

INVESTIGACIONES

Implicaciones en el desarrollo de la tutoría remota en educación básica y secundaria

Implications in the development of remote tutoring in basic and secondary education

Marisela Vivas-García^a

María Antonia Cuberos^a

^aUniversidad Simón Bolívar. Cúcuta. Colombia.

m.vivas@unisimonbolivar.edu.co, m.cuberos@unisimonbolivar.edu.co

RESUMEN

Debido a la pandemia del Covid-19, fue necesario el ajuste al proceso de enseñanza y aprendizaje: cambiar de modelo epistémico, contexto de estudio, estrategias, rol, funciones y la manera de evaluación de los docentes-tutores, en educación básica y secundaria en este caso. *Objetivo:* Describir las implicaciones en el desarrollo de la tutoría remota en educación básica y secundaria facilitada por las plataformas tecnológicas. *Métodos:* Inductivo, deductivo, descriptivo y analítico, mediante un enfoque exploratorio, transeccional y análisis cuantitativo. *Resultados:* indican una revisión profunda en algunos indicadores, relacionados con el rol, funciones, y competencias, que los docentes-tutores deben manejar tomando en cuanto que son estudiantes de educación básica primaria y secundaria que necesitan de acompañamiento continuo en todo el proceso. *Conclusiones:* Se deben generar las condiciones tecnológicas, de conexión, el desarrollo de capacitaciones, el apoyo institucional y de artefactos electrónicos a los docentes-tutores, e incrementar el presupuesto educativo.

Palabras clave: docente-tutor, funciones, roles, competencias, entornos virtuales.

ABSTRACT

Due to the Covid-19 pandemic, it was necessary to adjust the teaching and learning process: change the epistemic model, study context, strategies, role, functions and the way of evaluation of the teacher-tutors, in basic and secondary education in this case. *Objective:* Describe the implications in the development of remote tutoring in basic and secondary education facilitated by technological platforms. *Methods:* Inductive, deductive, descriptive and analytical, through an exploratory, transeccional approach and quantitative analysis. *Results:* indicate an in-depth review of some indicators, related to the role, functions, and competencies, that the teacher-tutors must handle considering that they are students of basic primary and secondary education who need continuous accompaniment throughout the process. *Conclusions:* The technological and connection conditions, the development of training, institutional support and electronic devices for teachers-tutors should be generated, and the educational budget should be increased.

Keywords: teacher-tutor, functions, roles, competencies, virtual environments.

1. INTRODUCCION

Desde el mes de marzo de 2020 la humanidad está enfrentando una crisis sanitaria que ha venido afectando a todos los sectores que conforman el marco productivo, y de desarrollo de todos los países del mundo, creando caos y desestabilización en todos los procesos que conllevan al avance de los mismos. En el sector educativo como consecuencia de dicha crisis, hubo la necesidad de cambiar la manera de enseñanza y aprendizaje, usando como recurso a las Tecnologías de Información y Comunicación.

Lo que produjo una transferencia inmediata en la forma de comunicarse y de desarrollar las acciones pedagógicas, desde un modelo epistémico centrado en el docente y en la trasmisión de la información de conocimientos, contenidos y fuente de respuestas, a un modelo mediado por las tecnologías, centrado en el estudiante y concebido como protagonista activo de su aprendizaje. La enseñanza en línea, clases remotas o virtuales, ocupa el centro del escenario global, de manera disruptiva, lo cual ha obligado a replantearse la praxis pedagógica, mediante reestructuraciones, modificaciones, e innovaciones en todas las modalidades y niveles educativos.

El proceso de cambio de modalidad presencial a virtual implica desafíos inéditos, ha conducido a una praxis pedagógica remota en emergencia, la cual para Cifuentes (2020) “no puede ser concebida sólo como una forma de masificar la transmisión de contenidos, sino como la manera de garantizar el derecho a recibir una educación de calidad” (p. 5). En este sentido y debido a la inmediatez de la situación, el proceso educativo específicamente en educación primaria y secundaria, se ha visto permeado por una serie de aspectos y/o factores que han influido de manera directa en las clases remotas/virtuales de los docentes, dando como resultado en algunos casos experiencias no satisfactorias. El traslado de la presencialidad a la no presencialidad no es automático, requiere transformaciones estructurales en la manera de enseñar, concebir e implementarse los nuevos roles y competencias de los maestros /docentes-tutores y estudiantes en estos entornos educativos.

En una situación donde docentes y estudiantes están ausentes física y geográficamente, pero conectados mediante internet a las plataformas tecnológicas educativas, es donde se presenta el mayor reto para maestros/docentes-tutores (Klimova & Poulouva, 2011). Aun cuando se utilicen las tecnologías para solventar la distancia física, éstas requieren, un uso estratégicamente planificado, estructurado y con sentido para dar forma al evento educativo. Como se sabe la educación remota o/a distancia no es la panacea, por tanto es necesario que todos los actores vinculados al proceso de enseñanza y aprendizaje, (directivos, docentes, estudiantes, padres y representantes) estén dispuestos a inmiscuirse positivamente, buscando la aproximación a una mejor educación en función de los serios cuestionamientos en cuanto a la calidad, disponibilidad de recursos y competencias del personal docente se refiere, aspectos que permean de manera significativa el derecho a la calidad de la educación.

Ahora es primordial según Arias y Cristia (2015), trabajar directamente con los docentes en el proceso educativo y organizar sus acciones y actividades implícitas en la gestión de las clases y/o tutorías, para que las estrategias de enseñanza respondan más a las necesidades reales de los estudiantes, desde la perspectiva del nuevo contexto tecnológico. Para López (2007), en las clases remotas el estudiante no necesita un profesor que dicte la materia con la misma metodología e igual a todos los estudiantes a modo presencial, los estudiantes necesitan un, guía, un referente, un orientador con quien dialogar, más que a un maestro/ profesor.

Si bien existe un vasto estado del arte que fundamenta teóricamente la problemática en cuestión, en la práctica, no se puede negar que existen debilidades en docentes que adolecen de las habilidades, destrezas y conocimientos necesarios para el uso educativo de las plataformas tecnológicas. Sin embargo, el tema de la tutoría virtual-clases en estos escenarios no es muy explorado, *en tiempos de pandemia*, donde todos los docentes tuvieron la necesidad de abordar el proceso de enseñanza facilitado por las tecnologías, sin saber en algunos casos su manejo. A partir de esta consideración se justifica el presente estudio como un referente de las competencias, funciones y responsabilidades que ameritan los docentes de educación básica y secundaria en los entornos virtuales, de ahí su carácter actual. ¿Saben los docentes-tutores las funciones y roles que deben cumplir, así como las competencias que deben poseer para el abordaje de las tutorías en las clases remotas facilitadas por las plataformas tecnológicas?

2. REVISION DE LA LITERATURA

2.1. LA ENSEÑANZA FACILITADA POR LAS TECNOLOGÍAS

El cambio del proceso educativo presencial a remoto o a distancia ante la crisis sanitaria no ha sido fácil para este sector en la mayoría de los países del mundo, la irrupción de medidas de emergencia fue y sigue siendo un desafío para las instituciones, tras cumplirse un año de la pandemia. El año 2020 dejó como experiencia la necesidad de mejorar aptitudes y habilidades; adoptar nuevos criterios; metodologías; formas de evaluar; utilizar recursos y materiales pertinentes con los nuevos entornos, así como, atender de manera más asertiva las necesidades, intereses y limitaciones de los estudiantes. Docentes, estudiantes, padres y representantes, están seriamente inmiscuidos en el éxito o fracaso del proceso, lo que requiere de gran reflexión sobre la toma de decisiones.

Se ha ido transformando la implementación y desarrollo del currículo, tanto en los escenarios, modalidades y formas de saber y hacer, en función de las condiciones iniciales para las cuales el currículo fue diseñado, como también la atención a los aprendizajes y competencias de docentes/maestros y estudiantes que cobran mayor significado en los entornos virtuales. Por tanto, es necesario la toma de decisiones en cuanto a los ajustes relativos al desarrollo y actualización del currículo para la validación de los contenidos y la formación del personal docente en competencias imprescindibles para el abordaje de la enseñanza en estos escenarios virtuales.

En los países de América Latina y el Caribe, según Arias-Ortiz *et al.* (2020), se cuenta con recursos y plataformas educativas digitales actualizadas por los respectivos Ministerios de Educación, que permiten la conexión a distancia a gran velocidad, así como el desarrollo de los currículos mediante la programación en televisión y la radio. Sin embargo, adolecen de estrategias nacionales de educación y una brecha digital que desfavorece a los sectores más vulnerables, lo que se traduce en una distribución desigual del acceso a recursos, estrategias, docentes mejor preparados, socialización y a la inclusión en general (Rieble-Aubourg y Viteri, 2020), lo cual implica la toma de decisiones en priorizar los aspectos socio-económicos, acceso más igualitario a las tecnologías y la preparación del personal docente.

Desde este punto de vista es necesario identificar el desnivel entre las competencias tecnológicas de algunos maestros/ docentes-tutores y estudiantes, estos últimos se cree

que manejan mejor las tecnologías. Sin embargo, se reconoce la diferencia generacional, los años de servicio, el tipo de institución donde se trabaja, la capacitación docente, el manejo y noción de tecnología y la diferencia en el uso de la misma, razones por las cuales se cuestiona el desempeño de algunos docentes-tutores. Mientras los estudiantes siguen un uso de entretenimiento, los maestros/docentes-tutores, deberán preocuparse por un uso educativo serio y formal (Lizarazo y Paniagua, 2013). No obstante, la situación más compleja desde la perspectiva pedagógico-didáctica ha sido el determinar los aprendizajes prioritarios o más significativos para los estudiantes, realizar los ajustes, identificar las competencias, roles y funciones que en estos entornos deben poseer y cumplir los docentes-tutores.

Si se quiere ver a las tecnologías como elementos potencialmente activos para estimular y transformar el proceso de enseñanza y aprendizaje, como parte de una solución al aislamiento que todavía no termina, se debe proceder desde el Estado a acortar la brecha digital y, a aplicar estrategias que resalten la experiencia del aprendizaje, así como la consolidación de la confianza de los docentes, en la resolución de los problemas, todo ello en función de su capacitación y actualización (Buckingham, 2008). Ya no se trata de adoptar o no a las tecnologías, sino de aceptarlas como parte de la realidad que afecta nuestro entorno socio-natural y psico-social, por lo que se hace imprescindible estar preparados para su impacto.

2.2. LA TUTORÍA EN CLASES REMOTAS

La tutoría virtual surge como una alternativa a las clases presenciales y en momentos de pandemia se erige como la única opción válida para continuar con el proceso de enseñanza y aprendizaje formal, vincula fines, principios y bases pedagógicas relacionadas con los objetivos de aprendizaje de la asignatura o curso. Es un proceso interactivo y complejo permeado por muchos factores, y el cual requiere de un docente altamente competente para ejercer funciones de docente-tutor y cumplir con los compromisos inherentes a la formación de los estudiantes: una adecuada planificación de la enseñanza, uso de metodologías activas, innovación en las estrategias, seguimiento y control del desempeño mediante las distintas formas de evaluación (Palacios, 2007).

Los cambios disruptivos en el diseño, planificación y gestión de la enseñanza en aulas virtuales o video-clases, demandan que la atención al proceso sea completamente diferente a la presencial, pero cumpliendo con los objetivos planteados, en este sentido, los estudiantes y docentes-tutores deben cambiar su actitud hacia el proceso mediado por las tecnologías, ya que el éxito de las tutorías virtuales, depende tanto de maestros, profesores/tutores virtuales, como de los estudiantes, considerados desde esta perspectiva los elementos clave, los protagonistas de su propio aprendizaje (Mir, Reparaz y Sobrino, 2003).

La función tutorial es una de las tareas más complejas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, conducente a la formación de los estudiantes. Autores como Rodríguez & Calvo (2011) y Palacios (2007), la conceptualizan como guía, motivación, supervisión, control y apoyo a los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Comprender su importancia en los entornos virtuales, conlleva a un saber hacer que implica mayor esfuerzo por parte de los docentes-tutores en la atención, orientación y en el entender a los estudiantes de acuerdo a sus características personales, tipo y ritmo de aprendizaje, de allí que se le considere un factor de agotamiento psicológico del personal docente (Mendiola, 2020).

Ya que además deben demostrar el manejo tecnológico, de contenido y las habilidades de comunicación para resolver conflictos que se presentan en estos nuevos entornos de aprendizaje.

Padula (2002), en Valverde y Garrido (2005), concibe la tutoría como la relación orientadora de los maestros/profesores/docentes, respecto de cada estudiante en cuanto a la comprensión de los contenidos, actividades procedimentales, forma y maneras adecuadas en la realización de trabajos, ejercicios o autoevaluaciones, y en términos generales apoyar en la integración al estudiante a su acción formativa.

La tutoría virtual desde la perspectiva de autores como: Santoveña-Casal (2014); Agudad-Gómez y Cabero (2013); Pagano (2007); Cabero, Llorente y Gisbert (2007); son actividades que realiza el docente-tutor de apoyo y orientación a los estudiantes buscando: el logro de los objetivos planificados; resolver dudas, inquietudes, conflictos; comprensión de los contenidos desarrollados; integrarlos al grupo, y mejorar la convivencia desde la distancia.

Cabero y Barroso (2012) conceptualizan la tutoría como “el paso de ser la fuente principal de información y recursos para el estudiante, al profesor orientador, guía y evaluador de los procesos de aprendizaje” (p. 20).

López (2007), formula que en la tutoría es indispensable la mediación pedagógica y que los siguientes aspectos son vitales en el proceso: retroalimentación, seguimiento y control, que le permita a los estudiantes la posibilidad de aprender del error; fortalecimiento del autoestima y una comunicación asertiva para favorecer la convivencia.

2.3. CARACTERÍSTICAS Y FUNCIONES DEL DOCENTE-TUTOR

Autores como: Fernández, Mireles y Aguilar (2010), Cabero y Barroso (2012) coinciden en algunas características que deben poseer los docentes-tutores tales como: a) Asumir las funciones con dedicación, responsabilidad y compromiso, b) Mantener una comunicación asertiva sincrónica y asincrónica que genere confianza en los estudiantes, c) Ser proactivo y demostrar una buena actitud y disposición en la resolución de problemas y / o conflictos, d) Actitud crítica con directivos, padres y estudiantes, e) Capacidad para trabajar de forma armónica en equipo con otros docentes-tutores, f) Capacidad para liderar reuniones y proyectos innovadores, g) Poseer conocimientos y habilidades académicas y tecnológicas que les permita el uso eficiente de las plataformas tecnológicas, h) Ser un facilitador y motivar del aprendizaje en los entornos virtuales.

En cuanto a las *funciones* de los docentes-tutores; siguiendo a autores como: Cabero y Román (2006); Llorente (2006); Cabero y Barroso (2012); y GIZ y Educal (2012), pueden cumplir las siguientes: el manejo *Técnico*, relacionado con el funcionamiento de las plataformas educativas, *académica*, el tutor debe conocer los contenidos y además saber adaptarlos a los nuevos entornos, demostrar habilidades en la comunicación asertiva e interactiva en la realización de actividades colaborativas, cooperativas y evaluativas que motiven y despierten el interés de los estudiantes; *Organizativa*, relacionada con la planificación y desarrollo de los cursos reflejando metodologías interactivas, el uso eficiente de los recursos y la distribución asertiva en el manejo del tiempo; *Orientadora*, debe ser guía empático de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. *Sociales*, apoya a los estudiantes en la integración con sus pares mediante actividades y dinámicas que minimicen la sensación de aislamiento y mantiene la motivación de los estudiantes.

2.4.. COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES TUTORES

Competencias es un término polisémico con muchas connotaciones específicamente en el proceso educativo, por la complejidad de sus componentes, de acuerdo con Sanz De Acedo (2012, p. 16) “Es un enfoque que contempla los aprendizajes necesarios para que el estudiante actúe de manera activa, responsable y creativa en la construcción de su proyecto de vida, tanto personal y social como profesional”, para Tobón (2015) es un proceso complejo de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes, ser, hacer, conocer y convivir, en la búsqueda continua de un desempeño significativo.

En el marco del buen desempeño de maestros/profesores/docentes-tutores, se espera que posean un cúmulo de competencias alineadas con el marco curricular de cada país y en correspondencia con el nivel educativo donde desarrollan su tutoría remota/virtual, en este sentido existe una vasta fundamentación teórica sobre los tipos de competencias, en esta investigación, siguiendo a autores como: Pagano (2007); Cabero y Gisbert (2005) y Gisbert (2000); Padula, 2002 en Valverde y Garrido (2005). Cabero y Román (2006); Llorente (2006); Cabero y Barroso (2012); y GIZ y Educal (2012), optamos por las competencias:

a) *Pedagógicas*, estas hacen referencia a los conocimientos, destrezas procedimentales y habilidades didácticas, que es necesario utilizar en el desarrollo de las clases remotas, como: Promover los trabajos colaborativos, cooperativos entre los estudiantes mediante un aprendizaje activo, uso de estrategias y metodologías activas para la mayor comprensión de los contenidos y temáticas, fomentar la autonomía e iniciativa personal de los estudiantes y desarrollo de su potencial creativo a través del trabajo autónomo. Además, debe considerar las características particulares de cada estudiante, sus limitaciones, aspiraciones, expectativas y ritmos de aprendizaje e individualizar el proceso tutorial, en función de que cada estudiante es un individuo que posee algunas capacidades de carácter particular, hacer énfasis en la relación de los objetivos del curso y/o asignatura con los contenidos, actividades y evaluaciones que se efectuarán, entre otras.

b) *Tecnológicas*, referidas específicamente al desempeño del conocimiento, destrezas técnicas y procedimentales visualizadas en saber hacer, en este caso en el manejo y uso eficiente de las plataformas educativas, que permita entre otras habilidades, dar acceso al aula virtual; enseñar el uso de las diferentes herramientas que la componen a sus estudiantes; manipular la tecnología asincrónica o sincrónica indispensable para la comunicación con los estudiantes, personal directivo, padres y representantes; producir componentes multimedia para integrarlos a la enseñanza remota; uso de los recursos multimedia; desarrollar estrategias para integrar el uso de Internet en el plan de estudios existente; transformar temas, unidades, contenidos para las clases remotas/ virtuales en formatos adaptados a los nuevos entornos/escenarios.

c) *Orientadoras*, están incluida dentro de las competencias sociales, alcanzan gran relevancia por cuanto en los entornos virtuales, estudiantes y padres de familia necesitan orientación en el uso de las estrategias pedagógicas que reciben a través de las plataformas o canales de información, de acuerdo al zona geográfica en la que vivan, por tantos los maestros/profesores/ docentes-tutores deben tener conocimientos, habilidades sociales y una buena actitud, por cuanto les corresponde: Ser guía empático y de apoyo en proceso de aprendizaje e integración mediante actividades y dinámicas que minimicen la sensación de aislamiento; poner en práctica habilidades de comunicación que permitan una relación más amena y comprensible con los estudiantes y entre estudiantes para disminuir los momentos

de ansiedad o preocupación que les genera el estudio remoto. Además de proporcionar al estudiante estrategias motivacionales para el aprendizaje en función del ritmo y estilo de trabajo que presentan cada uno; suministrar información con respecto al rendimiento durante el desarrollo de los contenidos; monitorear y facilitar la interactividad colaborativa entre los grupos de trabajo para aminorar los inconvenientes que obstaculicen la evaluación en la plataforma y brindar sugerencias, técnicas o estrategias para la resolución o elaboración de las actividades de evaluación, entre otras.

2.5. EVALUACION EN LA EDUCACIÓN REMOTA

La evaluación en la educación remota de estudiantes de educación básica y secundaria, es uno de los aspectos más difíciles de cumplir por el maestro/docente-tutor, necesariamente se debe dar prioridad a la función formativa de la misma. Por cuanto da la oportunidad al estudiante de autoevaluarse, aprender del error y modificar sus estrategias de aprendizaje. Así como al docente de hacerles seguimiento y control para proporcionarles la realimentación requerida de acuerdo a las necesidades de cada estudiante (Fantini, 2004). Para el uso, desarrollo y aplicación de estrategias evaluativas cónsonas con el nuevo entorno de las clases remotas, se requiere de orientar a los docentes-tutores en la aplicación de las diferentes estrategias evaluativas y ajustes normativos en los programas.

Para los estudiantes realizar actividades evaluativas en sus hogares, sin colaboración en algunos casos de sus padres, por situaciones que muchas veces son desconocidas por los maestros-tutores, les resulta difícil. De ahí que los maestros deben variar continuamente las estrategias que están a su disposición para darle oportunidad a todos, tomado en cuenta el proceso de regulación del aprendizaje y que existen muchas maneras de aprender de acuerdo a la inteligencia que subyace en cada estudiante (Perrenoud, 2008).

Dependiendo del nivel en el cual están los estudiantes, los maestros-tutores disponen de una serie de estrategias para evaluarlos, tales como: trabajos colaborativos, lecturas, y análisis de textos, elaboración de resúmenes, foros, discusión de problemas reales, exposición de temas, cuestionarios en línea, análisis de imágenes, videos, música y películas. En momentos de enseñanza remota en los niveles educativos de educación básica, los maestros-tutores, no deben centrarse tanto en los errores, sino en motivar y estimular desde la distancia, a estudiantes y a sus padres, a trabajar en el error para superarlo (Astolfi, 1999) transmitir calma y hacerles entender que lo que importa es el avance en el aprendizaje, más que una calificación.

2.6. ROL DE LOS DOCENTES-TUTORES

Ante un cambio tan repentino de la modalidad presencial a la remota o/a distancia facilitada por las tecnologías, en educación básica secundaria específicamente, requiere un cambio en los roles ejercidos por los actores principales del proceso de enseñanza y aprendizaje, que va más allá del cambio del modelo epistémico, en dimensiones como la: pedagógica, técnica, social, orientadora, administrativa, organizativa y evaluativa. Para Tourón, Santiago y Díez (2014) debe existir espacio para el aprendizaje activo, los intereses y la motivación personal, la orientación, la comunicación asertiva/ didáctica, la aplicación de metodologías interactivas. Pagano (2007) por su parte considera que los docentes-tutores además de diseñar y planificar estrategias y contenidos de los programas, deben lograr sintonizar con sus estudiantes a pesar de la disociación del tiempo, el espacio y de la

multiplicidad de estilos personales lo que se traduce en empatía. Además, ser proactivo, para sortear las incertidumbres, resistencias y los obstáculos, que se presenten de índole tecnológica y/o humana. Estar motivado para mantener a los estudiantes interesados en este entorno. Ser mediador, entre las múltiples comunicaciones generadas por la interacción entre los estudiantes-pares y docentes. Tomar en cuenta el perfil de estudiantes para ajustar los objetivos y estrategias a los mismos.

Mientras que autores como Cabero y Gisbert (2005) y Gisbert (2000), consideran otros roles como: facilitador y evaluador del aprendizaje y de sus actuaciones en el entorno virtual. Técnico, ante las dificultades de los estudiantes durante el desarrollo del curso. Supervisores, papel en el que deben detectar las necesidades académicas de los estudiantes y buscarle alternativas de solución para superarlas. Álvarez y Mayo (2009), de forma precisa indican que el docente-tutor, es el encargado de realizar el acompañamiento a los estudiantes en su formación a distancia, mediado por productos tecnológicos con un amplio y sólido carácter pedagógico. Además, el docente-tutor debe mantener viva la interacción en los espacios comunicativos, inmediatez en la respuesta para mantener el diálogo y el interés de los estudiantes, el fácil acceso al material de apoyo sobre los contenidos y el dominio de las herramientas de comunicación sincrónicas y asincrónicas (Padula, 2002 en Valverde y Garrido, 2005).

2.7. ROL DE LOS ESTUDIANTES

Los maestros/docentes-tutores, deben conocer cuáles son los roles de sus estudiantes de básica y secundaria, en los nuevos entornos, para proceder en las tutorías, deben saber que el papel del estudiante emerge y se despliega en el contexto de la nueva experiencia social y de aprendizaje, para muchos desconocida. Por tanto, dependerá del uso de criterios, valores e intereses, y del cumplimiento de roles y funciones por parte del maestro-tutor (Martínez y Pascual, 2013), tales como: planificar y desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje, proyectando en el tiempo el comportamiento que podrían asumir los estudiantes como entes activos de su aprendizaje, otros autores como. Rúgeles, Mora & Metaute (2015) enfatizan, que características como la capacidad de autogestión que se traduce en; autoaprendizaje, autodisciplina, análisis crítico y reflexivo, motivación y capacidad de trabajo colaborativo, les permitirá a los estudiantes, un mejor aprendizaje y convivencia con sus pares.

En función de este planteamiento es necesario por parte de maestros/ profesores/docentes-tutores, coadyuvar en el proceso educativo para que estudiantes de estos niveles vayan adquiriendo capacidades que les permitan cumplir desde la perspectiva de los siguientes autores Alfie-Kohn (2008); Rúgeles, Mora & Metaute (2015) con roles tales como: a) la autodisciplina, reflejado en el aprovechamiento del tiempo, libertad y flexibilidad, vinculado a la dedicación y perseverancia en las tareas propuestas, con seguimiento y control podrían lograrlo; b) el auto aprendizaje; el cual le facilita a los estudiantes en educación remota, la capacidad de exigirse a sí mismo, mediante la toma de decisiones, el buen uso del tiempo, la búsqueda de fuentes de consulta objetivas y responsables; c) el análisis crítico y reflexivo, visualizado como la habilidad para razonar, analizar y argumentar hechos o acciones, lo cual coadyuva en el desarrollo integral y la generación de conocimiento, aspectos importantes en la búsqueda de seres pensantes, creadores y constructores de nuevas realidades; d) el trabajo colaborativo, permite observar las cualidades y actitudes individuales de los estudiantes desplegadas y compartidas en la

convivencia con sus pares y maestros tutores, mediante el uso de algunas herramientas en las plataformas educativas como: foros, chats y trabajos colaborativos, las cuales aportan valores como el respeto y la tolerancia, en el desarrollo integral de niños y adolescentes.

3. METODOLOGÍA

El objetivo de esta investigación es, describir las implicaciones en el desarrollo de la tutoría remota en educación básica y secundaria facilitada por las plataformas tecnológicas. Se realizó mediante un enfoque exploratorio, transeccional, cuantitativo, siguiendo a Arias (2012), ya que se buscó recoger información sobre las tutorías virtuales, que, si bien son muy conocidas a nivel universitario y en estudios de post-grado, no lo es a nivel de educación básica primaria y secundaria, por ser una función del maestro/profesor/docente reciente, emergente en estos entornos, como consecuencia del distanciamiento social por el Covid-19.

3.1. MUESTRA

Para la muestra se realizó un llamado por medio de las redes sociales específicamente (Twitter, Facebook e Instagram), redes de contactos (WhatsApp, y correos electrónicos de maestros/profesores/docentes miembros de instituciones educativas conocidas). La solicitud de participación tenía una breve introducción sobre el objetivo de la investigación, y una explicación sobre la importancia de la opinión de los maestros-tutores debido al cambio disruptivo del contexto de enseñanza con las implicaciones que subyacen en el proceso, además de una declaración de anonimato y confidencialidad para quienes tomaran la decisión de participar. Todo esto remitido con el link a la encuesta, realizada y alojada durante los meses de marzo y abril del 2021 en la aplicación de administración de encuestas *Google Forms*.

Un total de 112 maestros/ profesores/docentes-tutores, contestaron la encuesta, 14 de Venezuela, 52 de Colombia, 18 de Argentina, 14 de Panamá y 14 de Ecuador. En cuanto a las características principales de la muestra se identificó que la mayoría de los maestros/profesores son mujeres (59, 9%), entre 30, 50 y más de 50 años de edad, en la Tabla 1, se observan las características demográficas.

3.2. INSTRUMENTO

La encuesta “la tutoría en clases remotas facilitadas por las tecnologías en educación básica primaria y secundaria”, fue diseñada con tres secciones, la primera dirigida a datos socio-demográficos (7 preguntas); segunda sobre aspectos relativos a la formación profesional (2 preguntas); tercera sobre competencias de acuerdo a los tipos (4 preguntas); estrategias evaluativas (1 pregunta); rol del docente-tutor (2 preguntas); factores que han dificultado o facilitado la tutoría (2 preguntas); beneficios de la tutoría (1 pregunta), comunicación con los padres (1 pregunta) y si desean continuar con clases virtuales (1 pregunta), para un total de 20 ítems. El instrumento fue validado por trio de expertos mediante el método Delphi (Ruiz, 2014), los cuales coadyuvaron en la toma de decisiones para el mejoramiento del instrumento. El procesamiento y análisis de los datos se realizó mediante el apoyo del paquete estadístico SPSS en su versión 24 (IBM SPSS, Chicago, IL, EE. UU). La base de los datos iniciales se obtuvo de la aplicación de la encuesta por *Google Forms*.

4. RESULTADOS

4.1. CARACTERIZACIÓN DESCRIPTIVA DE LA MUESTRA

La muestra está compuesta por 112 maestros/profesores/docentes que trabajan en educación básica primaria y secundaria, los cuales quisieron dar su opinión sobre la tutoría remota mediante la encuesta aplicada online por Google Forms. En la Tabla 1 se muestran las principales características en función de las variables socio- demográficas de los encuestados.

Tabla 1. Variables Socio-Demográficas

Variables		n	%
Sexo	Hombre	55	49,1%
	Mujer	57	50,9%
Grupos de Edad	Menos de 30 años	5	4,5%
	de 30 a 39 años	44	39,3%
	de 40 a 49 años	28	25,0%
	de 50 años y más	35	31,3%
Grado máximo de estudios concluidos	Doctorado	22	19,6%
	Licenciatura universitaria,	46	41,1%
	Maestría	44	39,3%
Años de servicio	Menos de 5 años	6	5,4%
	5 a 9 años	32	28,6%
	10 a 15 años	25	22,3%
	más de 15 años	49	43,8%
Cuántas instituciones trabaja actualmente	En una	26	23,2%
	En Dos	62	55,4%
	Tres o más	24	21,4%
Tipo de Institución	Publica	17	15,2%
	Privada	55	49,1%
	Pública y Privada	40	35,7%
	Total	112	100,0%
País	Venezuela	14	12,5%
	Colombia	52	46,4%
	Argentina	18	16,1%
	Panamá	14	12,5%
	Ecuador	14	12,5%

Fuente: Elaboración propia.

Mayor cantidad de mujeres maestras/profesoras/docentes-tutoras 50.9%; el mayor porcentaje de edad para ambos sexos esta entre los 30, 50 y más años de edad; el grado máximo de estudios con mayor porcentaje es la licenciatura universitaria con un 41.1, seguido por la maestría con un 39.3%; años de servicio el porcentaje más alto el 43.8% se ubicó en más 15 años de servicios; el 55.4% de todos los maestros trabaja en dos instituciones educativas con el 49.1% en privadas; el país donde hubo mayor participación de maestros fue en Colombia con un 46.4% del total de 112.

4.2. COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES

Con relación a las competencias que poseen los maestros/profesores/docentes-tutores, se muestran en la tabla 2.

Tabla 2. Competencias de los docentes en entornos virtuales

Competencia	Indicadores	n	%
Competencias Orientadoras	Proporciona orientación y ayuda al estudiante en cuanto al uso de los recursos tecnológicos que le permitirán la realización de sus actividades.	66	69,5%
	Proporciona recomendaciones con respecto al desarrollo, características y calidad de los trabajos solicitados a través de la plataforma.	67	70,5%
	Pone en práctica habilidades de comunicación que permitan una relación más amena y comprensible con los estudiantes y entre estudiantes para disminuir los momentos de ansiedad o preocupación que genera el estudio a distancia	57	60,0%
	Proporciona al estudiante estrategias motivacionales para el logro de su aprendizaje virtual/remoto.	66	69,5%
	Revisa los ritmos y estilos de trabajo que presentan cada uno de sus estudiantes para que puedan cumplir con las actividades evaluativas en el tiempo estimado.	53	55,8%
	Suministra información a los estudiantes con respecto a su rendimiento durante el desarrollo de los contenidos.	63	66,3%
	Monitorea y facilita la interactividad colaborativa entre los grupos de trabajo para aminorar los inconvenientes que obstaculicen la evaluación en la plataforma.	60	63,2%
	Brinda sugerencias, técnicas o estrategias para la resolución o elaboración de las actividades de evaluación.	53	55,8%

Competencias Pedagógicas	Enseña técnicas de búsqueda y evaluación de información/material en línea para identificar el procesamiento y uso práctico de la misma.	78	69,6%
	Fomenta la autonomía e iniciativa personal de los estudiantes, desarrollo de su potencial creativo a través del trabajo autónomo.	68	60,7%
	Usa estrategias y metodologías activas para la mayor comprensión de los contenidos y temáticas.	88	78,6%
	Promueve los trabajos colaborativos, cooperativos entre los estudiantes mediante un aprendizaje activo	62	55,4%
	Considera las características particulares de cada estudiante, sus limitaciones, aspiraciones, expectativas y ritmos de aprendizaje	80	71,4%
	Individualiza el proceso tutorial, en función de que cada estudiante es un individuo que posee algunas capacidades de carácter particular.	60	53,6%
	Incluye el uso de video, audio, gráficos y actividades lúdicas de multimedia interactiva para el aprendizaje	56	50,0%
	Hace énfasis en la relación de los objetivos del curso y/o asignatura con los contenidos, actividades y evaluaciones que se efectuarán.	84	75,0%
	Fomenta la cultura del estudio independiente buscando descubrir las potencialidades de los estudiantes.	75	67,0%
	Permite la interacción de sus estudiantes durante el desarrollo de los contenidos, a fin de aclarar dudas e inquietudes.	49	43,8%
Competencias Tecnológicas	Conoce y maneja el sistema de las plataformas educativas con el que opera la educación remota/virtual.	101	90,2%
	Manipula la tecnología asincrónica o sincrónica indispensable para la comunicación con los estudiantes, personal directivo, padres y representantes	59	52,7%
	Produce componentes multimedia para integrarlos a la enseñanza remota	68	60,7%
	Desarrolla estrategias para integrar tecnología y el uso del Internet en el plan de estudios existente Convierte temas, unidades, contenidos en módulos de enseñanza en formato multimedia.	104	92,9%

Fuente. Los investigadores (2020).

En cuanto a las *competencias orientadoras*, las mismas miden la capacidades y habilidades de los maestros/profesores/docentes-tutores para proporcionar apoyo, recomendaciones, motivación, comunicación asertiva y hacer seguimiento y control a todos y cada uno de los estudiantes, buscando un aprendizaje significado en los entornos virtuales/ educación remota, aspectos muy relevantes tratándose de estudiantes de educación básica y secundaria. El porcentaje más alto el 70.5%, (67maestros/profesores)

dicen que proporcionan recomendaciones con respecto al desarrollo, características y calidad de los trabajos solicitados a través de la plataforma. Sin embargo, los porcentajes más bajos, correspondientes a 53 encuestados con el 55,8% se ubican en dos tipos de habilidades esenciales en la tutoría remota como son: Revisar los ritmos y estilos de trabajo que presentan cada uno de sus estudiantes para que puedan cumplir con las actividades evaluativas en el tiempo estimado y brindar sugerencias, técnicas o estrategias para la resolución o elaboración de las actividades de evaluación.

Con relación a las *competencias pedagógicas*, visualizadas como las acciones que deben realizar los maestros/profesores/docentes-tutores, sobre especificaciones, estrategias, resolución de problemas, postura crítica, autonomía, uso de metodologías activas, promoción del aprendizaje colaborativo, el estudio independiente y la consideración hacia las particularidades de los estudiantes en función del estilo y ritmo de aprendizaje, se tiene que: el 78,6% porcentaje más alto, correspondiente a 88 maestros/profesores/docentes-tutores expresan que: Usan estrategias y metodologías activas para la mayor comprensión de los contenidos y temáticas. Mientras que el porcentaje más bajo el 43,8%, corresponde a 49 maestros/profesores/docentes-tutores dicen que: Permiten la interacción de sus estudiantes durante el desarrollo de los contenidos, a fin de aclarar dudas e inquietudes.

Cuando se trata de *competencias tecnológicas*, los maestros/profesores/docentes-tutores, deben demostrar los saberes relacionados con el uso pedagógico de la tecnología, procedimientos, métodos, actividades, normas, producir recursos multimedia y desarrollar estrategias para integrar los temas y contenidos eficientemente en las plataformas tecnológicas, en este sentido se tiene que, el porcentaje más alto, el 92,95 correspondiente a 104 maestros-tutores expresan que: Desarrollan estrategias para integrar tecnología y el uso del Internet en el plan de estudios existente, convierten temas, unidades, contenidos en módulos de enseñanza en formato multimedia. El porcentaje más bajo se ubica en el 52,7%, donde 59 maestros/profesores-tutores dicen que: manipulan la tecnología asincrónica o sincrónica indispensable para la comunicación con los estudiantes, personal directivo, padres y representantes.

4.3. COMPETENCIAS EVALUATIVAS

En cuanto a las *competencias evaluativas*, que poseen los maestros/profesores/docentes-tutores, consideradas muy importantes en el proceso educativo remoto/virtual, está la de seleccionar las actividades evaluativas más idóneas para los entornos virtuales. En este caso se cruzan dos variables, las actividades evaluativas utilizadas y los años de servicio de docente-tutores, buscando establecer alguna comparación con la experiencia del docente y el conocimiento que poseen para la evaluación en los entornos virtuales, presentado en la tabla 3.

Tabla 3. Evaluaciones utilizadas en los entornos virtuales según los años de servicio de los tutores

Estrategias evaluativas		Años de servicio									
		Menos de 5 años		5 a 9 años		10 a 15 años		más de 15 años		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
	Total	6	100,0%	32	100,0%	25	100,0%	49	100,0%	112	100,0%
Utiliza actividades de evaluación formativa	Nunca	4	66,7%	15	46,9%	12	48,0%	25	51,0%	56	50,0%
	Pocas Veces	2	33,3%	17	53,1%	13	52,0%	24	49,0%	56	50,0%
Elaboración de resúmenes	Pocas veces	2	33,3%	10	31,3%	10	40,0%	17	34,7%	39	34,8%
	Muchas veces	4	66,7%	22	68,8%	15	60,0%	32	65,3%	73	65,2%
Foros	Pocas veces	5	83,3%	28	87,5%	17	68,0%	33	67,3%	83	74,1%
	Muchas veces	1	16,7%	4	12,5%	8	32,0%	16	32,7%	29	25,9%
Lectura y análisis de textos	Pocas veces	5	83,3%	25	78,1%	22	88,0%	39	79,6%	91	81,3%
	Muchas veces	1	16,7%	7	21,9%	3	12,0%	10	20,4%	21	18,8%
Discusión de dilemas o problemas	Pocas veces	2	33,3%	17	53,1%	16	64,0%	26	53,1%	61	54,5%
	Muchas veces	3	50,0%	14	43,8%	6	24,0%	17	34,7%	40	35,7%
	Nunca	1	16,7%	1	3,1%	3	12,0%	5	10,2%	10	8,9%
Trabajos colaborativos. Discusión	Pocas veces	1	16,7%	14	43,8%	9	36,0%	17	34,7%	41	36,6%
	Muchas veces	1	16,7%	3	9,4%	7	28,0%	7	14,3%	18	16,1%
	Casi siempre	4	66,7%	15	46,9%	9	36,0%	25	51,0%	53	47,3%
Exposición de temas	Pocas veces	2	33,3%	17	53,1%	16	64,0%	25	51,0%	60	53,6%
	Muchas veces	1	16,7%	7	21,9%	3	12,0%	10	20,4%	21	18,8%
	Casi siempre	3	50,0%	8	25,0%	6	24,0%	14	28,6%	31	27,7%
Trabajos individuales	Pocas veces	4	66,7%	25	78,1%	22	88,0%	41	83,7%	92	82,1%
	Casi siempre	2	33,3%	7	21,9%	3	12,0%	8	16,3%	20	17,9%
Cuestionarios en línea	Pocas veces	2	33,3%	9	28,1%	9	36,0%	21	42,9%	41	36,6%
	Muchas veces	3	50,0%	10	31,3%	10	40,0%	15	30,6%	38	33,9%
	Casi siempre	1	16,7%	13	40,6%	6	24,0%	13	26,5%	33	29,5%
Análisis de material audiovisual videos, películas, fotografías y música	Pocas veces	3	50,0%	24	75,0%	19	76,0%	34	69,4%	80	71,4%
	Muchas veces	2	33,3%	7	21,9%	3	12,0%	8	16,3%	20	17,9%
	Casi siempre	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	2,0%	1	0,9%
	Nunca	1	16,7%	1	3,1%	3	12,0%	5	10,2%	10	8,9%

Nota. La escala con respuesta cero en todas las categorías no se representan en la tabla

Fuente: los investigadores. Encuesta electrónica, marzo-abril (2021).

Los resultados muestran que las estrategias evaluativas más o menos utilizadas por los docentes- tutores encuestados de acuerdo a los años de servicio han sido: en cuanto al uso de actividades de evaluación formativa: el 66,7% de menos de 5 años de servicio *nunca* las usan, el 53,1% entre 5 a 9 años de servicio *pocas veces*. *Elaboración de resúmenes*: el 68,8% entre 5 a 9 años de servicio *muchas veces*. *Foros*: el 32,7% con más de 15 años *muchas veces*. *Lectura y análisis de textos* el 20,4% con más de 15 años de servicio lo han utilizado *muchas veces*. *Discusión de dilemas o problemas*: el 50,0% de menos de 5 años de servicio la han usado *muchas veces*. *Trabajos colaborativos* y *Discusión*: el 66,7% con menos de 5 años, lo han utilizado *casi siempre*. *Exposición de temas*: el 64,0% entre 10 a 15 años de servicio, dicen utilizarla *pocas veces*, mientras que el 50,0% con menos de 5 años de servicio, la han utilizado *casi siempre*. *Trabajos individuales*: el 88,0% entre 10 a 15 años expresan utilizarlos *pocas veces*. *Cuestionarios en línea*: el 50,0% con menos de 5 años dicen utilizarlos *muchas veces*. *Análisis de material audiovisual videos, películas, fotografías y música*: el 76,0% entre 10 a 15 años de servicio dice usarlas *pocas veces*, mientras que el 16,7% de menos de 5 años dicen que *nunca* la han utilizado.

4.4. ROL Y FUNCIÓN DEL DOCENTE-TUTOR

Tomando en cuenta teóricamente a Tourón, Santiago y Diez (2014), Pagano (2007), Álvarez y Mayo (2009), el rol del docente-tutor es actuar como un facilitador y mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje en las plataformas educativas, entre los contenidos y la actividad constructivista que se realice en el proceso. Son varios los roles a cumplir por los docentes-tutores cuyos indicadores pueden agruparse en categorías: pedagógica, social, administrativa y técnica. Cuando se pregunta a los maestros/profesores/docentes-tutores encuestados sobre el cumplimiento de roles y funciones en la educación remota/virtual, se pueden apreciar en la figura 1 las respuestas seleccionadas

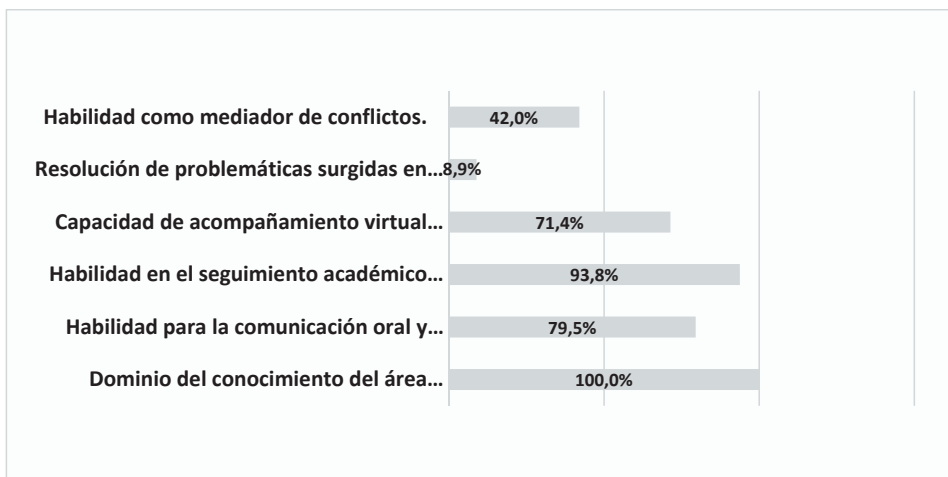


Figura 1. Cumplimiento de roles y funciones. Fortalezas.

Fuente: Elaboración propia.

Los docentes-tutores manifiestan que su mayor fortaleza está en el conocimiento del área disciplinar y se presenta con el mayor porcentaje 100%, mientras que los menores porcentajes más bajos se ubican, en la resolución de problemáticas surgidas en la interacción y convivencia social y en la mediación de conflictos, un 93, 8% en una habilidad muy importante cuando se trata de enseñar de manera remota que es el seguimiento académico para prevenir la deserción por cuanto subyacen características significativas del docente-tutor, como el apoyo, el control, la motivación y sobre todo la comunicación asertiva con los estudiantes y padres de familia.

4.5. FACTORES QUE HAN DIFICULTADO LA TUTORÍA

El proceso educativo remoto/virtual en contextos de distanciamiento social moviliza mayor cantidad de recursos y soportes, así como de oportunidades de comunicación entre docentes-tutores y estudiantes. No obstante, su gran potencial, se encuentra obstaculizado por factores inherentes a las condiciones socio-económicas de las familias limitando al acceso a las plataformas tecnológicas educativas y al internet, tanto a docentes-tutores como a estudiantes (Villafuerte, 2020; Renna, 2019; Ruiz, 2020). En la tutoría/ remota/ virtual, los docentes-tutores se han encontrado con una variedad de factores que dificultan de alguna manera el cumplimiento de sus roles y funciones. Ante las preguntas relacionadas con estos factores se pueden observar en la figura 2, las respuestas seleccionadas por los encuestados.

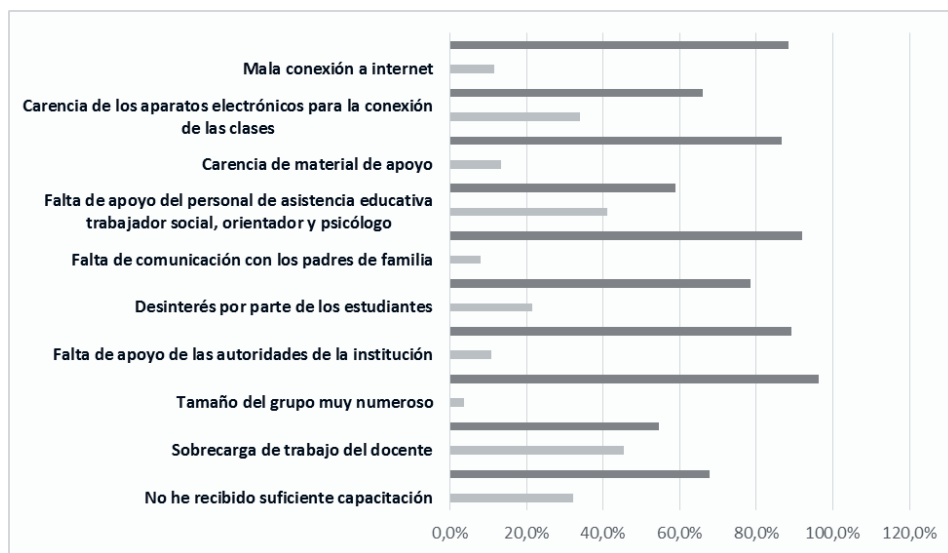


Figura 2. Factores que han dificultado la tutoría desde la perspectiva de los maestros/profesores/docentes-tutores encuestados.

Fuente: Elaboración propia.

En la figura 2, se visualizan que los más altos porcentajes se ubican en factores tales como: grupos muy numerosos de estudiantes 96.4%; falta de comunicación con los padres de familia 92%; falta de apoyo de las autoridades de la institución 89.3%; mala conexión a internet 88.4%; carencia de material de apoyo 86.6%; desinterés por parte de los estudiantes 78,6%; no haber recibido suficiente capacitación 67.9% y carencia de los aparatos electrónicos para la conexión de las clases 66.1%.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

De acuerdo con Gálvez y Milla (2018); Topping (2002); Pagano (2007); Gisbert (2000) y Álvarez y Mayo (2009), para una eficiente tutoría en las plataformas educativas en la educación remota en niveles educativos de educación básica y secundaria, el docente-tutor necesariamente debe estar capacitado, en competencias pedagógicas, tecnológicas y orientadoras, para un desempeño acorde con los entornos virtuales, apuntando hacia el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes. Se concuerda con los mencionados autores, pues los docentes encuestados en alto porcentaje usan estrategias y metodologías activas para la mayor comprensión de los contenidos y temáticas, fomentan la autonomía e iniciativa personal de los estudiantes y desarrollo de su potencial creativo a través del trabajo autónomo, como lo proponen Cabero y Gisbert (2005); desarrollan estrategias para integrar la tecnología y el uso del Internet en el plan de estudios existente, convierten temas, unidades, contenidos en módulos de enseñanza en formato multimedia.

Además, se concuerda con Palacios (2007) en que los docentes-tutores encuestados proporcionan al estudiante estrategias motivacionales para el logro de su aprendizaje virtual/remoto y recomendaciones relativas al desarrollo, características y calidad de los trabajos solicitados a través de la plataforma. Se *concluye* que se deben mejorar aspectos muy importantes tales como: Incluir en las clases remotas recursos como el uso de video, audio, gráficos y actividades lúdicas de multimedia interactiva para el aprendizaje; así como, la interacción de los estudiantes durante el desarrollo de los contenidos, a fin de aclarar dudas e inquietudes; mejorar la comunicación con los padres, estudiantes y personal directivo de manera sincrónica o asincrónica y revisar en lo posible los ritmos y estilos de trabajo que presentan los estudiantes, indicadores del desempeño docente que han presentado los porcentajes más bajos en la encuesta.

Con respecto al *proceso de evaluación* y de acuerdo a las características de los entornos virtuales de aprendizaje, las competencias de los docentes-tutores para el uso educativo de las plataformas tecnológicas, en dicho proceso, este puede presentar algunas limitaciones en función de que la interacción docente-tutor-estudiante se realiza por medio de recursos tecnológicos, disminuyendo la posibilidad de la comunicación en tiempo real que permite la retroalimentación inmediata de los avances evaluativos de los estudiantes tan importantes para los niveles de educación básica primaria y secundaria, de acuerdo con Fantini (2004); Perrenoud (2008) y Barberá (2006), se le debe dar prioridad a la función formativa de la evaluación, por tanto se concuerda con Tobón (2015), en cuanto al cuidado en la selección de las herramientas e instrumentos más idóneos que faciliten al docente-tutor realizar seguimiento, control y realimentación a los estudiantes de acuerdo con los resultados obtenidos. Se observa que la evaluación *formativa* no está siendo utilizada por docentes-tutores con pocos años de servicio, pero tampoco por docentes con más de

15 años de servicio, así lo demuestran los porcentajes más altos de los docentes-tutores encuestados.

En cuanto a las diferentes *estrategias evaluativas*, los porcentajes más altos para *pocas veces* se sitúan en el uso de foros, lectura, análisis de textos, y trabajos individuales en docentes entre 9 y más de 15 años de servicios en términos generales.

Se *concluye* que la enseñanza remota en emergencia, debe servir a los maestros-tutores para replantear nuevas estrategias de evaluación, y pensar la evaluación desde la perspectiva de evaluar, no solo conocimientos, sino también habilidades, destrezas, y actitudes (desempeño del estudiante), es decir medir menos al estudiante y valorar más el desempeño y dejar constancia del mismo, de acuerdo con los autores citados anteriormente.

De acuerdo con el *rol y las funciones* que deben cumplir los docentes-tutores, autores como: Tourón, Santiago y Diez (2014); Cabero y Gisbert (2005) y Gisbert (2000), están de acuerdo en que el rol que deben cumplir los docentes actualmente está permeado por las dimensiones: pedagógica, técnica, social, orientadora, administrativa, organizativa y evaluativa. Para los docentes tutores encuestados, con los porcentajes más altos se ubican los aspectos relacionados con los roles que subyacen en la dimensión pedagógica, mientras que los aspectos relacionados con lo social específicamente la orientación, obtiene un porcentaje muy bajo, en la resolución de problemas surgidos en la interacción/ y en la mediación de conflictos, lo que tiene que ver con la convivencia, que de acuerdo con los aspectos teóricos propuestos por Pagano (2007), y los autores mencionados anteriormente no se están cumpliendo, lo que permite *concluir* que tratándose de estudiantes de educación básica y secundaria, el rol de los docentes adquiere mayor relevancia y deberán ser revisados y adaptados teniendo en consideración las características de sus estudiantes, con mucho tacto, y empatía. Además, deberán dar apoyo a las familias para que coadyuven en una buena interacción y sana convivencia.

En cuanto al rol de los estudiantes, de acuerdo con la fundamentación teórica propuesta por autores como: Alfie-Kohn (2008); Rúgeles, Mora & Metaute (2015) y Martínez y Pascual (2013) puede *concluirse* teóricamente que el cumplimiento de roles por parte del estudiante de educación básica y secundaria en los entornos virtuales, depende del trabajo realizado por maestros/ profesores/ docentes-tutores, y del acompañamiento de padres y representantes, para que puedan convertirse en autogestores de su propio aprendizaje con todo lo que ello implica. No obstante, los roles descritos anteriormente deberán revisarse y actualizarse constantemente.

Con relación a los *factores que han dificultado la tutoría*. El distanciamiento social transformó la presencia rutinaria de la escuela en la vida de los estudiantes. Y el uso educativo de las tecnologías, dispositivos digitales e internet, no ha logrado recrear un escenario de inclusión para los niños/ niñas y adolescentes a nivel mundial, de los sectores más vulnerables, no pueden acceder a los contenidos y recursos que se ofrecen mediante el uso de las plataformas educativas y los canales de comunicación e internet. Pero además desde la perspectiva de los docentes-tutores encuestados, existen otros factores que obstaculizan su desempeño, desde el punto de vista pedagógico, académico, tecnológico, de formación docente, de tenencia y disposición de conexión, de apoyo institucional y de artefactos electrónicos, por tanto se *concluye* que se deben generar las condiciones tecnológicas, pedagógicas, el desarrollo de capacitaciones para los docentes-tutores, acompañamiento tanto a docentes como a estudiantes en condiciones de vulnerabilidad e incrementar el presupuesto educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguaded-Gómez, J. y Cabero, J. (2013). *Tecnologías y medios para la educación en la e-sociedad*, Madrid, Alianza Editorial, S. A.
- Alfie Kohn. (2008). Por qué está sobrevalorada la autodisciplina. Recuperado de <http://www.alfiekohn.org/teaching/autodisciplina.htm>
- Álvarez, R. & Mayo, I. C. (2009). Las tecnologías de la información y la comunicación en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7(50), 1-12.
- Arias, E. y Cristia, J. (2015). El BID y la tecnología para mejorar el aprendizaje: *¿cómo promover programas efectivos*. Banco Interamericano de Desarrollo. Washington DC.
- Arias, G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme.
- Arias-Ortiz, E., Rieble, S., Álvarez, H., Rivera, M., Viteri, A., López, A., Pérez, M., Vásquez, M., Bergamaschi, A., Noli, A., Ortiz, M. y Scannone, R. (2020). La educación en tiempos del coronavirus: los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19", *Documento para Discusión*, N° IDB-DP-00768, Washington, D.C., Banco Interamericano de Desarrollo (BID).
- Astolfi, J. (1999). *El error, un medio para enseñar*. Sevilla, Diada Editora.
- Barberá, E. (2006). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. RED. *Revista de Educación a Distancia, número especial VI*. Recuperado en: <http://www.um.es/ead/red/M6>
- Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología: Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Argentina: Ediciones Manantial.
- Cabero, J., Llorente, M. y Gisbert, M. (2007). El papel del profesor y el alumno en los nuevos entornos tecnológicos de formación, en Cabero Almenara, J. (coord.) *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Madrid, Mc Graw Hill/Interamericana de España, S. A. U.
- Cabero, J. y Barroso, J. (2012). El tutor virtual: Características y funciones. En Padilla G., Leal, F., Hernández, M. y Cabero, J. (Eds.), *Un reto para el profesor del futuro: La tutoría virtual*, pp. 15-42. Printed by Publidisa: SINED.
- Cabero, J. y Román, P. (2006). E-actividades. *Un referente básico para la formación en Internet*. Sevilla: MAD, S. L.
- Cabero, J. & Gisbert, M. (2005). *La formación en Internet. Guía para el diseño de materiales didácticos*. Barcelona: MAD.
- Cifuentes, G. (2020). Derecho a la educación y uso de nuevas tecnologías, en *Retos del Covid-19 la Educación*. Universidad de los Andes. Facultad de educación.
- Fantini A. (2004) *Enfoques para la evaluación formativa en e-learning*. Patagonia (pp. 148-157).
- Fernández, E., Mireles, M. & Aguilar, R. (2010). La enseñanza a distancia y el rol del tutor virtual: *una visión desde la Sociedad del Conocimiento. Etic@ net*, 7(3). Publicación en línea. Granada España. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero9/Articulos/Formato/articulo2.pdf>
- Gálvez, E. & Milla, R. (2018). Evaluación del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el *Marco de Buen Desempeño Docente. Propósitos y representaciones*, 6(2), 407-429.
- Gisbert, M. (2000). El profesor del siglo XXI: de transmisor de contenidos a guía del ciberespacio. In *Nuevas tecnologías en la formación flexible ya distancia* (pp. 315-330). Sevilla: Kronos.
- GIZ y Educal (2012). *Cuatro Módulo: Interactividad y Tutoría virtual*. Curso IDEL 2012-2013. N
- Klimova, F. & Poulouva, P. (2011). Tutor as an important e-learning support, *Procedia Computer Science*, 3, 1485-1489.
- Lizarazo, D. & Paniagua, Y. (2013). *La ansiedad cibernética: Docentes y TIC en la escuela secundaria*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Recuperado de: https://publicaciones.xoc.uam.mx/TablaContenidoLibro.php?id_libro=424

- Llorente, M. (2006). El tutor en E-learning aspecto a tener en cuenta. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Edutec. 20, 1-24. Recuperado de: <https://idus.us.es/handle/11441/16386>
- López, M. (2007). ¿Es indispensable re-pensar la mediación pedagógica del tutor de la educación a distancia actual? *Revista ipac*.
- Martínez, P. y Pascual, I. (2013). La influencia de la enseñanza virtual sobre el pensamiento crítico de profesores en formación. *Revista Currículum y formación del profesorado*. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev173COL6.pdf>
- Mendiola, J. (02 mayo 2020). ¿Por qué nos agotan psicológicamente las videoconferencias? *El País*. Recuperado de <https://elpais.com/tecnologia/2020-05-02/por-que-nos-agotan-psicologicamente-las-videoconferencias.html>
- Mir, I., Reparaz, C. & Sobrino, Á. (2003). *La formación en internet: modelo de un curso online*. Editorial Ariel.
- Pagano, M. (2007). Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 4(2), 1-11. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/780/78011231005.pdf>
- Palacios, R. (2007). La tutoría: Una perspectiva desde la comunicación y la educación. En Landeta, A. (Ed.), *Buenas prácticas de e-learning* (pp. 91-110). Print in Spain: ANCED.
- Perrenoud, P. (2008): La evaluación de los alumnos. *De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes*. Entre dos Lógicas. Buenos Aires. Colihue. Selección de fragmentos.
- Renna, H. (2019) Entre la brújula y el reloj. *Desafíos en la garantía del derecho a la educación y al aprendizaje de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe*. Documento de Trabajo, OREALC/UNESCO Santiago.
- Rieble-Aubourg, S. y Viteri, A. (2020), COVID-19: ¿Estamos preparados para el aprendizaje en línea?. *Nota CIMA*, N° 20, Washington, D.C., Banco Interamericano de Desarrollo (BID).
- Rodríguez-Hoyos, C. & Calvo, C. (2011). La figura del tutor de e-learning. Aportaciones de una investigación con estudios de caso. *RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8 (1), 66-79. Universidad Oberta de Catalunya. Barcelona, España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78017126004>
- Rúgeles, A., Mora, B. & Metaute, M. (2015). El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC. *Lasallista de Investigación*, 12(2), 132-138.
- Ruiz, G. (2020). Marcas de la pandemia: El derecho a la educación afectado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 45-59. DOI: <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.003>
- Ruiz, A. (2014). *La operacionalización de elementos teóricos al proceso de medida*. Universidad de Barcelona. España. Recuperado de: <https://cutt.ly/Uyap1Ms>
- Santoveña-Casal, S. (2014). Redes Sociales como recurso para la innovación e investigación Educativa, en Going Martínez, R. (direc.) *Formación del profesorado en la sociedad digital: Investigación, innovación y recursos didácticos*, (pp. 175-202). UNED, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Sanz De Acedo, M. (2012). *Competencias cognitivas en educación superior*. Segunda edición. Vol. 25. Madrid. Narcea, S. A.
- Tobón, S. (2015). *Formación integral y competencias*. Vol. 227. Lima, Perú. Editorial Macro.
- Topping, K. (2002). *Tutores y tutorías*. Bogotá: Magisterio.
- Tourón, J., Santiago, R. y Diez, A. (2014). *Si el aprendizaje se moviliza, la educación también*. Recuperado de: <http://www.javiertouron.es/2014/02/si-el-aprendizaje-se-movilizala.html>
- Valverde, J. y Garrido, C. (2005): La función tutorial en entornos virtuales de aprendizaje: comunicación y comunidad. En: *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 4(1). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10662/1472>
- Villafuerte, P. (2020). Educación en tiempos de pandemia: COVID-19 y equidad en el aprendizaje. *Observatorio de Innovación Educativa*, Tecnológico de Monterrey. Recuperado de: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/educacion-en-tiempos-de-pandemia-covid19>