

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE PSICOLOGÍA



Características del docente-tutor y su relación con los aprendizajes percibidos asociados a tareas del desarrollo humano en la tutoría de secundaria.

Tesis para obtener el título profesional de Licenciado en Psicología con mención en Psicología Educacional.

Alejandra Marisol Montani Alva

Asesor:

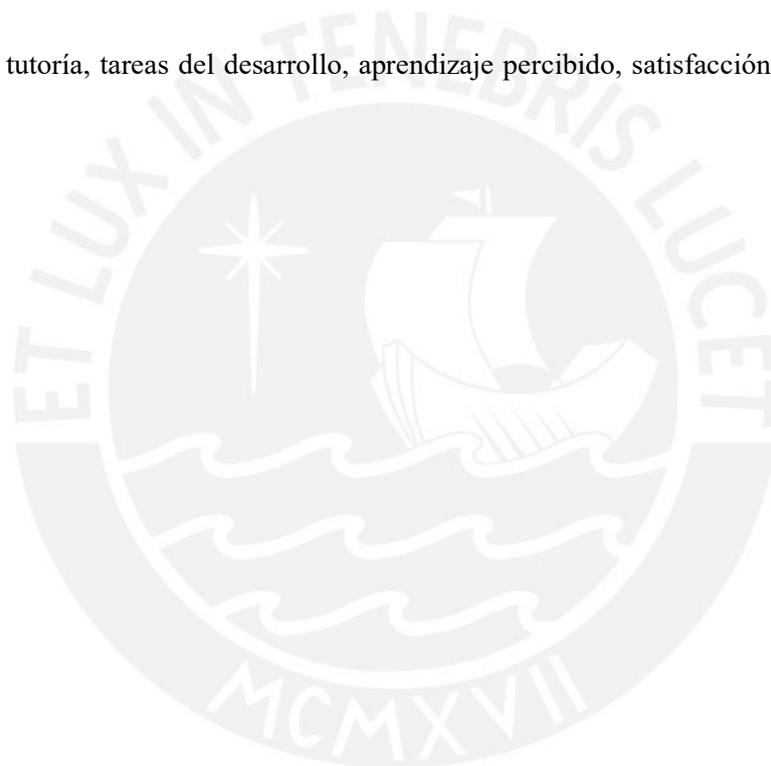
Oscar Pain Lecaros

Lima, 2021

Resumen

El objetivo de esta investigación fue analizar la relación entre las percepciones de los alumnos acerca de las características de sus tutores y la satisfacción y aprendizaje percibido de los temas asociados a las tareas del desarrollo que se abordan en la tutoría. Esto se dio en la población de estudiantes del nivel de cuarto de secundaria (n=120), de una escuela privada de Lima Metropolitana. Para la medición de dichas variables se realizaron el Cuestionario de Características Percibidas de los Tutores y el Cuestionario acerca del Programa de Tutoría. Se encontró relaciones positivas entre la Comunicación Asertiva y la Interacción Individual con Satisfacción Percibida, así como también entre la Comunicación Asertiva y el Acompañamiento en la Solución de Problemas con el Aprendizaje Percibido. Además, se encontró una relación positiva entre la Satisfacción y el Aprendizaje Percibido. Se discuten estos resultados y sus implicancias, sí como las limitaciones del estudio y las futuras líneas de investigación.

Palabras claves: tutoría, tareas del desarrollo, aprendizaje percibido, satisfacción, características del tutor.





Abstract

The aim of this investigation was to analyze the relation between the perceptions of the students about their tutor's characteristics and the satisfaction and perceived learning of the subjects associated with the development tasks of adolescence. This was an investigation done in the population of the fourth grade of secondary in a private school in Lima Metropolitana. The following scales were made for this study: The Tutor's Perceived Characteristic Questionnaire and The Tutoring's Plan Questionnaire. It was found that there is a positive and significant relation between Assertive Communication and Individual Interaction with Perceived Satisfaction, as well as between Assertive Communication and Support in Problem with Perceived Learning. In addition, it was found that there is also a positive relation between Satisfaction and Perceived Learning. The results and their implications are discussed, just as the limitations of the study and future lines of investigation.

Key words: Development tasks, perceived learning, satisfaction, tutor's characteristics.





Tabla de Contenidos

Introducción.....	8
Fundamentos de la Tutoría en el Enfoque de la Psicología del Desarrollo	9
La Tutoría en Secundaria	12
El rol del tutor y sus variables personales.	15
Método	20
Participantes.	20
Medidas y Técnicas de Recolección de Información.	20
Procedimiento	22
Resultados.....	24
Percepción acerca de las características de los tutores.	24
Percepción acerca de las sesiones de tutoría.....	25
Relación entre los factores y puntajes totales de satisfacción y aprendizaje dentro de la tutoría con las características percibidas en los tutores.	27
Discusión	32
Referencias	38
Apéndices.....	43
Apéndice A. Asentimiento Informado	43
Apéndice B. Cuestionario Acerca del Plan de Tutoría	44
Apéndice C. Cuestionario de las Características Percibidas en el Tutor.....	47
Apéndice D. Consentimiento Informado para Profesores	48
Apéndice E. Guía de Entrevista para los Tutores.....	49
Apéndice F. Análisis Estadísticos	50
Apéndice G. Matriz de Instrumentos.....	51



El 2001 marcó en el Perú un cambio a nivel educativo gracias a la inclusión oficial de la tutoría y orientación educativa [TOE] dentro de la educación secundaria y, posteriormente en el 2004, también para el resto de los niveles de la educación básica regular. En el año 2005, la TOE empezó a formar parte del Diseño Curricular Nacional para la Educación Básica Regular y desde ese momento ha estado en todos los diseños posteriores, sufriendo diversas modificaciones, hasta que en la edición del 2016 fue definida como:

Una interacción entre el docente tutor y el estudiante que se sustenta en un vínculo afectivo, que busca promover el bienestar y fortalecer las competencias socioafectivas y cognitivas de las y los estudiantes. Esto se logra acompañándolos y orientándolos en sus diferentes necesidades personales y sociales en un clima de confianza y respeto. (Ministerio de Educación, 2006, p.191)

Específicamente dentro del nivel de secundaria, que abarca aproximadamente entre los 12 a los 16 años, la tutoría tiene la función de afrontar diferentes retos ante los cambios físicos, psicosociales, cognitivos y emocionales que caracterizan la adolescencia, etapa del desarrollo en la que se encuentran los alumnos (Burga, 2015). De la misma manera, debe tomar en cuenta las necesidades particulares de cada uno de las instituciones educativas en las cuales se esté implementando un programa de tutoría, siendo una herramienta de mediación entre los alumnos y las demás instancias de estas (Sanz, 2010).

En la literatura internacional se encuentra evidencia empírica acerca de los resultados positivos y los factores protectores que producen los programas de orientación educativa para los estudiantes adolescentes. Por un lado, influyen de manera positiva en la mejora a nivel académico y el porcentaje de alumnos que logran graduarse de la educación secundaria, especialmente en poblaciones con altos índices de pobreza (Gybers & Henderson, 2012; Lapan & Harrington, 2010); mientras que al mismo tiempo proveen un espacio de acompañamiento que puede llegar a disminuir la cantidad de alumnos con conductas de indisciplina y con características depresivas (Carey & Dimmitt, 2012; Erickson y Abel, 2013), ya que provee a los alumnos de herramientas para tener una mirada más balanceada de sí mismo y encontrar oportunidades de mejora (Carey & Dimmitt, 2012).

En nuestro país, la investigación acerca de la orientación escolar es escasa ya que es un área relativamente nueva. Por ejemplo, Nieves (2005) y Flores (2012) exploraron la influencia

de programas de tutoría específicos sobre los alumnos y profesores, destacando la importancia de la tutoría en la maduración personal de los estudiantes y en la eficacia de los docentes tutores en sus intervenciones respectivamente. De la misma manera, Burga (2015) realizó un estudio en donde identificó características y metodologías de los tutores que favorecían a una buena relación tutor-alumno e identificó perfiles diferenciados en base a la información provista por los alumnos.

Si se toma en cuenta la evidencia de la influencia positiva que puede llegar a tener la tutoría y orientación escolar, se hace evidente la necesidad contribuir al estudio de este componente curricular en particular. En ese marco y a partir de los estudios hechos en el país, esta investigación busca cubrir el vacío de información que aún se tiene sobre este tema buscando estudiar la relación entre las características que los alumnos percibían en sus tutores con su nivel de satisfacción y de aprendizaje percibido sobre los temas trabajados en las sesiones de tutoría, que a su vez estaban asociados a las tareas del desarrollo propuestas de la adolescencia.

Para tal fin, en primer lugar, se presentarán los fundamentos de la tutoría en relación con la psicología del desarrollo y las tareas del desarrollo correspondientes a la adolescencia, población de estudio. Posteriormente, se identificarán algunas características de la tutoría en la secundaria con el fin de explicar cómo las diferentes áreas y modalidades trabajan temas desarrollados a la adolescencia. Finalmente, se desarrollarán las características particulares que se podrían esperar de los tutores del nivel secundario, así como el modelo de evaluación que se utilizará para recoger la información de los estudiantes.

Fundamentos de la Tutoría en el Enfoque de la Psicología del Desarrollo

Es importante tener en cuenta los aspectos de la psicología del desarrollo ya que, actualmente, el enfoque al que se subscribe la orientación escolar en el Perú es un enfoque de desarrollo y tiene como finalidad que el individuo llegue al potenciar sus habilidades y capacidades en todos los diferentes aspectos de su vida en cada una de sus etapas (Sanz, 2010). Por ello en primer lugar se explicaran brevemente conceptos claves de la teoría del ciclo vital, tales como la multidimensionalidad y la multidireccionalidad, para luego describir las tareas evolutivas propias de esa etapa, rescatando las implicancias que esta base teórica podría tener dentro del marco de la tutoría y la orientación escolar.

Según la teoría del ciclo vital propuesta por Baltes (2006), el desarrollo se debe entender como un proceso que se da a lo largo de la vida y es la suma de la ontogénesis de cada persona, el aspecto biológico y la cultura en ella que esta se desarrolló. Esta teoría propone dos principios bases: La multidimensionalidad, por un lado, hace referencia a que el desarrollo de una persona se va a dar en diferentes dimensiones en interacción con el medio en el que se encuentra. Por otro lado, la multidireccionalidad se refiere a que no hay direcciones únicas en el desarrollo de estas dimensiones, sino que los diferentes acontecimientos que ocurren dentro del ciclo vital pueden cambiarlas de manera positiva o negativa.

A partir de estos conceptos, una tutoría centrada en el desarrollo debería ser un espacio que promueva diferentes factores que tengan una influencia positiva en los adolescentes. Para esto se debe tomar en cuenta que cada uno de los ellos se va a desarrollar a un ritmo diferentes y que, por lo tanto, las maneras de orientarlos debería ser distintas según sea el caso y a partir de un análisis de las vivencias que han tenido a lo largo de su vida (Pain, 2005). Aun así, la realidad de una institución educativa presenta la necesidad de normalizar las diferentes dimensiones del desarrollo para poder encontrar factores comunes de los estudiantes.

Uno de los criterios que se podría tomar en cuenta es la edad de los estudiantes, con el fin de poder tener en claro que se debería esperar en cada grado y nivel según la etapa del desarrollo en el que se encuentran. En el caso de la secundaria, la mayor parte de los alumnos se encuentran en la etapa de la adolescencia.

Havinghurst (1948) introduce el término de tareas del desarrollo para referirse a aquellas tareas que surgen en un momento determinado de la vida de las personas, cuyo alcance las llevaría a la felicidad y al logro de las tareas de las siguientes etapas de su vida. Específicamente en la adolescencia, identificó ocho tareas específicas:

- (i) Aceptar el propio físico y utilizar el cuerpo con eficacia,
- (ii) formar relaciones nuevas y más maduras con los iguales de ambos sexos,
- (iii) alcanzar una independencia emocional de los padres y otros adultos,
- (iv) elegir una ocupación para el futuro,
- (v) adopción de una red de valores para guiar su vida,
- (vi) desarrollar de una identidad sexual satisfactoria,
- (vii) prepararse para la vida en pareja y en familia y
- (viii) lograr un comportamiento social responsable.

En primer lugar, los adolescentes deben trabajar hacia la aceptación y cuidado de su cuerpo y, si bien los cambios físicos y hormonales que aparecen en la pubertad van a ser

diferentes en cada persona por diferentes factores como el género y la herencia familiar, se debe buscar la inclusión positiva de estos a su autoconcepto e imagen personal (Baltes, 2006). De la misma manera, la segunda tarea hace referencia a la búsqueda de la formación de relaciones nuevas y más profundas con los pares de ambos sexos basadas en la confianza y la intimidad. Dentro de esta etapa, los pares van a ser una fuente de soporte, pero también pueden llegar a ser un factor de riesgo debido a la importante influencia que pueden influir en adolescentes con ciertas características particulares (Papalia, Feldman & Sally, 2012).

Otra de las tareas de esta etapa del ciclo vital es alcanzar una independencia emocional de los padres y otros adultos. La adolescencia es la etapa en donde se va a buscar una autonomía y diferenciación con los padres, al tomar decisiones propias basadas en sus propios razonamientos. Esto puede generar conflictos con los padres si es que no se ha formado una cercanía y relación de confianza desde la niñez (Sigelman & Rider, 2014).

Las siguientes tres tareas del desarrollo se agrupan en lo que Erikson (citado en Papalia, *et al.*, 2012) a su vez tendría a llamar la ‘crisis de identidad’, que es la serie de conflictos que tienen como finalidad que el adolescente se convierta en un adulto único con un coherente sentido del yo y un rol valorado en la sociedad. De acuerdo con este autor, la identidad se va a construir resolviendo conflictos en tres áreas específicas: la elección de una ocupación, la adopción de cuales valores con los vivir y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria. En cuanto a la elección de una profesión, este es el momento en donde se espera que desarrollen metas profesionales para el futuro y un plan de vida profesional. Por otro lado, debido a que comienzan a crear sus identidades en otros aspectos, empiezan a pensar en sus valores y en sus estándares morales, dándole mayor importancia a vivir en coherencia con los estándares que sus padres y figuras de autoridades les han enseñado y creen que las leyes están para hacer las relaciones de la gente más justas. De la misma manera, acerca de la identidad sexual, los adolescentes deberían llegar a verse a sí mismo como un ser sexuados, reconocer la propia orientación sexual y establecer vínculos que los dejen expresar su sexualidad con sus pares entorno (Papalia, *et al.*, 2012; Sigelman & Rider, 2014).

La séptima tarea para la etapa de la adolescencia sería la preparación para la vida en matrimonio o en familia, que en últimos estudios ha sido actualizada a referirse a las relaciones de pareja en la etapa de la adolescencia, como un espacio de relación interpersonal con un par de significancia importante (Schleyer-Lindenmann, 2006). Finalmente, la última tarea se refiere a logro de una conducta socialmente responsable, ya que la persona en esta etapa se está

asumir un rol activo y diferente en la sociedad en la que se desarrolla y debe ir aprendiendo los códigos sociales que le van a permitir desarrollarse como se espera dentro de esta (Papalia, *et al.*, 2012; Sigelman & Rider, 2015).

Es importante recordar que estas tareas responden a diferentes ámbitos del desarrollo de cada estudiante y que van a desarrollarse de manera diferenciada las unas de las otras, influidas por los acontecimientos que van a ir sucediendo en la vida de los alumnos. Una tutoría enfocada en el desarrollo debería acompañar a los adolescentes a lograr estas tareas dentro de su etapa evolutiva, propiciando un camino hacia la felicidad y el cumplimiento posterior de las tareas de las siguientes etapas (Pinquart, 2013)

La Tutoría en Secundaria

Al tomar en cuenta lo mencionado, la tutoría y la orientación educativa debería surgir como un espacio para tratar contenidos y temas importantes para los adolescentes a los que las disciplinas tradicionales no se refieren, vinculando el espacio educativo con los demás ambientes de su vida presente y futura (Sánchez, Sánchez y Sánchez, 1997). Debido a eso, tiene características particulares que serán descritos a continuación, comenzando por las áreas de acción y las modalidades de trabajo, para luego finalizar con el rol del tutor y sus variables personales.

Áreas y modalidades de la tutoría.

Dentro de la orientación educativa existen diferentes áreas específicas de acción y aunque estas varían según los diferentes autores, la mayoría coincide en tres áreas fundamentalmente en el nivel secundaria. En primer lugar, el área de orientación profesional o vocacional abarca dar información sobre diferentes carreras o posibles futuros para cada uno de los estudiantes, pero también incluye todo el proceso de toma de decisiones y desarrollo de autonomía para poder enfrentar los diferentes desafíos de la vida profesional con características propias de su edad (Pastor, 2010). Este proceso se divide en cuatro fases principales con objetivos más específicos que van a estar estrechamente relaciones entre sí: El punto inicial es trabajar en el autoconocimiento de cada alumno, a través de un espacio para hacerlo consciente de sus aptitudes y también de su aspiraciones profesionales. Una vez que esto se tiene afianzado, la segunda fase consiste ofrecerles a los orientados la información académica y profesional acerca de las diferentes posibilidades de estudios que tienen frente a ellos. Luego, una vez que se ha trabajado en la información tanto interna como externa, se debe acompañar

en el proceso de toma de decisiones, para analizar la posible influencia que estas pueden tener a corto y largo plazo. Finalmente, se debería llegar a desarrollar competencias que ayuden a cada uno de los alumnos para su futuro profesional, tanto en su formación académica posterior como a la práctica real en su rama profesional (Bisquerra, 2012).

Dentro de esta área, se han encontrado diversos resultados que favorecen a los estudiantes. En cuanto a los primeros años de secundaria, los programas de orientación pueden ayudar a mejorar la actitud hacia la búsqueda de la carrera, elevando su autoestima (Legum y Hoare, 2004). Para los escolares en los últimos años, con énfasis en los últimos meses, que reciben un acompañamiento tienden a tener mayores probabilidades de dar el examen para entrar a las universidades e institutos y mantenerse en ellos una vez que han ingresado (Castleman, Page, & Schooley, 2014), especialmente si es que esta orientación se da de manera constante alrededor de toda la secundaria (Belasco, 2013).

La segunda área de la orientación es la que hace referencia a los procesos de aprendizaje, también llamada orientación académica. Esta tiene como fin dar a herramientas a los estudiantes para la construcción de conocimientos significativos y funcionales que los ayude a lo largo de su vida académica (Pastor, 2010). Es decir, hace énfasis en la habilidad de ‘aprender a aprender’ y en proveer a los estudiantes de estrategias de pensamiento, autoaprendizaje, administración de tiempo, motivación y disposición para el estudio, con el fin de orientarlos hacia un aprendizaje más autónomo (MINEDU, 2016).

En este caso, el programa de orientación ASCA National Model, creado por ‘The American School Counselor Association’ y propuesto en diferentes ciudades de Estados Unidos, ha probado tener influencia en las calificaciones de los cursos de matemáticas y lectura, así como también en el aumento de asistencias y cantidad de estudiantes que llegan a graduarse de las escuelas secundarias (Gybers & Henderson, 2012, Lapan & Harrington, 2010), especialmente en las escuelas que se encuentran en lugares de altos índices de pobreza. Además, al ayudarlos a identificar sus sueños y metas a corto plazo, tienen mayor posibilidades de traducirlos en logros escolares (Carey & Dimmitt, 2012).

Por último, la orientación personal, también llamada orientación para el desarrollo y la prevención y área personal-social por el currículo nacional (MINEDU, 2016), tiene como objetivo dar herramientas y acompañamiento al estudiante para que este llegue a un desarrollo integral de sus capacidades, potenciando su autoconocimiento y su aceptación personal (Pastor, 2010). La adolescencia, etapa del ciclo vital en donde se encuentran la mayor parte de los

estudiantes de secundaria, es el momento para encontrar su identidad (Woolfok, 2012) y esta área de la orientación busca acompañarlos en esta tarea, dándoles guías y además trabajar en la prevención de situaciones de riesgo que puedan aparecer (Bisquerra, 2012).

De la misma manera, la orientación educativa también ha mostrado llegar a influir en el desarrollo integral de los alumnos, teniendo consecuencias en la disminución de niveles de indisciplina (Carey & Dimmitt, 2012) y además siendo un factor importante en baja de la cantidad de alumnos con características depresivas y de intentos de suicidio (Erickson y Abel, 2013), lo cual tendría relación con que los programas de orientación podrían llegar a ayudar a los alumnos a tener una idea más balanceada de sus características tanto positivas como negativas (Carey & Dimmitt, 2007).

Es importante entonces tener claras las áreas en las que la tutoría puede y debe llegar a trabajar dentro de la institución educativa, además de cómo diferentes aspectos de algunos programas de orientación van a tener un efecto positivo en cada uno de los ámbitos de esta, ya que va a dar un panorama de como la orientación escolar está organizada y que es lo que se espera que consiga en los alumnos, desde un punto de vista institucional.

Otro aspecto que puede influir en el desarrollo de estas áreas es la modalidad con las que se ven a tratar. La primera modalidad es la tutoría grupal, que busca brindar un acompañamiento a todo el grupo de manera simultánea para generar un clima de confianza y respeto (MINEDU, 2016, 2009,2005). Es el espacio además en donde los estudiantes tienen la posibilidad de compartir lo que piensan y sienten con sus demás compañeros, con el fin de generar metas comunes y una mejor comunicación dentro del grupo de alumnos. Además, específicamente dentro del nivel de secundaria, la orientación en grupo es una herramienta que se utiliza para brindar información de aspectos académicos y vocacionales, aunque de manera general para que sea útil para todos las personas dentro del grupo (Sanz, 2001). Dentro de esta modalidad el tutor es el que debe canalizar la orientación para responder las necesidades de su grupo, en el marco de los deberes y objetivos de la institución educativa (Flores, 2012).

La segunda modalidad se refiere a la tutoría individual, en la cual se abordan aspectos personales de los alumnos que podrían no sentirse cómodos de compartir con el grupo y donde el tutor debe ser percibido como una fuente de apoyo para sus tutorados, especialmente en momentos que pueden ser percibidos como crisis (Sanz, 2001). Para esto, la orientación individual cuenta con diferentes elementos, tales como la intención orientadora, que se refiere a la predisposición que tiene el tutor para atender las necesidades de los estudiantes; la

observación, para evidenciar mensajes verbales como no verbales; el espacio y el tiempo significativo de orientación, que es el momento que se da para cada alumno; y la presencia, que es la percepción de los estudiantes de cuán cerca el tutor está de ellos (MINEDU, 2016). En el Perú, actualmente no se cuenta con horas previstas específico para tener este tipo de orientación, por lo que muchas veces se realiza de manera espontánea en el tiempo libre que tienen los profesores e impide una planeación que abarque a toda la población que se está teniendo (Flores, 2012).

Ambas modalidades se materializan en el plan de tutoría que cada colegio debe tener para programar lo que se va a trabajar dentro de las horas destinadas a la tutoría. Este programa debe incluir el plan de convivencia escolar, además de las actividades orientadas a la familia y a la promoción de la participación estudiantil y tiene como objetivo velar por el desarrollo de habilidades socio-emocionales para la prevención de situaciones de riesgo, la gestión de los aprendizajes de los estudiantes y la generación de espacios para la participación estudiantil en la elaboración y evaluación de normas de convivencia en el aula (MINEDU, 2016)

El rol del tutor y sus variables personales.

Tanto las modalidades de la tutoría como el plan de cada institución educativa en particular van a influir sobre el papel del tutor dentro de la orientación escolar y lo que se espera de él, en lineamiento con los objetivos de la tutoría. En general, su importancia va a radicar en que es el profesor encargado del acompañamiento de los alumnos y por lo tanto el eje principal para que esta orientación tenga consecuencias positivas, así como que se cumplan los objetivos planteados. (Flores, 2012). Debido a estas particularidades, el rol del tutor va a variar en concordancia al funcionamiento del espacio escolar y a su propuesta, pudiendo generar confusión en algunas ocasiones debido a la poca claridad de límites entre sus funciones y las de las demás personas del centro educativo (Sanz, 2011). Rodríguez (2011) va a categorizar estas funciones en cinco grupos, todos basándose en el presupuesto de que el ámbito de la tutoría tiene como base la acción docente: Enseñar a pensar, a convivir, a ser persona, a decidirse y comportarse.

De manera más concreta se esperaría que los orientadores cumplan con roles y papeles importantes dentro de la institución educativa, tales como el de asesor y mediador entre alumnos, sus padres y los demás profesores del centro educativo, resolviendo conflictos y buscando que todos sus intereses se encuentren en un punto de mediación (Flores, 2012). En

la misma línea, se espera también que sea un agente de cambio activo que este en constante evaluación e investigación para llegar a optimizar la institución y las dinámicas que se dan en este (Carreño, Toscano & Salas, 2007).

Uno de los factores que podría influir en la manera en la que los estudiantes evalúan las áreas de la tutoría serían las características personales que ellos perciben en los mismos tutores. Algunas de ellas van a ser consideradas como imprescindibles para los tutores debido a las diferentes funciones que tienen que cumplir dentro de la orientación escolar, además de tomar en consideración que ellos van a ser referentes para sus alumnos tanto como modelos profesionales como de seres humanos (Pain, 2008).

Los diferentes autores e investigaciones que se han centrado en las características del tutor se han enfocado en diferentes cualidades. Por ejemplo Román Sánchez (1984) propuso una clasificación de las cualidades necesarias de los tutores en donde las dividía en tres subcategorías: cualidades humanas (cómo debe ser), cualidades científicas (qué es lo que debe saber) y cualidades técnicas (cómo debe transmitir). Posteriormente Ojalvo (2005) dio una descripción más específica de lo que él consideraba el tutor ideal:

Se trata profesor comprometido y motivado con su trabajo tanto docente como educativo, con dominio de su profesión y espíritu de superación constante, que tiene disposición para dialogar con sus estudiantes, conocerlos cada vez mejor y para ayudarlos ante cualquier dificultad, sin sobreprotegerlos, estimulando constantemente su desarrollo personal y académico, su autodeterminación. (p.15)

En el Perú, el MINEDU (2015) también tomó en cuenta las características del tutor y centró su atención en las cualidades personales que debe tener un tutor, para luego llegar a una lista de nueve características indispensables: Consistencia ética, equilibrio y madurez personal, autenticidad, liderazgo, empatía, escucha, no directividad, aceptación incondicional del estudiante y competencia profesional. Específicamente acerca de la última característica, en la mayoría de casos, la tutoría y la orientación no son parte obligatoria de la formación docente en nuestro país (Pain, 2008), por lo que los profesores pocas veces tienen una formación en este rol y recurren a una mezcla de experiencias previas, recomendaciones de otros profesores e intercambio informal de materiales para poder llevar a cabo sus clases (Weiss, 2016). La capacitación externa también ayudaría con la percepción que tiene el tutor sobre su propia labor, mejorando su identidad profesional y su predisposición para la tutoría (López, 2013). Este dato sería particularmente importante ya que, en general, si bien la mayor parte de tutores

evalúa positivamente su propio trabajo, perciben que no es reconocido adecuadamente por las demás personas, lo que influiría en su manera de enfrentarse al rol de orientadores (Pantoja, Campoy & Cañas, 2003, López, 2013).

Burga (2015) realizó una investigación en la que, basándose en la teoría de los estilos de crianza, realizó una tipología del tutor basándose en características que los alumnos mismos reconocían en sus profesores. Se identificaron cuatro tipos de tutor y posteriormente se describió cual era el tipo de relación que se desarrollaba entre ellos y sus tutoriados dependiendo de estos perfiles: El estilo autoritativo, el autoritativo represivo, el permisivo indulgente y el permisivo negligente. El estilo autoritativo fue aquel que los estudiantes reconocieron como la mayor fuente de confianza y apoyo, propiciando un mayor nivel de soporte social desde la perspectiva de los alumnos que se va a caracterizar tanto por la percepción de un apoyo incondicional hacia el alumno y por la importancia de un acompañamiento individual. Este estilo en específico resalta en el tutor las características de asertividad, motivación, orientación, comprensión, claridad de reglas y la comunicación abierta con el alumno.

Todas las características que se han mencionado previamente van a influir en la manera que los programas de tutoría se desenvuelven en cada una de las instituciones educativas de nivel secundaria y en cada uno de sus alumnos, además de tener una influencia significativa en la percepción de aprendizaje de los alumnos de los contenidos presentados en las sesiones de tutoría (Lo, 2010). En esta investigación, se usará como punto de partida las características propuestas por el estilo de tutor autoritativo de Burga (2015) debido a los resultados que se encontraron sobre la relación tutor-alumno. De la misma manera, se tomarán en cuenta la percepción de los estudiantes acerca de la preparación de los profesores para la labor tutorial y la metodología que utilizan para estas sesiones.

Debido a que el objetivo es aproximarse a las percepciones de los estudiantes acerca de los resultados del programa de tutoría, tanto a nivel de satisfacción como de aprendizaje percibido, se tomará el modelo de evaluación propuesto por Kirkpatrick (2016), que si bien es una evaluación de programas de entrenamiento, también se ha utilizado para evaluar programas dentro del ámbito escolar. Consiste en cuatro niveles de evaluación: (i) reacción, es decir, si los usuarios van a tener una reacción favorable hacia el programa, (ii) aprendizaje, si es que llegan a aprender lo que se les ha enseñado, (iii) comportamiento, si es que el programa ha

tenido un impacto en su manera de actuar y (iv) resultados, que se refiere a haber llegado o no a las metas propuestas del programa.

En este caso específicamente, la evaluación se realizará a nivel de reacción y aprendizaje de los estudiantes, ya que ellos son los que mejor perciben y experimentan la docencia y los procesos de enseñanza a diario, convirtiéndolos en un elemento indispensable al momento de evaluar (Muñoz, Rios de Deus y Abalde, 2002, García y Congosto, 2000). Dentro del primer nivel a su vez, se evaluarán dos dimensiones identificadas por Alliger, Tann, Bennet y Taver (1997) que son la afectiva y la de utilidad.

Si bien la evaluación es una disciplina transversal que va a utilizar los mismos modelos y herramientas para todos los programas sociales, lo que va a diferir en cada área es la meta que se va a buscar en cada una de las intervenciones. En el caso del ámbito de la educación, las intervenciones deberían tener como meta contribuir con la mejora en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en un área particular (Ryan & Smith, 2009) y específicamente en la orientación escolar, tendrían que buscar una mejora en el programa y responder a las necesidades de los estudiantes, tomando en cuenta sus percepciones así como la de los profesores, los padres y los demás actores involucrados.

En este contexto, la presente investigación tiene como objetivos, en primer lugar, explorar las características del tutor percibidas en los estudiantes. En segundo lugar, se busca recoger la percepción de los alumnos acerca de la necesidad, satisfacción y aprendizaje de las actividades realizadas en el área de la tutoría que se encuentran asociadas a las tareas del desarrollo propias de la adolescencia. Por último, se buscará relacionar las características del tutor, la satisfacción y los aprendizajes que los estudiantes perciben en el área de tutoría.



Método

En esta investigación se utilizó una metodología mixta, es decir que utilizó técnicas tanto de la investigación cualitativa como de la cuantitativa, debido a que este tipo de estudios permite encontrar conclusiones más firmes al dar diferentes miradas de un mismo programa (Chatterji, 2009). Específicamente, se usó la metodología cuantitativa mixta, en donde hubo una clara preponderancia cuantitativa y los resultados cualitativos fueron utilizados puntualmente como contraste o para profundizar en los demás resultados (Hernández, Fernández & Baptista, 2010) En el área de la evaluación educativa, es especialmente útil debido a que permite observar el fenómeno desde la percepción de varios actores involucrados (Greene, 2009).

Participantes.

La población de esta investigación fueron alumnos pertenecientes al cuarto año de educación secundaria, de una institución educativa particular parroquial de Lima Metropolitana, quienes fueron selecciones de manera intencional para cumplir los objetivos de la investigación. Se eligieron alumnos de cuarto de secundaria debido a que se contaba con la información del plan de tutoría anual, brindado por la subdirección de formación de dicho colegio y por la disponibilidad de la población. Las edades de los alumnos se encontraron entre 14 y 16 años.

En todos los casos, la participación fue libre y voluntaria. Se les presentó a las participantes un asentimiento informado al inicio del cuestionario, presentándoles los objetivos de la investigación realizada, y si preguntándoles aceptaban participar voluntariamente por escrito.

Medidas y Técnicas de Recolección de Información.

Dado que se ha propuesto una metodología mixta, en primer lugar se presentarán las medidas utilizadas, para luego presentar las técnicas correspondientes al componente cualitativo. Las medidas utilizadas se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1
Variables e Instrumentos Utilizados

Variables	Instrumento	Factores
Importancia Percibida	Cuestionario acerca del Programa de Tutoría – Subescala de Importancia Percibida.	Cuidado y Aceptación Personal Independencia de los Padres Rol en la Sociedad Relación con los Padres Elección de Carrera
Satisfacción	Cuestionario acerca del Programa de Tutoría – Subescala de Satisfacción.	Desarrollo Personal Vida Futura Vida en Comunidad
Aprendizaje	Cuestionario acerca del Programa de Tutoría – Subescala de Aprendizaje	
Características Percibidas en los Tutores	Cuestionario acerca de las Características del Tutor	Comunicación Asertiva Acompañamiento en la solución de problemas Motivación hacia la sesión de tutoría Interacción Individual Total

Para el primer caso se creó un Cuestionario acerca de las Características del Tutor. Este cuestionario es una escala Likert de acuerdo y desacuerdo específicamente para el estudio con el fin de identificar las características que los alumnos percibían en cada uno de sus tutores mediante puntuaciones que iban del 1 al 5, siendo una adaptación del Cuestionario para evaluar la función tutorial individual, creado por la Universidad Autónoma de Querétaro (2014) y el Cuestionario de autoevaluación sobre el desempeño del tutor (Jiménez & Ortiz, 2010).

Se utilizaron aquellos ítems que encajaran con las características propuestas por Burga (2015). En la presente investigación se realizó un análisis factorial exploratorio del cuestionario final ($KMO = 0.884$, $\chi^2 = 1373.478$, $gl = 231$; $p = .00$), donde se obtuvo un Alfa de Chronbach de .93 y se organizó naturalmente en cinco factores, pero se organizó en cuatro para encontrar concordancia temática: Comunicación Asertiva ($\alpha=.89$), Acompañamiento en la solución de problemas ($\alpha=.84$), Motivación hacia la sesión de tutoría ($\alpha=.75$) e Interacción individual ($\alpha=.63$).

En segundo lugar, se utilizó un Cuestionario acerca del programa de tutoría, que es un instrumento de autoinforme que también fue creado con fines de esta evaluación en particular y que consta de tres subescalas que evalúan la necesidad, la satisfacción y el aprendizaje percibidos por los estudiantes acerca de las actividades realizadas dentro de las tres áreas de la

tutoría mediante Escalas Likert de 1 al 5. En esta investigación se realizaron análisis factores y de confiabilidad para cada una de las escalas.

En primer lugar, la escala de necesidad ($KMO = 0.806$, $\chi^2 = 610.384$, $gl = 105$; $p = .00$) obtuvo un Alfa de Chronbach de .89 y se organizó naturalmente en cinco factores: Importancia de temas de cuidado y aceptación personal ($\alpha=.78$), Importancia de temas relacionados con lograr independencia de los padres ($\alpha=.70$), Importancia de temas relacionados con el rol de la sociedad ($\alpha=.60$), Importancia de temas relacionados con la relación con pares ($\alpha=.77$) e Importancia de temas relacionados con la orientación vocacional ($\alpha=.72$). En cuanto a la escala de satisfacción ($KMO = 0.757$, $\chi^2 = 258.117$, $gl = 78$; $p = .00$) se obtuvo un Alfa de Chronbach de .89 y se organizó naturalmente en tres factores: Satisfacción con el manejo de temas relacionados a su desarrollo personal ($\alpha=.85$), Satisfacción con el manejo de temas relacionados a su crecimiento futuro ($\alpha=.79$) y Satisfacción con el manejo de temas relacionados a la vida en comunidad ($\alpha=.70$). Además, se incluyó una pregunta general acerca la satisfacción con toda la sesión de tutoría, en una escala Lickert del 1 al 10. Finalmente, la escala de aprendizaje percibido ($KMO = 0.863$, $\chi^2 = 346.907$, $gl = 28$; $p = .00$) obtuvo un Alfa de Chronbach de .85 y se organizó naturalmente en un solo factor.

Finalmente, en cuanto a las técnicas de información, se utilizó la entrevista semi-estructurada individual para los tutores y el subdirector de formación complementarias a las escalas ya expuesta. En primer lugar, la entrevista a los profesores tutores contó con dos áreas: información general de su labor como tutores y percepciones acerca del plan de tutoría anual que estaban aplicando en ese momento. Esta segunda área también se aplicó en la entrevista con el subdirector de formación, además de recaudar información acerca de su rol en la institución educativa. Estas entrevistas se darán con el fin de ahondar en las propias perspectivas de los tutores para poder contrastarlas con lo encontrado en las opiniones de los alumnos.

Procedimiento

Esta investigación se desarrolló en cuatro fases: la recolección de información y selección de participantes, el diseño de los instrumentos y el piloto, la aplicación de los cuestionarios y la entrevista y finalmente el análisis de datos.

En primer lugar, se tuvo una reunión con el subdirector de formación, en donde se obtuvo información general acerca del programa de tutoría en todos los años del nivel

secundaria y se obtuvieron documentos de la institución en donde constaban los planes anuales de tutoría para el año 2017 de cada grado. De entre la información obtenida, se escogió el año de cuarto de secundaria como población de esta evaluación debido a que se contaba con un plan de tutoría más completo y detallado.

En cuanto al diseño de los instrumentos, se inició creando una matriz de instrumentos para responder a cada uno de los objetivos específicos presentados en esta evaluación, para luego utilizarla en la construcción de los cuestionarios y entrevistas según fuera lo adecuado. Se crearon dos cuestionarios y un formato de entrevista semi-estructurada, que se sometieron a pilotos para identificar que fueran adecuados para la población escogida y que respondieran a los objetivos de la investigación.

En la fase de aplicación, se aplicaron los cuestionarios a las cuatro secciones de cuarto año al mismo tiempo en sus horas de tutoría. En primer lugar se les dio también el asentimiento informado y se les pidió que llenaran la ficha sociodemográfica de manera anónima, para luego pedirles que respondieran los cuestionarios de manera sincera e individual. Posteriormente, se tuvo entrevistas semi-estructuradas con los cuatro tutores correspondientes de este grado en intervalos de 30 a 40 minutos aproximadamente.

Análisis de datos.

En la fase de análisis de datos, se utilizó la versión 20 del Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). En primer lugar se realizaron pruebas de normalidad Kolmogorov-Smirnov para todas los factores de la subescalas de cada uno de los cuestionarios, con el fin de determinar qué estadísticos se iban a realizar. Luego, se realizaron correlaciones entre las puntuaciones de los cuestionarios para encontrar relaciones significativas entre estos, utilizando los criterios de Cohen (1988) para calcular la magnitud. Finalmente, se realizaron análisis de regresión para estimar el efecto de las variables del cuestionario de características del tutor sobre los puntajes de satisfacción percibida y de aprendizaje percibido, mediante el método *forward*.

Resultados

A continuación se presentaran los resultados de la presente investigación de acuerdo con los objetivos presentados previamente. En primer lugar, se hablará de la percepción de los estudiantes acerca de las características de los tutores, al percepción de los temas que se han tocado en la tutoría y han recibido a lo largo del año y finalmente, se explorarán las relaciones entre las variables del estudio.

Percepción acerca de las características de los tutores.

Como se mencionó previamente, se realizó un análisis factorial exploratorio en donde los 22 ítems se organizaron en cuatro factores: Comunicación Asertiva, Acompañamiento en la Solución de Problemas, Motivación con la Sesión de Tutoría e Interacción Individual. Originalmente, estas áreas fueron pensadas a partir del estilo autoritativo del tutor encontrado Burga (2015), además de tomar en cuenta las variables de ‘Preparación del Tutor’ y ‘Metodología de Enseñanza’.

Tabla 2
Media de los Promedios de los factores, divididos por cada sección

Sección	Factores	M	DE
Grupo 1	Comunicación Asertiva	3.94	.81
	Acompañamiento en la Solución de Problemas	2.02	.36
	Motivación con la Sesión de Tutoría	3.93	.66
	Interacción en la Individual	4.42	.47
Grupo 2	Comunicación Asertiva	3.37	.74
	Acompañamiento en la Solución de Problemas	1.89	.42
	Motivación con la Sesión de Tutoría	3.41	.78
	Interacción en la Individual	3.72	.83
Grupo 3	Comunicación Asertiva	3.41	.78
	Acompañamiento en la Solución de Problemas	2.07	.27
	Motivación con la Sesión de Tutoría	4.02	.53
	Interacción en la Individual	3.73	.64
Grupo 4	Comunicación Asertiva	4.27	.47
	Acompañamiento en la Solución de Problemas	2.39	.14
	Motivación con la Sesión de Tutoría	4.48	.55
	Interacción en la Individual	4.54	.48
Total	Comunicación Asertiva	3.73	.80
	Acompañamiento en la Solución de Problemas	2.09	.36
	Motivación con la Sesión de Tutoría	3.95	.74
	Interacción en la Individual	4.08	.73

Las respuestas de la escala de características percibidas en los profesores por los alumnos fueron divididos por secciones para realizar un análisis de cada uno de los tutores dentro de la investigación. Los resultados se encuentran en la Tabla 2.

En general, se encontró que los alumnos de la Grupo 4 tenían una mejor percepción de su tutor, obteniendo las medias más altas en todos los factores. A su vez, los alumnos del Grupo 2 reportaron los puntajes más bajos en todas las áreas, siendo consecuente con la entrevista del tutor, en donde reconocía que debido a su falta de tiempo y preparación, no estaba atendiendo el rol de tutor como le hubiera gustado.

De manera general, la Interacción Individual obtuvo puntajes más altos ($M = 4.08$, $D.E. = .73$). Es decir, los alumnos valoran de manera positiva los aspectos de sus tutores que son aplicados a la interacción individual, como sentir que su tutor los aconseja, les presta atención cuando hablan con él y que usa un tono de voz adecuado al dirigirse a ellos. Por otro lado, en el caso del acompañamiento en la solución de problemas, se encontró que los alumnos de todos los salones perciben que sus tutores nunca o casi nunca tienen actitudes para ayudarlos a encontrar diferentes alternativas de respuesta a situaciones por las que estén pasando, obteniendo la media más baja de todos los factores ($M = 2.09$, $D.E. = .36$)

Percepción acerca de las sesiones de tutoría.

Con respecto a la percepción de los estudiantes acerca de las sesiones de tutoría, se indagó acerca de la importancia que tenía para ellos tocar temas relacionados a las tareas del desarrollo propuestas por Havinghurt (1948) así como su nivel de satisfacción con la manera en la que se habían desarrollado los temas en dentro de la hora de tutoría en el presente año y finalmente acerca de cuanto sentía que habían aprendido acerca de estos temas. Los resultados se encuentran en la Tabla 3.

Tabla 3
Media de los Promedios de los factores.

Subescala	Factores	<i>M</i>	<i>DE</i>
Importancia Percibida	Cuidado y Aceptación Personal	3.77	.70
	Independencia de los Padres	4.29	.70
	Rol en la Sociedad	3.92	.66
	Relación con los Padres	3.95	.82
	Elección de Carrera	4.40	.69
Satisfacción	Desarrollo Personal	3.41	.86
	Vida Futura	3.63	.90
	Vida en Comunidad	3.82	.72
Aprendizaje Percibido		3.30	.77

En primer lugar, el análisis factorial exploratorio de la subescala de importancia percibida organizó los 15 ítems en cinco factores: Importancia de temas de cuidado y aceptación personal, importancia de temas relacionados con lograr independencia de los padres, importancia de temas relacionados con el rol de la sociedad, importancia de temas relacionados con la relación con pares e importancia de temas relacionados con la orientación vocacional. Se encontró que el 80% de los participantes reportaba que les parecía ‘Muy Importante’ referirse a temas de elección vocacional dentro de la hora de tutoría. Por otro lado, los alumnos reportaron una importancia percibida entre “Algo Importante” e “Importante” en todos los factores, con la excepción del ítem ‘Las relaciones de parejas’, perteneciente al factor de ‘Cuidado y Aceptación Personal’, que presentó puntuaciones alrededor del valor tres de la escala ($M=3.21$, $D.E= 1.20$) y cuyo 58% de respuestas se encontraron dentro de las opciones ‘Nada Importante’, ‘Poco Importante’ y ‘Algo Importante’.

Esto estaría en contra con las percepciones de los profesores acerca de la necesidad de este tema en específico, ya que tres de los actuales tutores de cuarto de secundaria mencionaron en las entrevistas creer que este era el tema más importante a tocar con sus tutoriados debido al momento que estaban viviendo como promoción, en donde se habían formado bastantes parejas. Por otro lado, los tutores también recalcaron la importancia de darle a los alumnos herramientas para mejorar su aprendizaje académico, tales como estrategias de estudio y horarios, aunque sentían que era la clase de temas que menos les interesaba a los alumnos.

En cuanto a la subescala de satisfacción, los 13 ítems se organizaron en tres factores: Satisfacción con el manejo de temas relacionados a su desarrollo personal, con temas relacionados a su crecimiento futuro y con el manejo de temas relacionados a la vida en comunidad. Más del 40% de los alumnos reportó que no se habían tocado temas referentes a las tareas del desarrollo del cuidado y aceptación del cuerpo ni de las relaciones de pareja, ambas comprendidas dentro del factor de Desarrollo Personal, por lo que no era posible evaluar su satisfacción. Por otro lado, los tres factores de esta escala, y los ítems que los conforman, obtuvieron puntajes medios ($M = 3.00$), lo cual hace referencia a que los alumnos se encuentran ‘Algo Satisfechos’ con la manera en la que se han desarrollado los temas dentro de las clases de tutoría. De manera general, los alumnos también reportaron que tan satisfechos se sentían con la tutoría en general en una escala del 1 al 10, donde se obtuvo como resultado que se encuentran en un nivel de satisfacción ligeramente por encima del punto medio ($M = 6.00$, $D.E = 0.97$). Ambos resultados, tanto los puntajes por factores y el general, evidenciarían una satisfacción media de parte de los alumnos con las sesiones de tutoría que actualmente están

recibiendo y la manera en la que se están trabajando los temas relacionados con las tareas del desarrollo pertenecientes a la adolescencia.

Finalmente, en cuanto al aprendizaje percibido, los ocho ítems se agruparon en un solo factor, para dar un puntaje de satisfacción total. Se reportó puntuaciones debajo del puntaje medio en los ítems referentes a las tareas del desarrollo del cuidado y aceptación del cuerpo ($M = 2.68$, $D.E = 1.15$), el rol de los hombres y mujeres en la sociedad ($M = 3.17$, $D.E = 1.16$) y entablar relaciones de pareja adecuadas ($M = 2.43$, $D.E = 1.23$). Es decir, los alumnos manifestaron que en estas tareas específicamente, no sienten que las sesiones de tutoría les han brindado herramientas útiles para resolver estas tareas. Por otro lado, se obtuvo un puntaje total acerca de cuanto creían los alumnos que habían aprendido en las sesiones de tutoría, en donde se sacaron promedios ($M = 3.30$ y $D.E = .766$) lo cual reporta un aprendizaje en un punto medio.

Relación entre los factores y puntajes totales de satisfacción y aprendizaje dentro de la tutoría con las características percibidas en los tutores.

Debido a que las variables de estudio tuvieron una distribución paramétrica, se utilizó un análisis de correlación de Pearson y para determinar el tamaño de las correlaciones se tomó el criterio propuesto por Cohen (1988). Las correlaciones se muestran en la tabla 4.

En cuanto a la relación entre las variables de estudio, se encontró una relación positiva moderada entre todos los factores de la escala de características percibidas en los tutores con la satisfacción total percibida y con el aprendizaje total percibido, con excepción de la relación entre comunicación asertiva y aprendizaje percibido, en la que se obtuvo una correlación positiva grande. Esto estaría de acuerdo con los resultados encontrados por Burga (2015), en el que el estilo autoritativo, caracterizado por la asertividad, la orientación, la claridad de reglas, comprensión, motivación y comunicación abierta; era percibido por los alumnos como un factor importante en la relación con sus tutores. Además, también aportaría a lo encontrado en el estudio de Lo (2010), en donde se encontró que los alumnos que están más satisfechos con el rol de sus profesores tienden a sentir que han aprendido más.

Tabla 4
Correlaciones entre los sub-factores y puntajes generales
de las escalas

Variables	IP					SF					CT			
	CA	IP	RS	RP	EC	DP	VF	VC	ST	AT	CA	SP	MT	TI
Importancia Percibida (IP)	Cuidado y Aceptación Personal (CA)													
	Independencia de los Padres (IP)	.48**												
	Rol en la Sociedad (RS)	.44**	.51**											
	Relación con los Pares (RP)	.33**	.29**	.31**										
Satisfacción (SF)	Elección de Carrera (EC)	.14	.32**	.34**	.10									
	Desarrollo Personal (DP)	.41*	.30	.44**	.12	.23								
	Vida Futura (VF)	.31**	.34**	.29**	.20	.20	.54**							
	Vida en Comunidad (VC)	.34**	.34**	.39**	.21*	.22*	.49**	.56**						
Aprendizaje (AP)	Satisfacción Total (ST)	.06	.11	.06	.155	.05	.33*	.47**	.33**					
	Aprendizaje Total (AT)	.20*	.262**	.18	.19*	.12	.35*	.53**	.46**	.51**				
Características Percibidas en los Tutores (CT)	Comunicación Asertiva (CA)	.13	.22*	.70	.12	-.03	.11	.25*	.23*	.45**	.59**			
	Acompañamiento en la solución de problemas (SP)	0.8	.09	-.11	.01	-.00	- 0.2	.18	.28**	.36**	.49**	.69**		
	Motivación hacia la sesión de tutoría (MT)	.12	.09	-.04	.05	.00	.30	.16	.28**	.39**	.48**	.52**	.49**	
	Interacción Individual (TI)	.28**	.30**	.05	.01	.08	.27	.22*	.34**	.21*	.37**	.61**	.59**	.47**

** $p < .01$, * $p < 0.5$

Por otro lado, se encontró una relación positiva grande entre la satisfacción total percibida con el aprendizaje total percibido. Esta relación estaría en concordancia con lo encontrado en otros estudios en donde los alumnos se sienten más comprometidos con su aprendizaje y sienten que llegan a aprender más cuando sienten que sus necesidades están siendo satisfechas (Lo, 2010; Jang, Joo & Reeve, 2016).

En cuanto a la subescala de importancia percibida en específico, se encontró relaciones positivas moderadas ente el cuidado y aceptación personal con los tres factores de la escala de satisfacción. De la misma manera, hubo relaciones positivas moderadas ente independencia de los padres con vida futura y vida en comunidad; positivas moderadas entre rol en la sociedad y desarrollo personal, vida futura y vida en comunidad; positiva leve entre relación con pares y vida en comunidad; y positiva leve entre elección de carrera y vida en comunidad. Por último, se observó relaciones positivas leves entre el aprendizaje total y los factores de la subescala de importancia percibida de cuidado y aceptación personal, independencia de los padres y relación con los pares.

Debido a las correlaciones encontradas, se realizaron regresiones lineales para conocer el efecto de los factores de la escala de características de los tutores sobre el aprendizaje percibido por los alumnos y su satisfacción general con las sesiones de tutoría.

En primer lugar, los resultados indicaron en el caso del aprendizaje percibido, los factores de la escala de características de tutores que tienen un efecto significativo y positivo sobre este son la Comunicación Asertiva ($\beta = .46, p < 0.1$) y la Motivación con la Sesión de Tutoría ($\beta = .24, p < 0.5$), explicando un 39 por ciento de la variabilidad de este resultado. Esto confirmaría lo encontrado en las correlaciones, en donde alumnos sentirán que han aprendido más en las sesiones de tutoría cuando perciban una comunicación asertiva por parte de sus profesores y sientan que ellos están motivados con todo lo que embarca las sesiones de tutoría.

Tabla 5
Predictores del aprendizaje percibido.

Variables	Modelo 1	Modelo 2
	<i>B</i>	<i>B</i>
Comunicación Asertiva	4.51	3.54**
Acompañamiento en la Solución de Problemas		
Motivación con la Sesión de Tutoría		2,02**
Interacción Individual		
R^2	.34	.39
F	62.80	37.56

En el caso de la variable de satisfacción general con las sesiones de tutoría, se encontró que sólo el factor de Comunicación Asertiva tiene un efecto positivo y significativo ($\beta = .45, p < 0.1$) sobre esta. Es decir, la satisfacción percibida de los estudiantes va a depender de cuan asertivos sienten a sus tutores al momento de comunicarse con ellos en un 25 por ciento.

Tabla 6

Predictores de la satisfacción percibida

Variables	Modelo 1 <i>B</i>	Modelo 2 <i>B</i>
Comunicación Asertiva	1.11**	.85**
Acompañamiento en la Solución de Problemas		.55**
Motivación con la Sesión de Tutoría		
Interacción Individual		
R^2	.20	.24
F	30.61	18.25

En general, se observó que la comunicación asertiva tenía una influencia positiva y significativa tanto en el aprendizaje percibido como en la satisfacción que sienten los estudiantes acerca de la manera en la que se esta desarrollando el curso de tutoría.



Discusión

El objetivo de esta investigación fue estudiar la relación entre las características que los alumnos percibían en sus tutores con su nivel de satisfacción y de aprendizaje percibido sobre los temas trabajados en las sesiones de tutoría, que a su vez estaban asociados a las tareas del desarrollo propuestas por Havinghurst. Este estudio se realizó con la población de cuarto de secundaria de un colegio privado de Lima.

En cuanto al objetivo general de la investigación, se encontró que sí hay una relación significativa entre las características que los alumnos perciben en sus tutores con la satisfacción y el aprendizaje percibido de los temas tratados en las sesiones de tutoría asociados a las tareas del desarrollo.

Acerca del primer objetivo específico, se exploró las percepciones que los alumnos tenían sobre sus tutores, obteniendo resultados significativamente diferentes en cada una de las aulas de cuarto de secundaria, algo que no estaría fuera de lo común si es que se toma en cuenta que cada adolescente va a necesitar ser orientado de una manera diferente, a partir de las experiencias previas que haya tenido (Pain, 2005), por lo que la experiencia de cada uno de los grupos con sus tutores va a ser diferente. Aun así, se encontró tendencias comunes a todos los grupos.

Por un lado, se observó que en general, todos los alumnos tenían una percepción más positiva del desempeño de sus tutores en cuanto a su interacción individual con ellos, reforzando la importancia de los elementos de la orientación individual tales como la atención que perciben cuando hablan con ellos y cuánto sienten que sus profesores están dispuestos a escuchar sus problemas tanto académicos como personales (MINEDU, 2016, Flores, 2012). Por el contrario, se encontró que percibían que el área en el que sus tutores tenían que mejorar en mayor medida era en el acompañamiento para la resolución de problemas, es decir, en la capacidad para ayudarlos a encontrar diferentes alternativas de solución frente a conflictos que pueden encontrar en su día a día. Esto sería un aspecto a tener en cuenta debido a la influencia que tiene que los alumnos perciban un apoyo incondicional al momento de tomar decisiones por parte de sus tutores sobre la relación que se desarrolla entre ellos y sobre un clima adecuado y positivo dentro del aula (Burga, 2015).

Con respecto al segundo objetivo, se recogió la percepción de los alumnos acerca de la importancia, satisfacción y aprendizaje de las actividades realizadas en el área de la tutoría que

a su vez, se encuentran asociadas a las tareas del desarrollo propias de la adolescencia. En primer lugar, los alumnos de cuarto de secundaria presentaron mayor interés en que la tutoría aborde temas de orientación vocacional dentro de las sesiones que reciben. Esto estaría relacionado con el año de secundaria en donde se encuentran, ya que al estar tan cerca de finalizar la educación básica, aparece una mayor necesidad de orientación acerca de los planes que van a tener a futuro (Castleman, Page, & Schooley, 2014).

Por su parte, los profesores resaltaron la importancia que tenía tocar temas de relaciones de pareja, tanto por el momento evolutivo en el que estaban los alumnos como por la cantidad de parejas que veían dentro de esa promoción en específico. Sin embargo los alumnos reportaron lo contrario, percibiendo esta tarea como la menos importante de abordar dentro de las sesiones de tutoría, así como llegando a ser el tema que más alumnos sentían que no se había tocado en la orientación de este año y por lo tanto, sentían que habían aprendido menos acerca de eso. Por otro lado, los profesores también resaltaron que la mayor parte de las actividades planificadas dentro del plan de tutoría de ese año, y de los anteriores, se centraban en el área académica, incluso cuando reconocían que los alumnos se sentían claramente desmotivados cuando se tocaban esta clase de temas y lo consideraban como altamente repetitivo.

Ambas incoherencias entre las percepciones de los alumnos y los profesores podrían evidenciar la poca relevancia que se le da a las opiniones y necesidades de los alumnos al momento de hacer el plan de tutoría anual, sin tomarlos en cuenta como el agente principal de este ya que son quienes deberían ser los beneficiados por el programa de tutoría y deberían ser sus necesidades las que se buscara responde dentro del marco la orientación escolar (Álvarez, 2006, Gairin, Feizas, Franch, Gillamón & Quinquer, 2013).

En lo que respecta a las demás tareas del desarrollo, se observó que había una satisfacción y un aprendizaje percibido en un nivel medio en cuanto a la manera en la que estas se abordaban en las sesiones de tutoría, sin que ninguna resaltara además de las mencionadas anteriormente.

En cuanto al tercer objetivo específico, como se mencionó previamente, se encontró que las características de los tutores si van a influir tanto en la satisfacción como en el aprendizaje percibido de los temas de la tutoría. Específicamente, el nivel de comunicación asertiva que perciben los alumnos en sus tutores y el grado de satisfacción que tienen con la interacción individual que tiene con ellos van a influir en cuanto creen que han aprendido

dentro de las sesiones de tutoría. Esto estaría en concordancia con el estudio de Lo (2010), en donde se encontró que los alumnos que están más satisfechos y se sienten más cómodos con el papel de sus profesores, tienden a sentir que han aprendido más en los contenidos específicos que dicho profesor está enseñando. En este caso, el nivel de satisfacción con el rol del tutor estaría influyendo en el grado de aprendizaje que los estudiantes sienten que tienen en las actividades relacionadas a las tareas del desarrollo.

En cuanto al nivel de satisfacción en este estudio en particular, se encontró en los alumnos una satisfacción media en cuanto a la manera en la que se han desarrollado los temas relacionados a las tareas del desarrollo, lo cual podría ser causado por diferentes motivos. Por un lado, podría deberse a la influencia negativa que estarían teniendo los bajos puntajes en el área de Acompañamiento en la Solución de problemas, ya que se encontró que esta área va a ser un predictor de la satisfacción general. Dichos resultados estarían mostrando que los alumnos están percibiendo sólo una de las dos características presentadas por Burga (2015) del tipo de relación que genera un tutor autoritativo: tutoría individual y aceptación incondicional y por lo tanto podrían no sentirse completamente satisfechos con esta relación. Si bien se encontró la percepción más favorable por parte de los alumnos en lo que son las características de la interacción individual entre ellos y el tutor, también se encontró la apreciación más negativa es el aspecto de acompañamiento en la resolución de problemas, ligado a las características de comprensión y orientación que podrían llevar a los alumnos a una percepción de que existe un apoyo incondicional de parte de sus tutores.

Otra posible explicación tendría que ver con la discrepancia mencionada anteriormente entre las tareas del desarrollo que les parecen más importante a los alumnos con aquellas que los profesores especulan que son más relevantes trabaja dentro de las sesiones de tutoría. Esto estaría en la misma línea con en otros estudios en donde los alumnos se sienten más comprometidos con su aprendizaje y sienten que llegan a aprender más cuando sienten que sus necesidades están siendo satisfechas (Lo, 2010; Jang, Joo & Reeve, 2016), algo que no se estaría dando en las sesiones de tutoría, ya que no se estaría tomando en cuenta los temas de interés para los alumnos.

Acercas de la metodología de este estudio, el modelo de Kirpatrick (2006) fue claramente útil para recoger la percepción de los estudiantes acerca de los temas tratados en la tutoría, debido a que proporcionaba un marco para recoger las opiniones de los beneficiarios principales del programa de tutoría y por lo tanto, tuvo como resultado información que sirve

para realizar mejoras y responder a las necesidades de los estudiantes que aún no se están tomando en cuenta. Aun así, se hubiera podido contrastar las percepciones de los alumnos y los tutores con la realidad de las sesiones de tutoría si es que se hubieran hecho observaciones de aula en las horas pedagógicas de orientación, algo que no se logró realizar en este estudio.

En conclusión este estudio ha presentado evidencia de que sí existe una relación entre las características que perciben los estudiantes en sus tutores y su nivel de satisfacción y aprendizaje percibido en cuanto a los temas relacionados a las tareas del desarrollo de la adolescencia, que se abordan en las sesiones de tutoría. Específicamente, la comunicación asertiva tiene un nivel predictor sobre las otras dos variables; es decir, mientras más piense un estudiante que su tutor se comunica asertivamente con él, mayor va a ser su satisfacción con la tutoría y va a percibir que está aprendiendo más sobre los temas que se tocan en ella. A su vez, se aporta mayor evidencia a la relación positiva entre satisfacción y aprendizaje percibido encontrada también en otros estudios previos.

Por otro lado, hay una discrepancia clara entre los temas que los alumnos valoran en este momento preciso de su desarrollo con lo que los tutores creen que es importante para ellos, lo cual se observa tanto en su discurso como en el plan de tutoría anual que realizaron. En esta línea, es importante recalcar la importancia que los estudiantes recalcan a la orientación vocacional dentro del marco de la tutoría, ofreciendo un punto de interés que debería ser explorado más a profundidad dentro del plan y las sesiones semanales.

Cabe mencionar la importancia de este estudio no sólo por los resultados obtenidos, sino porque además fue posible brindarles confiabilidad a los instrumentos que se realizaron específicamente para esta investigación. Es así que el Cuestionario de Características de los Tutores fue utilizado en una población entre 14 y 17 años y después de análisis factoriales exploratorios para reconocer los componentes principales, se recaudaron evidencias de confiabilidad para que este pueda llegar a ser usado en investigaciones futuras en la misma línea. De la misma manera, el Cuestionario acerca de la tutoría también obtuvo índices de confiabilidad necesarias para permitir que se utilice en otros estudios.

Sobre las limitaciones del estudio, se puede señalar que el estudio se realizó con la población de cuarto de secundaria de una sola escuela privada, por lo que no se llegó a comparar si es que la realidad encontrada se replicaba en otros colegios. Otra limitación de este estudio es que no se tuvo la oportunidad de realizar observaciones de las sesiones de tutoría para corroborar la información que los profesores daban en cuanto a metodologías y desarrollo de

la clase. Además, si se habla específicamente de los tutores, sólo se analizó el caso de cuatro profesores que cumplen este rol, por lo que la muestra puede resultar pequeña para hacer otros tipos de análisis.

En lo que respecta a futuras líneas de investigación, es importante que se siga explorando el campo de la tutoría y la orientación educativa en nuestro país debido a los efectos favorecedores que puede llegar a tener en los estudiantes. Se podría explorar si es que la variable de género va a influir en las percepciones que los alumnos tienen sobre sus tutores, así como también si habría una diferencia significativa en la importancia que le dan a las diferentes tareas del desarrollo en la etapa de la adolescencia. Además, podría recogerse información de diferentes grados del nivel secundaria para observar si, debido a la edad, las percepciones van a diferir en cuanto a las sesiones de tutoría y la necesidad de desarrollar ciertos temas en ellas. De la misma manera, se podría evaluar si es que las metodologías que utilizan los tutores actualmente en las sesiones tienen un efecto en el interés de los alumnos por los temas que se desarrollan dentro de la tutoría.

Otro aspecto importante que se debería tener en cuenta para futuras investigaciones debería ser la valorización que le dan los estudiantes a las diferentes características que perciben en sus tutores, con el fin de explorar los efectos que estas percepciones podrían tener en el desempeño de los alumnos. Finalmente, si bien en este estudio se han considerado las características de la interacción individual del tutor con sus alumnos, no se tomó en cuenta la tutoría individual como una variable de estudio, por lo que se tendría que explorar si es que los alumnos van a tener una percepción diferente de sus tutores si es que han llegado a recibir una tutoría individual a lo largo del año.



Referencias

- Alliger, G. M., Tannenbaum, S. I., Bennett, W., Jr., Traver, H., & Shotland, A. (1997). A meta-analysis of the relations among training criteria. *Personnel Psychology*, *50*(2) 341-358.
- Arnold, K. D., Chewning, A., Castleman, B., & Page, L. (2015). Advisor and student experiences of summer support for college-intending, low-income high school graduates. *Journal of College Access*, *1*(1).
- Baltes, P. (2006) Life Span. En W. Damon (Editor-in-Chief) & R.M. Lerner. *Handbook of Child Psychology*, *1*(6), 793-828.
- Belasco, A. S. (2013). Creating college opportunity: School counselors and their influence on postsecondary enrollment. *Research in Higher Education*, *54*(7), 781-804.
- Bisquerra, R. (2012). Orientación, tutoría y educación emocional. Madrid: Síntesis.
- Blackburn, K., & Molleda, M. G. (1978). *La función tutorial*. Londres: Narcea.
- Burga, G. (2015). *Características de la relación tutor-alumno y el proceso de acompañamiento en adolescentes* (Tesis para optar por el título de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.
- Carey, J., & Dimmitt, C. (2012). School counseling and student outcomes: Summary of six statewide studies. *Professional School Counseling*, *16*(2), 146-153.
- Carreño, Á. B., Toscano, M. D. L. O. T., & Salas, M. S. (2007). *¿Qué es lo que hace un orientador?: Roles y funciones del orientador en educación secundaria*. En-clave pedagógica, *9*(1), 111-131.
- Castleman, B. L., Page, L. C., & Schooley, K. (2014). The Forgotten Summer: Does the Offer of College Counseling After High School Mitigate Summer Melt Among College-Intending, Low-Income High School Graduates?. *Journal of Policy Analysis and Management*, *33*(2), 320-344.
- Chatterji, A. K., Levine, D. I., & Toffel, M. W. (2009). How well do social ratings actually measure corporate social responsibility? *Journal of Economics & Management Strategy*, *18*(1), 125-169.
- Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences. *Hillsdale*. NJ: Lawrence Earlbaum Associates, 2.

- Erickson, A., & Abel, N. (2013). A high school counselor's leadership in providing school-wide screenings for depression and enhancing suicide awareness. *Professional School Counseling, 16*(5), 283-289.
- Flores, V. (2012). *Influencia significativa del programa de tutoría y orientación Educativa-Toe en la eficacia del docente tutor del nivel secundaria de las instituciones educativas de la unidad de gestión educativa local UGEL 04 Comas*. (Tesis para el Magister en Educación con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.
- García Ramos, J. M. y Congosto, E. (2000). "Evaluación y Calidad del Profesorado". En T. González Ramírez (Coord.). *Evaluación y Gestión de la Calidad Educativa. Un Enfoque Metodológico*. Ed. Aljibe. Málaga. 127-157
- Greene, A., Pagliari, C., Cunningham, S., Donnan, P., Evans, J., Emslie-Smith, A. & Guthrie, B. (2009). Do managed clinical networks improve quality of diabetes care? Evidence from a retrospective mixed methods evaluation. *Quality and Safety in Health Care, 18*(6), 456-461.
- Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2012). *Developing and managing your school guidance program (5th ed.)*. Alexandria: American Counseling Association.
- Havighurst, R. J. (1948). *Developmental tasks and education*. Chicago: University of Chicago Press.
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. P. (2014). *Metodología de la investigación*. México, D.F: McGraw-Hill Education.
- Kirkpatrick, J. D., & Kirkpatrick, W. K. (2016). *Kirkpatrick's Four Levels of Training Evaluation*. Association for Talent Development.
- Jang, H., Kim, E. J., & Reeve, J. (2016). Why students become more engaged or more disengaged during the semester: A self-determination theory dual-process model. *Learning and Instruction, 43*, 27-38.
- Lapan, R., & Harrington, K. (2010). Paving the Road to College: How School Counselors Help Students Succeed. *Center for School Counseling Outcome Research* (NJ1).

- Legum, H. L., & Hoare, C. H. (2004). Impact of a career intervention on at-risk middle school students' career maturity levels, academic achievement, and self-esteem. *Professional School Counseling*, 148-155.
- Lo, C. C. (2010). How Student Satisfaction Factors Affect Perceived Learning. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 10(1), 47-54.
- López Gómez, E. (2013). Aproximación a la percepción y satisfacción del profesor tutor de Secundaria Obligatoria respecto a su labor. *Revista de Investigación en Educación*, 11(1), 77-96.
- Mathison, S. (2005). *Encyclopedia of evaluation*. London: Sage.
- Ministerio de Educación del Perú (2006) *Marco de tutoría y orientación educativa*. Lima: DITOE.
- Ministerio de Educación del Perú (2016) *Diseño curricular nacional de la educación básica regular*. Lima: Autor.
- Muñoz Cantero, J.M., Ríos de Deus, M.P y Abalde, E. (2002). Evaluación Docente vs. Evaluación de la Calidad. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 8(2), 103-134.
- Nieves, M. (2005) *Influencia de la tutoría en el proceso de aprendizaje y la mejora de la calidad educativa en los alumnos de quinto año de secundaria de los colegios religiosos y estatales de Piura* (Tesis Doctoral). Universidad de Navarra: Navarra.
- Nérici, I. (1976). *Introducción a la Orientación Escolar*. San Pablo: 1976.
- Ojalvo, V. (2005). Orientación y tutoría como estrategia para elevar la calidad de la educación. *Revista cubana de educación superior*, 25(2), 3-19.
- Pain, O. (2008) *Asertividad en docentes tutores de instituciones educativas públicas: validación del instrumento ADCA-1*. Tesis para optar por el título de licenciado en psicología con mención en psicología educacional. Lima: PUCP.
- Pain, O. (2005) *Orientación educativa y psicología del desarrollo*. Ensayo final. Lima: Perú.
- Pantoja, A., Campoy, T. J., y Cañas, A. (2003). Un estudio multidimensional sobre la orientación y la acción tutorial en las diferentes etapas del sistema educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 67-91.

- Papalia Diane, E., Sally, W. O., & Feldman, D. (2012). *Desarrollo humano*. Mc Graw Hill.
- Pastor, E (2010). *La tutoría en educación secundaria*.
- Pérez-Llantada, M. C., López, A. L., & Gutiérrez, M. T. (2009). *Evaluación de programas e intervenciones en psicología*. México, México: Dykinson.
- Pinquart, M. (2013). Self-esteem of children and adolescents with chronic illness: a meta-analysis. *Child: care, health and development*, 39(2), 153-161.
- Rice, P. F., & Carnicero, C. C. (2001). *Adolescencia: desarrollo, relaciones y cultura* (No. 159.922. 8). Prentice Hall.
- Rodríguez, V. (2011) Orientación y Tutoría con los Adolescentes. *Orientación Educativa: Modelos y Estrategias de Intervención*. Madrid: Editorial GRAÓ.
- Román Sánchez, J. (1984). *La tutoría: Pautas de acción e instrumentos útiles al profesor-tutor*. Barcelona: CEAC.
- Rossi, P. H., Lipsey, M. W., & Freeman, H. E. (2003). *Evaluation: A systematic approach*. Sage publications.
- Ryan, W., & Smith, J. D. (2009). Antibullying programs in schools: How effective are evaluation practices?. *Prevention Science*, 10(3), 248-259.
- Sallán, J. G., Vilamitjana, D. Q., Feixas, M., Franch, J., & Guillamón, C. (2013). Elementos para la elaboración de planes de tutoría en la universidad. Contextos Educativos. *Revista de Educación*, (6), 21-42.
- Sánchez, S., García, B. J., Sánchez, F. J., & Sánchez, J. M. (1997). La tutoría en los centros de educación secundaria. *Manual del profesor tutor*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Sanz, R. (2001). Orientación psicopedagógica y calidad educativa. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Sanz, R. (2010). El Profesor como Tutor: un reto a consolidar en el ejercicio profesional de la Orientación. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 21(2), 346-357.
- Schleyer-Lindenmann, A. (2006). Developmental tasks of adolescents of native or foreign origin in France and Germany. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37(1), 85-99.
- Shaffer, D. R., Kipp, K., Hernández, J. C. P., Talavera, J. B., & de Pezzolato, M. G. (2000). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Madrid: Thomson.

Sigelman, C. K., & Rider, E. A. (2014). *Life-span human development*. Cengage Learning.

Weiss, E. (2016). La apropiación de una innovación. La hora de Orientación y tutoría en escuelas secundarias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2).

Woolfolk, A. E. (2012). *Psicología educativa*. México, D.F: Prentice Hall



Apéndices

Apéndice A. Asentimiento Informado

INSTRUCCIONES

Estimado estudiante:

A continuación encontrarás una serie de preguntas y frases acerca de tu clase de tutoría. Esta información nos ayudará para tener en consideración tu opinión y así encontrar aspectos de la clase de tutoría que podemos mejorar. Es completamente anónima, por lo que te pedimos que seas lo más sincero posible al momento de responder.

Cada frase tendrá a su lado diferentes alternativas de respuesta, por lo que deberás marcar con una 'x' aquella que se adecue más a tu opinión y percepción.

Por ejemplo, si la frase es "Me gusta el chocolate" y debo marcar el grado de acuerdo que tengo con esta frase, tendré las opciones "Totalmente en Desacuerdo", "En Desacuerdo", "Algo de Acuerdo", "De Acuerdo" y "Totalmente de Acuerdo". Si el chocolate es mi dulce favorito, marcó Totalmente De Acuerdo. En cambio, si quizás lo disfruto sólo en algunas ocasiones marcó "Algo de Acuerdo". Finalmente, si no me gusta nada el chocolate, tendré que marcar "Totalmente en Desacuerdo".

Lee con mucha atención y si tienes alguna pregunta, levanta la mano y alguien se acercará para ayudarte. Estos cuestionarios no tomarán más de 20 minutos de tu tiempo.

¿Aceptas participar en esta investigación?

SI	NO
----	----

¡MUCHAS GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN!

SEXO: _____

EDAD: _____

MES DE NACIMIENTO: _____

Apéndice B. Cuestionario Acerca del Plan de Tutoría

A continuación se le presentaran un grupo de temas relacionados a la tutoría. Marque con una 'x' de acuerdo al grado de importancia que tengan para ti, en donde 1 es Nada Importante y 5 es Muy Importante.

Me parece importante que en la tutoría se toquen temas referentes a...		Nada Importante	Poco Importante	Algo Importante	Importante	Muy Importante
1	Cuidar mi cuerpo	1	2	3	4	5
2	Evitar situaciones que pueden dañar mi cuerpo	1	2	3	4	5
3	Aspectos de mi bienestar	1	2	3	4	5
4	Aceptar mi cuerpo	1	2	3	4	5
5	Mejorar mi relación con mis compañeros y compañeras	1	2	3	4	5
6	Lograr relaciones de confianza con mis compañeros	1	2	3	4	5
7	Entender los roles de los hombres y mujeres en la sociedad	1	2	3	4	5
8	Aprender a tomar decisiones por mi cuenta	1	2	3	4	5
9	Llegar a ser alguien independiente	1	2	3	4	5
10	Tener una buena relación con mis padres	1	2	3	4	5
11	Escoger una carrera o profesión futura	1	2	3	4	5
12	Adquirir información acerca de diferentes instituciones a las que puedo postular luego del colegio	1	2	3	4	5
13	Las relaciones de pareja	1	2	3	4	5
14	Actuar de manera responsable dentro de la sociedad	1	2	3	4	5
15	Priorizar los valores más importantes para mi vida.	1	2	3	4	5

Ahora, marca con una 'x' que tan satisfecho te encuentras con la manera en la que se han desarrollado los diferentes temas de la tutoría, en donde 1 es Nada Satisfecho y 5 es Muy Satisfecho. Si es que este tema no ha sido desarrollo dentro de la tutoría, marca 0 que significa 'No sé tocó'

Estoy satisfecho con la manera en la que se desarrollaron los temas		No se tocó	Nada Satisfecho	Poco Satisfecho	Algo Satisfecho	Satisfecho	Muy Satisfecho
16	El cuidado de mi cuerpo	0	1	2	3	4	5
17	Prevención de situaciones que pueden dañar mi	0	1	2	3	4	5
18	La aceptación de mi cuerpo	0	1	2	3	4	5
19	Las relaciones con mis compañeros	0	1	2	3	4	5
20	Entender los roles de los hombres y mujeres en la sociedad	0	1	2	3	4	5
21	Aprender a tomar decisiones por mi cuenta	0	1	2	3	4	5
22	Llegar a ser alguien independiente	0	1	2	3	4	5
23	Tener una buena relación con mis padres	0	1	2	3	4	5
24	Escoger una carrera o profesión futura	0	1	2	3	4	5
25	Adquirir información acerca de diferentes instituciones a las que	0	1	2	3	4	5
26	Relaciones de pareja	0	1	2	3	4	5
27	Actuar de manera responsable dentro de la sociedad	0	1	2	3	4	5
28	Priorizar los valores más importantes para mi vida.	0	1	2	3	4	5

En general, ¿Qué tan satisfecho que sientes con el sistema de tutoría? Responde esta pregunta marcando un número del 1 al 10, donde 1 es "Nada satisfecho y 10 es "muy satisfecho"

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Por último, marca con una 'x' tu grado de acuerdo con que la tutoría te haya dado herramientas para afrontar diferentes situaciones, en donde 1 Es Totalmente en Desacuerdo y 5 es Totalmente de Acuerdo.

	Siento que la tutoría me ha dado herramientas para...	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
29	Sentirme mejor con mi cuerpo y mi apariencia física	1	2	3	4	5
30	Mejorar la relación con mis compañeros y compañeras	1	2	3	4	5
31	Entender los roles de los hombres y mujeres en la sociedad	1	2	3	4	5
32	Ser más independiente de mis padres al tomar decisiones	1	2	3	4	5
33	Prepararme para una profesión futura	1	2	3	4	5
34	Entablar relaciones de pareja más adecuadas.	1	2	3	4	5
35	Tener un rol responsable dentro de la sociedad	1	2	3	4	5
36	Priorizar los valores más importantes para mi vida.	1	2	3	4	5

Apéndice C. Cuestionario de las Características Percibidas en el Tutor

Marcar con un aspa (x) en la columna que represente tu opinión acerca de la frecuencia en que tu tutor realiza estas acciones o tiene estas actitudes.

		Nunca	Casi Nunca	Algunas Veces	Casi Siempre	Siempre
1	Mi tutor da las indicaciones de clase al inicio de la sesión.					
2	Mi tutor es claro al dar las indicaciones con la tutoría.					
3	Siento que mi tutor me aconseja de manera adecuada.					
4	Mi tutor se expresa con un tono de voz adecuado.					
5	Siento que mi tutor me pone atención cuando estoy hablando con él.					
6	Mi tutor me trata con respeto y atención.					
7	Creo que mi tutor siempre está dispuesto a ayudarme.					
8	Mi tutor siempre asiste a las clases de tutoría.					
9	Mi tutor se muestra interesado por la hora de tutoría.					
10	Mi tutor propone situaciones que podrían pasarnos a nosotros.					
11	Mi tutor me ayuda a ver diferentes opciones de solución frente a un problema.					
12	Mi tutor nos hace ver las consecuencias de nuestras acciones.					
13	Siento que puedo contar con mi tutor cuando tengo algún tipo de problema.					
14	Mi tutor muestra interés en mis problemas académicos.					
15	Mi tutor muestra interés en mis problemas personales.					
16	Siento que mi tutor siempre está dispuesto a discutir las ideas que surgen en clase.					
17	Mi tutor siempre está dispuesto a responder mis preguntas.					
18	Siento que es fácil poder conversar con mi tutor.					
19	Mi tutor llega preparado a las clases de tutoría.					
20	Mi tutor utiliza la hora de clase de tutoría exclusivamente para tratar temas de tutoría.					
21	Siento que mi tutor prepara su clase antes de la hora de tutoría.					
22	La manera en la que mi tutor toca los temas llama mi atención.					
23	Mi tutor utiliza una metodología que me parece acorde a los temas.					

Apéndice D. Consentimiento Informado para Profesores

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Alejandra Montani Alva, de la Pontificia Universidad Católica del Perú, bajo la asesoría del profesor Oscar Pain. La meta de este estudio es identificar las características de los tutores y observar su influencia en el aprendizaje percibido en las horas de tutoría.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista. Esto tomará aproximadamente 45 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará el audio con su consentimiento, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los audios con las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas. Además, de tener alguna consulta o inconveniente, puede comunicarse con la alumna Alejandra Montani al correo amontani@pucp.pe.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Alejandra Montani Alva. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es identificar las características de los tutores y observar su influencia en el aprendizaje percibido en las horas de tutoría. Me han indicado también que tendré que responder cuestionarios y preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 45 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Alejandra Montani en el correo amontani@pucp.pe.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

(letra de imprenta)

Apéndice E. Guía de Entrevista para los Tutores.

La entrevista se realizará con los cuatro tutores de 4to año del nivel secundaria, con la finalidad de ahondar en su experiencia como tutores, el plan de tutoría que están implementando en el presente año y la metodología que están utilizando para hacerlo. Cada entrevista tendrá una duración de 45 minutos aproximadamente y se le entregará a cada profesor un consentimiento informado, en donde se les explicará que su participación es completamente voluntaria y que pueden detener la entrevista en el momento que lo deseen. Además, se les explicará que las entrevistas serán grabadas, con su consentimiento, para ser transcritas posteriormente y que luego, estas grabaciones serán destruidas y la información no se utilizará para ningún otro fin que el de esta investigación ni ninguna otra persona tendrá acceso a esta información. Las áreas de la entrevista serán:

I. Acerca de su labor como tutor.

- a. ¿Hace cuánto tiempo es tutor?
- b. ¿Qué lo motiva para ser tutor?
- c. Para usted, ¿qué significa ser un tutor?
- d. ¿Cómo se describiría en su labor como tutor?
- e. ¿Qué características tuyas cree que favorecen su rol como tutor? ¿En cuáles cree que podría mejorar?

II. Acerca de la tutoría

- a. Desde su rol como tutor, ¿Qué es lo que se busca con el programa de tutoría?
- b. Según su experiencia ¿Cuáles son las características que considera que se deberían tomar en cuenta en los alumnos específicos de 4to de secundaria?
- c. ¿Cómo se generó el plan de tutoría de 4to de secundaria?
- d. ¿Qué dificultades existen para implementar un plan de tutoría?
- e. ¿Se ha seguido el plan de tutoría que se tenía planeado para este año?
 - i. ¿Qué consecuencias podrían traer o han traído?
- f. ¿Cuáles son los temas que se han abordado en las sesiones de tutoría hasta este momento?
- g. ¿Qué otros temas considera que serían necesarios abordar tomando en cuenta la edad y la particularidad del grupo con el que se encuentra trabajando este año?
- h. ¿Con qué temas se siente más cómodo? ¿Qué temas se le hace más difícil?
- i. ¿Qué metodologías emplea para ilustrar los diferentes temas en tutoría? ¿O es la misma que emplea en sus clases?

Apéndice F. Análisis Estadísticos

Tabla 7

Medida de adecuación muestral y Prueba de esfericidad de Barlett de las escalas utilizadas

Instrumento	KMO	Prueba de Esfericidad de Barlett
Importancia Percibida	.806	610.384**
Satisfacción	.757	258.117**
Aprendizaje Percibido	.863	346.907**
Características Percibidas en los Tutores	.884	1373,478**

**p<.01.

Tabla 8

Porcentaje de varianza explicada de los análisis factoriales exploratorios

Escala		% de varianza
Importancia Percibida	Cuidado y Aceptación Personal	32.21
	Independencia de los Padres	11.60
	Rol en la Sociedad	9.83
	Relación con los Padres	7.46
	Elección de Carrera	7.07
	Total	68.17
Satisfacción	Desarrollo Personal	44.86
	Vida Futura	13.62
	Vida en Comunidad	8.76
	Total	67.24
Aprendizaje	Total	49.61
	Comunicación Asertiva	40.09
Características Percibidas en los Tutores	Acompañamiento en la solución de problemas	8.13
	Motivación hacia la sesión de tutoría	7.11
	Tutoría Individual	5.34
	Total	60.67

Apéndice G. Matriz de Instrumentos

OBJETIVO ESPECÍFICO	ÁSPECTOS A EVALUAR			A QUIEN		CÓMO
Describir las características que los estudiantes identifican en sus tutores asociadas a un buen desempeño en el acompañamiento.	Características personales	Asertividad	Alumnos		Cuestionario AD- HOC	
		Orientación				
		Comprensión				
		Claridad de Reglas				
		Comunicación Abierta				
Preparación del Tutor						
Motivación del tutor con su trabajo						
Metodología de trabajo			Profesores		Entrevista semi-estructurada, observación	

OBJETIVO ESPECÍFICO	ÁSPECTOS A EVALUAR			A QUIEN	CÓMO
Evaluar la percepción de la necesidad, satisfacción y aprendizaje de las actividades realizadas que están asociadas a las tareas del desarrollo dentro del área de la tutoría	Confirmación de temas trabajados en la tutoría			Alumnos	Cuestionario AD HOC
				Profesores	Entrevista semi-estructurada
	Tareas del Desarrollo	Aceptación cuerpo	Necesidad	Alumnos	Cuestionario AD-HOC
			Satisfacción		
			Aprendizaje		
		Intimidad con pares	Necesidad		
			Satisfacción		
			Aprendizaje		
		Independencia de los padres	Necesidad		
			Satisfacción		
			Aprendizaje		
		Elección de carrera	Necesidad		
			Satisfacción		
			Aprendizaje		
		Adopción de valores	Necesidad		
			Satisfacción		
			Aprendizaje		
Desarrollo de una identidad de género		Necesidad			
		Satisfacción			
	Aprendizaje				
Vida en pareja	Necesidad				
	Satisfacción				
	Aprendizaje				
Conducta social responsable	Necesidad				
	Satisfacción				
	Aprendizaje				

OBJETIVO ESPECÍFICO	ÁPECTOS A EVALUAR	A QUIEN	CÓMO
Identificar si es que hay una relación entre las variables personales del tutor, la satisfacción percibida y el aprendizaje percibido por los estudiantes		Alumnos	Información recolectada de los cuestionarios previos.

