

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



CREENCIAS DE UN GRUPO DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA SOBRE EL ROL DEL TUTOR EN EL ACOMPAÑAMIENTO TUTORIAL, EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE LIMA METROPOLITANA

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciada en Psicología

Presenta la Bachiller

NATALIA MILAGROS MARTINEZ ROJAS

Presidenta: María Roxana Miranda Enrico

Asesora: Micaela Jimmy Wensjoe Villarán

Lectora: Andrea Beatriz Wakeham Nieri

Lima – Perú

Julio de 2025



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

Anexo N.º 3 - Reglamento General de Grados y Títulos de Pregrado y Posgrado

Aprobado por Resolución Rectoral N° 150-2023-UARM-R

INFORME DE ORIGINALIDAD

Sres.

CONSEJEROS

Pte.

De nuestra consideración:

Por la presente nos dirigimos a Ustedes para saludarlos e informar al Consejo Universitario sobre el producto académico elaborado por MARTINEZ ROJAS, Natalia Milagros, quien solicita la obtención de su título profesional a través de la sustentación de una tesis.

El producto académico elaborado tiene como título “Creencias de un grupo de docentes de educación secundaria sobre el rol del tutor en el acompañamiento tutorial, en una institución educativa pública de Lima Metropolitana”.


Por tanto, en nuestra condición de Asesor de producto académico y de integrante de la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas, respectivamente, declaramos que el producto académico de MARTINEZ ROJAS, Natalia Milagros ha sido examinado con el programa antiplagio Turnitin para identificar su nivel de coincidencias.

El resultado que arroja el programa es de 6% de similitud, el cual proviene de fuentes de información que han sido debidamente citadas o reconocidas utilizando las normas del sistema APA.


Sin otro particular, quedo de ustedes.

Firmado en Lima, el 24 del mes de junio de 2025

Atentamente,


Micaela Jimmy Wensjoe Villarán

Asesora


Evelyn Flor Modesto Taipe

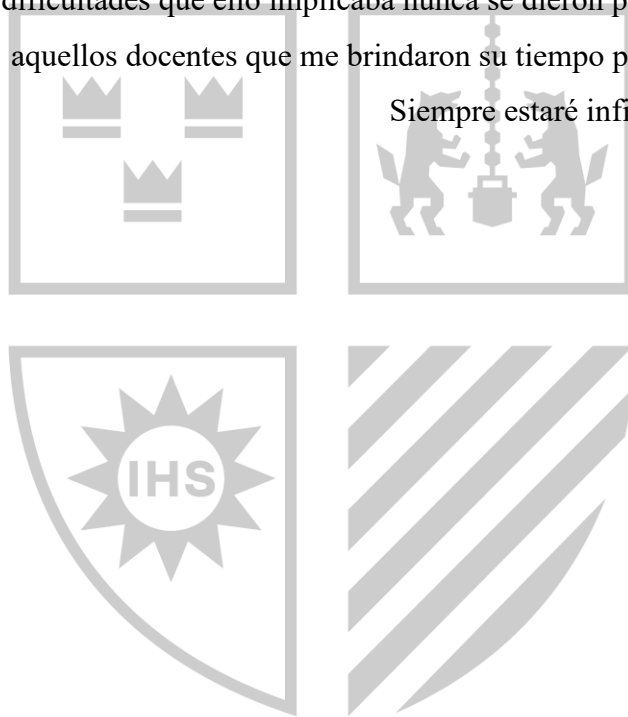
Secretaria técnica de la Comisión

*Conforme a lo establecido en el documento de identidad

DEDICATORIA

A todos y todas las docentes que tuvieron que ingeniárselas para sacar adelante a sus alumnos en los tiempos del COVID-19 y que a pesar de las dificultades que ello implicaba nunca se dieron por vencidos. Gracias a aquellos docentes que me brindaron su tiempo para esta investigación.

Siempre estaré infinitamente agradecida.



AGRADECIMIENTO

A Dios por permitirme cumplir este sueño.

A mi papá, que desde el cielo me cuida y no me deja sola.

A mi mamá, que siempre estuvo conmigo cuando más lo necesitaba.

A mi hermano, que es mi más grande motivación.

A toda mi familia que se alegra con mis triunfos.

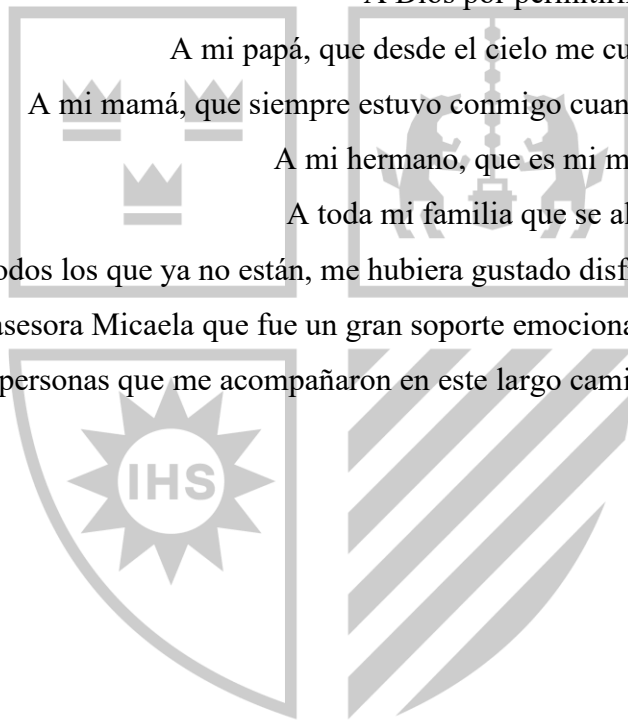
A todos los que ya no están, me hubiera gustado disfrutar esto con ustedes.

A mi asesora Micaela que fue un gran soporte emocional en todo este tiempo.

A todas las personas que me acompañaron en este largo camino siempre las llevaré

en mi corazón.

¡Lo logramos!



RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo explorar las creencias de un grupo de docentes de educación secundaria de un colegio público de Lima Metropolitana sobre el rol del tutor en el acompañamiento tutorial. La metodología utilizada fue cualitativa y con diseño fenomenológico. Para recoger información se utilizó entrevistas semiestructuradas, realizadas a 7 docentes de un colegio público. Los resultados se organizaron en tres apartados. El primer apartado, características del rol tutorial para un acompañamiento exitoso: se da a conocer las creencias que tienen los docentes sobre las características del rol tutorial y que les permite desarrollar un acompañamiento exitoso. En el segundo apartado, los aportes y retos que exige el acompañamiento tutorial: se presentan los beneficios que se obtienen del espacio tutorial, así como los retos de dicha labor. En el tercer apartado, la influencia del COVID-19 en el rol tutorial: se plasmó cómo ha influido la pandemia por el COVID-19 y los cambios que ha supuesto para los tutores. En tal sentido, la investigación proporcionó los siguientes hallazgos: las características principales percibidas por los docentes son: *empatía, confianza y cercanía*; tres aportes significativos de las tutorías: espacio de socialización, facilitan el *trabajo preventivo* y contribuyen al desarrollo integral del estudiante; retos que se presentan en la labor del tutor: trabajo con familias, avances tecnológicos y caer en el error de encasillar a los estudiantes; principales impactos ocasionados por la pandemia por el COVID-19: estudiantes afectados emocionalmente por el duelo abrupto, adaptación un contexto virtual y tutorías en un contexto nuevo y adverso.

Palabras clave: creencias, docentes, secundaria, tutoría, rol del tutor, colegio estatal

ABSTRACT

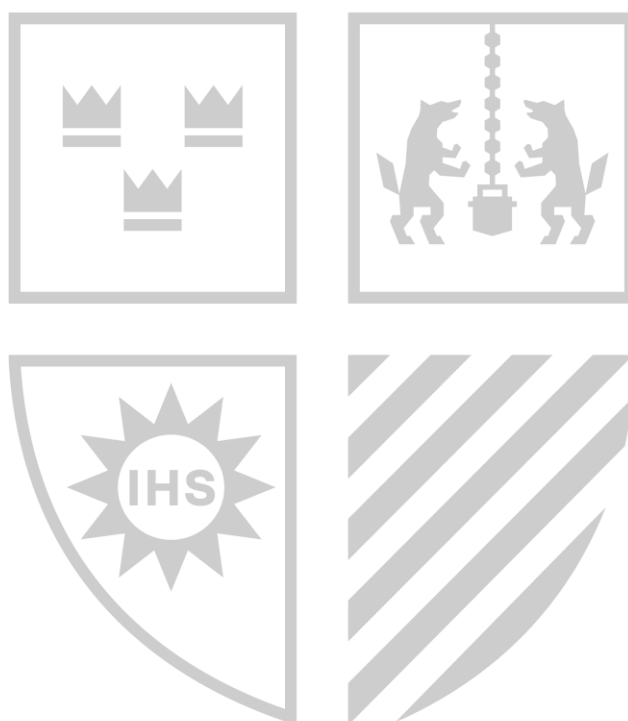
This research aimed to explore the beliefs of a group of secondary education teachers from a state school in Metropolitan Lima about the role of the tutor in tutorial accompaniment. The methodology used was qualitative and with a phenomenological design. To collect information, semi-structured interviews were used, conducted with 7 teachers of a state school. The results were organized into three sections. The first section, characteristics of the tutorial role for a successful accompaniment: the beliefs that teachers have about the characteristics of the tutorial role that allow them to develop a successful accompaniment. Contributions and challenges required by the tutorial accompaniment: the benefits obtained from the tutorial space are presented, as well as the challenges of this work. Influence of COVID-19 in the tutorial role: it reflected how the COVID-19 pandemic has influenced and the changes it has meant for the tutors. The research provided the following findings: the main characteristics perceived by teachers are: empathy, trust, and closeness; three significant contributions from the tutorials: socialization space, facilitating preventive work, and contributing to the integral development of the student; challenges that arise in the tutor's work: work with families, technological advances and falling into the error of encasing students; main impacts caused by the COVID-19 pandemic: students were emotionally affected by abrupt grief, adaptation to a virtual context and strengthening tutoring to a new and adverse context.

Keywords: beliefs, teachers, secondary, tutoring, role of the tutor, state school

TABLA DE CONTENIDOS

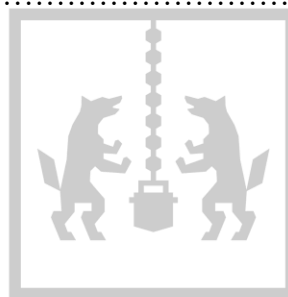
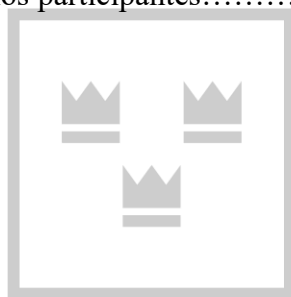
INTRODUCCIÓN.....	11
CAPÍTULO I: REVISIÓN Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	14
1.1. El acompañamiento tutorial.....	14
1.2. El rol del docente tutor.....	16
1.3. Creencias de los docentes.....	17
1.4. Influencia de la pandemia del COVID-19 en las tutorías.....	19
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA.....	21
2.1. Participantes.....	21
2.1.1 Método de selección.....	21
2.2. Técnicas e instrumentos de investigación.....	23
2.3. Estrategia de análisis.....	24
2.4. Criterios éticos.....	25
2.5. Procedimiento.....	25
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	27
3.1. Características del rol tutorial para un acompañamiento exitoso.....	27
3.2. Aportes y retos que exige el acompañamiento tutorial.....	33
3.3. Influencia del COVID-19 en el rol tutorial.....	37
Conclusiones.....	40

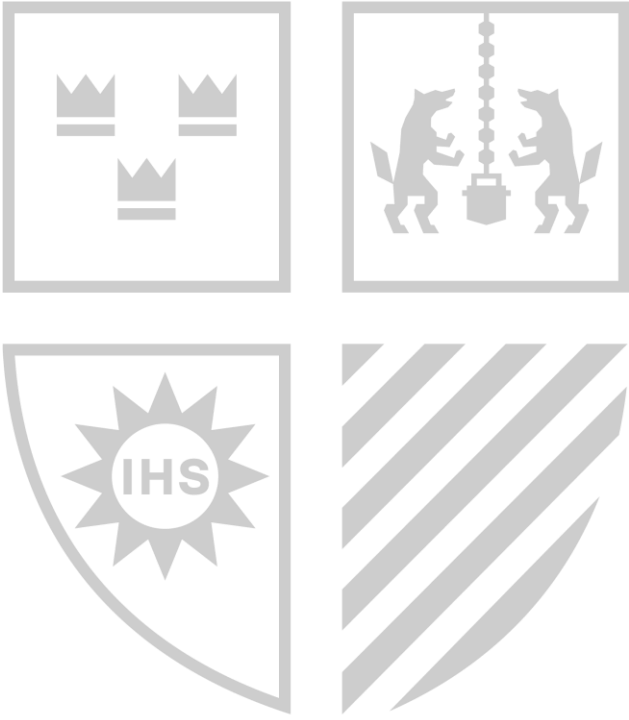
Recomendaciones.....42
Referencias bibliográficas.....44
Anexos.....54



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N.º1: Datos de los participantes.....22





INTRODUCCIÓN

En un mundo globalizado donde la educación es un derecho fundamental, es tarea de cada gobierno garantizar que la orientación y soporte a los estudiantes en etapa escolar, sea efectuada por un equipo profesional capacitado en las demandas y necesidades educativas (Ministerio de Educación de la Nación Argentina, 2014). En este sentido, una estrategia de soporte al alumno son las tutorías; estas juegan un rol fundamental en la educación, puesto que poseen un carácter preventivo, formativo y preparan al estudiante para los diferentes retos que se presentarán en su vida (Ministerio de Educación del Perú, 2020). Dicho acompañamiento fortalece la formación integral de los estudiantes, mejora su aprendizaje en clase y facilita que apliquen lo aprendido en su vida diaria (Hernández, 2021). Tomando en consideración el contexto peruano, donde el desarrollo de competencias socioemocionales se vio perjudicado en los últimos años (Campos y Pineda, 2019), autores como Martínez (2023), refieren que trabajar el aspecto socioemocional en los colegios ayuda a mejorar el rendimiento académico y problemas de conducta, por lo que urge generar espacios de tutoría con miras a atender las necesidades educativas de manera sostenida.

En América Latina se evidencia un avance significativo en el acceso y soporte educativo, pero aún mantienen grandes brechas que se agudizaron por el impacto social y cultural de los últimos años (Marchesi y Hernández, 2019). Uno de los impactos más grandes inició un 30 de enero del 2020, con la declaratoria de epidemia mundial del COVID-19 por parte de la Organización Mundial de la Salud; un virus que se propagó exponencialmente, ocasionando grandes cambios sociales, económicos, educativos y emocionales, además de millones de pérdidas humanas (Trilla, 2020). En el aspecto educativo, al menos, 1.200 millones de estudiantes en el mundo y más de 160 millones estudiantes de América Latina y

el Caribe, se vieron profundamente afectados (Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, 2020).

Este escenario puso en evidencia la fragilidad de las instituciones públicas encargadas de velar por el desarrollo educativo, económico y social, al no contar con medidas de protección necesarias para asegurar la vida y estabilidad de toda la población en un contexto de emergencia sanitaria (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2020). A nivel económico se estimó un retroceso de 10 años y un aumento estimado del 29.5% de la población en desempleo y a nivel social se presentó un incremento en enfermedades de salud mental y ausencia de prioridad en la atención para esta población (Castro y Villena, 2021). El sistema educativo peruano se vio impactado en toda su dimensión, afectando a todos los involucrados en el sector, aunque no de manera homogénea (Ritz et al., 2020 como se cita en Ministerio de Educación del Perú, 2021). Ante ello, la educación virtual surgió como respuesta a la suspensión de las clases presenciales. No obstante, esta evidenció una brecha digital en el sector educativo, perjudicial para el acceso a una educación de calidad (Fondo de Población de las Naciones Unidas, 2021).

Durante la virtualidad educativa, en el Perú, el 83% de niños, niñas y adolescentes y el 89% de padres y cuidadores experimentaron emociones complejas y desagradables durante la emergencia sanitaria (Ritz et al., 2020 como se cita en el Ministerio de Educación del Perú, 2021). Es de esta manera, que los docentes tuvieron que cuestionar y rediseñar sus estrategias de aprendizaje para potenciar la calidad de su orientación educativa (Yoctun y Cueva, 2022). Específicamente, los docentes gestionaron espacios virtuales para abordar y contener la angustia de sus estudiantes por un contexto desconocido, duelos por pérdidas de familiares y dificultades tecnológicas ocasionadas por la brecha digital (Gagliardi, 2020).

Villafuerte, Cevallos y Vidal (2020, como se cita en Jara, Chávez, Villa y Novillo, 2021) señalan que el rol del tutor ha evolucionado, enfocándose en la atención de las emociones, la *empatía*, el apoyo académico e institucional para facilitar el aprendizaje continuo de los estudiantes. Es por ello por lo que, investigaciones como las de Papanikolopoulou (2022), indican que las tutorías fueron de suma importancia en la pandemia porque ayudaron al alumnado a prevenir situaciones de aislamiento, contener emociones negativas y a desarrollar optimismo frente a las adversidades. Los tutores,

conscientes de dichas dificultades, asumieron este acompañamiento como una responsabilidad para ayudar a los estudiantes a hacer frente a los estragos de la pandemia (Vásquez, 2021).

Particularmente, el nivel educativo secundario, que abarca las edades aproximadas de 12 a 16 años (Congreso de la República, 2021), coincide con el estadio de desarrollo de la adolescencia, una etapa que contempla cambios físicos, emocionales y mentales, así como el fortalecimiento de la autonomía y la personalidad (López, 2015). En este contexto, los estudiantes de secundaria fueron uno de los grupos etarios más impactados por la pandemia (Ortega et al., 2020), que ocasionó diversas emociones, como tristeza, miedo, enojo y frustración, las cuales afectaron su desempeño académico y su interacción dentro del núcleo familiar (Vidal, 2022).

Existen diversas investigaciones sobre el acompañamiento tutorial que han abordado temas como las tutorías en entornos virtuales de aprendizaje, actividades tutoriales en Instituciones Educativas Superiores, las tutorías y las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en la educación universitaria, problemáticas de desigualdad en torno a una educación virtual, continuidad educativa y apoyos durante la pandemia, entre otras (Silva, 2010; Gallegos et al., 2024; Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2020; Dirección General de Publicaciones, 2022; Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, 2020). Debido a la escasa investigación del fenómeno, es importante seguir aportando con investigaciones enfocadas al ámbito educativo y al desarrollo de las tutorías.

CAPÍTULO I: REVISIÓN Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El presente capítulo aborda las creencias de docentes de secundaria sobre el rol del tutor en el acompañamiento tutorial, a través de tres ejes clave: las características esenciales del rol, los aportes y desafíos de la tutoría, y el impacto del COVID-19. A partir de entrevistas semiestructuradas, se identifican valores como la empatía y la confianza como fundamentales, así como los beneficios del espacio tutorial en el desarrollo integral del estudiante.

1.1. El acompañamiento tutorial

El acompañamiento tutorial es un componente esencial de la orientación educativa y se basa en el trabajo integrado para identificar barreras de acceso a la educación, brindar apoyo constante y soporte afectivo, y permitir el crecimiento individual y grupal en un entorno inclusivo y seguro (Ministerio de Educación del Perú, 2020). Esta estrategia no solo se limita a guiar y apoyar, sino también a preparar al estudiante para tomar decisiones de manera autónoma, independiente y madura (Novoa y Pirela, 2021).

En el Perú, las tutorías abarcan todos los niveles educativos y se llevan a cabo gracias a la labor de los docentes y de un equipo educativo comprometido y dispuesto a acompañar a los estudiantes en sus diversos procesos (Olmos, 2020). Si bien, las tutorías se dan en todos los niveles educativos, el nivel secundario es crucial, pues abarca alumnos en la etapa de la adolescencia, una etapa en la que surgen necesidades claves relacionadas con

la formación de identidad, independencia, toma de decisiones y autorregulación (Sistema de las Naciones Unidas en el Perú, 2018). En tal sentido, es importante generar espacios de *confianza* y apoyo que contengan de manera emocional y académica al estudiante en etapas complejas como la adolescencia (Secretaría de Educación Pública, 2007).

El rol del docente en las tutorías implica una combinación de enseñanza y mediación, siendo fundamentales la disposición, la ética profesional y el sentido de vocación (Ferreyros et al., 2019). Sin embargo, el acompañamiento tutorial no se da sólo en la escuela: la familia también desempeña un papel fundamental, ya que posee una influencia significativa en la educación de sus hijos y es con quienes, la institución educativa, debe trabajar el vínculo para lograr intervenciones satisfactorias (Tilano et al., 2008 como se cita en González, 2020).

El acompañamiento tutorial debe considerarse una extensión de la labor docente que abarca el apoyo en la planeación de un proyecto de vida, reconocimiento de las capacidades del alumno, evaluar sus motivaciones, valores, preocupaciones y prevención de situaciones complejas relacionadas con su edad; todo esto requiere un trabajo organizado y planificado que contribuye a encaminar la vida académica, social y emocional del estudiante (Castellanos como se cita en Romo, 2011).

De acuerdo con MINEDU (2007), las tutorías responden a las siguientes características: son formativas porque ayudan a todos los alumnos a adquirir competencias para la vida; son preventivas porque minimiza los factores de riesgo, son permanentes, ya que las tutorías se dan hasta la culminación del colegio; son personalizadas, pues los alumnos pueden recurrir a un apoyo individual; son integrales, ya que atienden diversos aspectos de sus estudiantes; son inclusivas porque asiste las dificultades; y son recuperadoras, pues existe una relación de soporte con el tutor. No obstante, no son terapéuticas, ya que el tutor es el primer soporte para identificar riesgos o problemas, evitando así desempeñar la función de un psicólogo.

Existen dos modalidades de tutoría: la tutoría individual que abarca una intervención más personalizada del desarrollo integral del estudiante y la tutoría grupal que está dirigida

a un grupo de alumnos que comparten el mismo grado académico (Cano, 2018). En la distribución horaria del plan de estudios que hace el Ministerio de Educación del Perú (2022), se destinan al menos dos horas pedagógicas a la semana para el desarrollo de las tutorías.

Diversos autores reconocen la importancia de las tutorías y señalan que estas permiten el desarrollo de espacios de socialización potenciando la integración, apoyo mutuo y participación dentro del aula (HarkaitzZubiri y Odriozola, 2017). En ese sentido, el acompañamiento tutorial no solo potencia el aspecto socioafectivo del alumno, también incentiva el protagonismo tanto del tutor como del estudiante (MINEDU, 2022). La correcta aplicación de las tutorías ha demostrado mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y reducir la probabilidad de deserción escolar (Jerez y Jiménez, 2019). Además, las tutorías posibilitan el *trabajo preventivo* en la escuela y la toma de acciones pertinentes para asegurar el desarrollo de cada alumno (Gómez y Minakata, 2009). A través de un abordaje integral, las tutorías permiten trabajar estrategias con visión humanista para atender sus necesidades, oportunidades y mejoras educativas según los diferentes escenarios (Romo, 2011). Autores como Sesento y Lucio (2019), indican que no solo el estudiante aprende en este proceso de acompañamiento tutorial sino, también los docentes fortalecen sus habilidades, estrategias e ingenio para ponerlo al servicio de sus alumnos.

1.2. El rol del docente tutor

Para desarrollar la función tutorial es necesario tener en cuenta dos variables importantes: las personas que llevan a cabo las tutorías y las actividades a realizar (Segovia y Fresco, 2000). El docente tutor es la persona encargada de acompañar de manera integral al alumno, en dicha labor cumplen roles específicos que les permiten ser un soporte significativo en la escuela (Bejar, 2018). Con relación a las actividades a realizar, estas deben responder al interés del estudiante, ya que esto incentiva la participación voluntaria desde sus propias vivencias y que en ese proceso de *cercanía y confianza* los tutores puedan identificar situaciones de riesgo (Obaya y Vargas, 2014).

El rol del tutor, dentro del acompañamiento tutorial, se ha ido modificando y nutriendo con el pasar de los años, pero no ha perdido el objetivo de acompañar, formar y

guiar personas dentro del espacio educativo (Luna et al., 2015). Autores como González como se cita en Romo (2011), definen tres roles que el tutor ha desempeñado según las necesidades educativas y los cambios de la época: el tutor como trasmisor de conocimiento que en muchas escuelas tradicionales el alumno era visto como receptor pasivo, el tutor como facilitador en donde el estudiante es quien orienta su desarrollo y el tutor solo crea las condiciones para dicho desarrollo y el tutor como orientador en donde el docente - tutor es directivo y flexible conduciendo al estudiante a la independencia de sus decisiones. Siguiendo la línea de un tutor como orientador, autores como Gheiler (2000) como se cita en Cárdenas (2011) mencionan que el tutor debe desarrollar características de escucha, colaboración activa con los docentes que intervienen en la educación de sus estudiantes, manejo de grupo y estrategias psicológicas para abordar situaciones críticas.

Por otro lado, investigaciones de los últimos años, refieren que a causa de la pandemia por el COVID-19 el tutor tuvo que sumar más esfuerzos al soporte y atención de las emociones, *empatía* y apoyo académico para lograr que sus estudiantes puedan seguir aprendiendo en una situación adversa (Villafuerte et al., 2020 citados en Jara et al., 2021). La educación a distancia ha permitido que los docentes y estudiantes trabajen bajo una perspectiva social con un abordaje más individualizado, empático y de *confianza* (Massuga et al., 2021). En estos tiempos complejos, el rol del tutor se ha nutrido gracias a la competencia digital que los docentes tuvieron que aprender y poner en práctica en un contexto adverso completamente virtual y que ha permitido trascender hasta hoy en día en las aulas presenciales (Huayta y Bravo, 2022).

1.3. Creencias de los docentes

El concepto de creencia ha sido abordado por diferentes autores, por lo cual no existe una definición única ni exacta (Díez, 2017). Las creencias se entienden como afirmaciones que las personas adquieren y desarrollan con el pasar de los años y responden a patrones subjetivos y afectivos (Gallego, 1991). Además, estas creencias resultan difíciles de modificar, ya que se consideran centrales y se expresan de manera automática. (Raths, 2001).

Las creencias se organizan en un sistema que abarca diferentes niveles: las creencias centrales que son consideradas por la persona como ideas fijas, fundamentales y verdades absolutas; las creencias intermedias se presentan como reglas, actitudes y presunciones que pueden ser positivas o negativas; y los pensamientos automáticos aparecen cuando se percibe una situación específica y generan respuestas inmediatas que influyen en las emociones de la persona (Beck, 2000). Aunque su modificación no es sencilla, puede lograrse si la cultura demanda un cambio persistente y si las personas se adaptan a los nuevos contextos (Díaz et al., 2010).

Durante la revisión bibliográfica, se evidenció una relación sutil entre creencias y concepciones (Díaz et al., 2010). Autores como Ponte (1992) como se cita en Flores (1998) refiere que las concepciones engloban las creencias, significados, reglas, etc., y que tanto las creencias como las concepciones tienen una función cognitiva apoyada del conocimiento. La delgada línea que los diferencia se identifica entendiendo que las concepciones se refieren a contenidos que se conocen a diferencia de las creencias que son afirmaciones personales y subjetivas (Contreras, 1998 como se cita en Vásquez et al., 2019).

El docente actúa como agente de cambio dentro de la escuela y bajo esa responsabilidad debe reconocer y romper su propio sistema de creencias para optimizar el proceso de enseñanza - aprendizaje (Díaz et al., 2010). Las creencias se forman a lo largo de la vida personal y profesional del maestro y su estudio permite entender los marcos de referencia que dan sentido y orientan su labor pedagógica (Díaz y Solar, 2008). Investigaciones como las de Solar y Díaz (2007) refieren que, por lo general, los docentes no son conscientes de sus creencias mientras imparten enseñanza, por lo tanto, es crucial que el maestro trabaje en el reconocimiento de estas y así pueda identificar si influyen en sus metodologías, en la flexibilidad o en la toma de decisiones.

Rodríguez y Solís (2017) también indican que cuando el docente se inserta en la práctica profesional no solo deposita sus creencias en sus estrategias educativas, sino también en sus alumnos. Por todo lo anterior, resulta importante estudiar las creencias docentes porque ayuda a profundizar en el comportamiento profesional y a identificar posibles

discrepancias entre lo que se dice y lo que se hace, o entre lo que se piensa y se informa (Díaz et al., 2010). Es importante que en las universidades no solo se pueda dotar de conocimiento a sus futuros docentes, sino que permitan que identifiquen y trabajen sus creencias para generar prácticas y desempeños adecuados (Bailey et al., 2016).

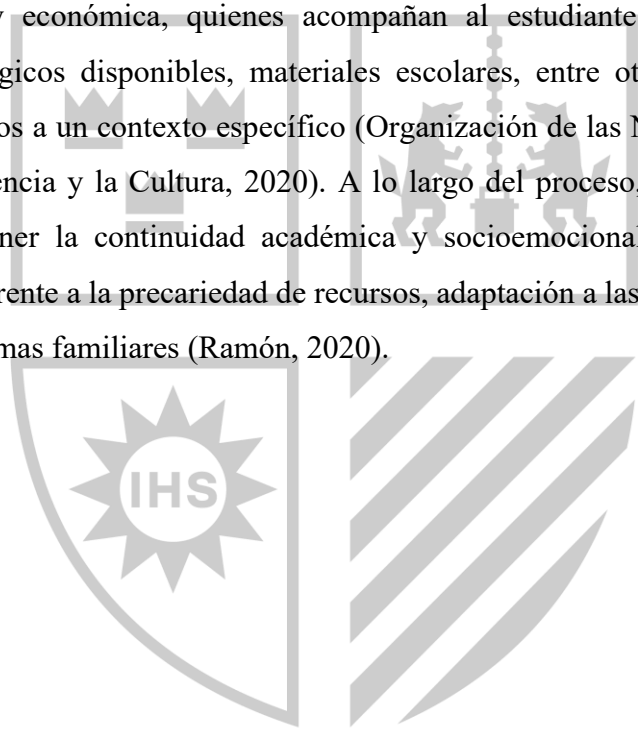
1.4. Influencia de la pandemia del COVID-19 en las tutorías

El 30 de enero del 2020, la Organización Mundial de la Salud declaró epidemia mundial al COVID-19; un virus que causó muertes masivas, grandes cambios sociales, económicos, educativos y emocionales (Trilla, 2020). Este escenario desconocido evidenció fallas y deficiencias estructurales en el sistema de salud, educativo, económico y social, los cuales se vieron afectados al no contar con medidas de protección necesarias para asegurar la vida y estabilidad de toda la población (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2020). En tal sentido, el sistema educativo fue uno de los más afectados, ya que tanto niños, niñas y adolescentes (83%) como padres y cuidadores (89%) experimentaron emociones complejas y desagradables durante la emergencia sanitaria (Ritz et al., 2020 como se cita en el Ministerio de Educación del Perú, 2021). En respuesta a esta crisis, el 6 de abril del año 2020, el MINEDU pone a disposición el servicio educativo “Aprendo en Casa”, el cual pretendía garantizar la educación en todo el Perú y asegurar la continuidad de las actividades académicas que se postergaron por el brote del COVID-19 (Salirrosas et al., 2021). Sin embargo, la educación tuvo que desarrollarse en espacios virtuales y en condiciones desfavorables (Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, 2020).

Los dos años de confinamiento afectaron el aspecto socioemocional de los estudiantes, ya que muchos presentaron experiencias de duelo y cambios emocionales muy significativos (MINEDU, 2022). En muchos casos, las familias evidenciaron emociones que no habían percibido en tal magnitud desencadenando ansiedad, estrés, aislamiento y grandes dificultades socioemocionales que ningún miembro del núcleo familiar podía atender porque cada uno estaba lidiando con sus propios problemas (Montes, 2023).

Este contexto llevó al desarrollo de nuevos roles para asegurar la continuidad educativa, el rol del docente tutor se enfocó en la atención de las emociones, *empatía*, apoyo académico e institucional para lograr que sus estudiantes puedan seguir aprendiendo (Villafuerte et al., 2020 citados en Jara et al., 2021). Además, el rol del tutor se nutrió gracias a la competencia digital que los docentes tuvieron que aprender y poner en práctica en un contexto adverso completamente virtual y que ha permitido trascender hasta hoy en día en las aulas presenciales (Huayta y Bravo, 2022).

Los docentes debieron conocer las particularidades de cada estudiante como: situación familiar y económica, quienes acompañan al estudiante en sus actividades, dispositivos tecnológicos disponibles, materiales escolares, entre otros; que permitieron adaptar los contenidos a un contexto específico (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020). A lo largo del proceso, los docentes tutores aprendieron a sostener la continuidad académica y socioemocional de sus estudiantes, teniendo que hacer frente a la precariedad de recursos, adaptación a las nuevas tecnologías y a sus propios problemas familiares (Ramón, 2020).



CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

El presente estudio, de corte cualitativo, busca comprender la naturaleza de las diferentes realidades, sus manifestaciones y comportamientos (Martínez, 2004). Se emplea un enfoque fenomenológico, ya que permite recoger información de la experiencia vivida y percibida por el propio sujeto en su realidad (Martínez, 2004). Este enfoque también facilita a la indagación de realidades y vivencias escolares, ayudando a que los docentes sean más conscientes de lo importante de sus funciones como educadores (Aguirre y Jaramillo, 2012).

2.1. Participantes

La investigación incluyó un total de siete docentes del nivel secundario, de los cuales fueron cuatro mujeres y tres hombres. Sus edades oscilan entre 36 y 52 años. Los participantes indicaron trabajar a tiempo completo en una institución educativa pública en el distrito de San Martín de Porres. En términos de condición laboral, cuatro docentes son nombrados y tres son contratados.

2.1.1 Método de selección

Para la selección de la población participante, se empleó un muestreo por conveniencia, el cual permitió acceder de manera directa a la población objetivo, aprovechando los contactos existentes dentro de la institución educativa. Este enfoque facilitó la identificación y participación de los docentes que cumplían con los criterios del estudio. En tal sentido, escoger el muestreo por conveniencia permite recabar información con probabilidad de obtener un resultado apropiado y enfocado a la materia en investigación (Kelly, 2010 como se cita en Campbell et al., 2020). Se incluyó a los docentes con un mínimo

de un año de experiencia profesional dentro de la institución educativa y se excluyó a aquellos docentes que recién iniciaban su labor.

Asimismo, el tratamiento de los participantes siguió una perspectiva fenomenológica e ideográfica, dando prioridad a la profundidad de la interpretación y la particularidad de las vivencias personales. El enfoque fenomenológico intenta capturar la esencia de una circunstancia a través de subjetividad de los participantes, mientras que la subcategoría ideográfica se enfoca en el estudio detallado de casos personales. En ese sentido, se busca garantizar que cada relato aporte de manera significativa a responder las preguntas de investigación (Braun & Clarke, 2022).

Además, este enfoque sigue el principio de "suficiencia teórica", que consiste en reunir información hasta que se tenga la evidencia suficiente para crear interpretaciones consistentes. Este criterio permite al investigador tomar decisiones conscientes sobre cuándo finalizar la recopilación de datos, siendo elecciones necesariamente subjetivas y contextuales (Braun & Clarke, 2019).

Tabla N.º 1
Datos de los participantes.

PARTICIPANTES	EDAD	SEXO	TIEMPO COMPLETO	AÑOS COMO DOCENTE	CONDICIÓN LABORAL	AÑOS TRABAJANDO EN EL COLEGIO
P1	34	F	SÍ	21	NOMBRADO	11
P2	46	M	SÍ	30	NOMBRADO	24
P3	42	M	SÍ	2	NOMBRADO	1
P4	45	F	SÍ	26	NOMBRADO	3
P5	42	F	SÍ	19	NOMBRADO	15
P6	36	M	SÍ	14	NOMBRADO	2
P7	52	F	SÍ	15	NOMBRADO	2

Nota: Datos de los docentes que participaron en la presente investigación.

2.2. Técnicas e instrumentos de investigación

Para la recolección de información se utilizó una ficha sociodemográfica y una entrevista semiestructurada.

La ficha sociodemográfica permitió recoger información inicial de los participantes como: datos generales, condición laboral, horario de trabajo y experiencia laboral. Dicho cuestionario, permite tener información más exacta y necesaria de la población a trabajar (Martínez, 2002 como se cita en Fernández, 2007). Por cuestiones éticas se vio conveniente realizar estas preguntas después de leer el consentimiento informado y antes de la entrevista.

La recolección de la información se llevó a cabo a través de una entrevista semiestructurada. Dicha entrevista es una técnica que posibilita la obtención de datos sobre un tema o problema determinado (Rodríguez et al., 1999). Según Martínez (2006), este tipo de instrumento, cobra gran relevancia en el discurso, diálogo e impresiones que se va recogiendo de la persona entrevistada, ya que exige una relación cara a cara en donde entra en juego la comunicación verbal y no verbal.

La entrevista semiestructurada tuvo como objetivo explorar las creencias de un grupo de docentes sobre el rol tutor en el acompañamiento tutorial. Tras revisar el marco teórico, la información se organizó en tres áreas o categorías. La primera área se enfoca en las creencias de los docentes sobre las tutorías y su desarrollo en el colegio. La pandemia destacó la necesidad de adaptar el acompañamiento a entornos virtuales, priorizando el apoyo emocional y académico. La segunda área aborda el rol tutorial, incluyendo funciones, estrategias y beneficios para los estudiantes. Durante la crisis, los tutores ampliaron su rol para contener emociones y usar herramientas digitales, reforzando su importancia en el aprendizaje y bienestar. Por último, la tercera área examina retos y mejoras para las tutorías. Dentro de los retos que se destacaron en el periodo de pandemia fueron la brecha digital y la falta de formación tecnológica, resaltando la urgencia de fortalecer la práctica tutorial.

La guía de entrevista fue validada por tres psicólogos expertos en tutoría educativa, con énfasis en tutorías y creencias. Asimismo, se realizaron dos pruebas piloto para contribuir a la mejora del instrumento, garantizando una comprensión precisa de la información que se quería recabar; y, finalmente, para afianzar la estructura de la guía de entrevista.

2.3. Estrategia de análisis

La siguiente tesis tomó como estrategia de análisis cualitativo el “análisis temático” propuesto por Braun y Clarke (2006) que proporcionan directrices y seis fases (familiarizarse con los datos, generación de códigos iniciales, búsqueda de temas, revisión de los temas, definir y nombrar los temas y elaboración del informe) para realizar una investigación deliberada, flexible y rigurosa.

En una primera fase, se observaron y escucharon las entrevistas a profundidad para recordar la dinámica e interacción con cada participante. Luego, las entrevistas fueron registradas respetando la originalidad de lo que dijo cada participante. En una segunda fase, ya registrada la información de cada participante, se pasó a generar los primeros códigos que sirvieron para ordenar la información y darle sentido al discurso. En la tercera fase, se agruparon y filtraron los códigos según la recurrencia y se formaron los primeros temas grandes.

Cabe recalcar, que la formulación de los temas y subtemas se revisaron varias veces para que los códigos encajen de manera adecuada. Asimismo, se fue jerarquizando la información según la recurrencia del código y la teoría previamente leída.

En la cuarta fase, se redefinieron los temas según la coherencia. El releer constantemente los códigos y temas permitió encontrar categorías emergentes que respondían al periodo de emergencia sanitaria que se estaba viviendo por el COVID-19. En la quinta fase, se obtuvo como producto final tres categorías: características del rol tutorial para un acompañamiento exitoso, aportes y retos que exige el acompañamiento tutorial e influencia del COVID-19 en el rol tutorial. En sexta y última fase, se pasó a redactar cada categoría y con ayuda del marco teórico y el discurso de los participantes se redactó la información de tal manera que mostrara de la manera más limpia la intención de cada participante.

2.4. Criterios éticos

Para mantener los principios éticos en esta investigación, se empleó un consentimiento informado que destacó el anonimato de los participantes (Rodríguez et al., 1999). Antes de cada entrevista se leyó detenidamente el consentimiento informado, el cual brinda información y datos específicos de la investigación y el uso que se le daría a la información recabada (Carracedo et al., 2017). Dicho consentimiento, ofreció a cada participante la opción de ser parte o no de la entrevista, asegurando en todo momento un ambiente de tranquilidad y seguridad (González, 2002). El consentimiento informado en cuestión tenía: datos específicos de la entrevistadora, el objetivo o finalidad de la investigación, la explicación del destino de la información recabada, y la aclaración de que los datos personales serían cambiados por un código (letra P) para conservar el anonimato. Asimismo, se especificó que las entrevistas se realizarían mediante una plataforma virtual y se grabarían en su totalidad. Al término, los participantes contaron con un espacio para completar sus datos y firmar.

En el primer acercamiento con los participantes se preguntó si tenían acceso a las plataformas virtuales y la disponibilidad de horarios, dejando que elijan el día y hora oportuna para la entrevista. Además, se indicó que las entrevistas virtuales serían grabadas para mantener la autenticidad de la información recabada. Al inicio de la entrevista, se leyó el consentimiento informado y se pidió que los participantes lean en voz alta el anexo para confirmar su participación y lo manden al correo firmado.

2.5. Procedimiento

Primero, se realizó una prueba piloto para validar la claridad de las preguntas y se envió a los expertos para realizar las correcciones correspondientes. Tras implementar estos ajustes, se transcribieron las respuestas y se compararon con la guía de entrevista para verificar su alineación con los objetivos de la investigación. La segunda prueba piloto ayudó a afinar la guía de entrevista, la cual quedó más exacta y precisa. Para asegurar el rigor

metodológico, se utilizaron tres criterios alternativos de Lincoln y Guba (1985, citados en Rodríguez et al., 1999): la **transferibilidad**, que garantiza que los resultados puedan aplicarse a contextos similares; la **credibilidad**, que implica el respeto a la información proporcionada y su reconocimiento por parte de los participantes como su verdadera expresión; y la **confirmabilidad**, que involucró la participación de un experto externo al estudio, quien revisó las interpretaciones y corroboró su precisión.

Las entrevistas se llevaron a cabo después de coordinar con la directiva de la institución educativa y obtener los permisos correspondientes. La subdirectora del colegio informó a los tutores de nivel secundaria el objetivo y alcances de la investigación, y proporcionó una lista con nombres y números de celular de ocho docentes que se inscribieron voluntariamente para la investigación. Luego, se contactó a cada docente para realizar el primer acercamiento, se explicó nuevamente el objetivo y se envió el consentimiento informado, el cual sería entregado firmado por WhatsApp o correo el día de la entrevista virtual. En total, se realizaron siete entrevistas; al final de la última, la información ya estaba saturada, lo cual se confirmó mediante una tabla en Excel que facilitó la visualización de las repeticiones en las respuestas de los participantes. No fue necesario programar más entrevistas, y se finalizó el recojo de la información con siete participantes. Una vez obtenidas las categorías iniciales, se realizó una revisión completa de los datos y se reemplazaron los nombres de los participantes por la letra "P" seguida del número de orden de cada entrevista.

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La información recabada se organizó en tres categorías de análisis: Características del rol tutorial para un acompañamiento exitoso, aportes y retos que exige el acompañamiento tutorial e Influencia del COVID-19 en el rol tutorial. La primera categoría, da a conocer las creencias que tienen los docentes sobre las características del rol tutorial y que les permite desarrollar un acompañamiento exitoso. Asimismo, en la primera categoría de análisis se identificó cuatro subcategorías que responden a estrategias que permiten a los tutores desarrollar dicho acompañamiento. La segunda categoría, presenta los beneficios que se obtienen del espacio tutorial, así como los retos de dicha labor. Finalmente, la tercera categoría se analiza cómo la pandemia del COVID-19 ha influido en el rol tutorial y los cambios que esto ha supuesto. Es importante mencionar, que se presentan las categorías según la repetición en el discurso de los participantes.

3.1. Características del rol tutorial para un acompañamiento exitoso

El presente apartado, da cuenta de las características y estrategias que un tutor debe desarrollar y utilizar en su labor diaria para lograr un acompañamiento exitoso. Los participantes identificaron tres características importantes: *la empatía, confianza y cercanía*. Adicionalmente, los docentes plantearon estrategias que permiten a los tutores desarrollar dichas características como son: saber identificar las necesidades emocionales y el proceso de desarrollo de los estudiantes, diálogo constante, trabajo individual y las redes de apoyo.

La primera característica es la *empatía*. Los docentes consideran que la empatía es una habilidad fundamental en la labor tutorial, ya que permite al tutor comprender tanto los

aspectos académicos como emocionales de cada estudiante, generando un espacio seguro donde los alumnos puedan realizar procesos de introspección y expresión de sus emociones (Huegun, 2009). P6, docente de 36 años, refiere lo siguiente:

Si estamos en un colegio y tienes que llegar a alguien... ¿Quién mejor que un tutor? La empatía es muy importante para llegar a los estudiantes y de esa forma ver sus avances para que puedan tomar el camino que ellos quieren (P6).

Para el docente, la empatía implica tiempo para escuchar, alentar y fortalecer vínculos con los estudiantes. Esta cualidad permite comprender otras dimensiones de la persona y fomenta la reflexión sobre las experiencias de los demás desde una perspectiva humana (Ministerio de Educación, 2021).

Asimismo, la empatía en la educación fortalece habilidades sociales, inteligencia intrapersonal, genera apertura y fomenta valores, que favorecen en la relación de confianza tutor / estudiante (Rodríguez, Moya y Rodríguez, 2020). Sin embargo, autores como Tenorio et al (2016), refieren en sus investigaciones que existen discrepancias entre la percepción que tienen los tutores sobre la empatía y la teoría que ellos presentan, ya que el proceso socio afectivo tutor / estudiante y el proceso de enseñanza / aprendizaje no lo perciben ni lo trabajan de manera aislada y ello genera diferentes definiciones de tipo subjetivo.

La segunda característica es la *confianza*. La educación a distancia incentivó que los tutores pongan como primer paso la confianza con sus estudiantes y, en consecuencia, esto generó un clima de aprendizaje efectivo de manera homogénea (Céspedes et al, 2022). P5, docente de 42 años, señala lo siguiente:

El tutor debe dar mucha confianza para que el alumno pueda conversar y así te permita acompañarlo.

En tal sentido, una manera de generar confianza es proporcionando espacios de diálogo con los estudiantes, ya que permite que expresen con libertad dificultades académicas, emocionales o familiares. Es importante que la interacción tutor / estudiante se dé en un clima de confianza que permita la expresión de las problemáticas que podrían estar interviniendo en su desempeño académico (Badillo, 2007). Por otro lado, los docentes rescatan que la confianza es un recurso estratégico que busca la mejora educativa (Rodríguez

y Sandoval, 2022) a través de una comunicación abierta donde se escuchan todas las opiniones sin que el alumno se sienta subestimado (Bermúdez, 2011).

P6, docente de 36 años, indica lo siguiente:

El rol del tutor es que el estudiante sienta confianza de que puede hacer las cosas y que el tutor le debe dar esa motivación de que puede lograr lo que sea con autonomía. Si no pueden, deben saber que en algún momento lo podrán lograr (P6).

En tal sentido, es valioso comprender que al generar espacios de confianza donde el estudiante se sienta cómodo y motivado permite formar alumnos más autónomos, comprometidos con su crecimiento personal y dispuestos a no rendirse ante las adversidades (Ministerio de Educación, 2021).

La tercera característica es la *cercanía* y se divide en cercanía con el *estudiante* y su *familia*. La cercanía entre tutor y estudiante se define como un conjunto de estrategias comunicativas —verbales y no verbales— que construyen una percepción de proximidad física y emocional. Esta conexión se manifiesta mediante conductas como el contacto visual, un lenguaje acogedor, movimientos cercanos por el aula (evitando barreras como el podio), sonrisas genuinas y gestos amables, elementos que generan un ambiente de confianza y receptividad. Estudios revelan que las acciones de cercanía están directamente vinculadas a mejores resultados académicos, incluyendo aprendizaje cognitivo, desarrollo afectivo, mayor motivación y participación en clase (Moreno Madrigal et al., 2011).

P6, docente de 36 años, refiere lo siguiente:

Hay que saber qué cosas ven ellos o escuchan para saber sus gustos. El tutor debe actualizarse más en esas cosas. Buscar información de las nuevas tecnologías para llegar a ellos. Desde ahí, se puede llegar a los estudiantes de hoy (P6).

El docente indica que un tutor debe buscar acercarse a sus estudiantes mediante temas que estén relacionados a sus gustos, preferencias, inquietudes y vivencias. Este resultado es coherente con autores como Obaya y Vargas (2014), que refieren que los temas que se aborden en las tutorías deben ser de interés del estudiante, ya que esto motiva su participación, al percibir que sus vivencias son valoradas. Además, en este ambiente de cercanía y confianza, los tutores también pueden identificar situaciones de riesgo

como: embarazo adolescente, consumo de sustancias psicoactivas, deserción escolar, entre otros.

P6, docente de 36 años, también señala lo siguiente:

El tutor debe tratar de reunirse con los padres. La idea es reunirse teniendo un tema importante para que los vinculen con los padres (P6).

El docente menciona que este acercamiento no solo debe dirigirse a los estudiantes, sino también a sus familias. Los tutores deben buscar temas que hagan partícipe a los padres, de manera que ellos se sientan parte de la labor educativa (Luciano, 2019). Los tutores deben buscar y generar acciones que permitan que los padres de familia se involucren en la labor académica de sus hijos, y evitar que su participación se limite a los momentos de crisis o incidencias en el colegio (Julio et al, 2012).

Para lograr estos aspectos mencionados, los tutores utilizan cuatro estrategias que les permiten empatizar, generar confianza y cercanía necesarias.

La primera estrategia, responde a *identificar las necesidades emocionales y el proceso de desarrollo de los estudiantes*. En ese sentido, las tutorías abordan el desarrollo de competencias para la vida, habilidades que permiten al estudiante comprender sus procesos de aprendizaje y el de los demás, es una guía en el proceso de su identidad, confianza en sí mismo y entendimiento de sus emociones (Obaya y Vargas, 2014).

P1, docente de 39 años, indica que:

Ser comprometido con la labor, que conozca el desarrollo psicológico y biológico de los estudiantes, que tenga ciertas características en inteligencia emocional, hay que ser muy perspicaz en ver detalles porque los tutores tenemos que analizar con la mirada al grupo de forma general y tratar de identificar entre las características si son tímidos, casos de embarazos, casos de bullying (P1).

El docente refiere que es importante identificar las necesidades emocionales, ya que ello afianza el vínculo para sostener a sus estudiantes en cualquier proceso difícil. Para lograr ello, se debe tener en cuenta los pasos que permiten reconocerlas: identificar las emociones y expresarlas adecuadamente, decidir nuevos puntos de vista que nos lleven a información significativa, analizar las emociones para saber las causas y consecuencias de nuestras

acciones, y regular las emociones sin reprimirlas (MINEDU, 2020). Además, el tener conocimiento del desarrollo tanto psicológico y biológico, permite identificar problemáticas y reacciones asociadas a la edad. Autores como Del Río y Martínez (2007), destacan que los alumnos, conforme crecen, presentan diversas necesidades que pueden ir desde el descubrimiento del sí mismo, toma de decisiones o preocupación de la imagen física y en el proceso de orientación tutorial se debe trabajar y conocer a detalle todos los aspectos de los estudiantes. Así también, como refieren los participantes es importante que el tutor desarrolle capacidad para analizar y reconocer las emociones de otros en diferentes situaciones o contextos.

La segunda estrategia es el *diálogo constante* que, para el docente P6 de 36 años, identifica lo siguiente:

Dejar los conceptos y hablar más de la parte humana. Es importante el diálogo y la comunicación para que puedan surgir temas que les preocupa. Prefiero hablar de las experiencias de los padres y estudiantes y así ayudarlos (P6).

El docente indica que el diálogo posibilita conocer pensamientos y problemáticas de cada joven. En la misma línea, Benoit (2021) destaca que el diálogo entre estudiante / tutor permite descubrir las emociones que podrían estar relacionados a situaciones de conflicto, miedos, dificultades académicas o familiares y en los espacios de tutoría pueden ser tratados a tiempo.

Asimismo, el (P4), docente de 45 años, menciona que:

Los alumnos no hablan de sus cosas con sus padres y a la tutora le cuentan cosas y tenemos que ayudarlos (P4).

Este testimonio refleja que los estudiantes les confían temas que no tratan con sus padres o con otras personas adultas. Es decir, que ven al tutor como un referente de confianza para expresar preocupaciones y que a su vez en ellos encuentran soporte o un consejo. Gárate (2021), menciona que la forma en la que nos comunicamos con nuestros estudiantes debe visibilizar el reconocimiento del otro que se encuentra en un entorno social que muchas veces los ignora, no los escucha o no atiende a sus necesidades. Por tal motivo, Obaya y Vargas (2014) refieren que las tutorías en su aspecto socializador, debe fomentar el respeto, reconocimiento y valoración por la diversidad, ya que como resultado de la convivencia

escolar se pueden generar dificultades y es en esos casos que debe primar la buena comunicación y el soporte de valores que ha brindado el docente en su labor tutorial.

La tercera estrategia se enfoca en el *trabajo individual*. El docente P5 de 34 años, señala lo siguiente:

No solamente uno va a ser tutor de todos y también de manera individual. Acompañarle en la institución educativa como tutor. Acompañarle desde las otras áreas. Acompañarle como persona y en sus problemas familiares (P5).

El docente refiere que las tutorías individuales permiten acompañar al estudiante desde un enfoque más cercano y de confianza. En ese sentido, fuentes como la del MINEDU (2021) indican que las tutorías individuales surgen cuando los estudiantes presentan necesidades o problemáticas que prefieren exponer en privado o discutir un tema en particular al trabajado en las tutorías grupales. Asimismo, estudios como los de Van Veen et al, (1997) subrayan la importancia de atender al estudiante de forma integral, para que sienta la presencia de su tutor en distintos aspectos y momentos de su vida. Además, este enfoque permite identificar a estudiantes con problemas graves y remitirlos a especialistas dentro o fuera de la institución para que reciban el apoyo adecuado.

Por último, la cuarta estrategia se relaciona con la *identificación de una red de apoyo*, como una manera de lograr un trabajo significativo. Docentes como P2 de 46 años, refieren que:

Hacemos un acompañamiento o un apoyo dentro de nuestras posibilidades y en conjunto. De la mano de la dirección trabajamos y nos proporcionan informes de los chicos que tienen algún problema... Con su documentación tenemos que hacer seguimientos (P2).

El docente menciona que el trabajo en red con todos los implicados en la educación y desarrollo de los estudiantes permite un mejor análisis e intervención. En esta línea, autores como Álvarez (2017) afirman que las tutorías deben llegar a integrar los diversos aspectos de la vida del estudiante, adaptarse a diferentes modalidades de tutoría y, sobre todo, involucrar a toda la comunidad educativa en las acciones realizadas. P1, docente de 39 años, indica lo siguiente:

Trabajo muy de la mano con la que es mi auxiliar y también de la mano con algún padre de familia que asume quizá parte del comité de padres. Trato de analizar con ellos y separar a los

estudiantes que necesitan mayor seguimiento, para que ellos me ayuden de alguna medida a ver qué está pasando (P1).

Además, se resalta el apoyo de los auxiliares o padres de familia del comité de aula en la búsqueda de información cuando sucede algún incidente o se tiene que realizar seguimiento. El MINEDU (2021), concuerda con lo anterior, y refiere que el auxiliar, posee una función orientadora, de disciplina y monitoreo, ya que interactúa con los estudiantes tanto el ingreso, recreos, cambios de hora o salida. En casos de ausencia de un docente o tutor, el auxiliar puede incluso asumir estas responsabilidades.

3.2. Aportes y retos que exige el acompañamiento tutorial

Los participantes reconocen la importancia y beneficios que brindan las tutorías en la vida académica y emocional de sus estudiantes y a su vez identifican que esta labor necesita de un profundo compromiso para lograr un desempeño exitoso.

El MINEDU (2022), señala que en estos espacios de tutoría se pueden acompañar de manera socioafectiva a los estudiantes, buscando incentivar la participación y protagonismo del tutor y estudiante, anteponiendo el cuidado de las emociones a la excelencia académica.

Es así, que participantes como el docente P2 de 46 años indica que:

Para mí la tutoría es mucho más importante que las matemáticas. Ahora tenemos que preocuparnos por las emociones de los alumnos y por ser mejores tutores que un buen profesor de matemáticas o cualquier otro curso (P2).

El trabajo emocional desde los espacios de las tutorías, permiten a los estudiantes disminuir problemáticas internas en el salón de clase, mejoramiento en la comunicación asertiva, marcar límites saludables con ellos y el entorno, identificación de las emociones y cambios en las relaciones sociales (Osorio, 2023).

En ese sentido, se destacan tres aportes significativos de las tutorías. En primer lugar, las tutorías es un *espacio con oportunidad de socialización*, ya que permite que los estudiantes se involucren como grupo que comparten cargas pedagógicas y emocionales similares. Investigaciones como las de Harkaitz-Zubiri et al., (2017) expresan que esta

socialización o también llamada sentido de pertenencia permite que se potencie la integración, apoyo mutuo y participación dentro del aula.

Docentes como P1 de 39 años, concuerdan con esto último y refieren lo siguiente:

Las tutorías son las que te ayudan a involucrarte en el grupo social (P1).

En segundo lugar, los espacios tutoriales facilitan el *trabajo preventivo* ante cualquier problemática. De este modo, Gómez y Minakata (2009) remarcan que el *trabajo preventivo* posibilita que la escuela tome acciones pertinentes para asegurar el desarrollo y potencialidades de cada alumno. Además, una de las labores que el tutor toma como responsabilidad es apoyarlos y guiarlos. Como indica el participante P2 de 46 años:

Tenemos que prevenirlos de ciertas conductas y procedimientos y guiarlos para que sigan estudiando (P2).

En tal sentido, es importante evaluar las consecuencias de conductas alarmantes o decisiones futuras y así ayudar a los estudiantes a ser mejores personas.

En tercer lugar, las tutorías *contribuyen al desarrollo integral* del estudiante, brindándoles un espacio en el que se sienten escuchados y acompañados en distintos aspectos y momentos de su vida. Participantes como el docente P5 de 42 años, refieren lo siguiente:

Las tutorías benefician bastante de manera personal porque los chicos a veces solo nos tienen a nosotros. Pasa un área y otra área y no tienen ese espacio como para que se sientan acogidos (P5).

En la misma línea, autores como Romo (2011), sostienen que el abordaje integral, en las tutorías, supone una estrategia con visión humanista y responsable del estudiante, preocupándose por sus necesidades, oportunidades y mejoras educativas, adaptándose a los diversos contextos en los que se desenvuelven.

Asimismo, se identificaron *retos* que guardan relación con las características y estrategias antes mencionadas: *poco apoyo de las familias, actualización de los avances tecnológicos, encasillar a los estudiantes y pocas horas destinadas a las tutorías.*

El primer reto, *poco apoyo de las familias* se plasma en discursos como los de los docentes P2 de 46 años y P1 de 39 años quienes refieren:

Se trata de que los papás nos apoyen, pero a veces no encontramos el apoyo de su papá o mamá. Los padres muy pocas veces ayudan (P2).

Pero insisto, el reto es trabajar de la mano con el hogar, con los padres, con la tecnología, las redes sociales y los límites. En muchos casos vienen los padres a decirnos: moléstele que le hace más caso a usted que a mí (P1).

Investigaciones como las de Sánchez (2012), Martínez y Fernández (2010) citados en Amaya y Reyes (2019) resaltan la importancia del compromiso de las familias en la educación, ya que son los mayores aliados en el progreso académico y emocional de sus hijos. En este sentido, los docentes coinciden, señalando que el trabajo con las familias representa uno de los retos más desafiantes, dado que muchos padres no se involucran en el proceso de desarrollo adolescente y delegan esta responsabilidad a los tutores, Medina (2022), rescata información valiosa sobre los tutores y las familias y anota la poca participación de los padres en las actividades importantes de los colegios como asambleas o reuniones de aula.

Tal y como menciona Tilano, et al., (2008) como se cita en González (2020), la familia posee una influencia significativa en la educación de sus hijos y que se debe trabajar en el vínculo familia – institución para lograr intervenciones satisfactorias.

El segundo reto es *actualización de los avances tecnológicos*, los docentes como P6 de 36 años y P3 de 42 años, reconocieron la importancia de generar cercanía con los estudiantes, la cual lograban mediante el conocimiento de sus gustos y preferencias. Sin embargo, este acercamiento también presentó retos.

Hay que saber qué cosas ven ellos o escuchan para saber sus gustos. Hay que actualizarnos más en esas cosas. Buscar información de las nuevas tecnologías para llegar a ellos (P6).

Hoy en día estar bien capacitados en cuanto a lo estudiantil como en lo tecnológico. Cada día salen cosas nuevas y averiguar bastante del adolescente para estar cerca de los alumnos porque salen con unas cosas cada día y al principio fue difícil adaptarnos (P3).

De acuerdo con lo que señalan los participantes, se han tenido que actualizar en los avances tecnológicos y la influencia de estos en el desarrollo de los adolescentes. Autores como Chaves (2017) señalan que el siglo XXI ha traído diferentes avances y cambios, que han significado grandes retos en la incorporación de las TIC en la educación tradicional que ya enfrentaba problemas de calidad y actualización educativa. Esquerre y Pérez (2021), indican que a esto se le sumó la pandemia por el COVID-19 que ha evidenciado el deficiente dominio, capacitación y comunicación sobre las tecnologías por parte de los docentes. Como mencionaron los participantes, se presentaron dificultades a las que se tuvieron que adaptar ante una realidad de clases completamente virtuales.

Por otro lado, la Fundación Carolina (2020) realiza un análisis detallado de la educación virtual e indica que, si bien la pandemia trajo retos, también ha permitido que tantos estudiantes, docentes, padres de familia y las mismas instituciones ante una necesidad aprendan estrategias virtuales que han transformado la educación.

El tercer reto refiere a *encasillar a los estudiantes*, docentes como P5 de 42 años, indican como reto el evitar encasillar a los alumnos en el proceso de acompañar. Refieren que para que la labor tutorial sea exitosa se debe tratar a todos por igual y buscar estrategias para apoyarlos.

Ser asertivo, comunicativo, acercamiento a los alumnos porque a veces lo que hacemos es alejarlos porque algunos profesores lo ponen como tachado, debemos ser respetuosos y coherentes con lo que uno dice también hay que practicarlo (P5).

En tal sentido, autores como Ifrain (2021) recalcan que es el mismo docente el que se tiene que liberar de sus propios juicios de valor que ha dejado la educación tradicional y permitir infancias libres en sus estudiantes.

El último reto se relaciona a las *pocas horas destinadas a las tutorías*, los participantes como el docentes P4 de 45 años y P5 de 42 años indicaron que las horas lectivas de tutoría no son suficientes, ya que deben abarcar temas importantes.

Pero sigo quedándome que el tiempo es muy escaso y a veces cumplimos con una estructura, pero totalmente lograr que el estudiante logre ese proceso de introspección, de auto análisis, de

autocrítica es bien difícil. Ahí tendríamos que ser como una secuencia de 3, 4 o más de dos sesiones para poder lograr algo realmente significativo (P4).

Dos horas no son suficientes para solucionar e intentar solucionar ciertos aspectos que les hace falta mejorar a los estudiantes, imagínate una hora nada más (P5).

Coinciden en que necesitan más tiempo para escuchar a sus estudiantes, muchos de los cuales atraviesan situaciones complejas y requieren el apoyo y consejo de un adulto. Autores como Cascales y Gomariz (2021) y Sánchez (2021), recopilan información que se relaciona con lo expresado por los participantes en donde concuerdan que las horas que se destinan a las tutorías son insuficientes para abarcar todas las inquietudes de sus estudiantes.

3.3. Influencia del COVID-19 en el rol tutorial

Los participantes indicaron tres impactos, ocasionados por la pandemia del COVID-19, fueron los *procesos de duelo, las dificultades emocionales y adaptación a una nueva situación*, ya que muchos de sus estudiantes perdieron personas significativas en sus vidas. Docentes como P1 de 39 años señalan que:

Tenemos chicos que han sufrido situaciones familiares muy críticas y difíciles... Hoy en día son las muertes por la pandemia y todo está muy cargado emocionalmente con todo eso. Tratamos de apoyarlos (P1).

Es así como, autores como Paricio y Pando (2020), refieren que esta pandemia trajo consigo medidas de aislamiento, estrategias de prevención, cierre de escuelas, desempleo, inestabilidad económica, entre otras y que generaron cambios drásticos y permanentes en la vida de toda la sociedad.

Los docentes expresan que los estudiantes han sido afectados emocionalmente por *procesos de duelos* abruptos vividos en la pandemia del COVID-19 y que los tutores trataron de mitigar los estragos ocasionados. Los docentes P4 de 45 años y P5 de 42 años mencionan lo siguiente sobre los proceso de duelo:

El tutor llama a los chicos para ver cómo está su situación, algunos tienen familiares que están enfermos. Les dijo que todo iba a pasar. Todo es virtual y no nos podemos ver con mis alumnos (P4).

Ponerle un poquito más de fuerza en cuanto de qué manera podemos salir a ver las situaciones de los chicos. Hay chicos que pareciera que estuvieran abandonados y solos en casa (P5).

En tal sentido, el MINEDU (2022), indica que, en la actualidad, el tutor tiene un rol importante en el aspecto socioemocional de los estudiantes, ya que en los años de confinamiento por la pandemia del COVID-19 se han presentado experiencias y cambios emocionales muy significativos. Investigaciones como las de Sánchez et al., (2019), resaltan que el desarrollo y soporte socioemocional es una responsabilidad clave de la familia, que debe complementarse con la labor de las instituciones educativas, enfatizando la importancia del fortalecimiento de las competencias emocionales.

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, la educación tuvo que desarrollarse en espacios virtuales y en condiciones desfavorecedoras (Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, 2020).

Por otro lado, docentes como el P7 de 52 años señalaron que los tutores tuvieron que *adaptarse a la nueva situación* organizándose para comunicarse a través de llamadas telefónicas o WhatsApp, con el fin de resolver dudas sobre las clases o dificultades de conexión a Internet.

El reto ahora es formarlos en sus casas, pero no los podemos ver y es uno de los retos más grandes. Trabajamos más y hablamos más con ellos y decimos más cosas y no directamente (P7).

Investigaciones como las Villafuerte et al., (2020), citados en de Jara et al., (2021), refieren que a causa de la pandemia por el COVID – 19 el rol del tutor tuvo cambiar, enfocándose en la atención de las emociones, empatía, apoyo académico e institucional para lograr que sus estudiantes sigan aprendiendo.

En consecuencia, participantes como el docente P6 de 36 años y P4 de 45 años señalan que las actividades tutoriales planificadas antes de la pandemia quedaron sin efecto y fueron reemplazadas por la educación televisiva, radial y virtual conocida como “Aprendo en Casa”.

Son pocos los que están entrando a la tutoría de los martes porque no tienen estos aparatos tecnológicos para conectarse a Aprendo en Casa. Con el tiempo que tenemos es imposible llegar a todos (P6).

Por la pandemia se quedó en nada lo que se había programado antes de empezar las clases (P4).

El 6 de abril de 2020, el MINEDU puso a disposición este servicio educativo, que tenía como objetivo garantizar la educación en todo Perú y asegurar la continuidad de las actividades académicas que se habían postergado debido al brote del COVID-19 (Salirrosas et al., 2021).

En ese contexto, los participantes como el docente P6 de 36 años y P4 de 45 años, mencionaron que los tutores tuvieron que adaptar y reforzar las tutorías que presentaba el Ministerio de Educación según la realidad de los estudiantes.

En ese caso, las tutorías de los martes hay que darle una forma entendible el material que envía el Estado para el estudiante. Trato de no repetir lo mismo, de resumir de una forma comprensible. No es igual leer que uno te explique y son diferentes metodologías para que una persona pueda aprender (P6).

En esta pandemia estoy trabajando con "Aprendo en casa" con la radio nacional, todos los martes a las 9 de la mañana. En el "aprendo en casa" hay temas muy motivadores y trabajo con ello. Además, nos guiamos de esa guía que nos da el Ministerio de Educación (P4).

Además, mencionaron la necesidad de emplear diversas metodologías de aprendizaje para que las actividades resultaran atractivas y comprensibles en un entorno virtual. En ese sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020) recalca que los docentes tuvieron que conocer las particularidades de cada estudiante como: situación familiar y económica, quienes acompañan al estudiante en sus actividades, dispositivos tecnológicos disponibles, materiales escolares, entre otros; que permitieron adaptar los contenidos a un contexto específico.

Autores como Ramón (2020), resaltan la labor de los docentes, durante la pandemia, ya que aprendieron del ensayo y error a sostener la continuidad académica y socioemocional de sus estudiantes, teniendo que hacer frente a la precariedad de recursos, adaptación a las nuevas tecnologías y a sus propios problemas familiares.

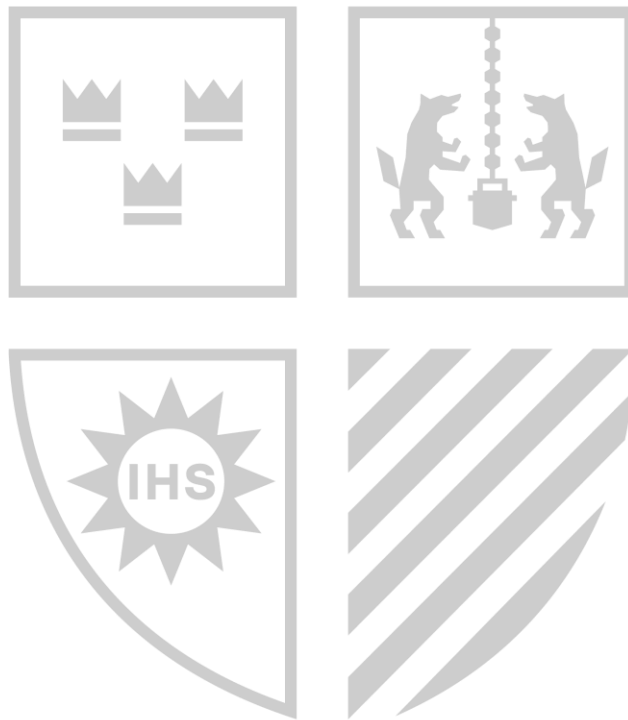
CONCLUSIONES

La presente tesis tuvo como objetivo explorar las creencias de un grupo de docentes de educación secundaria de un colegio público de Lima Metropolitana sobre el rol del tutor en el acompañamiento tutorial. En este sentido, se presentan las siguientes conclusiones:

- Los docentes perciben que las principales características del tutor son la empatía, la confianza y la cercanía. La *empatía* se considera fundamental para establecer vínculos con los estudiantes; la *confianza* facilita la libre expresión de problemáticas e ideas; y la *cercanía* permite conocer los gustos, preferencias e inquietudes del alumnado. Adicionalmente, para desarrollar estas características los docentes identifican las siguientes estrategias: identificar las necesidades emocionales y el proceso de desarrollo de los estudiantes, diálogo constante, trabajo individual y red de apoyo.
- Los docentes indicaron tres aportes significativos de las tutorías: Las tutorías como un espacio de socialización en donde se permite la integración, apoyo mutuo y participación dentro del aula; las tutorías como espacio que facilita la prevención de situaciones complejas en los estudiantes; y las tutorías como contribución al desarrollo integral del estudiante, ya que, es un espacio donde se pueden sentir escuchados y orientados en los distintos aspectos y momentos de su vida.
- Los participantes destacaron retos que se presentan en la labor del tutor. El primer reto es el apoyo de las familias, ya que refieren que los tutores constantemente deben involucrar a los padres en la educación de sus hijos. El segundo reto son la actualización de los avances tecnológicos y la influencia de ello en el desarrollo del estudiante, puesto que ellos se tienen que adaptar a los diferentes contextos y situaciones. El tercero es caer en el error de encasillar a los estudiantes y no darles

la oportunidad de mejorar. Por último, los participantes señalan que las horas de tutoría no son suficientes para abordar las necesidades de los estudiantes.

- Los docentes identificaron los principales impactos ocasionados por la pandemia del COVID-19 que influyeron en las tutorías. Estos fueron: la afectación emocional de los estudiantes debido a los duelos abruptos vividos durante la pandemia, la adaptación de las actividades educativas a un contexto virtual y la necesidad de reforzar las tutorías en un entorno nuevo y adverso.

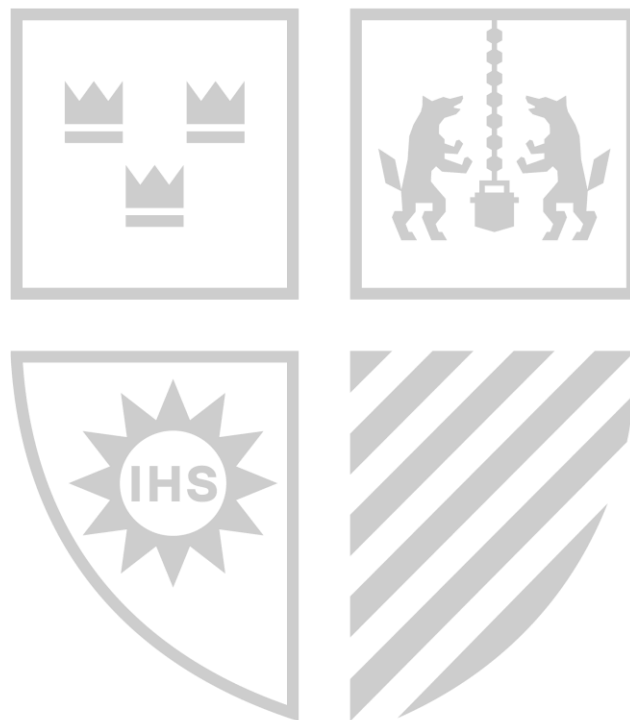


RECOMENDACIONES

Con el objetivo de sumar a futuras investigaciones de creencias de docentes sobre el rol del tutor en el acompañamiento tutorial, se presentan las siguientes recomendaciones:

- Se recomienda promover espacios de formación reflexiva donde los docentes y tutores puedan identificar, analizar y cuestionar las creencias que han construido a lo largo de su vida personal y profesional, y que influyen en sus prácticas pedagógicas y tutoriales. Dado que estas creencias no siempre son evidentes, su desconocimiento puede afectar negativamente la dinámica del aula, pues los tutores suelen basar sus recomendaciones en interpretaciones personales, que no siempre se ajustan a la diversidad de las propias experiencias de los estudiantes.
- Se sugiere promover investigaciones continuas sobre el rol del tutor, considerando su evolución hacia una función más emocional, empática y de apoyo integral al estudiante. Esto es clave en tanto estudios recientes destacan que las tutorías ayudaron a prevenir el aislamiento, contener emociones negativas y fomentar el optimismo en los estudiantes, lo que resalta la necesidad de fortalecer esta labor ante futuras crisis.
- Se recomienda crear y fortalecer espacios de acompañamiento, escucha y contención emocional dirigidos a docentes y tutores, reconociendo que su rol no solo implica apoyar a los estudiantes sino también afrontar altas cargas emocionales. Brindar estos espacios les permitirá reflexionar sobre sus propias experiencias, reducir el desgaste profesional y mejorar su bienestar, lo que a su vez impactará positivamente en la calidad del acompañamiento que ofrecen a los estudiantes.

- Se sugiere seguir ahondando en los estragos que causó la pandemia del COVID-19 en los docentes y tutores, quienes, en su calidad de gestores educativos, tuvieron que enfrentarse a esta situación, pese a que también han sido afectados por la crisis, apoyaron emocionalmente a los alumnos y sus familias en el proceso de duelo, mientras que tuvieron que adaptarse a la implementación del uso de la tecnología para impartir clases.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, J. y Jaramillo, L. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 8(2), 51-74. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129257004>
- Álvarez, J. (2017). La tutoría en secundaria. *Educatio Siglo XXI*, 35(2 Jul-Oct), 65–90. <https://doi.org/10.6018/j/298521>
- Amaya, A. y Reyes, C. (2019). La participación de la familia para la formación del niño en la escuela [tesis de bachiller]. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/18069/AMAYA_PICHILINGUE_REYES_CAMPOS%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Badillo, J. (2007). La tutoría como estrategia viable de mejoramiento de la calidad de la educación superior. Reflexiones en torno al curso. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, (5), 1-22. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121712006.pdf>
- Bailey, J., Flores, M., y González Rivera, P. (2016). Aprendizaje docente y reestructuración de sus creencias en los procesos de desarrollo profesional y gestión escolar. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 16(3), 1-25. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i3.25956>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). To saturate or not to saturate? Questioning data saturation as a useful concept for thematic analysis and sample-size rationales. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 13(2), 201–216. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1704846>
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). Toward good practice in thematic analysis: Avoiding common problems and be(com)ing a knowing researcher. *International Journal of Transgender Health*, 24(1), 1–6. <https://doi.org/10.1080/26895269.2022.2129597>
- Beck, J. (2000). *Terapia Cognitiva. Conceptos Básicos y Profundización*. Editorial Gedisa. Recuperado de https://www.academia.edu/35126840/Judith_Beck_Terapia_Cognitiva_Conceptos_B%C3%A1sicos_y_Profundizaci%C3%B3n

- Bejar, L. (2018). La Tutoría como instrumento esencial para el desarrollo personal, comunitario, social y el aprendizaje intelectual de los/as estudiantes de nivel superior, de manera integrada e integradora a la vida. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 52-58. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Benoit, C. (2021). La tutoría entre pares: una estrategia para el fortalecimiento de la vocación pedagógica. *Transformación*, 17(1), 1-17. Epub 01 de enero de 2020. Recuperado en 04 de noviembre de 2024, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552021000100001&lng=es&tlng=es.
- Bermúdez, L. (2011). La construcción de la confianza en la relación estudiante [tesis de maestría]. Universidad Nacional de Colombia, Manizales. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/8159/7707503.2011.pdf?sequence=1>
- Campbell, S., Greenwood, M., Prior, S., Shearer, T., Walkem, K., Young, S., Bywaters, D y Walker, K. (2020). Purposive sampling: complex or simple? Research case examples. *Journal of Research in Nursing*. 2020;25(8):652-661. <https://doi.org/10.1177/1744987120927206>
- Campo, L. y Pineda, E. (2019, 9-11 de octubre). Acompañamiento afectivo, herramienta para la tutoría en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales. En Instituto Politécnico Nacional. Memorias 2019 Coordinación Institucional de Tutoría [Encuentro] Encuentro institucional y séptimo interinstitucional de tutorías, Ciudad de México, México. <https://www.encuentro.tutorias.ipn.mx/doc/memorias2019.pdf>
- Cano, J. (2018). La tutoría en educación secundaria. *Publicaciones Didácticas*, 93,120-124. Recuperado de <https://core.ac.uk/reader/235853509>
- Cárdenas, R. (2011). La importancia de la tutoría en el proceso enseñanza – aprendizaje del nivel medio superior [tesina de licenciatura]. Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México, México. <http://200.23.113.51/pdf/31168.pdf>
- Carracedo, M., Sánchez, D., y Zunino, C. (2017). Consentimiento informado en investigación. *Anales De La Facultad De Medicina*, 4, 16-21. Recuperado de <https://revistas.udelar.edu.uy/OJS/index.php/anfamed/article/view/206>
- Cascales, A. y Gomariz, M. (2021). Acción Tutorial en Formación Profesional: perspectiva del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 51-65. <https://doi.org/10.6018/reifop.453461>
- Castro, A. y Villena, A. (2021). La pandemia del COVID-19 y su repercusión en la salud pública en Perú. *Acta Med. Perú*. 2021;38(3):161-2. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/amp/v38n3/1728-5917-amp-38-03-161.pdf>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (2020, agosto). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Recuperado de

<https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/c29b3843-bd8f-4796-8c6d-5fcb9c139449/content>

- Congreso de la República. (2021, 17 marzo). Ley que modifica el artículo 36 de la Ley 28044 [Ley General de Educación]. En Diario Oficial El Peruano, Lima. https://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/2016_2021/Proyectos_de_Ley_y_de_Resoluciones_Legislativas/PL07331-20210315.pdf
- Chaves, A. (2017). La educación a distancia como respuesta a las necesidades educativas del siglo XXI. *Revista Academia y Virtualidad*, 10, (1), 23-41. <http://dx.doi.org/10.18359/ravi.2241>
- Dávila, G. (2006). El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales. *Laurus*, 12(Ext), 180-205. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109911.pdf>
- Del Río, D., y Martínez, M. (2007). Orientación educativa y tutoría. Editorial Sanz y Torres, S.L. Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=fXblDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=e&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Díaz, C. y Solar, M. (2007). El sistema de cogniciones y creencias del docente universitario y su influencia en su actuación pedagógica. *Horizontes Educativos*, 12(1), 35-42. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/979/97916199004.pdf>
- Díaz, C. y Solar, M. (2008). Una mirada al sistema de creencias del docente de inglés universitario: un estudio de caso en una universidad chilena. *Revista Electrónica Diálogos Educativos. REDE*, 8(16), 50-74. Recuperado de <https://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1140>
- Díaz, C., Martínez, P., Roa, I y Sanhueza, M. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *Polis (Santiago)*, 9(25), 421-436. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682010000100025>
- Díez, A. (2017). Más sobre la interpretación (II). Ideas y creencias. *Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq.* 2017; 37(131): 127-143. Recuperado de <https://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v37n131/08.pdf>
- Esquerre, L. y Pérez, M. (2021). Retos del desempeño docente en el siglo XXI: una visión del caso peruano. *Revista Educación*, 45(2), 593-614. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43846>
- Fernández, L. (2007). ¿Cómo se elabora un cuestionario? *Butlletí LaRecerca*, 8, 1-9. Recuperado de <http://148.202.167.116:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1222/C%0c3%b3mo%20se%20elabora%20un%20cuestionario.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ferreyros, L., Ponce, M. y Ferreyros, M. (2019). Nivel de conocimiento del servicio de tutoría en docentes de la institución educativa secundaria «Mañazo», Perú. *Revista Espacios*, Vol. 40 (N.º 39) Año 2019. Pág. 18. Recuperado de: <https://www.revistaespacios.com/a19v40n39/a19v40n39P18.pdf>

- Fondo de Población de las Naciones Unidas. (2021). Perú: Impacto de la pandemia de la COVID-19 en el bienestar de adolescentes y jóvenes. https://peru.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/impacto_del_covid_19_en_el_bienestar_de_adolescentes_y_jovenes.pdf
- Fundación Carolina. (2020). Educación virtual: oportunidad para “aprender a aprender”. *Análisis Carolina*, 42/2020. https://doi.org/10.33960/AC_42.2020
- Flores, P. (1998). Formación de profesores de matemáticas como práctica docente y como campo de investigación. Recuperado de <https://www.ugr.es/~pflores/textos/aRTICULOS/Investigacion/RevEdUGR.pdf>
- Gagliardi, V. (2020). Desafíos educativos en tiempos de pandemia. *Question/Cuestión*, 1(mayo), e312. <https://doi.org/10.24215/16696581e312>
- Gallego, M. (1991). Investigación sobre pensamientos del profesor: aproximaciones al estudio de las teorías y creencias de los profesores. *Revista Española de Pedagogía*. vol. 49, N.º 189. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/7327/5%20Investigaci%c3%b3n%20Sobre%20Pensamientos%20del%20Profesor.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gallegos, C., Díaz, J., Díaz, I., Uscanga, R., López, J., Carmona M., Enríquez, M., Enríquez, R. (2024). Actividades tutoriales en las Instituciones de Educación Superior en México en la época de pandemia COVID-19: Tutorial activities in Higher Education Institutions in Mexico in the time of the COVID-19 pandemic. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(1), 1656 – 1669. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1699>
- Gárate, C. (2021). Estrategias metodológicas para el aprendizaje de las matemáticas en el sexto año de educación general básica de la unidad educativa particular San Francisco de Sales, año lectivo 2019-2020 [trabajo de titulación para licenciatura]. Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/20184/1/UPS-CT009078.pdf>
- Gómez, L. y Minakata, A. (2009). La innovación de las prácticas de tutoría en secundaria. En Gómez, L. (coord.), *Un modelo para la construcción colaborativa de prácticas educativas innovadoras en educación básica*. Guadalajara, Jalisco: ITESO, UdG, SEJ, UPN. <https://rei.iteso.mx/handle/11117/1378>
- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana De Educación*, 29, 85–103. <https://doi.org/10.35362/rie290952>
- González, A. (2020). Orientación en el programa de tutoría en secundaria. *Edähi Boletín Científico De Ciencias Sociales Y Humanidades Del ICSHu*, 8(16), 71-80. <https://doi.org/10.29057/icshu.v8i16.5387>
- Harkaitz-Zubiri, J., Intxausti, N. y Odriozola, A. (2017). Acción tutorial en la transición del alumnado de las escuelas del medio rural a la educación secundaria *Tendencias Pedagógicas*, 29, 189–210. <https://doi.org/10.15366/tP2017.29.008>

- Hernández, L. (2019). La importancia de un acompañamiento integral en la educación. *Con-Ciencia Boletín Científico De La Escuela Preparatoria No. 3*, 8(16), 22-25. Recuperado a partir de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/article/view/7332>
- Huayta, E. y Bravo, G. (2022). Educación remota y competencias del tutor virtual en la pandemia COVID-19 - Lima. 593 Digital Publisher CEIT, 7(4), 167-187 <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.4.1095>
- Huegun, A. (2009). La importancia de la empatía en el trabajo del educador. Para unas relaciones saludables. *A tu salud*, 67-68, 15-19. Recuperado de <http://www.alezeia.org/seminarios/wp-content/uploads/la-importancia-de-la-empatia-en-el-educador.-Revista-N-67-68.pdf>
- Ifrain, T. (2021). Infancias libres de etiquetas: ¿fantasía o realidad? Recuperado de <https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/1920/Ifrain%2c%20T.%2c%20Infancias.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Jara, F., Chávez, J., Villa, I. y Novillo, J. (2021). Rol del docente para la educación virtual en tiempos de pandemia: Retos y oportunidades. *Polo del Conocimiento*, 6(11), 30-45. Recuperado de <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3248/7212>
- Jerez, L. y Jiménez, E. (2019). Tutorías académicas en el rendimiento escolar. Guía didáctica [trabajo de titulación]. Universidad de Guayaquil, Guayaquil. Recuperado de <https://repositorio.ug.edu.ec/items/ebc4f62c-d7d3-46de-b436-1b28c718deef>
- Julio, V., Manuel, M., y Navarro, L. (2012). Estrategia educativa para la participación de los padres en compromisos escolares. *Revista Escenarios*, vol. 10, No. 2, julio-diciembre de 2012, págs. 119-127. Recuperado de <http://repositorio.uac.edu.co/jspui/bitstream/11619/1606/1/Estrategia%20educativa%20para%20la%20participaci%3%b3n%20de%20los%20padres.pdf>
- López, F. (2015). Adolescencia. Necesidades y problemas. Implicaciones para la intervención. *ADOLESCERE: Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, volumen III, mayo 2015, N.º 2. https://www.adolescere.es/revista/pdf/volumen-III-n2-2015/2015-n2-9_17-Adolescencia.pdf
- Luciano, R. (2019). Evaluación de la acción tutorial desarrollada por los tutores en el proyecto piloto de inducción de maestros principiantes de la república dominicana: un estudio mixto [tesis doctoral]. Universidad de Barcelona, Barcelona. Recuperado de <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/172147>
- Luna, M., Machado, M. y Colunga, S. (2015). Análisis histórico del proceso de acción tutorial en el ámbito educativo / Historical review of tutorial in education. *Transformación*, 11, 103-112. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/268093367.pdf>

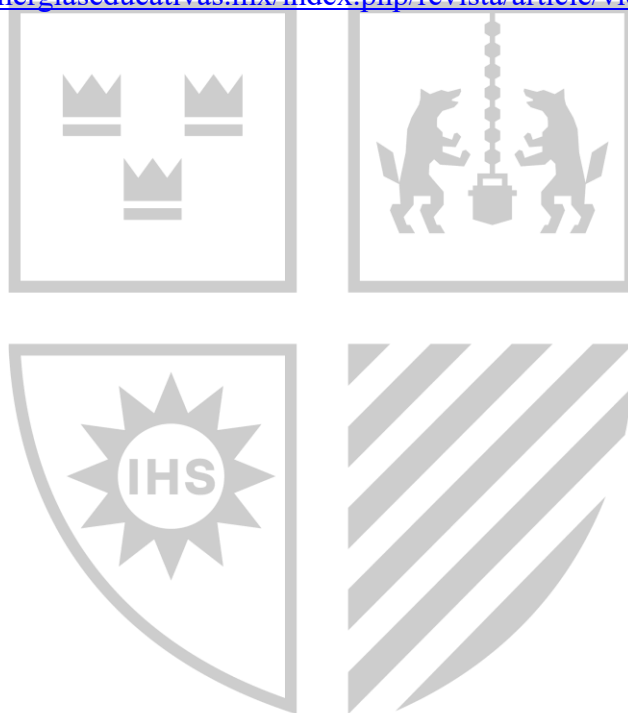
- Martínez, M. (2004). Ciencia y Arte en la metodología cualitativa. Editorial Trillas. <https://asociacionvenezolanadesociologia.org/wp-content/uploads/2023/11/Ciencia-y-arte-en-la-metodologia-cualitativa.pdf>
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). Revista de Investigación en Psicología, vol. 9, N.º. 1, 2006, 123-146. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf
- Martínez, L. (2023). Pedagogía con corazón: el aprendizaje socioemocional con el modelo HEART in Mind©. Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar, 3(2), 13-34. <https://doi.org/10.48102/riieb.2023.3.2.53>
- Marchesi, A. y Hernández, L. (2019). Cinco Dimensiones Claves para Avanzar en la Inclusión Educación en Latinoamérica. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 45-56. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200045>
- Massuga, F., Soares, S. y Dias, S. (2021). El papel del tutor en la enseñanza de la educación a distancia: una revisión sistemática sobre el enfoque de competencias. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(66). <https://doi.org/10.6018/red.435871>
- Medina, J. (2022). Estrategias para mejorar la participación de los padres, institución educativa N°10071. Centro poblado de la Succha, Cañarís, Ferreñafe [tesis de maestría]. Universidad Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque. Recuperado de <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/10858>
- Mejía, A., Silva, C., Villareal, C., Suarez, D y Villamizar, C. (2018). Estudio de los factores de resistencia al cambio y actitud hacia el uso educativo de las TIC por parte del personal docente. *Revista Boletín Redipe*, 7(2), 53-63. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/428>
- Ministerio de Educación. (2007). Tutoría y orientación educativa en la educación básica alternativa. Recuperado de https://www.ugel07.gob.pe/wp-content/uploads/2017/12/Tutoria-y-Orientacion-Educativa_eba.pdf
- Ministerio de Educación de la Nación. (2017). Aportes de la tutoría a la convivencia en la escuela. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/fullscreen/show/23451>
- Ministerio de Educación. (2020). Guía de tutoría del docente. Un tiempo para mí. Recuperado de <https://repositorio.perueduca.pe/recursos/c-herramientas-curriculares/secundaria/tutoria/guia-docente-tutoria-2020.pdf>
- Ministerio de Educación. (2021). Orientaciones para el soporte socioemocional a las y los estudiantes frente a la emergencia sanitaria. Recuperado de <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7603/Orientaciones%20para%20el%20soporte%20socioemocional%20a%20las%20y%20los%20estudiantes%20frente%20a%20la%20emergencia%20sanitaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación. (2021). Desarrollo de la autonomía de las y los estudiantes: brindar orientaciones generales a los docentes tutores sobre el desarrollo de la autonomía en

- sus estudiantes con el fin que sean gestores de su propio aprendizaje. Recuperado de: <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7669/Desarrollo%20de%20la%20autonomia%20de%20las%20y%20los%20estudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación. (2022). Guía de tutoría para docentes del nivel de educación primaria. Recuperado de <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8394/Gu%c3%ada%20de%20Tutor%c3%ada%20para%20docentes%20del%20nivel%20de%20educaci%c3%b3n%20primaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Montes, A. (2023). Las habilidades socioemocionales en los niños y adolescentes durante y después del confinamiento. Recuperado de <https://ensech.edu.mx/wp-content/uploads/2024/01/TP8-4-5-Montes.pdf>
- Moreno Madrigal, C., Díaz Mujica, A., Cuevas Tamarín, C., Nova Olave, C., & Bravo Carrasco, I. (2011). Clima social escolar en el aula y vínculo profesor-alumno: Alcances, herramientas de evaluación, y programas de intervención. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(3), 70-86. <https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2011/epi113f.pdf>
- Novoa, A. y Pirela, H. (2021). Sentidos e innovaciones sobre el acompañamiento tutorial en la formación doctoral. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(91), 1123-1142. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14069725007>
- Obaya, A. y Vargas, Y. (2014). La tutoría en la educación superior. *Educación Química*, 25(4), 478-487. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/275671901_La_tutoria_en_la_educacion_superior
- Olmos, R. (2020). La acción tutorial en el marco de la Orientación Escolar. Universidad de Barcelona. Recuperado de https://ddd.uab.cat/pub/recdoc/2020/234861/La_Accion_tutorial_en_el_marco_de_la_Orientacion_Escolar.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). Enseñar en tiempos de COVID-19: una guía teórico - práctica para docentes. UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373868>
- Ortega, O., Quispe, A., Navarro, B. y Tello, Y. (2021). La educación virtual en época de pandemia: Los más desfavorecidos en Perú. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 5(21), 1456-1469. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i21.288>
- Osorio, A. (2023). Estrategias de educación emocional, para favorecer la convivencia sana, en alumnos de segundo grado de educación primaria [tesis de maestría]. Recuperado de: <https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/5638/Osorio%20Gonz%C3%A1lez%20Alejandrina%20Katery%202%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Papanikolopoulou, L. (2022). La gestión educativa en tiempos de pandemia: el lugar de los medios sociales en el cambio de la enseñanza desde la perspectiva de los educadores. *Revista DIECISIETE*. 2022. N.º 7, 131-144. Recuperado de <https://plataforma2030.org/es/la-gestion-educativa-en-tiempos-de-pandemia-el-lugar-de-los-medios-sociales-en-el-cambio-de-la-ensenanza-desde-la-perspectiva-de-los-educadores>
- Paricio, R. y Pando, M. (2020). Salud mental infanto-juvenil y pandemia de Covid-19 en España: cuestiones y retos. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 37(2), 30–44. <https://doi.org/10.31766/revpsij.v37n2a4>
- Ramón, G. (2020). Marcas de la pandemia: el derecho a la educación afectado. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 45–59. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.003>
- Raths, J. (2001). Teachers' Beliefs and Teaching Beliefs. *Early Childhood Research & Practice*, 3(1). Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED452999.pdf>
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga, España: Ediciones ALJIBE.
- Rodríguez, J. y Solís, C. (2017). Creencias docentes: Lo que se hace en el aula es consecuencia de lo que se piensa. *Propósitos Y Representaciones*, 5(1), 07–20. <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.155>
- Rodríguez, E., Moya, M., y Rodríguez, M. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Dominio De Las Ciencias*, 6(2), 23–50. Recuperado de <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1205>
- Rodríguez, A., y Sandoval, L. (2022). El valor de la confianza en la escuela. *Revista de Investigación en Educación*, 2022, 20(1), 40-57. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/365437257_El_valor_de_la_confianza_en_la_escuela
- Romo, A. (2011). La tutoría. Una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes. Editorial ANUIES. Recuperado de <http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/libros/Libro225.pdf>
- Saldaña, J. (2013). The coding manual for qualitative researchers. Editorial SAGE. Recuperado de <https://emotrab.ufba.br/wp-content/uploads/2020/09/Saldana-2013-TheCodingManualforQualitativeResearchers.pdf>
- Salirrosas, L., Tuesta, J. y Guerra, A. (2021). La estrategia “Aprendo en casa” y los retos en la educación virtual peruana. *EduSol*, 21(76), 202-214. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/eds/v21n76/1729-8091-eds-21-76-202.pdf>
- Sánchez, C., Teresita, F. y Laudadio, J. (2019). La comunidad escolar como medio para el desarrollo socio emocional de los alumnos. Un estudio de caso en la República Argentina. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), 31-49. Recuperado de <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v45n3/0718-0705-estped-45-03-31.pdf>

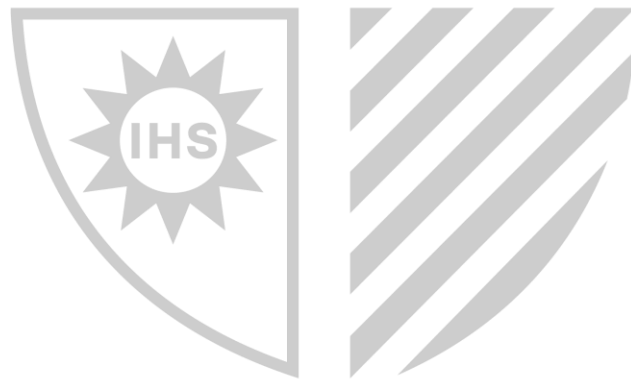
- Sánchez, A. (2021). La deserción escolar y el plan educativo COVID-19 del Ministerio de Educación en tiempo de pandemia, en la unidad educativa “Fray Jacinto Dávila” del Cantón Mera [trabajo de licenciatura]. Recuperado de <https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/23458482-6a59-4e16-934b-fe506226ceb7/content>
- Secretaría de Educación Pública. (2007). La orientación y la tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes. Recuperado de http://secgral4.edu.mx/documentos/pdf/lineamientos_2006.pdf
- Segovia, A. y Fresco, X. (2000). La acción tutorial en el marco docente. Seminario Galego de Educación para la Paz Galicia, Galicia, España. Recuperado de <https://ageps.webs.uvigo.es/crasga/Accituto.pdf>
- Sesento, L. y Lucio, R. (2019). Importancia de las sesiones de tutoría grupal en la educación media superior. *Global Conference on Business and Finance Proceedings*, 14(2), 160–169. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Edith-Borboa-Alvarez-2/publication/352311017_El_efecto_mediador_de_la_Responsabilidad_Social_Corporativa_en_la_orientacion_emprendedora_y_la_rentabilidad_de_las_empresas_mexicanas/links/60c2f23592851ca6f8db6885/El-efecto-mediador-de-la-Responsabilidad-Social-Corporativa-en-la-orientacion-emprendedora-y-la-rentabilidad-de-las-empresas-mexicanas.pdf
- Silva, J. (2010). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. *Innovación Educativa*, 10(52), 13-23. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179420763002>
- Sistema de las Naciones Unidas en el Perú. (2018). Desafíos y Prioridades: política de adolescentes y jóvenes en el Perú. Recuperado de <https://www.unicef.org/peru/media/2031/file/Desaf%C3%ADos%20y%20prioridades.pdf>
- Tenório, A., Araújo Costa, M. de F., & Tenório, T. (2016). A influência da empatia como competência socioafetiva na atuação de tutores a distância. *Revista Brasileira De Aprendizagem Aberta E a Distância*, 15. <https://doi.org/10.17143/rbaad.v15i0.270>
- Trilla, A. (2020). Un mundo, una salud: la epidemia por el nuevo coronavirus COVID-19. *Medicina Clínica*, vol. 154, 175-177. Recuperado de <https://www.elsevier.es/es/revista-medicina-clinica-2-pdf-S002577532030141X>
- Van Veen, D., Martínez, M y Sauleda, N. (1997). Los modelos de tutoría: un escenario necesario para la formación del profesorado. *Rev. Interuniv*, 28 (1997), 119-130. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/24839/1/1997_Sauleda_etal_RIFP.pdf
- Vásquez, S., Frisancho, S, & La Rosa, M. (2019). Concepciones sobre el acompañamiento pedagógico de acompañantes de la región Ucayali: implicancias y aportes de la psicología educacional. *Revista Peruana De Investigación Educativa*, 11(11), 69–97. <https://doi.org/10.34236/rpie.v11i11.118>

- Vásquez, M. (2021). Acompañamiento socioemocional en pandemia: tutorías PACE a estudiantes de cuarto año medio. *Revista Saberes Educativos*, (6), 95–115. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60711>
- Vidal, A. (2022). Consecuencias emocionales de la pandemia por COVID-19 y su relación con el rendimiento de estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa privada, periodo marzo-julio 2022, Distrito Nacional, República Dominicana [tesis de licenciatura]. Recuperado de https://repositorio.unphu.edu.do/bitstream/handle/123456789/4798/CONSEC_1.PDF?sequence=1&isAllowed=y
- Yoctun, J. y Cueva, H. (2022). La tutoría estudiantil universitaria virtual en tiempos de pandemia: una revisión sistemática del 2020 al 2021. *Sinergias Educativas*. Recuperado de <https://www.sinergiaseducativas.mx/index.php/revista/article/view/268>





ANEXOS



ANEXO N° 1: FICHA DE DATOS DEMOGRÁFICOS

DATOS GENERALES

1. Nombre y Apellido:

2. Edad:

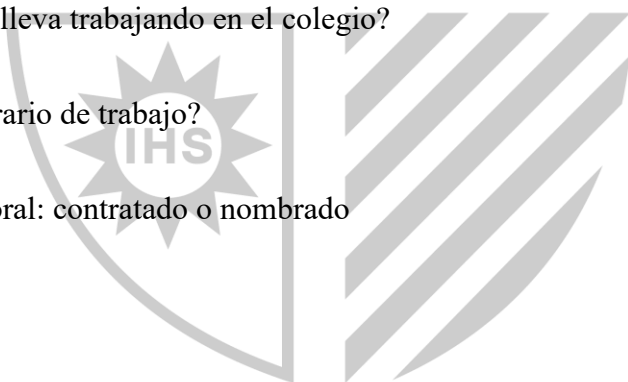
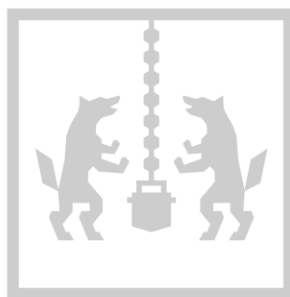
3. ¿Cuántos años estudió?

4. ¿Cuántos años tiene como docente?

5. ¿Cuántos años lleva trabajando en el colegio?

6. ¿Cuál es su horario de trabajo?

7. Condición laboral: contratado o nombrado



ANEXO N° 2: GUÍA DE ENTREVISTA

1. Acompañamiento tutorial

- . ¿Qué entiende usted por acompañamiento tutorial?
- . ¿Cómo se desarrolla el acompañamiento tutorial en su colegio?
- . ¿Cómo se desarrolla la sesión de tutoría en el colegio? Explique el proceso.
- . ¿Cómo identifican o cómo se escogen los temas a trabajar en las tutorías?

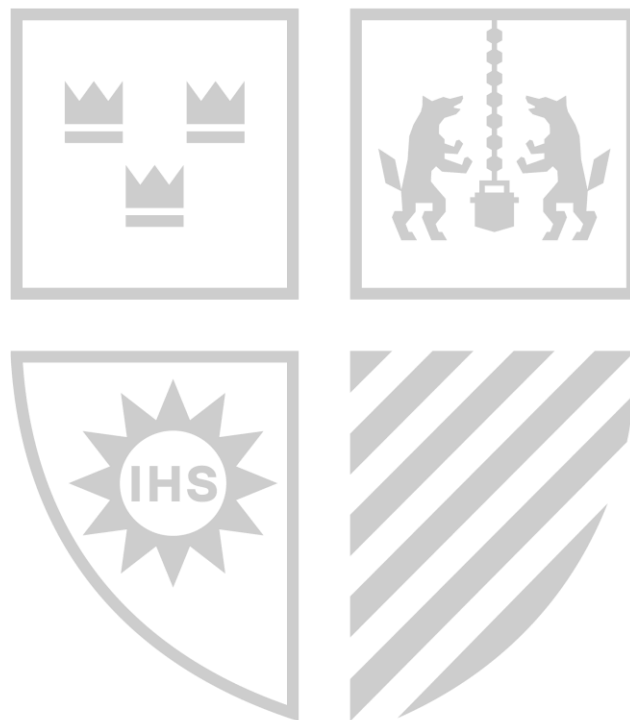
0. Creencias docentes sobre el rol tutorial

- . ¿El Ministerio de Educación o el colegio brinda herramientas o facilidades necesarias para que los tutores puedan llevar cursos o capacitaciones?
- . Dentro de un aula de clases encontramos estudiantes con problemas familiares, con buenas notas o algunos con dificultades académicas y problemas de conducta. ¿Qué estrategias, cree usted, que utiliza un tutor para ayudar a su grupo?
- . Nombre 5 características profesionales de un tutor.
- . Cada persona desde el espacio en el que trabaja o se desarrolla va a desempeñar una serie de roles. Teniendo en cuenta ello, ¿Cuál cree que es el rol que desempeña un tutor?
- . ¿En que benefician a los alumnos las tutorías?

0. Aspectos para mejorar en las tutorías

- . ¿En el colegio han tenido algún tipo de soporte o apoyo de alguna entidad o personal especializado cuando la situación va más allá de las funciones del tutor? Explique
- . Hoy en día ¿Qué retos, cree usted, enfrenta un tutor? ¿Por qué cree que esos son los retos?

- . Si tuviera la oportunidad de cambiar algo de las tutorías desde su aspecto más estructural ¿Qué sería?
- . ¿Qué aspectos piensa que podrían mejorar en la institución para que se brinden mejores tutorías?
- . ¿Qué aspectos cree que podrían mejorar los tutores?



ANEXO N° 3: COMUNICADO PARA EL EQUIPO DIRECTIVO

Lunes 24 agosto del 2020

Estimado equipo directivo:

Mi nombre es Natalia Martínez Rojas y soy estudiante de último año de la carrera de psicología en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Me dirijo ante ustedes para solicitarles su apoyo en la investigación que estoy realizando. Este estudio tiene como objetivo principal explorar las creencias de un grupo de docentes de educación secundaria sobre el rol del tutor en el acompañamiento tutorial. La cual tiene como población a docentes del nivel secundaria. Es por este motivo, que solicito su apoyo, ya que esta población es mejor conocida por ustedes. Pido me proporcionen los contactos de los docentes que ustedes consideren y estarían dispuestos a participar voluntariamente en esta investigación. La comunicación será por el medio que los docentes prefieran y se les haga más cómodo.

Desde ya agradezco su apoyo y estaré atenta a cualquier inquietud que tengan y me pueden escribir a natalia.martinez@uarm.pe para resolver cualquier duda que se presente.

Un cordial saludo y tengan un buen día.

ANEXO N° 4: CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

Mi nombre es Natalia Milagros Martinez Rojas. Estoy llevando a cabo esta investigación para explorar las creencias de un grupo de docentes de educación secundaria sobre el rol del tutor en el acompañamiento tutorial. La investigación es parte de mi tesis para obtener el título en Psicología de la Universidad Antonio Ruíz de Montoya.

Si accede a participar en esta investigación, le pediré que me conceda al menos una entrevista virtual en donde le preguntaré temas relacionados a las tutorías y rol tutorial. No hay respuestas correctas ni incorrectas, y se valorará su honestidad.

Todo lo que comunique durante la entrevista será tratado de manera anónima y confidencial en todo momento. Asimismo, será usado únicamente para el propósito de esta investigación.

Su participación en esta investigación es estrictamente voluntaria. Si tuviera alguna duda o pregunta sobre su participación, lo puede comunicar en cualquier momento.

Yo, _____, con DNI N° _____, acepto participar en la investigación realizada por la alumna Natalia Milagros Martinez Rojas de la Universidad Antonio Ruíz de Montoya (UARM), cuyo objetivo principal es explorar las creencias de un grupo de docentes de educación secundaria sobre el rol del tutor en el acompañamiento tutorial. Asimismo, doy mi consentimiento para que la videollamada pueda ser grabada durante mi participación en la investigación.

Lima, ____ de _____ del _____

Firma