 Tercera dimensión: liderazgo

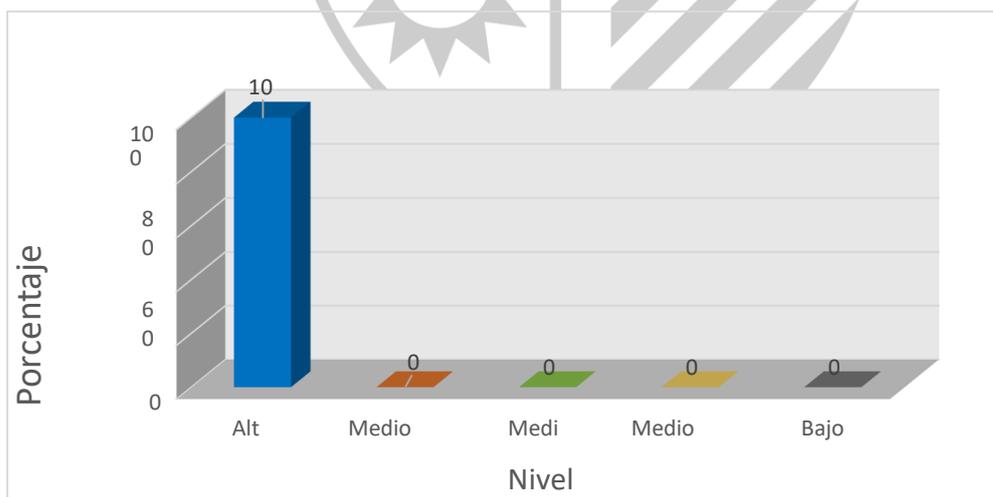
En este tercer bloque de preguntas, conformado por cuatro ítems se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 3: Competencia liderazgo

Categorías	LIDERAZGO	
	F1	%
Alto	8	100
Medio alto	0	0
Medio	0	0
Medio bajo	0	0
Bajo	0	0
TOTAL	8	100

Fuente: Base de datos de Encuestas sobre Competencias

Gráfico 3: Competencia liderazgo



Fuente: Tabla 3

En tanto el liderazgo tiene que ver con el manejo del grupo, las tutoras y tutores indicaron, por unanimidad (100%) que no tienen preferencia por ningún estudiante, pensando siempre en el grupo para la organización de las actividades.

Asimismo, la mayoría considera que tiene la capacidad de crear un buen ambiente en el aula, 87.5 %.

Sin embargo, en los otros ítems, hay mayor diversidad en lo que tutoras y tutores contestaron respecto a las preguntas sobre favorecer la autonomía de los estudiantes y darles a ellos el espacio para discutir y tomar sus propias decisiones; se trata de la pregunta donde se expresa el menor “dominio” en la materia, con un 62.5% de docentes que no necesariamente lo promueve. Ello tiene que ver, probablemente, con cómo se sitúan y su visión sobre el rol que consideran les toca tener frente a los estudiantes. Aquí pueden surgir nuevas preguntas como, ¿el tutor espera de sí mismo actuar como un consejero? ¿El tutor debe ser un mediador? ¿Es importante aplicar un método o una estrategia para dar el espacio para el diálogo a los estudiantes, o darles esa posibilidad es entendida más como una cuestión de “forma de ser” de la tutora o tutor?

4.2.4 Cuarta dimensión: gestión emocional

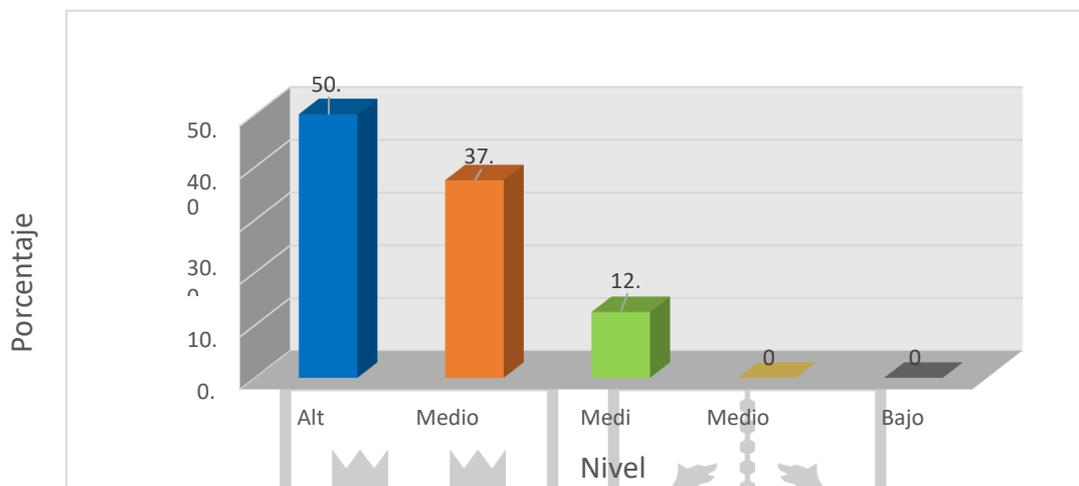
En este cuarto bloque de preguntas, conformado por cinco ítems se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 4: Competencia gestión emocional

Categorías	ÉTICA	
	F1	%
Alto	4	50.0
Medio alto	3	37.5
Medio	1	12.5
Medio bajo	0	0
Bajo	0	0
TOTAL	8	100

Fuente: Base de datos de Encuesta sobre Competencias Tutoriales

Gráfico 4: Competencia gestión emocional



Fuente: Tabla 4

En esta dimensión se expresa mayor variedad de respuestas, demostrándose que cada tutora o tutor siente y maneja las situaciones de manera única. Se pone en evidencia que el trabajo docente no moviliza solo a los estudiantes sino que la tutora o tutor puede sentirse cuestionado, interpelado y con dudas internas respecto a cómo reaccionar y ubicarse frente a sus estudiantes en situaciones difíciles.

Según los resultados, la capacidad de mantener la distancia afectiva parece ser una capacidad que requiere seguir desarrollándose, ya que solo el 50% logra desplegarla totalmente. Ello se relaciona con la capacidad de mantenerse abierto al diálogo, lograda por el 50%, y reponerse rápidamente de emociones negativas para poder continuar con el trabajo con los estudiantes, también con un 50% de respuestas plenamente positivas.

En la pregunta sobre la capacidad de analizar sus errores y aciertos con el fin de mejorar, llama la atención que del total de docentes que respondieron la encuesta, solo el 62.5% indican sentirse capaz de hacerlo, mostrando que para ser un buen tutor no solo se requiere actuar sino también generar espacios de reflexión al respecto.

Un aspecto de gran importancia también es la pregunta acerca del autocuidado. ¿Cuánto está incorporada esta noción entre los docentes y, más aún, entre los tutores y tutoras? Solo el 50% indica preocuparse permanentemente de buscar

espacios para ello. Es un aspecto que merece seguir explorándose desde la investigación.

4.3 Análisis de instrumento sobre desempeño docente: entrevista

4.3.1 Primera dimensión: preparación para la tutoría

En cuanto al tema específico de formación en tutoría, la mayoría, el 75%, indicó que sí recibió cursos en esta materia durante su formación inicial, mientras que el 25% respondió negativamente.

¿Durante su formación inicial como docente, ha recibido cursos sobre tutoría?
8 responses

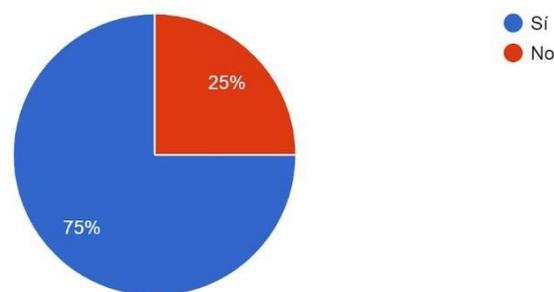


Gráfico II. Fuente: Base de datos de Encuesta sobre Competencias Tutoriales

En los casos en que las tutoras y tutores llevaron algún curso, mencionan el hecho de que este les ayudó principalmente en la manera como se vinculan con sus estudiantes, si bien la profundidad con que desarrollaron la materia es diversa, pues algunos lo vieron de manera muy general sin aterrizar en estrategias o diseño de sesiones mientras que en otros casos sí tuvieron la oportunidad de realizar trabajo de campo y conocer más de acerca de la especialidad de la tutoría. Posterior a su formación inicial, solo uno de ellos, ha participado en una especialización en el tema denominada *Programa de especialización en tutoría y orientación del educando*. ¿Existe en interés por parte de los docentes en aprender más sobre este tema? ¿Cuántas oportunidades hay para capacitarse en este tema? En el caso que tutoras y tutores se sientan interesados en especializarse, ¿es una demanda de la institución educativa o responde a un interés personal?

Respecto a los aspectos que toman en cuenta para la planificación de la tutoría, tutoras y tutores manifestaron una importante diversidad de respuestas, lo cual da cuenta de la complejidad de esta tarea. En algunos casos, se enfatiza mucho las necesidades cotidianas del grupo con el que se trabaja, es decir, se busca atender lo que

sucede día a día. De antemano, ello implica centrarse en las características, necesidades e intereses del grupo, lo cual demanda la observación e indagación constantes. Asimismo, se menciona que es importante tener en cuenta las particularidades de algunos estudiantes que, por sus características (cabría identificar cuáles cuestan más manejar) requieren una atención especial.

En cuanto al marco institucional, se reconoce como valioso el espacio de diálogo con colegas, así como los materiales que brinda el Ministerio de Educación respecto a la tutoría, como fuente de intercambio de información y recursos. Finalmente, las y los docentes señalan que no debe perderse de vista para la planificación de la tutoría que esta responde a un modelo integral, por ello debe apuntar a incluir actividades que fortalezcan tanto los aspectos emocionales como los académicos y sociales de la vida de las y los estudiantes.

4.3.2 Segunda dimensión: acompañamiento a estudiantes

La mayoría de tutoras y tutores guardan recuerdos gratos de su primera experiencia en este rol si bien expresan que en ese momento tuvieron sentimientos encontrados, ya que de la mano de expectativa por trabajar de manera más cercana estuvo presente también el miedo, fue desafiante en términos no solo del trabajo en aula sino la relación con las familias. Dentro de ello, la posibilidad de contar con el apoyo de colegas con más experiencia se valoró mucho. En uno de los casos, el/la docente señala que al inicio era muy “asistencialista” durante la tutoría, lo cual da cuenta de la importancia de la experiencia en el desarrollo de las competencias tutoriales.

Respecto a la pregunta sobre cómo es el vínculo que cada uno/a tiene con sus estudiantes, podría decirse que aquí salen a relucir estilos tan distintos como número de tutoras y tutores que respondieron la pregunta. Se trata de miradas y formas de relacionarse únicas. Para algunas personas es más fácil relacionarse con el grupo y para otras con las y los estudiantes, de manera individual. Estos son algunos de los puntos que quisiéramos destacar:

Respecto a la relación con el grupo	Respecto a la relación individual
Es importante reconocer los logros del colectivo, para reforzarlo como un todo.	Implica un un proceso largo, ya que algunos rechazan este tipo de vínculo

Se encuentran a travessando por situaciones y vivencias similares.	El vínculo individual responde sobre todo a que algunos estudiantes lo “necesitan” y/o “piden” ayuda.
Lo que puede ayudar a uno puedo ayudar a otros, por ello la necesidad de conversar de ciertos temas colectivamente	Cuando se logra esta cercanía se pueden llegar a conocer situaciones problemáticas con más detalle.

Por otro lado, al hablar sobre el vínculo con sus estudiantes solo una de las personas entrevistadas mencionaron palabras como: cariño, acoger; acompañar, abordar, acercar, lo cual nos puede llevar a preguntarnos cuáles son las diferencias entre ellas y a cómo realmente cada tutora y tutor reconoce y/o acepta estos sentimientos y cómo es capaz o no de mantener la distancia afectiva en el vínculo con sus estudiantes.

Respecto a la observación individual, podríamos preguntarnos, si algunos estudiantes poco expresivos no requieren más ayuda incluso que aquellos que manifiestan un “mal comportamiento”. Allí justamente resalta la capacidad de observación del tutor para darse cuenta de ello y para luego “abordarlos”, es decir, intervenir, comunicarse con ellos.

Otro asunto que salió a relucir de las respuestas es pensar cómo para lograr un buen vínculo con el estudiante puede ser necesario también establecer en primera instancia una buena comunicación con la familia en tanto gracias a ellos se pueden conocer aspectos de la vida del estudiante que él o ella misma no están dispuestos a dar a conocer pero que pueden ser fundamental para entenderles y trabajar con ellos.

Por otro lado, al preguntarles acerca de cómo lograr establecer un clima de confianza con los estudiantes así como los conflictos que surgen, varios de los participantes destacaron la importancia de un diálogo que se caracterice por ser abierto y directo. Asimismo, mencionaron la escucha. Ambas habilidades se consideran aspectos de la comunicación, lo cual pone en evidencia la necesidad de desarrollar esta competencia en tutoras y tutores.

Otra de las acciones que los tutores consideran que ayuda a crear un clima de confianza con los estudiantes es el ser honestos y coherentes entre lo que expresan y cómo se comportan. Ello nos muestra que tutoras y tutores se consideran ejemplos a seguir, es decir como portadores de valores que los estudiantes siguen. Además, mencionan que “intentan entenderlos” a pesar de la brecha generacional que existe entre ellos, “tratando” de no imponer sus puntos de vista, lo cual ciertamente constituye

un esfuerzo y una lucha contra una lógica autoritaria que está asentada en nuestra sociedad. En esta dinámica los tutores consideran que los estudiantes requieren contar con su apoyo en las ideas que proponen, “no cortando” sus iniciativas. En este no imponer también aparece como importante el promover que el grupo genere sus propias reflexiones y acuerdos.

Asimismo, el “no invadir” habla de una lógica de respeto, considerando que en la adolescencia muchos estudiantes rechazan el diálogo. Pero al mismo tiempo, cabe distinguir que hay situaciones que no se deben “dejar pasar” situaciones que pues necesitan atención inmediata. Con ello, se pone en juego la capacidad de la tutora o tutor para responder, atender, cuidar, es decir, enfrentar los problemas que aparezcan, situaciones en que se requiere el trabajo coordinado con otros docentes, las familias y las autoridades educativas.

Por otro lado, se menciona que es importante trabajar con el grupo, estableciendo diálogos en los que la tutora o tutor también “cuente sobre él/ella misma”, pues eso genera cercanía, lo cual tiene consecuencia que luego los estudiantes puedan abrirse a contar sobre sí mismos también. Asimismo, de la mano del trabajo grupal, el contacto personal que desarrolle con cada una/o de los estudiantes será muy importante para ganarse su confianza.

Finalmente, las tutoras y tutores consideran que otro rol importante en el acompañamiento a sus estudiantes es ayudarlos a reconocer sus errores, como paso que les permitirá seguir creciendo como personas. Este punto parece también un reflejo de lo que viven ellos mismos como tutores, ya que reconocer los errores propios es proponer una manera de mirarse que incluso es desafiante para ellos mismos.

Un aspecto particular en la relación entre tutoras/es y estudiantes es el tema de género. ¿Influye el género de la tutor/a en aspectos como la confianza, la comunicación?

En esta pregunta salen a relucir algunas diferencias sobre el rol o cómo se perciben a sí mismos los tutores y tutoras. Si bien en algunos casos se menciona que el vínculo que se establece con el/la estudiante tiene que ver solo con las capacidades y no tiene nada que ver con el género del docente, algunos tutoras sienten que el hecho de ser mujeres produce que sean vistas como “madres”, mientras que algunos tutores consideran que muchas veces a ellos se les busca más o se confía más en ellos por ser “menos juzgadores” que sus colegas mujeres. En algunos casos se comenta también que de acuerdo al género, las y los estudiantes pueden tener preferencia y escoger

conversar con una persona de su propio género, porque existe la idea que ellos podrían entenderlos mejor.

4.3.3 Tercera dimensión: vínculo con la comunidad educativa

La mayoría de las y los entrevistados señalaron que hay algunos docentes que tienen buenos vínculos con determinados estudiantes y que recurren a ellos en caso necesiten ayuda para trabajar algún tema individual. También mencionaron a la persona que trabaja en el tópico como alguien que puede ser de ayuda y que conoce a los estudiantes. Entonces, el pedido de ayuda a otros colegas o personas de la comunidad educativa va a depender mucho del estudiante y de las relaciones interpersonales que establece. En algunos casos, hay profesores que también conocen al grupo porque les enseñan alguna especialidad, también a ellos los tutores recurren en caso de necesidad.

Por otro lado, mencionaron que el contacto es permanente con tutor de la otra sección del grado, lo cual ayuda al trabajo. Las tutoras y tutores refieren que cada semana se realizan reuniones entre tutores, con el fin de compartir experiencias e información que los puedan ayudar en su trabajo. También cuentan con un grupo de whatsapp entre tutores para coordinar y hacerse consultas entre ellos. También mencionan que realizan llamadas telefónicas entre ellos. Además de compartir estrategias es un espacio que sirve para el autocuidado pues allí según mencionan, “se desfogon”.

Además, una vez a la semana cuentan con la orientación del departamento de Psicología, para coordinar el trabajo durante esta. Por otro lado, hay espacios de acompañamiento del departamento de Orientación y Coordinación Académica.

Acercas de la relación con las familias, obligatoriamente, los tutores realizan entrevistas con cada familia dos veces al año. Adicionalmente, durante la entrega de libretas se aprovecha para comentar sobre aspectos no solo académicos sino emocionales de las y los estudiantes. Otra vía para comunicarse con los padres es el correo electrónico, para coordinar distintos temas del grupo. Se mantiene una comunicación más seguida con las familias de los estudiantes que “requieren un seguimiento permanente”, sin las razones por las cuales se da ello, probablemente porque estos tienen “problemas de conducta” o un bajo rendimiento académico. Otro espacio para las coordinaciones son las reuniones virtuales que tienen con las familias

del grupo vía el aula virtual y la plataforma TEAMS.

Finalmente, respecto al contacto que tienen tutoras y tutores con la autoridad del colegio, resulta claro que la coordinación con Dirección solo se realiza de manera excepcional pues la instancia encargada de hacerlo es la Coordinación de Secundaria.

4.3.4 Cuarta dimensión: desarrollo de la profesionalidad

En esta sección se presenta las reflexiones que realizan tutoras y tutores sobre su experiencia como tales. Realizando un balance de su labor a lo largo de los años, las tutoras y tutores destacaron una serie de competencias que han desarrollado con la experiencia. En la siguiente lista procuramos organizarlas de acuerdo a las cuatro competencias que se analizaron con la encuesta.

- Ética: la perseverancia, la valoración.
- Comunicación: la escucha activa, la empatía.
- Liderazgo: el trabajo en equipo, la autonomía, manejo de conflictos
- Gestión emocional: la paciencia, la ternura, la asertividad, la autorregulación, la inteligencia interpersonal.

En cuanto a los temas que más han trabajado en la tutoría se menciona la educación vocacional y la cultura.

Acerca de cómo se sienten respecto a su papel en este rol, la mayoría de las tutoras y tutores expresa su satisfacción respecto a la labor que realiza en la tutoría en tanto pueden observar los cambios o crecimiento de los estudiantes con quienes trabajan. Varios manifestaron que aún “están en aprendizaje”, lo cual demuestra que se trata de una labor que requiere una permanente reflexión y preparación, en función de los grupos con los que trabajan.

También resulta importante que una de las personas entrevistadas mencionara que la labor de tutoría supone una carga laboral fuerte, ya que además de las horas que dedican a los alumnos, deben destinar más horas para la coordinación dentro de la institución y otras horas para atender las demandas de las familias. Muchas veces, ello tiene como consecuencia que las y los tutores deban extender su labor fuera de la jornada laboral, lo cual supone ya un impacto en sus espacios personales.

Por otro lado, uno de los aspectos que se señalan como difíciles de manejar es la relación con las familias, tanto en cuanto a la falta de comunicación como a la falta de apoyo que sienten de parte de ellas para el trabajo con sus hijos y con otras familias. Ello está relacionado a que les resulta complejo acompañar situaciones en que los estudiantes sufran problemas en casa o se encuentren viviendo dificultades emocionales. Así mismo resulta complicado el manejo de conflictos entre familias, otros profesores, etc. Ello revela una vez más que la competencia gestión emocional resulta de mucha importancia para el desarrollo de la tutoría.

En el sentido opuesto, cuando se les preguntó sobre lo más gratificante de ejercer esta labor, lo que más destacan los tutores y tutoras es el reconocimiento que reciben de parte de sus estudiantes, el sentir que aportaron en su crecimiento y madurez. Algunos mencionan que les hace sentir bien verlos “felices”, “profesionales”, casi lo mismo que podría sentirse por un hijo. Aquí nuevamente se hace evidente que el trabajo en tutoría busca formar personas de manera integral, complementando y muchas veces haciendo frente o ayudando a abordar las vivencias que se experimentan en el entorno familiar.

Para culminar, respecto al interés por continuar desarrollando sus competencias, se mencionaron los siguientes aspectos: asertividad, carisma (aunque habría que pensar si esto puede considerarse una competencia), el autocuidado emocional, capacidad de escucha, autoconocimiento y capacidad de reflexión. También mencionaron que les hace falta conocer mejor el mundo adolescente actual, para lo cual tratan de mejorar la comunicación con ellos e investigar sobre los objetos de interés de sus estudiantes. Algunas de las actividades propuestas por ellos para fortalecer su trabajo son el generar mayores vínculos con los estudiantes y sus familias a través de actividades extracurriculares como jornadas de padres e hijos. Para mejorar sus habilidades sociales mencionaron el participar en talleres de teatro o improvisación, mostrando que sus necesidades de formación, al igual que con los estudiantes, también son integrales.

Resulta interesante que la motivación que se presenta entre tutoras y tutores no se orienta hacia la búsqueda de capacitaciones en tutoría sino que mencionan el deseo de asistir a otro tipo de espacios de aprendizaje, más personal, lo cual demuestra que es en el tema de desarrollo emocional y habilidades sociales donde se presenta una mayor necesidad de formación.

4.4. Discusión

Gracias a este estudio de caso hemos podido identificar una serie de aspectos que son relevantes para el análisis del desempeño de las y los tutores de secundaria. A partir de sus experiencias, es posible conocer que si bien la figura del tutor o tutora es clave, la tutoría demanda un trabajo institucionalizado, en que exista una buena coordinación entre los responsables de la tutoría, otros docentes, las familias y la institución educativa. En ese sentido, las voces de los tutores y tutoras no solo nos llaman a poner atención a la gestión escolar como sistema formal, sino a la necesidad de crear un sentido de comunidad educativa, lo cual trasciende el trabajo en el aula y corresponde a las diversas partes, para esa manera, compartir la responsabilidad de la formación integral de las y los estudiantes. Creemos, con Aguilera y Gómez (2013), que:

(...) la promoción de una educación personalizada e integral no es tarea que se deba encomendar exclusivamente al tutor, sino que es responsabilidad de todos los agentes educativos que están presentes en la vida de los estudiantes. Y cuando hablamos de “todos los agentes educativos” no nos referimos sólo a todos los docentes, sino a todos los “agentes educativos”, a los que están en la escuela y a los que están fuera de ella. (2013, p.56-57)

Por otro lado, otra de nuestras principales inquietudes al iniciar esta investigación fue el tema de la formación en tutoría. A la luz de los resultados reafirmamos que se trata de un aspecto que necesita reforzarse y tal vez también replantearse, ampliando la oferta hacia una educación de carácter más integral para el propio docente.

Como muestran los resultados, las tutoras y tutores que participaron en esta investigación consideran que la competencia en la que poseen menor dominio es la de la *gestión emocional*. En ese sentido, cabe revisar qué oportunidades de formación se están desarrollando en este ámbito, tanto desde las instituciones públicas (ministerios, proyectos con la cooperación internacional, etc.) como privadas (universidades, institutos, etc.). Siguiendo a Acevedo (2007), el tutor, “necesita un manejo personal de sus propias competencias psicosociales que haga posible el desempeño del rol de profesor guía, orientador y mediador en el desarrollo de habilidades sociales en sus alumnos” (p.120). Esexactamente esto lo que arrojan los resultados: para poder formar a los estudiantes es necesario primero formarse a uno mismo. Esto que parece tan evidente no lo es en un contexto en que la lógica académica sigue primando en la

escuela, aun cuando los enfoques y normas educativas hayan cambiado. Podría decirse que existe una cultura escolar que aún se encuentra incorporando los nuevos modelos que buscan la educación integral, ellosiempre y cuando se cuente con la información y los espacios de reflexión adecuados paraello.

Otro aspecto que resalta en este estudio es que las necesidades de las y los estudiantesdeben estar al centro de las estrategias que se apliquen en la tutoría. Cabría preguntarse también cuáles son las necesidades de las tutoras y tutores y qué tipo de trabajo (reunionescolegiadas, soporte técnico y emocional) se está realizando con ellos desde las coordinaciones o direcciones escolares. En ese sentido, los recursos y materiales que puedan *orientar a los orientadores* se valoran como elementos útiles para la preparación de las sesiones en aula pero también para comunicación con las familias, tema que en esta investigación aparece como otro de los importantes desafíos que tienen las y los docentes tutores.

Finalmente, otro de los temas sobre los que vale la pena seguir indagando, es los espacios de autocuidado a los que pueden acceder (crear) las y los docentes, más aún quienes ejercen la tutoría, espacio en el que pueden aflorar muchas situaciones delicadas que están viviendo las y los estudiantes; más aún en el caso de adolescentes que como hemos visto, están atravesando por una serie de cambios que demandan una atención y escucha comprometida de parte de sus tutores y, por supuesto, familias.

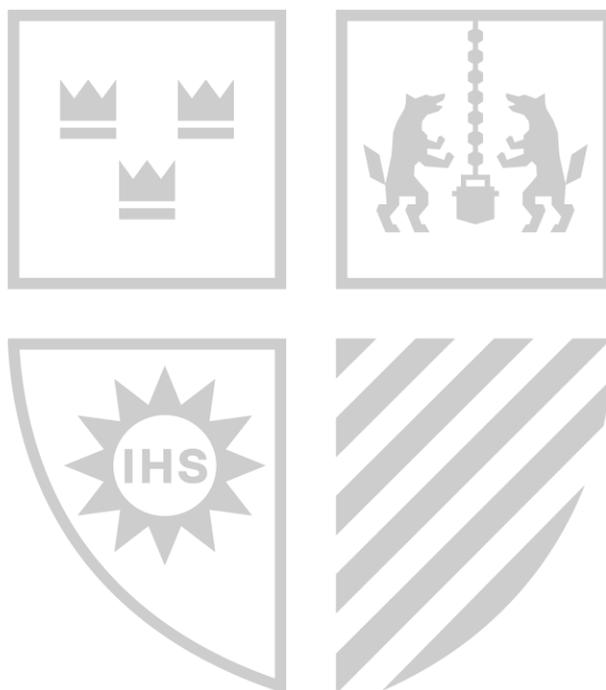
CONCLUSIONES

A continuación se presentan las conclusiones de esta investigación, las cuales nos motivan a continuar investigando sobre este importante tema vinculado al reconocimiento del aspecto emocional en la educación:

- Primera conclusión: el desempeño de los docentes supone el ejercicio permanente de la competencia ética a lo largo de sus diferentes dimensiones, en tanto la atención, respeto, apertura y compromiso son demandas que atraviesan cada uno de los espacios de la tutoría: acompañamiento a estudiantes, reuniones con padres, coordinaciones con colegas y autoridades educativa, así como con la valoración que tutoras y tutores tienen de su propio trabajo.
- Segunda conclusión: la competencia de comunicación constituye un reto para tutoras y tutores en tanto implica el desarrollo de una serie de habilidades para que tanto estudiantes, como colegas y familias logren intercambiar la información necesaria para poder preparar la tutoría, así como para aplicar estrategias particulares según la situación de cada estudiante y el grupo a lo largo de los diferentes ciclos del año.
- Tercera conclusión: la necesidad de que las y los tutores sean “líderes” en el espacio de la tutoría parece ser una categoría bastante interiorizada por estos. Parece estar claro para ellos que este rol implica una responsabilidad que demanda una capacidad de manejar al grupo. Sin embargo, ello no necesariamente permite que las y los estudiantes tengan un rol más activo y se promueva su autonomía en la toma de decisiones en el aula.
- Cuarta conclusión: la gestión emocional es la competencia en la que tutoras y tutores se sienten con menos recursos. Ya sea respecto al manejo de sus emociones, la capacidad para mantener la distancia emocional con sus estudiantes o la capacidad de mantener el autocuidado, resulta claro que este rol los interpela y los

llama a responder a situaciones para las que no siempre se sienten, ya sea porque los cuestiona a ellos como persona o porque los problemas o situaciones que están viviendo los estudiantes superan su capacidad de dar alguna respuesta frente a ello.

- Quinta conclusión: el soporte institucional es clave para la labor de los tutores y tutoras. En ese sentido, es necesario que la planificación y la visión de la tutoría estén alineados con una ética y una práctica que desarrollen en diálogo constante. El autocuidado debe ser un aspecto que se trabaje permanentemente en los espacios institucionales, generando diálogos que generen nuevas preguntas sobre la labor tutorial.



RECOMENDACIONES

Las siguientes recomendaciones nos brindan pistas para seguir investigando sobre diversos temas de la cultura escolar en nuestro país:

Primera recomendación: cabe seguir analizando qué factores promueven o interfieren en el ejercicio de la competencia ética, en tanto ella no depende solamente de la voluntad o cosmovisión de tutoras y tutores sino de las condiciones en las cuales estos desarrollan su trabajo dentro de las instituciones educativas y lo que se les exige de parte de las familias.

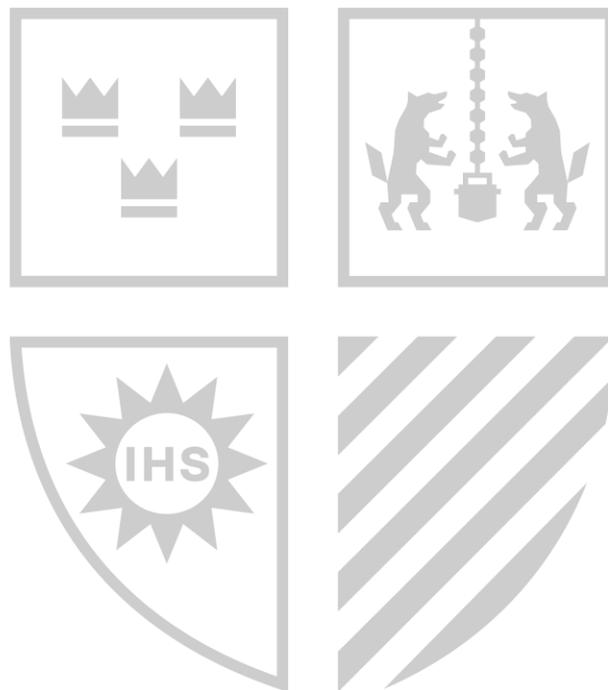
Segunda recomendación: la comunicación como proceso intersubjetivo e intercultural es una categoría que requiere continuar siendo estudiada en el contexto escolar, donde adquiere dinámicas particulares atravesadas por situaciones no solamente internas sino que también están vinculadas al entorno (comunidad, localidad) donde se instala la escuela. En ese sentido, es pertinente seguir investigando la comunicación desde un enfoque social, que permita identificar no solo los problemas sino los recursos de cada comunidad para lograrla.

Tercera recomendación: seguir indagando sobre cómo se entiende la competencia del “liderazgo” entre los docentes, explorando en cómo se entienden las diferencias con el concepto de “autoridad”, indagando si en algún punto se traslapan, profundizando en cómo entienden su rol como tutores (facilitadores, mediadores, orientadores, etc.).

Cuarta recomendación: continuar diseñando e implementando metodologías para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales entre tutoras y tutores es una necesidad para que la formación integral no solo esté dirigida a los estudiantes sino también a los docentes, siendo ambos sujetos de derecho a vivir una vida plena y saludable.

Quinta recomendación: desarrollar metodologías y propuestas que surjan desde

los propios tutores, tutoras, coordinadora y todo el personal vinculado a la tutoría, con el fin de fortalecer la institucionalidad y los equipos de trabajo.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, L. (2007). Habilidades sociales en la formación profesional del docente. *Investigación Educativa vol. 11 N° 20, 115 – 128*, Julio-Diciembre 2007. Recuperado el 30 de agosto: <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/download/3806/8574/>
- Aguilera, A. y Gómez, M. (2013). Acción tutorial y comunidad de aprendizaje. *Escuela Abierta, 16, 51-66*. Recuperado el 30 de agosto de 2020: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4425344.pdf>
- Álvarez, J. (2017). La tutoría en secundaria. *Educatio Siglo XXI*. pp. 65-90. Recuperado el 23 de agosto de 2020: <http://dx.doi.org/10.6018/j/298521>
- Argudín, Y. (2006). La educación basada en competencias: algunas nociones que pueden facilitar el cambio. *Ibero Torreón*. Recuperado el 22 de agosto de 2020: https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Argudin-Educacion_basada_en_competencias.pdf
- Bautista, M. (2015). *Influencia de las habilidades sociales y el desempeño tutorial de los docentes del 5To año de secundaria de la Institución Educativa Francisco Antonio de Zela- Tacna en el 2015* (tesis de pregrado), Universidad Nacional Jorge Basadre Grohman, Tacna, Perú. Recuperado el 22 de agosto de 2020: <http://repositorio.unjbg.edu.pe/handle/UNJBG/3026?show=full>
- Bermejo, J. (1998). *Apuntes de relación de ayuda*. Santander: editorial Sal Terrae.
- Castaño, E. et al. (2012). Competencias para la tutoría: experiencia de formación con profesores universitarios. *Revista de Docencia Universitaria, Vol.10 (2)*, pp. 193-210. Recuperado el 21 de agosto de 2020: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4021056.pdf>
- Chianese, G. (2017). The Tutorship Function: Lifelong Learning and Transition Paths. *People: International Journal of Social Sciences. Special Issue. Vol 3 (1)*, pp. 775 – 786. Recuperado el 23 de agosto de 2020: <https://grdspublishing.org/index.php/people/article/view/447/2755>

- Colegio Profesional de Profesores del Perú (1993). *Código de Ética*. Recuperado el 22 de agosto de 2020: <http://colegiodeprofesoresdelperu.org/institucion-codigo-de-etica.html>
- Comezana, K. (2013). *La gestión tutorial, según el reporte del docente y su relación con el nivel de satisfacción de los estudiantes de secundaria: año 2013* (tesis de posgrado), Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú. Recuperado el 22 de agosto de 2020: https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/USMP_b339941c4ade2a2680ca93675d9ed5d2
- Cuenca, R. et al (2017). *La calidad y equidad de la educación secundaria en el Perú*. Recuperado el 20 de agosto de 2020: http://www.repositorio.iep.org.pe/bitstream/IEP/923/1/Cuenca-Ricardo_Calidad-Equidad-Educacion-Secundaria.pdf
- Del Castillo, D. & Gomez, R. (2006). *Una propuesta de trabajo tutorial para escuelas secundarias*. (Tesis de Maestría). Universidad Iberoamericana, México. Recuperado el 23 de agosto de 2020: <http://www.bib.uia.mx/tesis/pdf/014767/014767.pdf>
- Delors, J. (1994). *Los cuatro pilares de la educación*. La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. México, pp.91-103. Recuperado el 20 de agosto de 2020: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Escribano, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*. Vol 42 (2) pp. 3 – 4. Recuperado el 23 de agosto de 2020: https://www.redalyc.org/jatsRepo/440/44055139021/html/index.html#redalyc_44055139021_ref36
- Giner, A. & Puigardeu, O. (2008). *La tutoría y el tutor. Estrategias para su práctica.*, España: Horosori Editorial.
- Giner, A. (2012). Perfil competencial del tutor o de la tutora de enseñanza secundaria. *REOP*. Vol. 23 (2) pp. 22 – 41. Recuperado el 20 de agosto de 2020: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/95042>
- González, A. y Avelino, G. (2016). “Tutoría: una revisión conceptual” (p.57-68). Recuperado el 23 de agosto de 2020: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/38/38_Gonzalez_Pala

[cios.pdf](#)

Huaranga, O. & Fiallo, J. & Cerezal, J. (2016). *Métodos Científicos de la Investigación pedagógica, 2da. edición*. Lima; Editorial Colectivo Pedagógico “Escuela Abierta”.

Institución Educativa Isabel Flores de Oliva, página web <http://www.cifo.edu.pe/>

IPEBA (2013), *Manual para evaluadores de competencias profesionales*. Recuperado el 20 de agosto de 2020: <https://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2015/06/Manual-para-evaluadores-de-Competencias-profesionales.pdf>

Martínez, P. & Morote, R. (2001). Preocupaciones de adolescentes de Lima y sus estilos de afrontamiento. *Revista de Psicología de la PUCP*. Vol. XIX, 2, Recuperado el 22 de agosto de 2020: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/3628/3607>

Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *REDIE vol.20 no.1 Ensenada ene./mar. 2018*. Recuperado el 30 de agosto de 2020: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412018000100038

Ministerio de Educación del Perú (2005). *Tutoría y Orientación Educativa en la Educación Secundaria*. Recuperado el 22 de agosto de 2020: <https://tutoria.minedu.gob.pe/assets/tutoria-y-orientacion-educativa-en-la-orientacion-secundaria.pdf>

Ministerio de Educación del Perú (2007). *Manual de Tutoría y Orientación Educativa*. Recuperado el 21 de agosto de 2020: <https://tutoria.minedu.gob.pe/assets/manual-de-tutoria-y-orientacion-educativa.pdf>

Ministerio de Educación del Perú (2008). *Diseño Curricular Nacional*. Recuperado el 21 de agosto de 2020: <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>
http://www.minedu.gob.pe/files/4306_201208161203.pdf

Ministerio de Educación del Perú (2012). *Marco del Buen Desempeño Docente*. Recuperado el 21 de agosto de 2020: <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de->

[buen- desempeno-docente.pdf](#)

Ministerio de Educación del Perú (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado el 21 de agosto de 2020: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Ministerio de Educación del Perú (2017). *Jornada Escolar Completa. Atención Tutorial Integral*. Recuperado el 23 de agosto de 2020: <https://es.slideshare.net/roderous/atencin-tutorial-integral-ati>

Ministerio de Educación del Perú [PerúEduca] (2018). Atención tutorial integral [Archivo de video]. Recuperado el 23 de agosto de 2020: <https://www.youtube.com/watch?v=IPgX1Mudna0>

Ministerio de Educación del Perú (2018). *Orientaciones generales para la tutoría y orientación educativa en el marco del modelo de jornada escolar completa de la educación secundaria*. Recuperado el 23 de agosto de 2020: http://jec.perueduca.pe/?dl_id=11389

Miranda, L. (2008). Factores asociados al rendimiento escolar y sus implicancias para la política educativa del Perú. En M. Benavides (Ed.), *Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú. Contribuciones empíricas para el debate* (pp. 11– 40). Lima, Perú: GRADE.

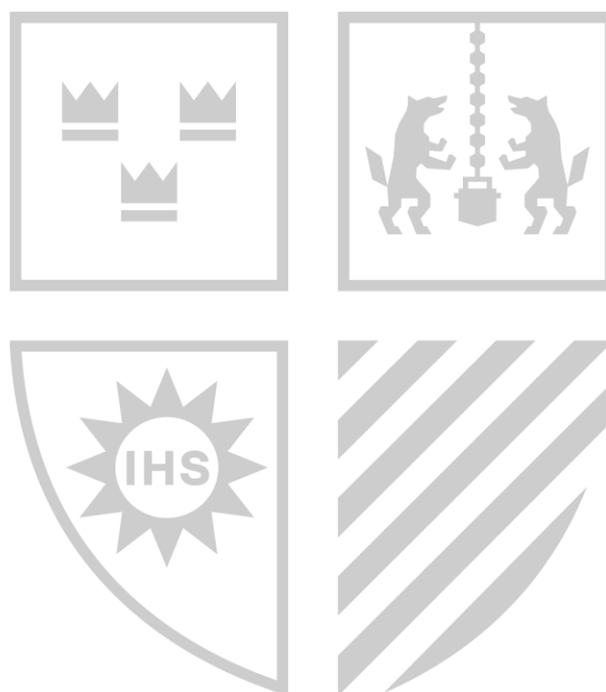
Moreno, V. (2003). Modelo para el perfeccionamiento del desempeño profesional del Profesor General Integral de la ETP. *Simposio Internacional de Pedagogía Profesional 2003*. ISPETP, Cuba.

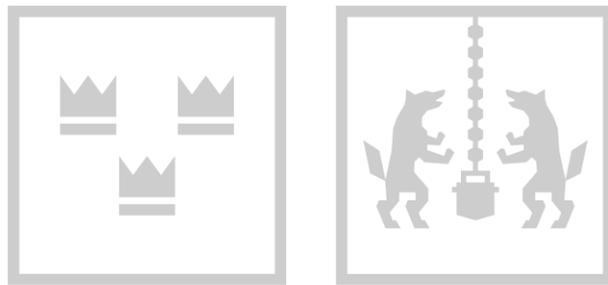
Pérez, A. (2007). *Cuadernos de Educación de Cantabria. La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. Recuperado el 23 de agosto de 2020: https://www.educantabria.es/docs/info_institucional/publicaciones/2007/Cuadernos_Educacion_1.PDF?phpMyAdmin=DxoCAdbIc%2CANuNIkvc-WZcMiFvc

Pérez, S. (2012). *El impacto del programa de proyección social en el desarrollo de las relaciones interpersonales de los alumnos del cuarto año de secundaria de la I.E. Isabel Flores de Oliva*. Tesis para optar el grado de licenciado en Educación, Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Lima, Perú. <http://repositorio.uarm.edu.pe/handle/UNIARM/31>

- Perrenoud, P. (2000). *Las 10 nuevas competencias docentes para enseñar*. Recuperado el 30 de agosto de 2020: <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>.
- Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2012-2021 (2012) Recuperado el 23 de agosto de 2020: <https://www.repositoriopncvfs.pe/wp-content/uploads/2015/10/Plan-Nacional-de-Accion-por-la-Infancia-y-Adolescencia.pdf>
- Resolución Directoral N.º 0343-2010-ED, Normas para el Desarrollo de las Acciones de Tutoría y Orientación Educativa en las Direcciones Regionales de Educación, Unidades de Gestión Educativa Local e Instituciones Educativas. Lima, 09 de abril de 2010. Recuperado el 21 de agosto de 2020: http://www.minedu.gob.pe/normatividad/resoluciones/rd_0343-2010-ed.pdf
- Rueda, M. (2009). “La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias”, *Revista Electrónica de Investigación educativa Vol. 11, N°2* Recuperado el 30 de agosto de 2020: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/234/751>
- Tejeda, J. (2014). Materiales del Programa Diplomado de Tutoría- Módulo: Rol orientador del docente en el contexto de los cambios actuales.
- Universidad Antonio Ruiz de Montoya. (2015). *Tutorías UARM. Filosofía y orientaciones prácticas*. Lima: Universidad Antonio Ruiz de Montoya.
- Valdés, H. (2009). La evaluación del desempeño del docente: un pilar del sistema de evaluación de la calidad de la educación en Cuba. *Instituto Central de Ciencias Pedagógicas*, Ministerio de Educación de la República de Cuba. Recuperado el 22 de agosto de 2020: https://docentemas.cl/docs/La_evaluacion_del_desempeno_del_docente_en_Cuba.pdf
- Veláz, C. et al. (2018). Evaluación del nivel de desempeño de la tutoría en la educación secundaria obligatoria. *Revista de educación, ISSN 0034-8082, N° 382, 2018, págs. 107-132*. Recuperado el 20 de agosto de 2020:
- Villarroel, V. & Bruna, D. (2017). Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un

Docente Universitario de Excelencia: Un Estudio de Caso que Incorpora la Perspectiva de Docentes y Estudiantes. *Formación Universitaria*. Vol. 10 (4), pp. 75– 95. Recuperado el 21 de agosto de 2020: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062017000400008&Ing=en&nrm=iso&tlng=en





ANEXOS



ANEXO 1: PERFIL DEL TUTOR (MINEDU, 2010)

Perfil del tutor

1.- CONSISTENCIA ÉTICA:

Exigiéndonos para que exista coherencia entre nuestros comportamientos y los que buscamos formar en los estudiantes.

2.- AUTENTICIDAD:

Conociéndonos y presentándonos tal como somos, sin protegernos detrás del rol o la función que desempeñamos, es decir, siendo nosotros mismos.

3.- MADUREZ PERSONAL:

Siendo capaces de mostrarnos y aceptarnos como personas con virtudes y defectos, manejando nuestras emociones y teniendo relaciones interpersonales basadas en el respeto.

4.- LIDERAZGO:

Teniendo una relación democrática con los estudiantes y reconociendo la importancia de practicarla reflexión y el diálogo con ellos, privilegiando la responsabilidad compartida.

5.- COMUNICACIÓN EFICAZ:

Usando formas adecuadas para comunicarnos y logrando un acercamiento hacia los estudiantes.

Brindándoles mensajes positivos.

6.- CAPACIDAD DE ESCUCHA:

Orientando todas nuestras facultades hacia los estudiantes, interesándonos por lo que ellas y ellos comunican, verbal y no verbalmente, tratando de comprender sus preocupaciones y necesidades.

7.- CAPACIDAD EMPÁTICA:

Siendo capaces de ponernos en el lugar del otro y que éste lo perciba. Escuchando atentamente a los estudiantes para poder luego comunicarnos con ellos, haciendo que se sientan comprendidos.

8.- COMPETENCIA PROFESIONAL:

Dominando las temáticas de nuestra competencia y buscando siempre actualizar nuestros Conocimientos para poder responder adecuadamente a las expectativas de los estudiantes.

9.- ACOMPAÑAMIENTO NO DIRECTIVO:

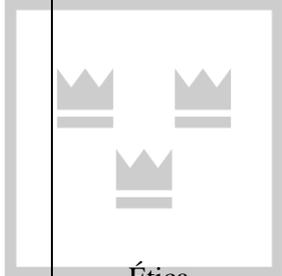
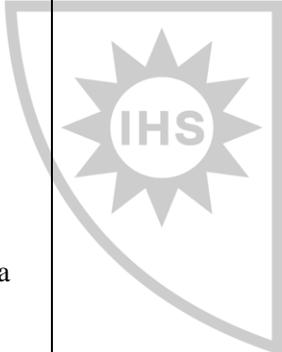
Orientando a los estudiantes para que tomen sus propias decisiones; no imponiendo nuestros puntos de vista.

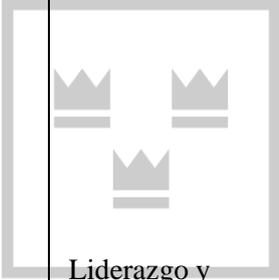
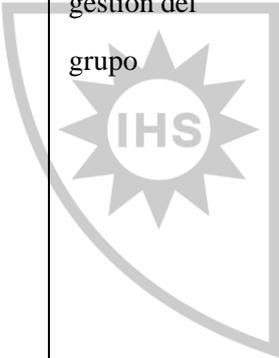
10.- ACEPTACION INCONDICIONAL DEL ESTUDIANTE:

Reconociendo el valor de cada estudiante, sin excepción, confiando en la capacidad que ellas y ellos tienen para salir adelante, superando las dificultades que se presenten.

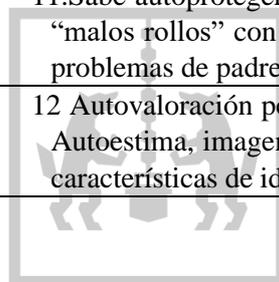
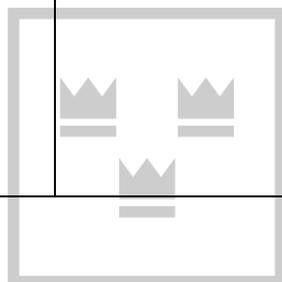
Fuente: Ministerio de Educación (2010)

ANEXO 2: VARIABLES, DIMENSIONES Y COMPETENCIAS TUTORIALES (GINER, 2012)

Variable	Dimensión	Indicadores
Competencia tutorial	 Ética	1. Respeta la diferencia (ideológica, religiosa, cultural, opciónsexual...).
		2. Tiene flexibilidad a la hora de atender las necesidades del alumnado en relación al horario del profesorado.
		3. Tiene responsabilidad profesional en el trabajo, el alumnado y la sociedad.
		4. Es respetuoso y tolerante con los compañeros y alumnado.
		5. Se muestra exigente y cercano.
		6. Realiza actividades que ayudan al crecimiento del alumnado.
		7. Dedicar atención y tiempo a los “alumnos diferentes”.
		8. Innova, se adapta a las necesidades del alumnado.
		9. Fomenta el debate y la reflexión entre sus alumnos, juntándolos para llegar a conclusiones.
		10. Escucha a todos sus alumnos sin distinción.
		11. Escucha y ayuda a reflexionar.
	12. Propone y ayuda a los alumnos a hacer sus propios razonamientos.	
	 Comunicación.	1. Realiza las necesarias y suficientes entrevistas con padres y alumnos a lo largo del curso y lleva un registro.
		2. Presenta una coherencia con el que dice y hace.
		3. Cuánto se equivoca sabe pedir perdón y reconocer sus errores.
		4. Tiene una actitud abierta y dialogante.
		5. Muestra espacios de ensayo-error con el apoyo del diálogo.

		6.Despierta interés en los alumnos.
		7. Escucha los alumnos cuando tienen un problema.
		8. Escucha sin juzgar.
		9. Entiende aquello que le transmiten los alumnos.
		10.Dice con tranquilidad aquello que no le parece bien.
		11.Reformula los mensajes hasta que son entendidos.
 <p>Liderazgo y gestión del grupo</p> 		1. Número de dinámicas de grupo aplicadas a tutoría durante el curso.
		2.Conoce su grupo y sus dinámicas propias.
		3.Trabaja el grupo como un conjunto.
		4.Busca la coherencia y cohesión de todo el grupo.
		5.Trabaja las técnicas de relajación y de disminución del estrés.
		6. Hace de conductor de grupo.
		7.Evalúa las dinámicas aplicadas al grupo-clase.
		8.Realiza actividades para favorecer la participación del grupo.
		9.Crea un clima agradable de relaciones interpersonales positivas.
		10.Facilita la inclusión de los miembros del grupo.
		11.Organiza actividades para que las personas del grupo se conozcan mejor.
		12. Organiza actividades que exigen la colaboración de todo el grupo.
		13.Controla el absentismo
Gestión emocional		1.Coordina el grupo como una comunidad emocional.
		2.Basa las relaciones en el respeto, en el aprecio y en la valoración positiva.
		3. Es paciente.
		4. Conocimiento de las propias emociones y reconocimiento de las emociones ajenas.
		5. Tiene recursos para trabajar las propias emociones.

		6. Pone una distancia objetiva ante los conflictos.
		7. Cuando el grupo está emocionalmente alterado, el tutor no se deja llevar por el estado emocional del grupo sino que lo reconduce de la forma más adecuada en ese momento: haciendo ejercicios de relajación, visualización, fomentando la reflexión, organizando un debate, etc.
		8. Pregunta por las emociones de sus alumnos y fomenta la reflexión sobre ellas.
		9. Habla de sus propias emociones.
		10. Es resiliente, se recupera de las adversidades.
		11. Sabe autoprotgerse en relación a los “malos rollos” con el alumnado y con problemas de padres y madres.
		12. Autovaloración por parte del tutor. Autoestima, imagen personal, características de identidad personal, etc.



ANEXO 3: DOMINIOS Y COMPETENCIAS DEL MARCO DEL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE (MINEDU 2012)

Cuadro N° 3

Dominios y competencias

<p>Dominio 1 Preparación para el aprendizaje de los estudiantes</p>	<p>Competencia 1 Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.</p>
<p>Dominio 2 Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes</p>	<p>Competencia 2 Planifica la enseñanza de forma colegiada, garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.</p>
<p>Dominio 3 Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad</p>	<p>Competencia 3 Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.</p>
<p>Dominio 4 Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente</p>	<p>Competencia 4 Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes, para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.</p>
<p>Dominio 3 Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad</p>	<p>Competencia 5 Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los contextos culturales.</p>
<p>Dominio 3 Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad</p>	<p>Competencia 6 Participa activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional y así este pueda generar aprendizajes de calidad.</p>
<p>Dominio 3 Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad</p>	<p>Competencia 7 Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil; aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.</p>
<p>Dominio 4 Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente</p>	<p>Competencia 8 Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.</p>
<p>Dominio 4 Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente</p>	<p>Competencia 9 Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.</p>

ANEXO 4: CARTILLAS DE JUICIO DE EXPERTOS

CARTILLA PARA JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento 2: guía de entrevista sobre desempeño profesional de las tutoras y tutores de secundaria

N° ítem		Calificación del ítem por relevancia					Claridad redacción	
		1	2	3	4	5	SÍ	NO
Ítem 01	Durante tu formación inicial como docente, ¿ha recibido cursos sobre tutoría?					✓	✓	
Ítem 02	¿Cómo le ha servido ello en su práctica docente?					✓	✓	
Ítem 03	Si no recibió cursos antes, ¿ha buscado algún curso o capacitación posterior para formarse?					✓	✓	
Ítem 04	¿Qué aspectos toma en cuenta para planificar la tutoría?					✓	✓	
Ítem 05	¿Qué recuerdos tiene de su primera experiencia como tutor?					✓	✓	
Ítem 06	¿Cómo es su relación con sus alumnos? ¿Le es más fácil relacionarse con el grupo o con los estudiantes por separado? Explique.					✓	✓	
Ítem 07	¿Cómo logra crear un clima de confianza con sus estudiantes? ¿Cómo aborda las situaciones problemáticas que surgen en el grupo con el que trabaja?					✓	✓	
Ítem 08	¿Su identidad de género influye positiva o negativamente en el vínculo con sus estudiantes? Explique.					✓	✓	
Ítem 09	¿Trabaja coordinadamente con otros colegas para ayudar a los estudiantes? Explique.					✓	✓	
Ítem 10	¿Participa en algún espacio de intercambio con otros tutores de la institución? ¿Cuáles? ¿Comparte estrategias y recursos sobre la tutoría con sus colegas?					✓	✓	
Ítem 11	¿Informa de manera periódica a las familias sobre el desarrollo y situación de los estudiantes? ¿Cómo informa?					✓	✓	
Ítem 12	¿Coordina de manera constante con la Dirección respecto al desarrollo de la tutoría en su aula? ¿Nos da algún ejemplo?					✓	✓	
Ítem 13	¿Cómo se siente respecto a su rol como tutor?					✓	✓	
Ítem 14	¿Qué ha sido lo más difícil?					✓	✓	
Ítem 15	¿Qué ha sido lo más gratificante?					✓	✓	
Ítem 16	¿Qué competencias ha desarrollado durante su labor como tutor?					✓	✓	
Ítem 17	¿Qué aspecto considera que necesita fortalecer en este rol? ¿Cómo lo haría?					✓	✓	



Andrea Judith Dam Morán
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 28119

CARTILLA PARA JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento 1: encuesta sobre competencias tutoriales en docentes de secundaria

N° Item		Calificación del ítem por relevancia					Claridad redacción	
		1	2	3	4	5	SÍ	NO
Item 01	Cuando alguno de sus estudiantes se acerca a conversar con usted, le presta atención y muestra buena disposición para el diálogo.					✓	✓	
Item 02	Se siente comprometido permanentemente con el grupo de estudiantes que tiene a su cargo					✓	✓	
Item 03	Usualmente, logra relacionarse con sus estudiantes sin emitir juicios de valor sobre sus comportamientos y acciones.					✓	✓	
Item 04	Respeto la identidad de cada estudiante, aceptando su particularidad y valorando las diferencias entre ellos.					✓	✓	
Item 05	Cuando un estudiante se acerca a contarle un problema, lo escucha atentamente.					✓	✓	
Item 06	Tiene la capacidad de observar e identificar cuando un estudiante se encuentra sobrepasado emocionalmente por alguna situación que está ocurriendo dentro o fuera de la escuela.					✓	✓	
Item 07	Se expresa en un lenguaje comprensible y amable, manteniendo la horizontalidad de la comunicación con el estudiante.					✓	✓	
Item 08	Cuando un estudiante le cuenta un problema, se siente en la capacidad de ser empático manteniendo la distancia afectiva para mantener una mirada propia de la situación.					✓	✓	
Item 09	Para la organización de las actividades parte de las necesidades compartidas, sin otorgar preferencias o un trato privilegiado a ningún alumno.					✓	✓	
Item 10	Durante el trabajo en el aula, crea un clima de confianza que favorece el trabajo en equipo entre los estudiantes.					✓	✓	
Item 11	En vez de dirigir o mediar el diálogo entre los estudiantes promueve una comunicación guiada por ellos mismos.					✓	✓	
Item 12	Ante la necesidad de tomar una decisión grupal, brinda a los estudiantes el espacio para discutir y establecer sus propios acuerdos.					✓	✓	
Item 13	No tiene miedo de preguntar a los estudiantes acerca de sus emociones ni de expresar las propias cuando lo considera pertinente para ejemplificar o contribuir a solucionar un dilema, manteniendo la distancia afectiva.					✓	✓	
Item 14	Tras una situación difícil se repone rápidamente para afrontar el siguiente reto con el grupo.					✓	✓	
Item 15	Se mantiene abierto al diálogo con los estudiantes y no se deja llevar por las emociones que ellos sienten durante una situación problemática, protegiéndose de expresiones negativas que recayesen sobre su persona.					✓	✓	
Item 16	Reconoce sus aciertos y desaciertos durante su trabajo como tutor y los analiza para mejorar su práctica docente.					✓	✓	
Item 17	Se preocupa por su persona, realizando acciones de autocuidado que le brindan satisfacción y contribuyen a su bienestar.					✓	✓	

Oscar Huayanga Ross
Oscar Huayanga
06164740

CARTILLA PARA JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento 2: guía de entrevista sobre desempeño profesional de las tutoras y tutores de secundaria

N° ítem		Calificación del ítem por relevancia					Claridad redacción	
		1	2	3	4	5	SÍ	NO
Ítem 01	Durante tu formación inicial como docente, ¿ha recibido cursos sobre tutoría?					✓	✓	
Ítem 02	¿Cómo le ha servido ello en su práctica docente?					✓	✓	
Ítem 03	Si no recibió cursos antes, ¿ha buscado algún curso o capacitación posterior para formarse?					✓	✓	
Ítem 04	¿Qué aspectos toma en cuenta para planificar la tutoría?					✓	✓	
Ítem 05	¿Qué recuerdos tiene de su primera experiencia como tutor?					✓	✓	
Ítem 06	¿Cómo es su relación con sus alumnos? ¿Le es más fácil relacionarse con el grupo o con los estudiantes por separado? Explique.					✓	✓	
Ítem 07	¿Cómo logra crear un clima de confianza con sus estudiantes? ¿Cómo aborda las situaciones problemáticas que surgen en el grupo con el que trabaja?					✓	✓	
Ítem 08	¿Su identidad de género influye positiva o negativamente en el vínculo con sus estudiantes? Explique.					✓	✓	
Ítem 09	¿Trabaja coordinadamente con otros colegas para ayudar a los estudiantes? Explique.					✓	✓	
Ítem 10	¿Participa en algún espacio de intercambio con otros tutores de la institución? ¿Cuáles? ¿Comparte estrategias y recursos sobre la tutoría con sus colegas?					✓	✓	
Ítem 11	¿Informa de manera periódica a las familias sobre el desarrollo y situación de los estudiantes? ¿Cómo informa?					✓	✓	
Ítem 12	¿Coordina de manera constante con la Dirección respecto al desarrollo de la tutoría en su aula? ¿Nos da algún ejemplo?					✓	✓	
Ítem 13	¿Cómo se siente respecto a su rol como tutor?					✓	✓	
Ítem 14	¿Qué ha sido lo más difícil?					✓	✓	
Ítem 15	¿Qué ha sido lo más gratificante?					✓	✓	
Ítem 16	¿Qué competencias ha desarrollado durante su labor como tutor?					✓	✓	
Ítem 17	¿Qué aspecto considera que necesita fortalecer en este rol? ¿Cómo lo haría?					✓	✓	

Cecilia Huayra Ross
06/16/4740