

LA TUTORÍA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

y la motivación de los
estudiantes universitarios

JIMMY DÍAZ MANRIQUE

LA TUTORÍA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

JIMMY DÍAZ MANRIQUE

Jimmy Díaz Manrique

Correo: jdiazma@unmsm.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5240-1522>

Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Perú

Todas nuestras publicaciones son sometidas a revisión doble-ciego de pares académicos (*Peer Review Double Blinded*).

Esta publicación cuenta con licencia Creative Commons Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License.



ISBN 978-607-59446-3-0

© Jimmy Díaz Manrique

© Editorial Tercer Sol

Av. Insurgentes sur 1677, Despacho 1003 Colonia Guadalupe Inn, Alcaldía Álvaro Obregón, C.P. 01020 CDMX.

www.editorialtercersol.com

Este libro es resultado de la investigación *Impacto de la tutoría en el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes de medicina del primero año de la UNMSM 2014*, realizada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.

Queda prohibida la reproducción bajo cualquier modalidad de toda o una parte de esta obra sin autorización expresa del titular de los derechos

Diseño de carátula y composición: Rodrigo Medrano Serrano

Edición electrónica: Editorial Tercer Sol

Editado en México

Published in Mexico

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I	
FUNDAMENTOS CENTRALES SOBRE TUTORÍA	13
1.1. Tutoría y docencia: definiciones de las disciplinas de formación educacional	14
1.2. Presencia de la tutoría en el transcurso de los años	17
1.3. Relación de la tutoría con la orientación educativa	18
1.4. Clasificación de la tutoría (presencial y virtual)	20
1.4.1. Beneficios y desventajas de la tutoría presencial	22
1.4.2. Ventajas y limitaciones de la tutoría virtual	24
1.5. Necesidad de la tutoría para la formación de los estudiantes	25
CAPÍTULO II	
RENDIMIENTO ACADÉMICO: CARACTERIZACIÓN, RECORRIDO Y TÉCNICAS PARA SU ADECUACIÓN	29
2.1. Conceptos de rendimiento académico	30
2.1.1. Factores incidentes en el rendimiento académico	31
2.2. Rendimiento académico y su sistema de evaluación	34
2.3. Estrategias que promueven un adecuado rendimiento de los estudiantes	36
2.3.1. Estrategias de aprendizaje	37
CAPÍTULO III	
NOCIONES MEDULARES SOBRE LA MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	41
	42
3.1. Esclarecimientos sobre la motivación estudiantil	43
3.2. Motivación y satisfacción: vínculo entre ambos recursos	45
3.3. Dimensiones de la motivación	46
3.3.1. Motivación intrínseca	47
3.3.2. Motivación extrínseca	

3.4. La teoría de los dos factores y la teoría de la autodeterminación (TAD) para la motivación estudiantil	49
3.5. Estrategias para fomentar la motivación en los estudiantes	50

CAPÍTULO IV	
INFLUENCIA DE LA TUTORÍA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE MEDICINA DEL PRIMER AÑO DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA	53

CAPÍTULO V	
CONSIDERACIONES FINALES SOBRE LA PROMOCIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA MOTIVACIÓN A TRAVÉS DE LA PARTICIPACIÓN DE LA TUTORÍA	81

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
-----------------------------------	--

ÍNDICE TABLAS

Tabla 1. Funciones del trabajo docente	15
Tabla 2. Cuadro de las funciones que competen y no competen al tutor	19
Tabla 3. Tipos de tutoría presencial	23
Tabla 4. Ventajas y desventajas de la tutoría virtual	24
Tabla 5. Organización de la tutoría a partir de diferentes paradigmas psicológicos	26
Tabla 6. Comportamiento de los niveles de satisfacción de los estudiantes por el servicio académico	44
Tabla 7. Motivación extrínseca antes y después de aplicar tarjetas motivacionales a los estudiantes	48
Tabla 8. Factores de la motivación según Herzberg	50
Tabla 9. Porcentaje de asistencias de estudiantes por el aumento de la motivación estudiantil a través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)	51
Tabla 10. Aspectos de la variable motivación	56
Tabla 11. Aspectos de la variable rendimiento	56
Tabla 12. Datos sobre la estructura y validez de la encuesta	58
Tabla 13. Descripción de frecuencias y porcentajes de las diferentes escuelas en el primer semestre	59
Tabla 14. Frecuencias y porcentajes del promedio de las escuelas en el segundo semestre	60
Tabla 15. Estadística descriptiva de la escuela de medicina 2014	61
Tabla 16. Estadística descriptiva de la escuela de obstetricia 2014	62
Tabla 17. Estadística descriptiva de la escuela de nutrición 2014	62
Tabla 18. Estadística descriptiva de la escuela de medicina 2014	63
Tabla 19. Comparación de media de las diferentes escuelas	64
Tabla 20. Frecuencias y porcentajes de la motivación intrínseca del pre y postes	65
Tabla 21. Frecuencias y porcentajes de la motivación extrínseca del pre y postest	66
Tabla 22. Frecuencias y porcentajes de la motivación del pre y postest	67

Tabla 23. Rangos de notas promedio entre el pre y postest de medicina	69
Tabla 24. Rangos de motivación intrínseca entre el pre y postest de medicina	70
Tabla 25. Rangos entre el pre y postest de motivación extrínseca	71
Tabla 26. Rangos entre el pre y postest de medicina y obstetricia	73
Tabla 27. Rangos entre el pre y postest de medicina y nutrición	74
Tabla 28. Sistematización de los resultados obtenidos	76

» ÍNDICE FIGURAS

Figura 1. <i>Categorías del rol del tutor</i>	22
Figura 2. <i>La motivación intrínseca: características y variables que la afectan</i>	46
Figura 3. <i>Comparación de media de las diferentes escuelas</i>	61
Figura 4. <i>Comparación entre el pretest y postest de la motivación intrínseca</i>	65
Figura 5. <i>Comparación entre el pre y postest de la motivación intrínseca</i>	67
Figura 6. <i>Comparación entre el pre y postest de la motivación de la escuela de medicina</i>	68

INTRODUCCIÓN

La necesidad por desarrollar y ofrecer una educación de calidad por parte de las diversas instituciones educativas universitarias genera que internamente se evalúen los procesos de cómo se ofrecen los contenidos educativos de los cursos y de qué manera se transmiten aquellos contenidos a los estudiantes (Hidalgo et al., 2020). Evidentemente, los factores que se evalúan y diagnostican en las instituciones educativas para averiguar cómo mejorar la calidad educativa son múltiples, puesto que abarca a todos los individuos que participan del proceso educativo sea de manera directa o indirecta. Así mismo, dentro de los factores aludidos, también se puede señalar las diversas funciones que se despliegan dentro de la institución educativa, tales como la labor de docencia, dirección, gestión, control, apoyo, etc.

Justamente, una de las funciones, a veces ignoradas o poco ejercidas dentro del ámbito universitario, es la labor de tutoría que el docente desempeña. Esta labor es una función relevante dentro del proceso educativo, ya que permite relacionar al docente, en este caso en su papel de tutor, con sus tutelados en un sentido más integral del que usualmente se da. Esto es así porque la labor de tutoría abarca dimensiones que trascienden la interacción académica, ya que involucra, por parte del que ejerce la tutoría, un compromiso y una preocupación no solo por su rendimiento académico, el cual es importante, sino también por el estado motivacional de sus tutelados (Borel et al, 2018). En otras palabras, la tutoría permite una orientación más efectiva y humana, pues su ejercicio implica que el tutor conozca la psicología, la condición social y la capacidad académica del estudiante, de tal manera que puede ofrecer una mejor guía de acompañamiento y asesoría al estudiante durante su estancia universitaria.

Se ha demostrado que la tutoría cumple un rol significativo en la motivación de los estudiantes y cómo a partir de aquel índice los resultados en el rendimiento académico también se han visto reforzados positivamente. Por ello, el desempeño del tutor es crucial en este proceso, puesto que es él quien se encarga de orientar al estudiante, de tal manera que pueda sentirse cómodo en el ambiente educativo y motivado a aprender las asignaturas que cursa, así como tener la estabilidad y seguridad psicológica de crear vínculos sociales

entre sus profesores y compañeros con la finalidad de progresar integralmente en el desarrollo de su carrera (Benítez, 2020).

La motivación que puede despertar el tutor en sus estudiantes es un factor crucial, puesto que el énfasis único en el aspecto académico no es suficiente para generar en el estudiante un interés de investigación hacia los cursos, ni mucho menos una actitud de aprendizaje (Molina et al, 2019). Para ello, el tutor tiene que saber, acorde a la situación de cada estudiante, motivar tanto extrínseca, pero en especial intrínsecamente al estudiante; ya que esta última forma de motivación es más perdurable, saludable y efectiva. Si el tutor se preocupa por generar en el estudiante deseos de alcanzar sus metas, satisfacción por los cursos aprendidos, ánimos por indagar más en los contenidos de los cursos y una perspectiva de trabajo interdisciplinario, entonces, la tutoría estará cumpliendo con solvencia sus objetivos: asegurar el progreso académico y evaluativo del estudiante; además de luchar por disminuir la deserción estudiantil dentro del ámbito universitario y, sobre todo, garantizar una calidad educativa y una formación humana. Es por todo esto que la tutoría representa un espacio donde el estudiante puede sentirse en confianza y, bajo esta perspectiva, encontrar un espacio de apoyo, consejería y guía no solo académica, sino también psicológica y social.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS CENTRALES SOBRE TUTORÍA

La formación de la persona a cargo del sistema educativo es una labor que tradicionalmente se centra en el desarrollo de competencias curriculares estrictamente académicas. Existe una historia previa al desarrollo de las instituciones formales guiadas o reguladas por órganos de gobierno que da cuenta de los sistemas centrados en la formación integral del estudiante; la mentoría o guía impartida de manera particular en la antigüedad basaría su método de aprendizaje en la orientación plena del aprendiz.

La tutoría es una actividad que consiste en instruir a una persona con la finalidad de transmitir conocimientos y moldear sus conductas (Murrain et al., 2017). Esta forma parte de las competencias docentes, debido a que, aunque corresponda a un aspecto especializado, el educador adecuadamente formado debe ser capaz de ejercerla por su importancia dentro del proceso formativo del estudiante. La actividad tutelar se justifica en la capacidad del docente de orientar al estudiante respecto a las diversas dudas que puedan surgir durante su proceso de aprendizaje (López, 2017). Además, está íntimamente ligada a la necesidad de guía que un individuo o grupo de individuos presentarán en algún momento de su trayecto en una institución educativa.

Asimismo, la tutoría es una función del docente que puede realizar concretamente acciones tales como colaborar en el proceso de formación del estudiante, estimular su rendimiento, guiar su metodología de aprendizaje, orientar las metodologías del trabajo, orientar al alumno sobre sus oportunidades e identificar sus fortalezas y debilidades (Viridina et al., 2019). Todas las acciones que realiza el tutor universitario buscan formar al estudiante integralmente, pues atienden a aspectos curriculares y extracurriculares; ambos influyen en el desarrollo de su aprendizaje. Las modalidades que la tutoría presenta, virtual y presencial, conllevan ventajas y dificultades que las hacen complementarse de acuerdo a las necesidades del educando.

1.1. Tutoría y docencia: definiciones de las disciplinas de formación educacional

La educación es un factor determinante en la formación y desarrollo de la cultura y sociedad humana. El ámbito encargado de guiar dicho proceso —la docencia— se enfrenta a diversos desafíos generados por los avances de carácter científico y tecnológico; y el actor que ejecuta dicho proceso —el docente— es quien se encarga de transmitir la cultura y propicia el aprendizaje (Nieva y Martínez, 2016). Entonces, la docencia es entendida como una actividad que propicia el proceso de la enseñanza y el aprendizaje. Es una profesión cuya trascendencia social es enorme, debido a que involucra la transmisión de conocimientos y procura forjar, transformar y moldear lo humano según valores, buenas costumbres, principios, motivación, etc.; tiene por finalidad convertir el aprendizaje en una actividad placentera y un reto (Murrain et al., 2017).

La instrucción docente es fundamental para asegurar que el individuo con esta vocación esté preparado para asumir una práctica tan compleja, heterogénea, simbiótica, específica, multidisciplinar y decisiva para el desarrollo humano. Una buena formación docente está caracterizada por su integralidad y multilateralidad e implica, entre otros, el conocimiento de las posibilidades reales de la labor docente y su potencialización, la planificación de los recursos pedagógicos, las didácticas para su aplicación en distintas áreas, sus recursos teóricos y metodológicos, la conciencia del aula como espacio propicio para su labor (Nieva y Martínez, 2016).

Particularmente en el ámbito universitario, la labor docente requiere confrontar aspectos tales como la tensión entre lo individual y colectivo, su naturaleza inmediata y la naturaleza prospectiva, la organización y la desvinculación de sus prácticas, entre otras tensiones (Soledad, 2016). Con la necesidad de buscar la buena práctica docente surge la búsqueda de la pedagogía de calidad. Según Jerez et al. (2016), los atributos pertenecientes a la docencia de calidad están ligados a competencias genéricas, pedagógicas y disciplinares; las competencias genéricas se subdividen en personales, de actitud y comunicativas; las competencias pedagógicas, en las estrategias de enseñanza-aprendizaje, así como planificación-gestión, y las competencias disciplinares se relacionan con la experiencia, conocimientos, formación, etc.

Tabla 1. *Funciones del trabajo docente*

Modalidad	Definición	Actores y procesos educativos	Palabras clave
Tutoría	Es un proceso por el cual se acompaña personal y académicamente a un alumno con los objetivos de mejorar su rendimiento, resolver problemas de índole escolar y propiciar el desarrollo de buenos hábitos.	El tutor (docente), el tutorado (alumno), el currículo, trayectoria académica	Acompañamiento. Trayectoria. Formación. Seguimiento.
Asesoría académica	Es una herramienta educativa por la cual el profesor atiende, fuera del horario de clases y como consulta, las dudas de los estudiantes sobre un tema que domina.	Asesor, asesorado, un tema y las especificaciones metodológicas y compromisos de trabajo.	Consulta. Conocimiento. Dominio.

Orientación	Es el descubrimiento y mejora de las competencias tanto personales como profesionales; se imparte de manera grupal o individual mediante temáticas específicas. Es puntual y procura el crecimiento de la persona y su desarrollo profesional.	Orientador que ayuda a alumnos, tutores y docentes. El tutor orienta y el tutorado recibe dichas orientaciones.	Actividad procesual. Orientación en clase.
Coaching	Acompaña a quien desea aprender, por un tiempo determinado, hacia el logro de cierto objetivo. El estudiante asume la responsabilidad de su parte y acepta la autoridad de su entrenador.	Un coach (quien entrena), un coachee (estudiante), el objetivo concreto y el lapso de tiempo determinado.	Apoyo. Acompañamiento. Autoridad. Objetivo determinado. Temporalidad.
Mentoría	Es un proceso de retroalimentación que, de forma continua, ayuda y orienta la potencialización del rendimiento y desempeño de un alumno experimentado y otros que recién han ingresado.	Un mentor (alumno experimentado) y un mentorizado (alumno recién ingresado de algún curso inicial)	Retroalimentación. Tutoría entre pares. Orientación. Potencialización.

Nota. Tomado de Ponce et al. (2018)

El trabajo docente está caracterizado por la diversidad de sus prácticas o funciones. La Tabla 1 muestra los distintos ámbitos en los cuales el docente se puede desempeñar. Dentro de las funciones del trabajo docente destaca la tutoría. Esta es parte complementaria del trabajo que ejerce el docente, pues tiene como meta facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y contribuir a su desarrollo en los ámbitos profesional, social y personal (González et al., 2016).

Un programa de tutoría según Casanatán (2018) puede abarcar tres ámbitos; la tutoría vocacional que ayuda a los estudiantes a tener una adecuada transición desde la última etapa de la secundaria hasta la universidad, la tutoría académica-universitaria que asesora y apoya de forma técnica a los estudiantes universitarios durante la universidad, y la tutoría profesional-laboral que orienta a los estudiantes en las última etapas de su formación universitaria con miras a la inserción laboral. Sin embargo, la orientación mediante la actividad de tutoría, por su naturaleza, puede realizarse en cualquier etapa de la formación de la persona.

La tutoría universitaria es una actividad de acompañamiento que un profesor realiza con un limitado grupo de alumnos y que complementa la actividad docente y las horas lectivas; sirve para otorgar herramientas con la finalidad de mejorar su proceso de formación mediante el seguimiento integral del estudiante durante sus estudios universitarios (López, 2017). La educación superior se caracteriza por confrontar al estudiante con dudas y problemas múltiples directa e indirectamente relacionados con las asignaturas del plan curricular. Una de las finalidades de la tutoría universitaria es la de fomentar todas las facetas del desarrollo de los estudiantes y atenderlas con igual interés (Amor y Dios, 2017).

1.2. Presencia de la tutoría en el transcurso de los años

Desde épocas remotas la figura del tutor ha sido reconocida y valorada por las autoridades de los pueblos. En la biblia se hace alusión a la figura del ‘mentor espiritual’ que bien puede adecuarse a la idea de un tutor encargado de transmitir principalmente conocimientos referidos a la doctrina religiosa imperante (González et al., 2016). En la mitología griega la figura del ‘mentor’ surge de la mano de Homero quien narra, en su obra *Odisea*, que ante la partida de

Ulises a la guerra de Troya deja a su hijo al cuidado de un tutor (Mendoza et al., 2019).

La necesidad del acompañamiento de un tutor está determinada por la fragilidad del hombre ante su proceso de desarrollo o proyecto de hacerse (Gallarday et al., 2019). Por ende, desde la creación misma de sistemas para impartir el conocimiento y orientar a las futuras generaciones la figura del tutor ha sido relevante. La palabra tutoría tiene su origen a partir de tres núcleos del latín; ‘tueri’, que es semejante a ‘proteger’ o ‘velar’, ‘tor’ que puede definirse como ‘agente’, y por último el sufijo ‘-ia’ que es equivalente a ‘cualidad’ (Cuenca et al., 2019).

La cronología de la práctica tutorial inicia desde la comunidad primitiva hasta llegar al sistema esclavista; en la edad media, en el ámbito de la universidad medieval, adquiere el sentido de educación individualizada; con la edad moderna y el surgimiento del capitalismo el concepto de tutor fue diversificándose y las universidades adquirieron prestigio en base a sus tutores; desde fines del siglo XIX la práctica social generada por el proceso de tutorías cambia para dar paso a la concepción del tutor como investigador y docente; en la edad contemporánea se divide la acción tutorial en presencial y no presencial (González et al., 2016).

La figura del tutor siempre se ha procurado mantener dentro de los parámetros de orientación y enseñanza pese a que su carácter ha variado. Surgió de manera informal y a medida que la acción educadora se formalizó también se adecuó a los sistemas formales y normados por las instituciones educativas y otros sistemas de gobierno.

1.3. Relación de la tutoría con la orientación educativa

La docencia universitaria es entendida como una práctica por medio de la cual se otorga a un estudiante universitario la formación académico-multidisciplinaria específica de las competencias de su ámbito formativo. La práctica docente está relacionada con la acción tutorial debido a que ésta da la posibilidad de orientar mediante el proceso de enseñanza al estudiante centrándose en él. Existen necesidades estudiantiles que inciden en el aprendizaje y la tutoría universitaria se presenta como un espacio de acción inherente a la docencia

que orienta a los alumnos, a través de una atención más personal, en sus necesidades académicas y personales (Casanatán, 2018).

Desde una concepción amplia, la tutoría académica es entendida como la tutela que se ofrece con la finalidad de orientar sobre dudas presente en el aspecto del aprendizaje; el docente centra su atención en impulsar el desarrollo académico del estudiante mediante la acción conectada de la tutoría y la docencia para generar mejores resultados formativo-académicos, profundidad en el aprendizaje y aprovechamiento de la formación disponible (López, 2017).

Tabla 2. *Cuadro de las funciones que competen y no competen al tutor*

Funciones que competen al tutor	Funciones que no competen al tutor
Colaborar en el proceso enseñanza-aprendizaje del estudiante.	Tener un rol administrativo
Estimular el rendimiento y la participación de los estudiantes en actividades que favorezcan su proceso de formación.	Ser amigo
Orientar en la metodología de estudio y las técnicas de trabajo individual y grupal.	Dar clases de forma particular.
Orientar al alumno sobre los servicios que proporciona la universidad, con sus ventajas y desventajas.	Suplir tareas o funciones de los servicios que brinda la universidad
Identificar los puntos fuertes y débiles de los estudiantes.	Asumir el rol de psicólogo, terapeuta o psiquiatra, si no se tiene esa formación

Nota. Tomado de Viridina et al. (2019)

Dentro de la actividad de la tutoría la orientación tiene un lugar importante; es la autoridad que se confiere con el fin de cuidar a una persona o sus bienes y hace alusión al amparo y la dirección de alguien por parte del tutor (Cuenca et al., 2019). La Tabla 2 especifica las funciones que el tutor está capacitado para realizar y delimita las actividades que no le corresponden.

Actualmente la orientación educativa de la mano de la actividad tutora se sustenta en el hecho de que el sistema de educación clásico no siempre encuentra en sus métodos el cumplimiento de sus propósitos. La fragmentación de las miradas especializadas en distintas materias, la generalidad de las intenciones educativas y la necesidad de adecuar en contextos concretos las prácticas educativas hacen del acompañamiento y enseñanza individuales un deber (Monarca, 2016).

La acción de tutoría compone algunos de los modelos de educación respecto a la práctica orientadora; el modelo de consulta y el modelo tecnológico basan su funcionamiento en las actitudes docentes referidas a la acción tutora (González-Benito, 2018). En el primero la relación profesional entre un docente y un alumno busca generar en este último un desarrollo de forma colaborativa y en el segundo la necesidad de dar a conocer los recursos tecnológicos motiva a los docentes a informar sobre los recursos multimedia propiciando en el alumno un rol de auto-orientación.

La orientación no es un acto que se ejecute, como actividad tutorial en la universidad, de manera puntual; se da como un proceso de acompañamiento sostenido que requiere muchas veces de la intervención de múltiples agentes a partir de lo que se determine que es mejor para el estudiante. La orientación debe ser asumida como parte integral de la actividad docente y por ende impartida como parte de su proceso de formación.

1.4. Clasificación de la tutoría (presencial y virtual)

Actualmente la actividad de tutorías se divide en presenciales y no presenciales u ‘online’; las tutorías presenciales se llevan a cabo en el despacho del docente durante un horario previamente fijado mientras que las tutorías online no disponen de un espacio particular destinado para dicha acción (Santos, 2019).

Para Carranza et al. (2020) las tutorías han ido transitando hacia la virtualidad desde su original espacio de presencialidad; actualmente la tutoría no comprende únicamente momentos de mediación física, sino que se vale de la interacción virtual para proceder con su actividad. Dentro de las instituciones de educación la actividad tutorial surge como una actividad netamente presencial y se destaca por su propia naturaleza al favorecer el proceso formativo de los estudiantes (Martínez et al., 2016). Por tanto, la irrupción de las distintas tecnologías desde su estatus como herramientas dentro del espacio educativo hasta su aprovechamiento para generar nuevos espacios de interacción ha permitido que, entre otras, la actividad tutorial gane nuevos alcances.

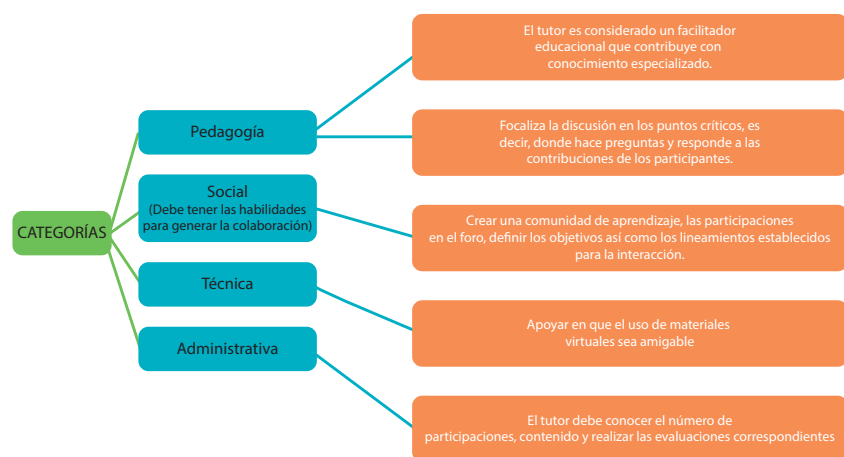
Tanto la tutoría presencial como virtual poseen aspectos positivos y limitantes; la importancia de las tutorías más allá del espacio o técnicas que utilice recae en sus fines. García, et al., citados por Sánchez y Rosales (2016), señalaron en su estudio que el hecho de cursar tutorías independientemente de que sean presenciales o virtuales generó mejoras en las calificaciones de los estudiantes. Asimismo, la acción de tutorías de manera virtual no necesariamente debe reemplazar a la acción presencial, sino que puede servir como un recurso que genere nuevos tiempos y espacios para la acción de tutorías.

La distinción entre los procesos relacionados con la enseñanza presencial y a distancia o virtual distan en cuanto a nivel de grado, no se trata la diversificación de la actividad docente una cuestión de distancia radical entre una u otra metodología (García, 2018).

1.4.1. Beneficios y desventajas de la tutoría presencial

La tutoría presencial es el método más antiguo y común de tutoría. En la educación superior las tutorías de forma presencial se consideran un servicio imprescindible pues en ellas los docentes informan, orientan e instruyen al alumno a lo largo de su proceso educativo; dentro de la propia institución se detectan las insuficiencias, déficits, problemas y necesidades producidas en el plan de estudios (Quezada, 2017).

Figura 1. *Categorías del rol del tutor*



Nota. Tomado de Torres (2016)

Dentro de los roles del docente en la institución como tutor presencial destacan el aspecto pedagógico, social, técnico y administrativo. La Figura 1 muestra cómo se subdividen dichos roles. El principal beneficio de la tutoría presencial, que la hace destacarse por sobre la tutoría virtual, es que permite el contacto entre los actores que la constituyen dentro de un mismo espacio y tiempo; el trato de manera presencial entre el tutor y el alumno o grupo fomenta el trabajo colaborativo y mejora su relación mutua (Jiménez et al., 2017).

Tabla 3. *Cuadro de las funciones que competen y no competen al tutor*

Criterios	Tipos de tutoría
Relación con los servicios de orientación	- Modelo tutorial puro: funciona de manera independiente a los servicios de orientación de la institución.
En cuanto al contenido	- Modelo mixto: se apoya de los servicios orientativos.
La figura del tutor	- Tutoría de materia: orienta al estudiante sobre temas concernientes a lo expuesto o tratado en una materia de clase.
Respecto al tiempo	- Tutoría de prácticas: proporciona al alumno habilidades y herramientas para desempeñar prácticas profesionales.
Respecto a los destinatarios	- Tutoría de proyecto: se centra en ayudar al alumno en aspectos relativos a un determinado proyecto.
	- Tutoría de asesoramiento personal: es una tutoría de tipo especializada que interviene ante situaciones personales de los estudiantes y requiere de especialización psicopedagógica.
	- Profesor-tutor: el rol del tutor es asumido por el profesor.
	- Tutoría de iguales: el rol de tutor es asumido por estudiantes que cursen estudios superiores o más avanzados.
	- Tutoría de curso: acompaña al alumno en un tramo de su formación.
	- Tutoría de itinerario académico o carrera: acompaña al estudiante en el transcurso de sus estudios universitarios.
	- Tutoría individual: es de tipo personalizada y útil para tratar aspectos de carácter personal.
	- Tutoría grupal: la acción tutorial se da sobre un grupo de alumnos en un lapso de tiempo corto y trata temas comunes, permite cambiar experiencias, etc.

Nota. Tomado de Torres (2016)

La tutoría presencial en el contexto universitario presenta variaciones en cuanto criterios; la Tabla 3 señala los tipos de tutoría presencial. Cada uno de estos tipos de tutoría presencial permiten evidenciar sus múltiples beneficios. En cuanto a las desventajas de la tutoría presencial la más resaltante tiene su origen precisamente en la sincronía que requiere la interacción en el tiempo y espacio, debido que puede resultar costoso para el alumno y verse limitado por los horarios y disponibilidad de los actores de la tutoría (Martínez, 2017).

1.4.2. Ventajas y limitaciones de la tutoría virtual

El uso de la virtualidad dentro de la acción de la tutoría se encuentra ligado a la necesidad de utilizar las tecnologías disponibles para mejorar el proceso educativo. Las herramientas tecnológicas que pueden contribuir a la acción de la tutoría son el correo electrónico, los foros, un tablón de anuncios, chats, las videoconferencias, plataformas didácticas, páginas web, entre otros (Espinoza y Ricaldi, 2018).

Tabla 4. *Ventajas y desventajas de la tutoría virtual*

Ventajas	Desventajas
- El estudiante tiene libertad para llevar la tutoría donde desee. Además, las barreras temporales no son un impedimento para el intercambio de la información. - Existe un mayor y óptimo acceso de la información y el alumno se motiva a desarrollar varias habilidades. - La supervisión es brindada de manera preponderantemente personal, se torna individualizada. - Genera interacción entre los estudiantes y las tecnologías; a la vez que fomenta la autonomía y responsabilidad. - Permite realizar otras actividades casi a la par de recibir las tutorías. - Existe flexibilidad de horarios. También permite ahorrar tiempo y dinero.	- El alumno puede sentirse motivado a distanciarse emocionalmente del proceso de enseñanza; la relación afectiva ante el tutor puede verse afectada. - Puede existir desconfianza ante la falta de comunicación presencial entre el docente y alumno. - Puede generarse la pasividad del estudiante ante la percepción de la facilidad del medio virtual. - La flexibilidad de horarios se puede ver limitada por la participación pactada en línea. - El proceso adaptativo hacia una modalidad de formación académica distinta puede resultar algo complicada. - El estudiante se encuentra vulnerable ante sus intereses y expectativas.

Nota. Elaborado en base a Espinoza y Ricaldi (2018)

Las denominadas tecnologías de la información ofrecen ventajas y limitaciones para la actividad de tutoría, la Tabla 4 los enumera. La sincronidad es una de las ventajas más resaltantes de la virtualidad de la tutoría, no es necesario que los actores coincidan temporalmente; producto de ello el estudiante tiene más autonomía para decidir dónde y qué estudia, y no necesita separarse de su entorno personal o familiar (Chaves, 2017). Sin embargo, esa misma característica puede generar problemas para aquellos estudiantes que requieran de contacto con el profesor.

1.5. Necesidad de la tutoría para la formación de los estudiantes

La tutoría es un proceso que puede resultar decisivo en la formación de los estudiantes universitarios pues el tutor los orienta no solamente en los aspectos educativos, sino además personales, sociales e incluso culturales; aspectos como la adaptación ante el contexto universitario y el incentivo de actitudes personales pueden ser abordados en las sesiones de tutoría (Aguirre et al., 2018).

Durante la etapa formativa los estudiantes no solamente se enfrentan a dudas y dificultades sobre aspectos puramente curriculares, otros aspectos se encuentran íntimamente conectados a su formación durante el desarrollo del plan curricular. Por tanto, el desarrollo de la tutoría académica tiene por principio contribuir a la formación integral del estudiante; el tutor facilita el desarrollo personal, intelectual y académico del estudiante impulsándolo en procesos de investigación científica a la par de motivar a adquirir competencias (Manuel, 2020).

Las dimensiones en las cuales el tutor tendría que intervenir para lograr para generar el desarrollo pleno del estudiante son la intelectual cognitiva, afectivo-emotiva, social y profesional (Ávila y Alarcón, 2017). La primera implica potenciar la capacidad para enfrentarse ante problemas y resolverlos mediante la toma adecuada de decisiones; la segunda hace referencia al intento de promover el dominio de habilidades interpersonales y poseer un autoconcepto adecuado; la tercera dimensión busca generar la participación activa en un contexto común de grupo; y la última dimensión ayuda a asumir un rol consciente de los contenidos curriculares, así como las elecciones profesionales.

Sánchez (2016) señala que, para realizar el objetivo de la educación superior, el desarrollo integral, y lograr que los estudiantes generen conocimientos el tutor está llamado a orientar la actividad del estudiante universitario y lograr que éste desarrolle cualidades básicas del pensamiento crítico. La labor tutorial adecuada implica, pues, la confluencia de distintas estrategias y perspectivas para lograr una formación integral.

Tabla 5. *Organización de la tutoría a partir de diferentes paradigmas psicológicos*

Corriente psicológica	Propósito de la tutoría	Organización sugerida de la actividad de tutoría
Psicoanálisis	Promover mutuamente la conformación de un yo equilibrado de los tutorados.	Bipersonal (un tutor y un tutorado) con ayuda de programas y servicios.
Conductismo	Alentar progresos y promover la práctica positiva.	Bipersonal, con ayuda de programas y servicios, y tutoría grupal entre pares bajo guía.
Cognitivismo	Proveer estrategias y técnicas que ayuden a codificar y organizar el saber.	Bipersonal, con ayuda de programas y servicios, y tutoría grupal entre pares bajo guía.
Psicología humanista	Promover la autorrealización de los alumnos.	Bipersonal (un tutor y un tutorado) con ayuda de programas y servicios.
Constructivismo psicogenético	Crear conflictos cognitivos con la finalidad de reestructurar y reorganizar el conocimiento.	Bipersonal, con ayuda de programas y servicios, y tutoría grupal entre pares bajo guía.
Constructivismo socio-cultural	Integrar de una forma legítima y plena a los alumnos en su deber profesional.	Multitutoría (grupos de trabajo en base al nivel formativo).

Nota. Adaptado de De la Cruz (2017)

Distintas corrientes psicológicas analizan desde su perspectiva el propósito del rol de la tutoría y brindan sugerencias para su organización; la Tabla 5 los muestra. Todas parecen confluír en que la base de la actividad tutorial se centra en la formación personal del estudiante. Apoyar al crecimiento del estudiante durante su recorrido académico para que logre su autonomía dentro de la universidad es la finalidad última de las tutorías (Clerici y Da Re, 2019).

CAPÍTULO II

RENDIMIENTO ACADÉMICO: CARACTERIZACIÓN, RECORRIDO Y TÉCNICAS PARA SU ADECUACIÓN

Los estudiantes de cualquier nivel educativo se enfrentan a diversos cambios a lo largo de su proceso formativo. Deben adaptarse a distintos sistemas de educación al pasar del nivel primario al secundario, y del secundario al nivel universitario; eso sumado al cambio de etapa, de la adolescencia a la juventud, que no solo implica una transformación en su aspecto físico, sino en las responsabilidades que van adquiriendo.

Tradicionalmente, el rendimiento académico se ha medido únicamente tomando como referencia las calificaciones de los estudiantes; sin embargo, ya que existen diferentes factores que influyen en el rendimiento, este tiene que ser evaluado de forma integral y considerar todo el proceso de aprendizaje y no únicamente los resultados. Entre los factores que influyen en el alto o bajo rendimiento académico tenemos al nivel socioeconómico, el contexto familiar, escolar y aspectos emocionales que afectan directamente la motivación y predisposición al aprendizaje (Hurtado et al., 2018).

En la actualidad, han surgido nuevas metodologías y estrategias de enseñanza que se adecúan a las características de los estudiantes, ya que las necesidades de los alumnos no son las mismas que las de hace veinte años. El amplio acceso a la información a través de métodos tecnológicos les ha permitido explorar distintas áreas del conocimiento de manera más fácil y rápida (Fernández, 2018).

En ese sentido, no solo los maestros han tenido que adaptar su clase y establecer nuevas formas de enseñanza al adoptar un rol de acompañamiento más que de aquel que solo brindaba la información, sino que se fomenta la constante participación de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, así como en el proceso de evaluación, lo que les permitirá reconocer las fortalezas y debilidades que poseen al desarrollar un determinado tema.

En las últimas décadas el sector educativo se ha desarrollado ampliamente gracias a los aportes de disciplinas como la psicología de la educación y la pedagogía, así, todos los niveles de formación académica han podido elaborar estrategias de aprendizaje que se adecúen a las necesidades del estudiante en la actualidad (Pacheco, 2016).

En el presente capítulo se desarrollarán conceptos básicos con respecto al rendimiento académico, así como los factores que determinan un adecuado o inadecuado desempeño académico. Posteriormente, se describirán los tipos de evaluaciones que se utilizan para valorar los resultados obtenidos durante y al final de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Finalmente, se mencionan algunas estrategias que fomentan un adecuado rendimiento de los alumnos.

2.1. Conceptos de rendimiento académico

El rendimiento académico es la demostración de las capacidades desarrolladas a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante, que a su vez se mide objetivamente a través de métodos cuantitativos (Hinojo et al., 2019).

Por otro lado, Martínez y Otero (2007, citados en Estrada, 2018) consideran al rendimiento académico como un producto que el alumno brinda a las instituciones educativas y que se evidencia a través de sus calificaciones. Estrada (2018) añade que el rendimiento académico no solo se puede valorar de manera cuantitativa, sino también de forma cualitativa y que el resultado de este rendimiento muchas veces depende de los métodos utilizados para su obtención. Asimismo, se resalta la importancia de la constante interacción entre el estudiante y el maestro para establecer objetivos que se adapten a los distintos contextos de cada alumno.

Los procesos de evaluación que implementan las instituciones educativas no son suficientes para que se puedan establecer mecanismos que permitan hacer reajustes a los métodos de enseñanza y así mejorar la calidad educativa. Añade que no se tiene que tomar en cuenta únicamente el rendimiento individual sino cómo el alumno se relaciona y es influido por el entorno educativo, ya sean sus compañeros, los maestros, entre otros (Chong, 2017).

2.1.1. Factores incidentes en el rendimiento académico

Es importante señalar que no todos los estudiantes desarrollan sus capacidades de manera homogénea y que no necesariamente todos alcanzarán los objetivos planteados al mismo tiempo, ya que se tienen que considerar muchos factores que inciden en el rendimiento académico entre los que están aspectos personales y socioculturales; a continuación, se describirán algunos de ellos:

a) Socioeconómico

El impacto positivo en el rendimiento académico de los alumnos a causa de poseer de más recursos económicos es innegable, ya que esto le brindará la posibilidad de acceso a una escuela de mayor prestigio y calidad educativa, así como todas las condiciones necesarias para desarrollar todas sus capacidades, tales como el transporte, la comida y distintos recursos que potencien sus habilidades (Chong, 2017).

A través de una investigación realizada en trece colegios públicos de distintos niveles socioeconómicos en Argentina, Serrano et al. (2016) llegaron a la conclusión que los estudiantes que provenían de estratos medio-alto obtuvieron los mejores resultados respecto de su evaluación académica; y, por el contrario, los alumnos del nivel socioeconómico bajo obtuvieron los peores puntajes.

Por su parte, Belhumeur et al., (2016) analizaron la relación que existe entre el nivel de estrés y variables como el nivel socioeconómico, el nivel académico, el lugar de procedencia y el género de estudiantes universitarios en Costa Rica. Con respecto al nivel socioeconómico, se concluyó que aquellos alumnos que presentaban dificultades económicas presentaban un nivel de estrés superior al de sus compañeros que tenían estabilidad financiera en sus hogares. Esta investigación es relevante ya que el estrés se puede asociar con diversas alteraciones a nivel de la salud mental del alumnado, como depresión, ansiedad, alteraciones del sueño, entre otros, lo que produce una disminución en el rendimiento académico.

b) Contexto familiar

La formación académica de los alumnos no es una cuestión que únicamente dependa de ellos mismos, de sus profesores o de la institución educativa a la que acuden, sino también de sus padres, ya que estos le brindarán un espacio adecuado para realizar sus actividades académicas, lo que guarda estrecha relación con la motivación y predisposición que tienen para estudiar. Por otro lado, también influye la condición económica de la familia, ya que, si los padres no pueden satisfacer las necesidades básicas de la familia, los hijos se ven en la obligación de ayudar, ya sea trabajando o encargándose de las tareas domésticas e incluso del cuidado de algún hermano menor, de esta manera sus estudios pasan a un segundo plano y esto generalmente les afecta en su rendimiento académico (Chong, 2017).

El rendimiento académico es el reflejo no solo del estudiante sino de su contexto familiar, por ello, algunas de las causas que pueden propiciar un bajo rendimiento académico son las siguientes (López et al., 2015):

- Desintegración familiar
- Estilos de crianza
- Padres ausentes
- Preferencia en los hijos
- Padres negligentes
- Problemas de adicción en algún miembro de la familia
- Hijos no deseados

Todo lo anterior puede —en mayor o menor medida— ser causante de una baja autoestima en los estudiantes, lo que aumentaría las probabilidades de tener un bajo rendimiento académico.

Por otro lado, López et al. (2015) también nos señalan las características que debe tener un entorno familiar para que propicie el desarrollo de un adecuado rendimiento académico:

- Unidad en los miembros de la familia
- Expresiones de afecto
- Autoridad, firmeza y constancia por parte de los padres para pedir a sus hijos cumplir con sus deberes asignados de acuerdo a su edad
- Comunicación efectiva entre padres e hijos
- Comunicación entre padres y maestros

Los padres deben encontrar las maneras más adecuadas de motivar a sus hijos para que logren sus objetivos con las herramientas que ellos mismo posean, así obtendrán cada día más independencia.

c) Contexto escolar

El clima en el ámbito académico es de suma importancia para que el desarrollo del estudiante. Las investigaciones que más se han realizado con respecto a este tema ha sido a nivel escolar, ya que es allí donde existe una relación más cercana entre el alumno, sus compañeros y el docente.

El clima escolar puede influir de manera positiva o negativa en el rendimiento académico de los estudiantes. Barreto y Álvarez (2017) señalan que, cuando la relación entre los alumnos y maestros se establece en un entorno de respeto, confianza, comunicación y ellos sienten que son escuchados y aceptados, los estudiantes tienen una actitud positiva con relación a su aprendizaje y esta se puede dar de manera más efectiva. Por el contrario, cuando la relación se da de forma vertical, es decir, el docente asume un rol autoritario e indiferente a las distintas necesidades del alumno, el clima que se crea no es el más apropiado para que la adquisición de nuevos conocimientos sea óptima. Cabe resaltar que también es importante que los alumnos desarrollen una adecuada relación con sus compañeros de clase, ya que esto también influye en el estado de ánimo y motivación al aprender.

d) Aspectos emocionales

La motivación es lo que va a impulsar a los alumnos a esforzarse académicamente para lograr sus objetivos. Es fundamental tener estudiantes motivados, eso involucra trabajar con ellos aspectos como la autoestima, la autonomía, entre otros (Chong, 2017).

Por otro lado, Páez y Castaño (2015) resaltan la importancia de la inteligencia emocional para el desarrollo profesional de los estudiantes, ya que esta le permitiría desarrollar aptitudes que facilitan su proceso de aprendizaje. Además, hacen énfasis en el hecho de que la inteligencia emocional les brinda herramientas valiosas para su formación integral y su éxito futuro, estas son control emocional, liderazgo, capacidad para negociar, adaptabilidad, automotivación y poder establecer relaciones interpersonales, además de empatía con sus pares. Asimismo, le permite obtener estrategias de afrontamiento ante situaciones adversas y manejar las frustraciones.

Un bajo desarrollo en la inteligencia emocional afecta el rendimiento académico del alumnado, así como su bienestar y equilibrio emocional. Asimismo, la escuela y la familia deberían ser los principales motivadores para estimular la inteligencia emocional (Pulido y Herrera, 2017)

2.2. Rendimiento académico y su sistema de evaluación

La evaluación es un proceso que, a través de diferentes herramientas, brinda información sobre el avance de los estudiantes, de forma que, en un futuro, esos resultados sean mejores que el anterior. Es un proceso planificado en el que el alumno supera los desafíos que se le plantean utilizando los conocimientos y habilidades adquiridas en el transcurso de su aprendizaje (Estrada, 2018).

Los métodos de evaluación que cada centro educativo y cada maestro establece para medir los resultados de los procesos de aprendizaje son muy importantes, ya que estos tienen un impacto en la adquisición de nuevos conocimientos. Según Cardona et al. (2016), los maestros son los únicos responsables de llevar a cabo los procesos de evaluación, además, señalan que la valoración del rendimiento de los alumnos se tiene que dar de forma continua y en

contextos específicos, solo de esta manera se podrá modificar las estrategias con la finalidad de mejorar cada vez más los resultados de dicha evaluación.

Autoevaluación

La autoevaluación se da cuando el estudiante valora su desempeño y ejerce un juicio sobre sus competencias y señala las áreas en la que debe mejorar, esto lo realiza tomando en cuenta indicadores que el docente le proporciona (Cardona et al., 2016).

Este tipo de evaluación les permite a los estudiantes desarrollar su capacidad de autocrítica, su autoestima y su habilidad de análisis y reflexión por medio del autoreconocimiento de sus cualidades (Fernández y Vanga, 2015).

Heteroevaluación

La heteroevaluación es la valoración del desempeño de los estudiantes durante su formación académica que realizan los profesionales en el área de la educación, como sus maestros (Cardona et al., 2016).

Es una evaluación que realiza alguien externo al grupo evaluado; Fernández y Vanga (2015) indican que existe una diferencia jerárquica entre la persona que evalúa y los evaluados, es decir, cumplen distintas funciones en el proceso de aprendizaje.

Coevaluación

Durante la coevaluación el alumnado se evalúa entre sí, de esta manera se ayudan mutuamente a reconocer los aciertos o los aspectos que deben mejorar, asimismo, se les proporciona criterios para que puedan realizar esta actividad de forma correcta (Cardona et al., 2016).

A diferencia de la heteroevaluación, esta valoración de los desempeños se lleva a cabo entre personas del mismo nivel de jerarquía, además, los roles de evaluador y evaluado son intercambiados constantemente; esto permitirá a los alumnos ser conscientes de los aprendizajes logrados (Fernández y Vanga, 2015).

Evaluación de diagnóstico

La evaluación de diagnóstico es importante porque le permite al docente tener una perspectiva sobre el estado de los conocimientos previos con los que el estudiante empieza una clase, como consecuencia, el maestro podrá realizar una correcta planificación de enseñanza y elaborar estrategias para relacionarse con el alumnado. Asimismo, le permite identificar las potenciales dificultades a las que los estudiantes se tendrán que enfrentar para desarrollar un tema (Paredes, 2016).

Evaluación continua

Este tipo de evaluación pretende valorar aspectos que van más allá de los conocimientos teóricos; es decir, se evalúan las competencias que desarrolla el estudiante al final de un periodo académico y toma en cuenta el proceso de formación (Cardona et al., 2016).

Una de las ventajas de este tipo de evaluación es que es posible identificar los problemas en el momento en el que el estudiante los manifiesta, así, el docente podrá indagar en las causas, de esta manera, podrá adaptar su metodología o las actividades planificadas para que puedan ser más efectivas. Cabe mencionar que la evaluación continua demanda a los maestros más tiempo y esfuerzo (Padilla-Zea et al., 2015).

Evaluación sumativa

La evaluación sumativa facilita el reconocimiento de las metas planteadas al principio del proceso de aprendizaje, y si estas se cumplieron exitosamente o no. Permite que se puedan valorar los productos terminados, es decir, los contenidos ya desarrollados durante la clase; así, al término de un determinado periodo académico, se podrá valorar el rendimiento del alumnado de forma integral y le permitirá al docente establecer si el resultado fue positivo o negativo (Paredes, 2016).

2.3. Estrategias que promueven un adecuado rendimiento de los estudiantes

A raíz de las dificultades que se han evidenciado a lo largo de los procesos de aprendizaje, las instituciones educativas se han visto en la necesidad de implementar estrategias que ayuden a mejorar el rendimiento académico de sus estudiantes, a través de ellas se pretende dar las herramientas necesarias para que, a pesar de las dificultades, los alumnos puedan alcanzar el nivel deseado de acuerdo con su edad y nivel académico.

2.3.1. Estrategias de aprendizaje

Para Estrada (2018), los estilos de aprendizaje guardan estrecha relación con el rendimiento académico; en ese sentido, la metodología de enseñanza que el docente maneje es de suma importancia para lograr que el alumno alcance los objetivos planteados de acuerdo al currículo, esto se logrará identificando, en primer lugar, cuál es el estilo de aprendizaje del estudiante y adaptando la metodología a ello. Además, este no es el único factor relacionado con el rendimiento académico, también están los aspectos socioeconómicos, los saberes previos, la motivación del estudiante, entre otros.

En ese contexto, Freiberg et al. (2017) señalan que las estrategias de aprendizaje facilitan que el alumno desarrolle sus habilidades cognitivas y sociales. Además, añade que estas estrategias deberán formar parte de la planificación curricular, ya que de esta manera se pueden mejorar los procesos académicos.

Las estrategias de aprendizaje pueden dividirse en dos: cognitivas y afectivas, a continuación, se presentan las características de cada una según Pacheco (2016):

a) Cognitivas

Experiencias previas

- Son de tipo preinstruccionales, por lo tanto, se utiliza al inicio de las clases.
- Tiene la finalidad de generar expectativa y conocimientos previos acerca de un tema.

- El maestro inicia la clase generalmente con una pregunta que despierte el interés del alumno sobre el tema a tratar.

De analizar

- En esta estrategia se pretende que los contenidos sean elaborados a través de distintos niveles que vayan aumentando su dificultad de acuerdo con el desarrollo y la capacidad de análisis del estudiante.
- El constante análisis de las ideas previas del alumno le permitirán adquirir nuevos conocimientos de manera mucho más sencilla

De clasificar

- La capacidad de clasificar y organizar conceptos está ligada con las competencias lingüísticas del estudiante

De evaluar

- Esta estrategia da a conocer a los estudiantes y a los maestros si el proceso de enseñanza y aprendizaje se pudo completar con éxito.
- Por medio de los resultados obtenidos el docente podrá modificar algunos aspectos de la planificación académica y reorientar aquellos en los que los estudiantes tuvieron más dificultad.

b) Afectivas

De motivación

- La motivación es un factor muy importante para la predisposición de los estudiantes a aprender. Sin embargo, en esta estrategia no solo se toma en cuenta la motivación del alumno sino también de los maestros, ya que estos establecen relaciones muy cercanas con sus estudiantes y son de gran influencia durante toda su formación.

De emociones

- Esta estrategia está estrechamente relacionada con la anterior, pues el estado de ánimo y las emociones son indicadores de la motivación del estudiante. Además, se tiene que tomar en cuenta que las emociones cambian constantemente por medio de las interacciones con diversas situaciones.

De control de interferencias de atención

- Cuando los alumnos aprenden a reconocer sus actitudes y sentimientos pueden estar más involucrados con los procesos de aprendizaje; sin embargo, para el docente es muy complicado observar o evaluar esta estrategia ya que es muy subjetiva y difícil de medir.

2.3.2 Tutorías

Una de las estrategias más implementadas, sobre todo en el nivel escolar, para apoyar al estudiante en situaciones en las que se evidencie que no pueda desarrollar todo su potencial es la tutoría. A través de las tutorías el docente puede entender mejor el entorno en el que se desarrolla el estudiante y las dificultades que pueda tener que esté afectando su rendimiento académico, de esta manera desarrollar las metodologías más adecuadas para cada contexto en particular (Pérez-Serrano et al., 2020).

Por medio de las tutorías se puede lograr los siguientes objetivos (Chong, 2017):

- Guiar al estudiante en la elaboración de una adecuada metodología de estudio que pueda implementar y así desarrollar mayor independencia cuando alcance los niveles de formación académica superiores
- Supervisar las asignaturas en las que el alumno presente mayor dificultad, así como sugerir algunas actividades adicionales que puedan ser de utilidad para desarrollarse integralmente como profesional en el futuro

- Establecer una relación de confianza en la que el docente pueda conocer más de cerca al alumno y no solo se enfoque en las dificultades que se presenten en su entorno que dificultan su aprendizaje, sino que conozca sus motivaciones y las metas que pretenda alcanzar, de esta manera el docente podrá brindar información y guiarlo a través de su proyecto de vida.

CAPÍTULO III

NOCIONES MEDULARES SOBRE LA MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

La educación tradicional ha buscado las formas de adquirir conocimientos académicos de forma acumulativa; los estudiantes en ese modelo pedagógico solo se dedicaban a ser receptores de la información que el docente les impartía. En la educación actual, se reconoce la importancia de conocer las dimensiones emocionales y personales de los estudiantes a fin de que mejoren su rendimiento académico a través de la identificación de sus motivaciones. De esta manera, es posible potenciar las habilidades cognitivas de los estudiantes para el correcto y eficiente desempeño en el plano educativo.

Para aumentar la motivación en los estudiantes, se pueden emplear múltiples métodos didácticos. Gómez et al. (2020) destacan la efectividad de la realidad aumentada para incrementar la motivación en los estudiantes, ya que muchos estudios pedagógicos señalan las ventajas de esta herramienta tecnológica, como la creación de entornos de aprendizaje, aumento de las actitudes positivas, adquisición de habilidades investigativas, desarrollo del pensamiento crítico, entre otras, según Akçayır et al. (2016).

Gutiérrez y García (2016) señalan que la motivación del estudiante puede ser afectada por los entornos educativos que una institución pedagógica tiene para la enseñanza, tal como la educación virtual. A pesar de las ventajas de esta educación, algunos estudiantes no encuentran motivación alguna en esos contextos virtuales. Por tal motivo, los docentes deben optar por diferentes métodos para aumentar la motivación de los estudiantes, por ejemplo, una metodología dinámica y colaborativa en la cual el estudiante pueda interactuar en medios virtuales y así incrementar su motivación y, por ende, sus competencias académicas.

3.1. Esclarecimientos sobre la motivación estudiantil

La motivación es un estado mental y conductual que una persona posee y fortalece para realizar sus objetivos. Esta es un impulso actitudinal que permite culminar los proyectos planteados. Según Albán et al. (2018), la motivación se puede observar en las personas a través de sus conductas y desempeño; en el plano educativo, esta se identifica en las actuaciones diarias de los estudiantes, sobre todo, en el rendimiento académico. De esta forma, se reconocen actitudes como el desinterés por estudiar una asignatura o una carrera profesional por motivos distintos, los cuales pueden ser el no cumplimiento de las expectativas del estudiante en relación con la falta de estímulo del docente para continuar, facilitar o guiar los estudios.

Por otro lado, Chicaiza-Ayala y Gabriel (2018) señalan que la motivación es un elemento perteneciente a la planificación, desarrollo y evaluación del aprendizaje. Sin embargo, formalmente no se considera parte del proceso pedagógico y didáctico a pesar de que existen estudios que resaltan el rol de la motivación en la educación, tales como la asociación de la motivación con el comportamiento de respuesta de los estudiantes, la complejidad de las tareas y su desinterés por resolverlas, la falta de tiempo o interés por algún curso o actividad estudiantil realizada por la institución educativa. En síntesis, la motivación estudiantil puede observarse en la capacidad de respuesta de los alumnos, la cual se identifica en sus conductas.

Todo docente, según Fernández (2019), es responsable de la formación educativa de sus estudiantes en cuanto a la adquisición de los conocimientos impartidos por la pedagogía, de tal forma que el éxito de la enseñanza sea el fortalecimiento del interés por aprender de los estudiantes. Por ello, la educación actual, a diferencia de la tradicional, debe implementar una enseñanza-aprendizaje individual, puesto que cada estudiante posee sus propios intereses, actitudes, expectativas, conductas y motivaciones respecto a lo que quiere aprender. Cala et al. (2017) destacan la importancia de mejorar la calidad pedagógica del docente a partir de la percepción estudiantil, ya que, con ella, es posible reconocer aquellas deficiencias pedagógicas relacionadas con las motivaciones de los estudiantes.

La motivación estudiantil se relaciona directamente con el rol del docente para inspirar el aprendizaje, porque es el profesor quien guía y fortalece las habilidades de sus estudiantes para que puedan desarrollar sus competencias académicas y continuar sus estudios. Por ello, para incentivar el aprendizaje, el docente debe realizar el constante seguimiento del desempeño estudiantil, de tal forma que la acción tutorial fortalezca la autoconfianza de los estudiantes en relación con el proceso de adquisición de conocimientos académicos y valores morales (Mercado et al., 2019).

Según Perret (2016), la motivación es el impulso de las personas para alcanzar sus objetivos, esta se encuentra en todos los seres humanos y se relaciona con los intereses por conseguir. Llanga et al. (2019) indican que la motivación es importante para el ámbito académico porque es el mayor componente emocional para el estudiante y, con ella, es posible continuar con el proceso educativo; además, es un factor constante en todo aprendizaje. Asimismo, la motivación en el ámbito educativo se relaciona estrechamente con otros aspectos conductuales y cognitivos como la concentración, memoria, aprendizaje, actitud, etc. De esta forma, según Alemán et al. (2018), se infiere que la motivación es un factor clave para el éxito estudiantil, pues influye en la eficiencia de la adquisición de conocimiento académico y la formación social, moral y actitudinal de los estudiantes.

3.2. Motivación y satisfacción: vínculo entre ambos recursos

La motivación y la satisfacción estudiantiles se relacionan estrechamente porque la segunda es el resultado positivo de la primera, es decir, los niveles de satisfacción son determinados a partir de la motivación de los estudiantes en relación con sus estudios y sus procesos de aprendizaje. Sandoval et al. (2016) señalan que la calidad educativa de una institución depende de la satisfacción estudiantil, en la cual se observa la eficacia de la gestión educativa. Así, la satisfacción estudiantil se puede describir como la percepción positiva de los estudiantes respecto a la calidad educativa que una institución pedagógica ofrece.

Tabla 6. *Comportamiento de los niveles de satisfacción de los estudiantes por el servicio académico*

Dimensiones de satisfacción	Alta	Moderada	Baja
Enseñanza	76	204	70
Organización académica	61	183	103
Vida universitaria	70	173	107
Infraestructura y servicios	82	158	110

Nota. Tomado de Eyzaguirre (2016)

Según la tabla, el nivel de satisfacción de los estudiantes respecto a las dimensiones indicadas es moderado, lo que refleja una gestión académica media, es decir, ni óptima ni deficiente. Asimismo, la infraestructura y los servicios causan mayor satisfacción en los estudiantes, seguido de la enseñanza, la vida universitaria y la organización académica. A nivel moderado, las percepciones cambian, pues se aprecia más la enseñanza y la vida académica que la infraestructura. Así, la satisfacción estudiantil suele variar según las necesidades de cada alumno para cumplir con sus objetivos, lo que influye en la motivación.

Arras et al. (2017) señalan que las necesidades actuales de los estudiantes se centran en la conexión y educación a través de materiales didácticos virtuales, de tal forma que se demanda el uso de la innovación tecnológica por parte de las instituciones educativas y la formación de los docentes en esta tendencia digital para la interacción y enseñanza por medio de plataformas virtuales. En ese sentido, Manrique y Sánchez (2019) indican que la educación del siglo XXI debe adaptarse a las nuevas didácticas basadas en la inclusión de las tecnologías de información y comunicación (TIC) para satisfacer a los estudiantes de la sociedad actual, quienes interactúan y se comunican en medios virtuales de forma cotidiana. Por ello, la retroalimentación puede realizarse en estos medios a fin de motivar a los estudiantes a participar en su educación.

Por otro lado, Surdez-Pérez et al. (2018) afirman que la satisfacción estudiantil y su valoración son importantes porque contribuyen a que una gestión educativa opte por las mejores decisiones a fin de mejorar la calidad educativa y, por ende, los niveles de motivación de los estudiantes. Además, estos autores señalan algunas dimensiones de la satisfacción estudiantil:

- Enseñanza-aprendizaje: referido a los métodos de adquisición de conocimientos.
- Trato respetuoso: referido a la relación entre los actores educativos dentro del entorno pedagógico.
- Autorrealización: referido a las oportunidades ofrecidas a los estudiantes para su desarrollo competitivo y personal en su ámbito profesional.

Por último, Terrazas y Almeida (2020) destacan que existen aspectos sociales y académicos para la satisfacción estudiantil, tales como la carga de trabajo del estudiante, la reputación, la metodología, el entorno de clase, las actividades deportivas y recreativas, los programas internacionales, la residencia, entre otros, lo que Romero-Ocas (2021) resume en gestión estratégica, formación integral y soporte institucional para cumplir las expectativas de los estudiantes a fin de satisfacer sus necesidades.

3.3. Dimensiones de la motivación

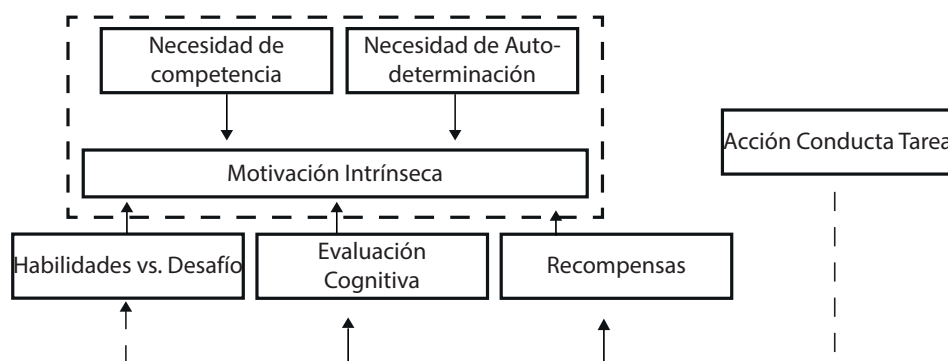
La motivación en los estudiantes y las personas en general puede ser observada en dos dimensiones: intrínseca y extrínseca. Cueva-Rojas y Chávez-Toledo (2016) indican que la educación debe ser promovida por una serie de factores que ayuden a mejorar la motivación en los estudiantes. Para ello, resulta preciso comprender estas dos dimensiones, donde las conductas pueden ser identificadas y modificadas por la motivación intrínseca y extrínseca del individuo. Así, conocer la motivación intrínseca permite al docente saber cuáles son las potencias académicas de los estudiantes para el aprendizaje y el conocimiento científico. Por eso, la motivación y sus dimensiones han sido estudiadas desde diversos campos científicos, como la psicología, con bases sociales, cognitivas y biológicas, ya que la motivación es valorada por sus resultados.

3.3.1. Motivación intrínseca

La motivación intrínseca del estudiante es toda actividad que este realiza para alcanzar su satisfacción personal. Esta motivación se desarrolla sin incentivo externo, ya que se relaciona con los intereses y las habilidades individuales del estudiante. Por ello, cada estudiante posee sus propias actitudes, niveles de estrés, capacidades, autoestima, miedos, sistemas de ensayo-error, entre otros, que un docente debe reconocer para potenciar las competencias de aprendizaje de cada uno, así como la confianza y autonomía educativa.

Orbegoso (2016) indica que la motivación intrínseca se considera un factor importante para el ser humano; esta fue estudiada desde el psicoanálisis por la idea de la energía psíquica interior que responde al conductismo de la época y a las teorías de la conducta humana modelada solo por estímulos externos. No obstante, la motivación intrínseca se vincula con las necesidades psicológicas innatas del humano para interactuar activamente con su entorno, en el cual afina sus habilidades. En otras palabras, debe entenderse como un impulso o persistencia que toda persona posee y expresa sin necesidad de un estímulo externo, pues la persona motivada intrínsecamente busca su propio desarrollo, criterio y autonomía para realizar sus actividades.

Figura 2. . *La motivación intrínseca: características y variables que la afectan*



Nota. Tomada de Orbegoso (2016)

En relación con la figura, Cueva-Rojas y Chávez-Toledo (2016) describen a la motivación intrínseca como un potencial positivo e inherente en toda persona para explorar, ejercitar y aprender sus propias competencias. Asimismo, según Aguilar et al. (2016), la motivación intrínseca se relaciona con la autoeficacia, el esfuerzo, la actividad social y la orientación al logro, pues la confianza en las habilidades y capacidades propias posibilita que los estudiantes puedan plantearse más objetivos a fin de satisfacer sus avances académicos y profesionales.

La motivación intrínseca puede evidenciarse a través del factor de carrera o vocación, el cual incide en el rendimiento académico de los estudiantes, pues la elección de una carrera, la aprobación de los cursos y la elaboración exitosa de los trabajos académicos potencian la motivación intrínseca por la satisfacción de autorrealización académica. De esta forma, el rendimiento académico de los estudiantes aumenta, lo que se evidencia en las calificaciones y el desarrollo adecuado de las habilidades profesionales (Navarro, 2016).

Debido a que la motivación intrínseca se asocia a las actitudes e intereses personales del estudiante, Azogue-Punina y Barrera-Erreyes (2020) destacan al aprendizaje significativo como un tipo de didáctica que puede fortalecer a dicha motivación, porque pondera la importancia de una educación autónoma, personal y significativa para los estudiantes, de tal forma que el desempeño académico mejora. Asimismo, según Fong-Silva et al. (2017), existe una significancia estadística entre el aprendizaje significativo con la motivación intrínseca, porque la construcción del aprendizaje del alumno deriva de los procesos motivacionales potenciados por el docente.

3.3.2. Motivación extrínseca

La motivación extrínseca, según Llanga et al. (2019), alude a todo incentivo o impulso externo a la individualidad humana, tales como la recompensa y las emociones surgidas a partir del alcance de un objetivo, lo que se refleja en el comportamiento con una actitud positiva por parte de la persona. En el ámbito educativo, este tipo de motivación se observa en muchos factores, como el ambiente del aula, el desempeño docente, los amigos, la cultura del alumno, el estado socioeconómico, entre otros. Estos factores influyen en la motivación del estudiante, lo cual se refleja en el desempeño estudiantil mediante las calificaciones. No obstante, la motivación extrínseca puede afectar negativamente

en el desenvolvimiento del estudiante, así como de manera positiva para seguir alcanzando los objetivos académicos planteados.

Asimismo, según Albán et al. (2018), la motivación extrínseca se produce por las condiciones de recompensa que una persona quiere recibir al realizar una actividad; es decir, existe un interés o estímulo externo que se desea obtener. Para ello, la conducta humana se modifica con la finalidad de lograr el objetivo planteado (buenas notas, reconocimiento, dinero, entre otros). En el plano educativo, los estudiantes tienen motivación extrínseca debido a las ventajas del estudio o la carrera profesional, por ejemplo, la oferta laboral. En resumen, la motivación extrínseca se observa en la conducta dirigida a conseguir una recompensa como estímulo externo, la cual puede ser terminar la tarea para salir a jugar con los amigos. De esta forma, se deduce que el deseo de aprender no es un impulso o motivación.

Además, Vázquez y López (2019) también señalan a la motivación extrínseca como una orientación de la conducta humana para conseguir una recompensa; por ejemplo: los deportistas para obtener medallas, los trabajadores para obtener un salario y los estudiantes para obtener becas. Por ello, estos autores concluyen que la satisfacción con la vida se correlaciona significativamente con la motivación extrínseca ($r = 0.213$, $p = 0.01$). Esto quiere decir que el cumplimiento de la motivación significa un sentimiento de satisfacción con la vida por parte de la persona.

Tabla 7. *Motivación extrínseca antes y después de aplicar tarjetas motivacionales a los estudiantes*

Nivel	Motivación inicial		Motivación final	
	f	%	f	%
Alta	38	50.88	40	54.61
Media	28	37.61	24	31.86
Baja	9	11.51	10	13.51

Nota. Tomada de Siguenza et al. (2019)

Según la tabla, la motivación extrínseca se estimula en los estudiantes mediante tarjetas motivacionales que especifican las ventajas de las asignaturas por aprender. El incremento se observa en el nivel alto de la motivación (de 50.88 a 54.61 %). Así, se concluye que la motivación extrínseca se relaciona con las ventajas o recompensas que los estudiantes pueden obtener durante su proceso de aprendizaje, de tal forma que los docentes y los centros educativos deben incentivar positivamente a los estudiantes para el aprendizaje de sus conocimientos académicos. Al respecto, Tarira et al. (2018) indican que los profesores son los principales motivadores en el aula, pues su desenvolvimiento y trato con el alumnado permite que este grupo adquiera disponibilidades para su aprendizaje. Así, algunas estrategias del docente para incrementar la motivación extrínseca son comportamiento, valores, mensajes motivacionales, evaluación, clima de enseñanza, entre otras.

3.4. La teoría de los dos factores y la teoría de la autodeterminación (TAD) para la motivación estudiantil

Por un lado, de acuerdo con Cueva-Rojas y Chávez-Toledo (2016), la teoría de la autodeterminación (TAD) analiza el grado de voluntad o autodeterminación de las conductas humanas. Además, esta teoría se enfoca en reconocer las condiciones por concretarse en el contexto social para facilitar los procesos orientados hacia la satisfacción de las necesidades básicas psicológicas y fundamentales. Asimismo, Vázquez y López (2019) consideran a la TAD como una macroteoría de la motivación humana que engloba las dos dimensiones motivacionales: intrínseca y extrínseca. Según Ryan y Deci (2019), esta teoría es una estrategia psicopedagógica muy empleada en la educación; mientras que Xiang et al. (2017) destacan que se usa para explicar y entender la motivación del estudiante en cuanto a su participación, aprendizaje y desempeño.

Por otro lado, la teoría de los dos factores de la motivación, según Huilcapí-Masacon et al. (2017), es la satisfacción e insatisfacción que se producen por dos grupos de factores: motivantes e higiénicos, respectivamente. Sin embargo, Sabater et al. (2019) señalan que estos factores son extrínsecos, condiciones estudiantiles vinculadas a la institución educativa, e intrínsecos, satisfacción didáctica y desempeño estudiantil. Según Sayes (2017), estos grupos o series de factores influyen en el comportamiento de las personas, por ejemplo,

para el alcance de un logro, una actividad interesante para la persona, el desarrollo de la actividad, la responsabilidad, el reconocimiento, entre otros.

Tabla 8. *Motivación extrínseca antes y después de aplicar tarjetas motivacionales a los estudiantes*

Factores	Tipos de factores
Factores motivadores	● Variedad de tareas ● Actividad acorde a las habilidades ● Formación adecuada ● Participación y compromiso ● Reconocimiento de los avances
Factores de mantenimiento	● Beneficios: las recompensas obtenidas ● Evaluación del desempeño ● Recursos o materiales para la actividad ● Cumplimiento de las normativas del lugar ● Buenas relaciones interpersonales

Nota. Adaptada de Sayes (2017)

Según la tabla, la motivación en esta teoría se centra, sobre todo, en los tipos de factores identificables para conocer las conductas positivas que influyen significativamente a la motivación de las personas. Estos son diferentes unos a otros; por ello, se debe identificar cada factor y sus tipos a fin de tratarlos adecuadamente para aumentar los niveles de motivación de las personas, en este caso, los estudiantes.

3.5. Estrategias para fomentar la motivación en los estudiantes

Una adecuada adquisición y formación académica en los estudiantes es posible gracias a las estrategias de motivación que un docente o una institución educativa realiza para mejorar el desempeño estudiantil en los alumnos. Por ejemplo, Mercado et al. (2019) señalan que el docente debe ser proactivo para motivar el aprendizaje en sus alumnos y proponen las siguientes estrategias:

- Mensajes de bienvenida en cada tema nuevo, donde también se resuman las actividades por realizar y se presenten los materiales didácticos para el conocimiento de los estudiantes.
- Implementación de guías de estudio para que los estudiantes puedan desenvolverse individualmente.
- Interacción mediante recursos didácticos virtuales que fomenten la interacción asincrónica entre los estudiantes y el docente.
- Prácticas de retroalimentación para evaluar el progreso inmediato del estudiante.

Tabla 9. *Porcentaje de asistencias de estudiantes por el aumento de la motivación estudiantil a través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)*

Sección	Semana 1-5		Semana 6-10		Semana 11-16	
	% faltas	% asistencias	% faltas	% asistencias	% faltas	% asistencias
B	7.50	92.5	5.00	95.00	5.83	94.17
B1	13.50	86.50	9.50	90.50	12.50	87.50
B2	18.13	81.88	10.63	89.38	10.94	89.06
C	12	88.00	15.20	89.38	11.33	88.67
Total	12.55	87.45	9.49	89.38	9.98	90.02

Nota. Tomada de Fernández (2019)

Según la tabla, la motivación se favorece a través de la metodología del aprendizaje basado en proyectos (ABP). El aumento de esta se observa a través de la conducta de los alumnos, puesto que estos asisten con mayor frecuencia a sus clases, lo que implica el descenso de la tasa de inasistencias en el transcurso de las semanas. De esta forma, se demuestra que gracias al aprendizaje basado en proyectos es posible incrementar los niveles de motivación en los alumnos.

CAPÍTULO IV

INFLUENCIA DE LA TUTORÍA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE MEDICINA DEL PRIMER AÑO DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

La tutoría se concibe como un componente esencial de la calidad educativa que se ejerce en los distintos niveles de la educación. El impacto que genera su aplicación en los docentes y estudiantes es significativo, ya que contribuye a consolidar el proceso de formación académica en los estudiantes, así como permite una mejor instrucción del docente a través de las experiencias que obtiene como tutor.

Si el docente, en su calidad de tutor, ofrece una adecuada orientación hacia el estudiante, entonces, este mostrará mayor interés por el conocimiento, aprendizaje y aplicación de los cursos que aprende, lo cual indica que los niveles de motivación en el estudiante se incrementan producto de la intervención del tutor. Además, si la labor de tutoría se ejerce con responsabilidad y compromiso, la motivación del estudiante se traducirá en un mayor rendimiento académico, lo cual a su vez servirá como estímulo para fomentar mayores niveles de motivación y, por otra parte, confianza hacia la labor de tutoría que el docente ejerce. Es por esto que en la presente investigación se pretende determinar la influencia de la tutoría en el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

Objetivos

Objetivo general

Investigar el impacto de la tutoría en el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

Objetivos específicos

Indagar el impacto de la tutoría en la motivación intrínseca de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

Hallar el impacto de la tutoría en la motivación extrínseca de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

Averiguar el impacto de la tutoría en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

Hipótesis

Hipótesis general

La tutoría influye significativamente en el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

Hipótesis específicas

La tutoría influye significativamente en la motivación intrínseca de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

La tutoría influye significativamente en la motivación extrínseca de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

La tutoría influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

Tipo, diseño y nivel de la investigación

Método de la investigación

El enfoque de la investigación es de carácter cuantitativo y el método aplicado es el hipotético-deductivo. Este método tiene varios pasos esenciales: observación del fenómeno a estudiar, creación de una hipótesis para explicar dicho fenómeno, deducción de consecuencias o proposiciones más elementales que

la propia hipótesis, y verificación o comprobación de la verdad de los enunciados deducidos comparándolos con la experiencia.

Tipo de investigación

El tipo de investigación que se realiza es la investigación aplicada, porque con base en la investigación básica, la cual formula teorías, puede plantear problemas de investigación cuya finalidad son la resolución de problemas de interés social. Por otro lado, la investigación es tecnológica, ya que los resultados que obtiene son netamente aplicativos.

Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es cuasiexperimental, porque el sujeto u objeto de estudio no se determina aleatoriamente, sino que se establece de manera previa.

Estrategias metodológicas para la prueba de hipótesis

Para la investigación se utilizará el SPSS 21 con el que hallaremos la estadística descriptiva y, luego, la inferencial. La estadística descriptiva la haremos a través de datos ordinales para lo cual utilizaremos tablas de frecuencia, sobre todo, en la variable motivación, y para la variable rendimiento académico, las medidas de tendencia central, así como la desviación estándar número mayor menor. Por otro lado, realizaremos la estadística inferencial y, para ello, utilizaremos una no paramétrica al ser de tipo ordinal y aplicaremos la prueba U Mann Whitney, según sea el caso, que nos servirá para determinar el nivel de influencia de la tutoría.

Operacionalización de las variables

A continuación, tenemos tres variables a estudiar:

- Variable independiente: tutoría
- Variable dependiente 1: motivación
- Variable dependiente 2: rendimiento académico

Tabla 10. . Aspectos de la variable motivación

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índice
1. Motivación intrínseca	Aspiraciones de logro	Positivos: 5, 9, 12, 19, 20, 22, 24, 26, 28, 29, 32	BAJA
	Pensamientos orientados al logro	Negativo: 7, 10, 11, 15	MEDIA
2. Motivación extrínseca	Acciones orientadas al logro	Positivos: 1, 2, 13, 16, 21, 31	ALTA
		Positivos: 3, 8, 14, 18, 27	

Tabla 11. . Aspectos de la variable rendimiento

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índice
1. Promedio general	M15001: Química Integrada Aplicada a la Medicina M15002: Biofísica Médica M15003: Biología Celular y molecular Aplicada a la Medicina M15004: Metodología del Trabajo Universitario y Búsqueda Informatizada M15005: Historia de la Medicina M15006: Inglés Médico I Total, de créditos: 25	Notas	Logro destacado Logro esperado En proceso En inicio

Población

Nuestra unidad de análisis son los estudiantes de medicina de primer año. La población estuvo constituida por los 92 estudiantes de primer año de la facultad de medicina de una universidad pública.

Muestra

Al ser una muestra censal, toda la población es la muestra; es decir, 92 estudiantes de la Facultad de Medicina. La selección de muestra es intencionada y no probabilística.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica empleada para medir la motivación fue la encuesta y para el rendimiento académico se empleó el análisis documental que consistió en recopilar la información en la muestra de estudio.

Por otro lado, el instrumento utilizado fue el cuestionario tipo escala de Likert, el cual es una escala psicométrica comúnmente utilizada en cuestionarios, y es la escala de uso más amplio en encuestas para la investigación. Cuando respondemos a un elemento de un cuestionario elaborado con la técnica de Likert, lo hacemos especificando el nivel de acuerdo o en desacuerdo con una declaración (elemento, ítem o reactivo). Para medir el uso de la labor tutorial se utilizó las siguientes escalas de Likert:

Siempre (5)

Casi siempre (4)

A veces (3)

Casi nunca (2)

Nunca (1)

Para medir el rendimiento académico se consideró la escala vigesimal del 0 al 20 donde:

0 – 10 en inicio	(1)
11 a 13 en proceso	(2)
14 a 17 logro esperado	(3)
18 al 20 logro destacado	(4)

Tabla 12. Aspectos de la variable rendimiento

Información de la encuesta	Indicadores
Nombre	Prueba de motivación de logro
Propósito	Conocer la motivación intrínseca y extrínseca
Descripción	La prueba consiste de 33 ítems, 25 de los cuales están relacionados con la escala de motivación intrínseca y 8 a la escala de motivación extrínseca.
Validez y confiabilidad	Por último, se estandarizó el formato de respuesta con alternativas “siempre”, “a veces” y “nunca”. Se realizó una aplicación piloto de la prueba creada y utilizando la correlación ítem-test se descartaron los ítems con correlaciones de 0,20 (límite establecido por Cattell, Raymon y Kline 1982) La estructura factorial de la escala de motivación fue también diferente, se encontraron tres factores: acciones orientadas al logro, pensamientos orientados al logro y aspiraciones al logro. Se encontraron coeficientes de confiabilidad de alpha de cronbach altos, 0,82 para ambas escalas, mientras que los tres factores también obtuvieron puntajes altos.

Análisis e interpretación de los resultados

Tabla 13. Aspectos de la variable rendimiento

ESCUELA		Frecuencia		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
MEDICINA (EXPERIMENTAL)	Válido	0,00	1	4,8	4,8	4,8
		4,00	1	4,8	4,8	9,5
		9,00	1	4,8	4,8	14,3
		10,00	4	19,0	19,0	33,3
		11,00	4	19,0	19,0	52,4
		12,00	4	19,0	19,0	71,4
		13,00	6	28,6	28,6	100,0
		Total	21	100,0	100,0	
OBSTETRICIA	Válido	13,00	21	100,0	100,0	100,0
NUTRICION	Válido	12,00	13	61,9	61,9	61,9
		13,00	8	38,1	38,1	100,0
MEDICINA CONTROL	Válido	Total	21	100,0	100,0	
		10,00	5	23,8	23,8	23,8
		11,00	5	23,8	23,8	47,6
		12,00	11	52,4	52,4	100,0
		Total	21	100,0	100,0	

Según la Tabla 13, el 4,8% tiene 04 de nota en el primer semestre, el 4,8% tiene 09, el 19% tiene de nota 10, 11 y 12, es decir, solo cuatro estudiantes, y el 28,6% tiene 13. En obstetricia el 100% tiene 13 de nota en el primer semestre; en nutrición, el 61,9%, 12, y el 38,1%, 13 en el primer semestre

Tabla 14. . Frecuencias y porcentajes del promedio de las escuelas en el segundo semestre

NOTAS PROMEDIO POST						
ESCUELA		Frecuencia		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
MEDICINA (EXPERIMENTAL)	Válido	10,00	3	14,3	14,3	14,3
		11,00	1	4,8	4,8	19,0
		12,00	8	38,1	38,1	57,1
		13,00	4	19,0	19,0	76,2
		14,00	4	19,0	19,0	95,2
		15,00	1	4,8	4,8	100,0
		Total	21	100,0	100,0	
OBSTETRICIA	Válido	8,00	1	4,8	4,8	4,8
		9,00	7	33,3	33,3	38,1
		10,00	3	14,3	14,3	52,4
		11,00	2	9,5	9,5	61,9
		12,00	3	14,3	14,3	76,2
		13,00	5	23,8	23,8	100,0
		Total	21	100,0	100,0	
NUTRICION	Válido	8,00	3	14,3	14,3	14,3
		9,00	5	23,8	23,8	38,1
		10,00	2	9,5	9,5	47,6
		11,00	3	14,3	14,3	61,9
		12,00	6	28,6	28,6	90,5
		13,00	2	9,5	9,5	100,0
		Total	21	100,0	100,0	

MEDICINA CONTROL	Válido	8,00	4	19,0	19,0	19,0
		9,00	4	19,0	19,0	38,1
		10,00	6	28,6	28,6	66,7
		11,00	6	28,6	28,6	95,2
		12,00	1	4,8	4,8	100,0
		Total	21	100,0	100,0	

En la Tabla 14, el 4.8 % tiene 04 de nota en el primer semestre; el 4,8 %, 09; el 19 %, 10, 11 y 12, es decir, solo cuatro estudiantes, y el 28,6 %, 13. En obstetricia el 100 % tiene 13 de nota en el primer semestre. En nutrición, el 61,9 % tiene 12, y el 38,1 %, 13 en el primer semestre.

Tabla 15. . Estadística descriptiva de la escuela de medicina 2014

Informe ^a		
	NOTAS PROMEDIO PRE	NOTAS PROMEDIO POST
Media	10,6190	12,3810
N	21	21
Desviación estándar	3,18553	1,39557
Mínimo	,00	10,00
Máximo	13,00	15,00
Rango	13,00	5,00
% de suma total	100,0%	100,0%
a. ESCUELA = MEDICINA (EXPERIMENTAL)		

En la Tabla 15, tenemos que en el primer semestre los alumnos tenían una media de 10,6 de nota; en el segundo semestre, el promedio sube a un 12,38, 21 estudiantes. Por otro lado, tenemos que la desviación estándar en el primer semestre es de 3,1855, y en el segundo semestre, de 1,39 557, la nota mínima

es 0 y la máxima 13 en el primer semestre, y en el segundo semestre, de 10 y 15. Hay un rango entre la nota mínima y máxima en el primer semestre de 13, y en el segundo semestre, de 5.

Tabla 16. . *Estadística descriptiva de la escuela de obstetricia 2014*

Informe ^a		
	NOTAS PROMEDIO PRE	NOTAS PROMEDIO POST
Media	13,0000	10,6667
N	21	21
Desviación estándar	,00000	1,74165
Mínimo	13,00	8,00
Máximo	13,00	13,00
Rango	,00	5,00
% de suma total	100,0%	100,0%
a. ESCUELA = OBSTETRICIA		

En la Tabla 16 tenemos que los estudiantes de obstetricia en el primer semestre tenían una nota media de 13; en el segundo semestre, el promedio disminuye a 10.6, 21 estudiantes. Por otro lado, tenemos que la desviación estándar en el primer semestre es 0, y en el segundo semestre, de 1,74. La nota mínima y máxima es 13 en el primer semestre, y en el segundo semestre, 8 y 13. Hay un rango entre la nota mínima y máxima en el primer semestre de 0, y en el segundo semestre, de 5.

Tabla 17. . *Estadística descriptiva de la escuela de obstetricia 2014*

Informe ^a		
	NOTAS PROMEDIO PRE	NOTAS PROMEDIO POST
Media	12,3810	10,4762

N	21	21
Desviación estándar	,49761	1,69172
Mínimo	12,00	8,00
Máximo	13,00	13,00
Rango	1,00	5,00
% de suma total	100,0%	100,0%
a. ESCUELA = NUTRICIÓN		

En la Tabla 17 tenemos que los estudiantes de nutrición en el primer semestre tenían una nota media de 12.3; en el segundo semestre, el promedio disminuye a 10.4, 21 estudiantes. Por otro lado, tenemos que la desviación estándar en el primer semestre es 0,49, y en el segundo semestre, 1,69. La nota mínima es 12, y la máxima, 13 en el primer semestre, y en el segundo, 8 y 13. Hay un rango entre la nota mínima y máxima en el primer semestre de 1, y en el segundo semestre, de 5.

Tabla 18. . Estadística descriptiva de la escuela de obstetricia 2014

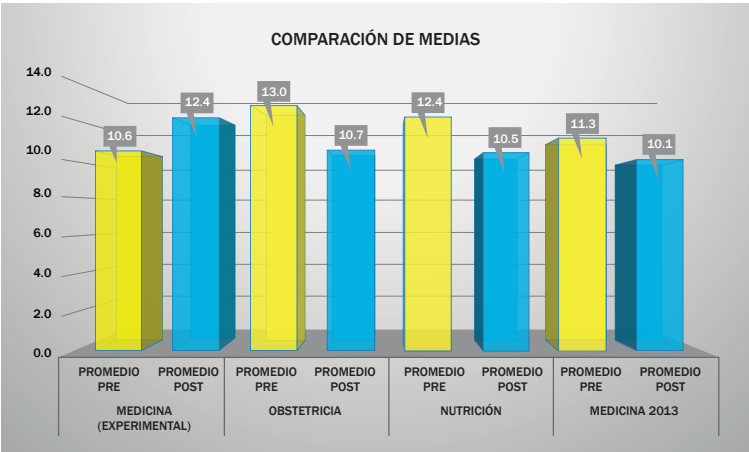
Informe ^a		
	NOTAS PROMEDIO PRE	NOTAS PROMEDIO POST
Media	11,2857	9,8095
N	21	21
Desviación estándar	,84515	1,20909
Mínimo	10,00	8,00
Máximo	12,00	12,00
Rango	2,00	4,00
% de suma total	100,0%	100,0%
a. ESCUELA = MEDICINA CONTROL		

En la Tabla 18, tenemos que los estudiantes de medicina 2013 en el primer semestre tenían una nota media de 11,2; en el segundo semestre, el promedio disminuye a 9,8, 21 estudiantes. Por otro lado, tenemos que la desviación estándar en el primer semestre es 0,84, y en el segundo semestre, 1,2. La nota mínima es 10 y la máxima 08 en el primer semestre, y en el segundo, 08 y 12. Hay un rango entre la nota mínima y máxima en el primer semestre de 2, y en el segundo, de 4.

Tabla 19. . *Estadística descriptiva de la escuela de obstetricia 2014*

Informe ^a			
ESCUELA		NOTAS PROMEDIO PRE	NOTAS PROMEDIO POST
MEDICINA (EX- PERIMENTAL)	Media	10,6190	12,3810
	N	21	21
	Desviación estándar	3,18553	1,39557
OBSTETRICIA	Media	13,0000	10,6667
	N	21	21
	Desviación estándar	,00000	1,74165
NUTRICIÓN	Desviación estándar	,00000	1,74165
	Media	12,3810	10,4762
	N	21	21
MEDICINA CONTROL	Media	11,2857	9,8095
	N	21	21
	Desviación estándar	,84515	1,20909

Figura 3. . *La motivación intrínseca: características y variables que la afectan*

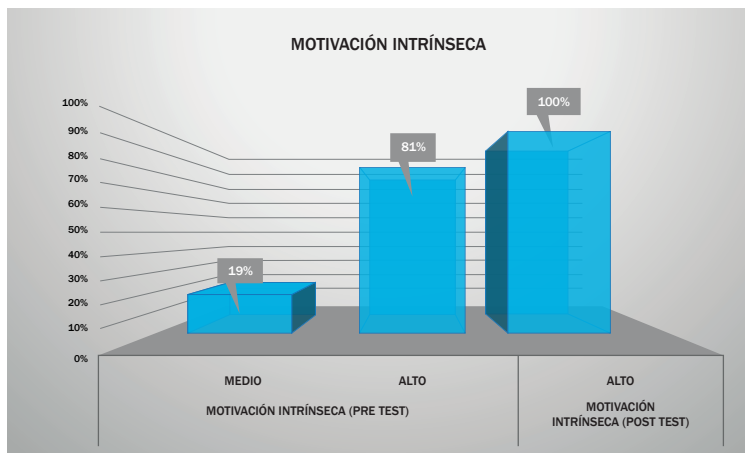


Observamos en la Tabla 19 y la Figura 3 que los promedios comparados de las diferentes escuelas son de la siguiente manera: medicina en el primer semestre tiene 10,6 de nota, y en el segundo, 12,38; obstetricia tiene 13 de nota en el primer semestre, y 10,33, en el segundo semestre; nutrición tiene una media en el primer semestre de 12,38, y en el segundo, de 10,4; por último, en el grupo de control (promoción 2013) tenemos que la media del primer semestre es de 11,25 y la del segundo semestre, 9,8 de nota.

Tabla 20. . *Frecuencias y porcentajes de la motivación intrínseca del pre y posttest*

Motivación intrínseca (pretest) (agrupado)					
	Frecuencia		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MEDIO	4	19,0	19,0	19,0
	ALTO	17	81,0	81,0	100,0
	Total	21	100,0	100,0	
Motivación intrínseca (postest) (agrupado)					
	Frecuencia		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ALTO	21	100,0	100,0	100,0

Figura 4. . Comparación entre el pretest y postest de la motivación intrínseca

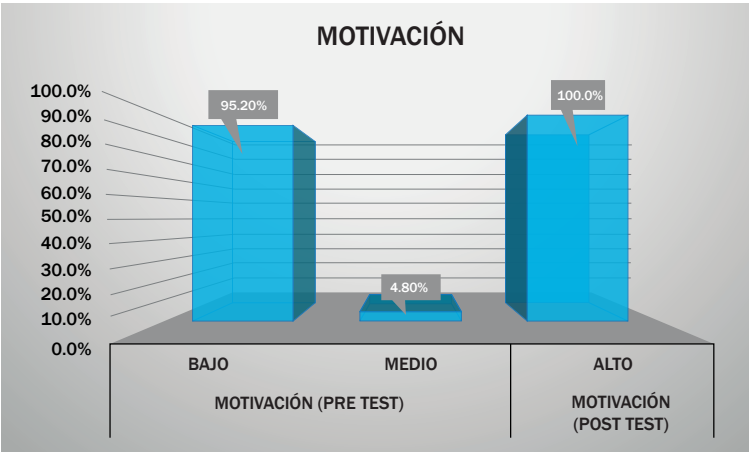


Encontramos que en la Tabla 20 y la Figura 4 la motivación intrínseca en el pretest es de nivel medio en un 19 % y un 81 % en el nivel alto; en el postest, solo el nivel alto en un 100 %.

Tabla 21. . Frecuencias y porcentajes de la motivación intrínseca del pre y postest

Motivación extrínseca (pretest) (agrupado)					
	Frecuencia		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MEDIO	16	76,2	76,2	76,2
	ALTO	5	23,8	23,8	100,0
	Total	21	100,0	100,0	
Motivación intrínseca (postest) (agrupado)					
	Frecuencia		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MEDIO	4	19,0	19,0	19,0
	ALTO	17	81,0	81,0	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Figura 5. . Comparación entre el pre y postest de la motivación intrínseca

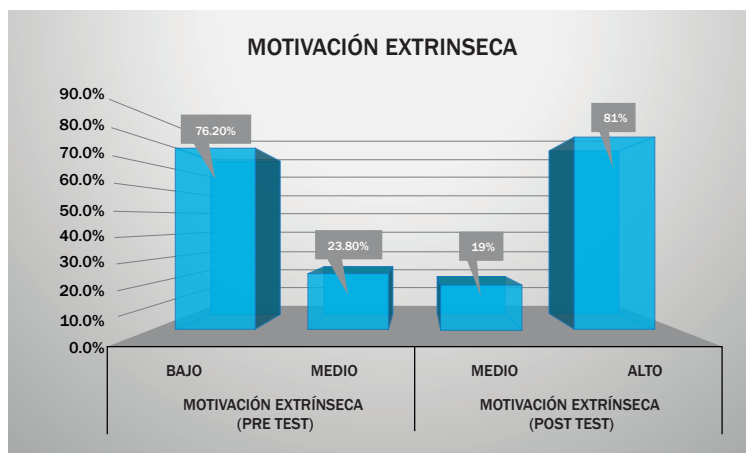


Encontramos que en la Tabla 21 y la Figura 5 la motivación extrínseca en el pretest es de nivel bajo en un 76,20 % y un 23,8 % en el nivel medio; en el postest solo el nivel medio de 19 % y el alto en un 81 %.

Tabla 22. . Frecuencias y porcentajes de la motivación intrínseca del pre y postest

Motivación (pretest) (agrupado)					
	Frecuencia		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	BAJO	20	95,2	95,2	95,2
	MEDIO	1	4,8	4,8	100,0
	Total	21	100,0	100,0	
Motivación (postest) (agrupado)					
	Frecuencia		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ALTO	21	100,0	100,0	100,0

Figura 6. Comparación entre el pre y postest de la motivación de la escuela de medicina



Encontramos que en la Tabla 22 y la Figura 6 la motivación en el pretest es de nivel bajo en un 95,2 % y un 4,8 % en el nivel medio; en el postest solo el nivel alto en un 100 %.

Estadística inferencial hipótesis general

H1: La tutoría influye significativamente en el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

H0: La tutoría no influye significativamente en el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

Tabla 23. . Frecuencias y porcentajes de la motivación intrínseca del pre y postest

Rangos				
ESCUELA		N	Rango promedio	Suma de rangos
NOTAS PRO-MEDIO PRE	MEDICINA (EXPERIMENTAL)	21	21,86	459,00
	MEDICINA CONTROL	21	21,14	444,00
	Total	42		
NOTAS PRO-MEDIO POST	MEDICINA (EXPERIMENTAL)	21	30,19	634,00
	MEDICINA CONTROL	21	12,81	269,00
	Total	42		
Estadísticos de prueba ^a				
	NOTAS		NOTAS	
	PROMEDIO PRE		PROMEDIO POST	
U de Mann-Whitney	213,000		38,000	
W de Wilcoxon	444,000		269,000	
Z	-,195		-4,655	
Sig. asintótica (bilateral)	,845		,000	
a. Variable de agrupación: ESCUELA				
Estadísticos de prueba ^a				
Motivación (postest) (agrupado) - Motivación (pretest) (agrupado)				
Z		-4,491b		
Sig. asintótica (bilateral)		,000		
a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo				
b. Se basa en rangos negativos.				

En la Tabla 23 se observa que los datos no son paramétricos, por lo tanto, se aplica la prueba de U Mann Whitney. De esta manera, se obtiene que el p_valor es de 000 en el postest con un nivel de significancia del 95 %, el cual se encuentra en un rango donde se rechaza la hipótesis nula. Para la motivación se aplica la prueba de Wilcoxon donde el p_valor es de 000 al 99 % de significancia y, por lo tanto, se tiene que la tutoría influye significativamente en el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

Hipótesis específica 1

H1: La tutoría influye significativamente en la motivación intrínseca de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

H0: La tutoría no influye significativamente en la motivación intrínseca de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

Tabla 24. . Rangos de motivación intrínseca entre el pre y postest de medicina

Rangos				
	N	Rango promedio		Suma de rangos
Motivación intrínseca (postest) (agrupado) - motivación intrínseca (pretest) (agrupado)	Rangos negativos	0 ^a	0,00	0,00
	Rangos positivos	4 ^b	2,50	10,00
	Empates	17 ^c		
	Total	21		
a. motivación intrínseca (postest) (agrupado) < motivación intrínseca (pretest) (agrupado)				
b. motivación intrínseca (postest) (agrupado) > motivación intrínseca (pretest) (agrupado)				
c. motivación intrínseca (postest) (agrupado) = motivación intrínseca (pretest) (agrupado)				

Estadísticos de prueba ^a	
motivación intrínseca (postest) (agrupado) – motivación intrínseca (pre-test) (agrupado)	
Z	-2,000 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	0,046
a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo	
b. Se basa en rangos negativos	

En la Tabla 24, se observa que los datos no son paramétricos, por lo tanto, se aplica la prueba de Wilcoxon. De esta manera, se obtiene que el p_{valor} es de 046 en el postest con un nivel de significancia del 95 %, el cual se encuentra en un rango donde se rechaza la hipótesis nula; por lo tanto, se tiene que la tutoría influye significativamente en la motivación intrínseca de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

Hipótesis específica 2

H1: La tutoría influye significativamente en la motivación extrínseca de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

H0: La tutoría NO influye significativamente en la motivación extrínseca de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

Tabla 25. . Rangos de motivación intrínseca entre el pre y postest de medicina

Rangos				
	N	Rango promedio		Suma de rangos
Moti- vación intrínseca (postest) (agrupado) - moti- vación intrínseca (pretest) (agrupado)	Rangos negativos	0 ^a	0,00	0,00
	Rangos positivos	20 ^b	10,50	210,00
	Empates	1 ^c		
	Total	21		

a. motivación extrínseca (postest) (agrupado) < motivación extrínseca (pretest) (agrupado)	
b. motivación extrínseca (postest) (agrupado) > motivación extrínseca (pretest) (agrupado)	
c. motivación extrínseca (postest) (agrupado) = motivación extrínseca (pretest) (agrupado)	
Estadísticos de prueba^a	
motivación extrínseca (postest) (agrupado) - motivación extrínseca (pretest) (agrupado)	
Z	-4,072 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000
a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo	
b. Se basa en rangos negativos	

En la Tabla 25, se observa que los datos no son paramétricos; por lo tanto, se aplica la prueba de Wilcoxon. Se obtiene que el p_valor es de 000 en el postest con un nivel de significancia del 95 %, el cual se encuentra en un rango donde se rechaza la hipótesis nula, por lo tanto, se tiene que la tutoría influye significativamente en la motivación extrínseca de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

Hipótesis específica 3

H1: La tutoría influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

H0: La tutoría NO influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

Tabla 26. . Rangos de motivación intrínseca entre el pre y postest de medicina

Rangos				
NOTAS PROMEDIO PRE	ESCUELA	N	Rango pro- medio	Suma de rangos
	MEDICINA (EXPERIMENT AL)	21	0,00	0,00
	OBSTETRICIA	21	10,50	210,00
	Total	42		
NOTAS PROMEDIO POST	MEDICINA (EX- PERIMENT AL)	21	26,98	566,50
	OBSTETRICIA	21	16,02	336,50
	Total	42		
Estadísticos de prueba ^a				
	Notas Promedio Pre		Notas promedio post	
U de Mann Whitney	63,000		105,500	
W de Wilco- xon	294,000		336,500	
Z	-4,631		-2,947	
Sig. asintótica (bilateral)	,000		,003	
a. Variable de agrupación: ESCUELA				

En la Tabla 26, se muestra que los datos no son paramétricos; por lo tanto, se aplica la prueba de U Mann Whitney, donde se obtiene que el p_valor es de 003 en el postest con un nivel de significancia del 95 %, el cual se encuentra en un rango donde se rechaza la hipótesis nula; por lo tanto, se tiene que la tutoría influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina en relación con los estudiantes de obstetricia del primer año de una universidad pública.

Tabla 27. Rangos entre el pre y postest de medicina y nutrición

Rangos				
	ESCUELA	N	Rango promedio	Suma de rangos
NOTAS PROMEDIO PRE	MEDICINA (EXPERIMENTAL)	21	17,10	359,00
	OBSTETRICIA	21	29,00	609,00
	Total	42		
NOTAS PROMEDIO POST	MEDICINA (EXPERIMENTAL)	21	27,74	582,50
	OBSTETRICIA	21	15,26	320,50
	Total	42		
Estadísticos de prueba ^a				
		Notas Promedio Pre	Notas promedio post	
U de Mann- Whitney		128,000	89,500	
W de Wilcoxon		359,000	320,500	
Z		-2,459	-3,372	
Sig. asintótica (bilateral)		,014	001	
a. Variable de agrupación: ESCUELA				

En la Tabla 27, se observa que los datos no son paramétricos; por lo tanto, se aplica la prueba de U Mann Whitney, donde se obtiene que el p_valor es de 001 en el postest con un nivel de significancia del 95 %, el cual se encuentra en un rango donde se rechaza la hipótesis nula; por lo tanto, se tiene que la tutoría influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina en relación con los estudiantes de nutrición del primer año de una universidad pública.

Se observa en las tablas 26 y 27 que en ambos casos la tutoría influye significativamente con los estudiantes de primer año en relación con las otras escuelas que no llevaron la tutoría; por lo tanto, podemos establecer que, a través de la prueba de U Mann Whitney con un nivel de significancia del 95 % y un p_valor en ambos casos de 0,00, se rechaza la hipótesis nula y se establece que la tutoría influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

Discusión de los resultados

Se considera que la tutoría, según Chullén-Galbiati (2014) y Muñoz (2013), mejora el rendimiento académico en las diferentes universidades. Al comparar estos resultados con nuestro estudio, se evidencia que la tutoría planteada mejora el rendimiento académico en los estudiantes. Por otra parte, como se ha podido observar, las escuelas donde no se llevó tutoría no mejoraron su rendimiento académico, así, se registra que el promedio de los estudiantes de la carrera de obstetricia descendió de 13 a 10 en nota y los estudiantes de la carrera de nutrición registraron una nota de 10 cuando antes habían obtenido 12. Mientras que el grupo experimental de los estudiantes de medicina mejoró de un promedio de nota de 10 a 12, lo cual permitió que aprobaran los diferentes cursos. Por lo tanto, se confirma lo que el estudio de Muñoz (2013) establece: la tutoría mejora la calidad del rendimiento académico en los estudiantes en riesgo.

Por otro lado, se tiene que en los resultados obtenidos la motivación en general había mejorado tanto la motivación intrínseca como la extrínseca. Esto se muestra en la estadística donde la motivación mejora con un p_valor de 000, ahí se señala que todos tienen en el postest una alta motivación. Así mismo, algo interesante es el estudio de Aguilera (2010), pues se establece que es importante que el docente se prepare para la tutoría universitaria, incluso lo considera un criterio de selección para la docencia. Esta afirmación se condice con lo expuesto por Amor (2012), puesto que también considera a la tutoría como un elemento importante en la calidad de la educación superior, además de ser un curso que permite al estudiante tener un mejor criterio para la elección de su carrera. En este sentido, se tiene que el estudio establece que la tutoría mejora significativamente con un nivel de significancia de 0,000 según la prueba de U Mann Whitney en el rendimiento académico y la motivación

con la prueba de Wilcoxon con un p_{valor} de 0,00. Por lo tanto, genera que la enseñanza en relación con la tutoría establezca una mejoría y, al encontrarse dentro de las exigencias de acreditación universitaria, tal relación se hace necesaria.

Finalmente, Fernández et al. (2013) establecen que la prevención al fracaso se trabaja a través de la tutoría, ya que es un acompañamiento donde el tutor se encarga de los estudiantes e incrementa el rendimiento académico, lo cual coincide con nuestros resultados. Por otro lado, en la tutoría se muestra que los docentes ayudan a los estudiantes al brindarles herramientas y técnicas de estudio necesarias para crear hábitos, así como generar la motivación y, por ende, el aprendizaje.

Adopción de resultados

De acuerdo a los resultados obtenidos, se toman las siguientes decisiones en un cuadro de resumen:

Tabla 28. Rangos entre el pre y postest de medicina y nutrición

HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN	DECISIÓN	COMENTARIO
La investigación influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública	Se rechaza la hipótesis nula	Se evidenció que existe influencia de la tutoría en la escuela de medicina en la promoción 2014 en los alumnos que tenían menos de 13 de promedio y comparándolo con el año anterior la mejora fue significativa y en relación con la motivación los estudiantes después de la tutoría mejoraron en su totalidad
La tutoría influye significativamente en la motivación intrínseca de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública	Se rechaza la hipótesis nula	Se evidenció que existe influencia de la tutoría en la motivación intrínseca de los estudiantes de medicina que obtuvieron una calificación menor que 13 y, además, según el pretest, se encontraban con una de nivel bajo y medio; después, con la tutoría, la motivación se incrementó.

La tutoría influye significativamente en la motivación extrínseca de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública	Se rechaza la hipótesis nula	Se evidenció que existe influencia de la tutoría en la motivación extrínseca de los estudiantes de medicina que obtuvieron una calificación menor a 13, además, según el pretest, se encontraban con una de nivel bajo y medio; después, con la tutoría, la motivación incrementó.
La tutoría influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina en relación con los estudiantes de obstetricia del primer año de una universidad pública	Se rechaza la hipótesis nula	La tutoría influye significativamente en el rendimiento académico de aquellos estudiantes que tenían menos de 13 y llevaron la tutoría; sin embargo, el grupo de obstetricia no llevo la tutoría. Por lo tanto, no hubo mejoría.
La tutoría influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina en relación con los estudiantes de nutrición del primer año de una universidad pública	Se rechaza la hipótesis nula	La tutoría influye significativamente en el rendimiento académico de aquellos estudiantes que tenían menos de 13 y llevaron la tutoría; sin embargo, el grupo de nutrición no llevo la tutoría. Por lo tanto, no hubo mejoría.

Conclusiones

Primera.- Se concluye que la tutoría influye en el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública y en aquellas escuelas donde no se llevó la tutoría no ha habido mejora, incluyendo la escuela de medicina que no llevo tutoría.

Segunda.- Se concluye que el impacto de la tutoría en la motivación intrínseca es significativo en los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública donde se ha incrementado de un promedio de 10 a 12 de nota en cada semestre.

Tercera.- Se concluye que la tutoría mejora significativamente la motivación extrínseca de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública.

Cuarta.- Se concluye que la tutoría mejora el rendimiento académico de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública en relación con los 21 estudiantes de la escuela de obstetricia que no llevaron el programa de tutoría, quienes no mejoraron sus calificaciones.

Quinta.- Se concluye que la tutoría mejora el rendimiento académico de los estudiantes de medicina del primer año de una universidad pública en relación con los 21 estudiantes de la escuela de nutrición que no llevaron el programa de tutoría, quienes no mejoraron sus promedios.

Sexta.- Se concluye que, de los tres cursos, se muestra que los alumnos que no llevaron la tutoría bajaron el promedio de sus notas. En cambio, el grupo experimental de medicina, que sí llevó la tutoría, tuvo un mejor rendimiento académico y, por lo tanto, aprobaron el curso.

Séptima.- Se puede observar que en la motivación extrínseca en el pretest se mostraba un nivel bajo y medio. En el posttest, en cambio, se observó que lo alumnos presentaban un nivel medio y alto en cuanto a su motivación extrínseca.

Octava.- Se puede observar que en la motivación intrínseca en el pretest se mostraba un nivel alto y medio. En el posttest, en cambio, se observó que lo alumnos presentaban un nivel alto en cuanto a su motivación intrínseca.

Novena.- Se puede apreciar que en la variable motivación en el pretest se tiene los niveles medios y bajos. En cambio, en el posttest se tiene un nivel alto.

Décima.- Se obtuvo como resultado en el rendimiento académico que en los alumnos que tuvieron una tutoría sus notas variaban de 10 a 15, donde el 23,8 % de los alumnos obtuvieron las mejores notas.

Recomendaciones

Primera.- Se recomienda extender el programa de tutoría a las diferentes escuelas de la universidad para alcanzar la mejora en el rendimiento académico.

Segunda.- Se recomienda extender el programa de tutoría a las diferentes escuelas de la universidad para alcanzar la mejora en la motivación de logro de los estudiantes.

Tercera.- Se recomienda que los docentes tengan una carga asignada de tutoría para crear una identificación con los estudiantes y su realidad.

Cuarta.- Se recomienda capacitar a los docentes en técnicas de estudios, conversación asertiva y temática con relación al control de emociones para dirigir a los estudiantes en la mejora continua del aprendizaje.

Quinta.- La universidad debe implementar políticas de tutoría individualizada y personalizada en todos sus niveles tanto en pregrado como posgrado.

Sexta.- Se recomienda extender el programa de tutoría a las diferentes escuelas de la universidad para alcanzar la mejora en la motivación extrínseca de logro de los estudiantes.

Séptima.- Se recomienda extender el programa de tutoría a las diferentes escuelas de la universidad para alcanzar la mejora en la motivación extrínseca de logro de los estudiantes.

Octava.- Se recomienda extender el programa a otras instituciones o universidades para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios del Perú.

Novena.- Se recomienda extender el programa a otras instituciones o universidades para mejorar la motivación de los estudiantes universitarios del Perú.

Décima.- Se recomienda aplicar evaluaciones correspondientes que puedan medir el rendimiento de los alumnos en la universidad.

CAPÍTULO V

CONSIDERACIONES FINALES SOBRE LA PROMOCIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA MOTIVACIÓN A TRAVÉS DE LA PARTICIPACIÓN DE LA TUTORÍA

La educación es un elemento cultural importante del ser humano, ya que, a través del proceso educativo, la sociedad ha logrado desarrollar todo el conjunto de conocimientos, tecnologías y recursos con los que dispone en el presente. Además, la educación permite a cada generación enrumbarse en un proceso de ilustración integral al brindarle conocimientos, valores, aptitudes y habilidades de diversas áreas del saber. Por ello, según Cáceres (2020), la educación siempre ha sido objeto de preocupación por parte de los individuos de la sociedad, así como del Estado y las instituciones que participan en la dinámica económica, política y social. Actualmente, la educación, producto de la perspectiva económica imperante, se considera mayormente un servicio; no obstante, algunas organizaciones, como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), consideran que la educación es un derecho legítimo de todo ser humano.

La perspectiva que se adopte, aunque solo pueda parecer una distinción de términos, tiene considerables efectos en las políticas educativas que se efectúen, puesto que, en primer caso, la educación se considera un recurso que está supeditado a la posibilidad de acceso en el que se pueda encontrar el individuo; mientras que, en segundo caso, la educación se considera de acceso libre e irrestricto para cualquier persona. Sin embargo, un punto en común de ambas formas de considerar a la educación es que se preocupan por ofrecer una política educativa de calidad. Por ello, según Quintana (2018), en las últimas décadas, diversos países en el mundo, sobre todo en Latinoamérica, han puesto énfasis en la calidad de la educación que ofrecen a la sociedad a través de las diversas instituciones públicas o privadas y en los distintos niveles de educación (inicial, básico y universitario o superior). El concepto de calidad educativa alude a la manera cómo se garantiza una buena educación al incidir en la evaluación del proceso administrativo, la formación de los docentes,

las dinámicas de gestión, los procedimientos pedagógicos y el adecuado trato educativo y psicoafectivo hacia los estudiantes (García et al, 2018).

En este caso, el énfasis por la calidad educativa reside en la pedagogía que una institución pueda brindar, así como en las formas de relación social que establece entre los estudiantes y los profesores. Se debe recordar que la pedagogía, según Díaz (2019), es la manera cómo la institución transmite un saber a través de los docentes que forman parte de la organización escolar o universitaria. Por ello, el presupuesto de toda pedagogía se encuentra mínimamente en congruencia con los pilares de la educación.

En primer lugar, debe trabajar por que tanto el docente como el estudiante internalicen el hábito por el deseo de conocer, es decir, aquella forma de educación que encuentra un sosiego pleno en el conocimiento mismo, más allá del valor utilitario que pueda reportar. En segundo lugar, la pedagogía tiene que facilitar la comprensión y uso práctico del conocimiento que se imparte, con la finalidad de que el estudiante pueda consolidar su formación y eventual inserción laboral o académica en la sociedad; pero no desde una perspectiva individualista, sino colectiva. En tercer lugar, tal como lo afirma Chavero (2020), la pedagogía tiene que garantizar la formación humanística tanto del docente como del estudiante, ya que el proceso de educación no implica solo una formación en conocimientos, sino también en valores, actitudes, hábitos, sensibilidad e, incluso, espiritualidad. En este caso, la pedagogía fomenta la humanización de las relaciones sociales en complementariedad con el desarrollo cognitivo y conductual. Por último, la pedagogía debe fomentar la convivencia a través de la tolerancia, empatía y respeto mutuo que no solo se refleje en las aulas de clases, sino que se manifieste en cada espacio de interacción social (Barragán et al. 2019).

La universidad se configura como un espacio educativo de formación superior donde el estudiante accede a una instrucción de calidad y especializada. Por ello, la universidad, al igual que otros niveles de educación, no está al margen, sino que se mantiene y brinda las pautas sobre las políticas educativas que deben afianzarse o modificarse, con la finalidad de que la enseñanza, la investigación científica y la formación académica puedan estar al nivel de las necesidades de la sociedad contemporánea. Además, la universidad debe estar a la vanguardia respecto al uso de la tecnología, tanto en un sentido pedagógi-

co como operativo, puesto que incorporar nuevas herramientas tecnológicas al proceso de educación genera un mayor impacto motivacional y de aprendizaje en el estudiante universitario (Godoy et al. 2018).

Así mismo, la universidad, por medio de los docentes, debe ofrecer una perspectiva crítica a los estudiantes de las diversas carreras, pues su propia naturaleza como espacio de formación universal de conocimiento lo exige, también porque en la actualidad la capacidad crítica y de compromiso social por parte de los individuos se ha visto reducida a tal punto que solo parece predominar una indiferencia y egoísmo por los problemas de la sociedad. Por ello, el rol que desempeña el docente universitario es de suma importancia para la institución educativa y la sociedad en general, ya que es el encargado de aplicar la pedagogía y trabajar porque los pilares de la educación se puedan cumplir en su totalidad mediante el proceso de enseñanza y, de esta manera, garantizar una educación de calidad integral (González, 2018).

No obstante, el estudiante es quien tiene un rol imprescindible dentro del proceso de educación, ya que es la razón de ser de todo este despliegue de recursos teóricos, técnicos y pedagógicos. El papel que desempeña en la actualidad no es de un agente pasivo, como sucedía décadas atrás, que solo asumía el papel de escuchar y callar para aprender, sino que su participación ahora es totalmente activa y necesaria, debido a que, con la participación del estudiante, se genera una dinámica de aprendizaje más efectiva y provechosa que beneficia tanto al docente como al estudiante. Sin embargo, cuando aquello no sucede, el docente debe estar en la capacidad de intervenir con criterio y conciencia plena los factores que podrían estar obstaculizando el aprendizaje, así como el proceso de formación integral en sus estudiantes. Para ello, según Casillas (2019), el docente tiene que adoptar una postura complementaria a su rol que, durante el proceso, le reportará experiencias de aprendizaje que serán de beneficio para la universidad, los estudiantes y la sociedad. Esta postura o actitud se refiere al papel de tutor que puede y debe ejercer en conjunción y armonía con su rol de docente.

Es evidente que la orientación, como remarcan Espinoza et al. (2019), es inherente a la labor del docente; sin embargo, cuando este asume el papel de tutor, aquella característica de orientación está en primer plano, puesto que la finalidad de la tutoría es brindar una guía al estudiante en los problemas, dudas

o dificultades que pueda estar atravesando en un momento dado. Por lo tanto, si se desea ofrecer una educación de calidad, cuyo objetivo sea la enseñanza y formación holística a través de pedagogías y herramientas tecnológicas de vanguardia, entonces, garantizar la tutoría como uno de los primeros pasos del proceso educativo se convierte en una tarea insoslayable.

El tutor debe mostrar preocupación panorámica sobre sus tutelados, puesto que la preparación académica, aunque es muy importante, no es la única dimensión que repercute en el desenvolvimiento del estudiante. El tutor debe estar en la capacidad de afrontar problemas como la desmotivación estudiantil, el absentismo universitario, las conductas antisociales, la incertidumbre ante el futuro laboral, etc. En otras palabras, el tutor debe atender las dimensiones personal, psicológica, afectiva y profesional del estudiante, ya que, de esta manera, podrá ejercer una mejor guía y asesoramiento que le permitirá brindar putas de orientación asertiva (Álvarez, 2017). No obstante, cabe señalar que el tutor no se encuentra solo en este proceso, pues la institución, por medio de especialistas y áreas de apoyo social y psicológico, también participa de esta dinámica orientadora. Por lo tanto, el tutor debe estar en comunicación y contacto con diferentes áreas para ofrecer una guía eficiente a sus estudiantes.

Si la actividad de tutoría se ejerce con plena conciencia de las dimensiones que implica la orientación, el estudiante podrá encontrar un espacio de apoyo, así como de consejería que le permita superar las dificultades o problemas que le aquejan; de esta manera, su desempeño académico se mantendrá en niveles óptimos (López, 2017). La labor de la tutoría permite, desde la perspectiva de la institución, garantizar los objetivos de la calidad educativa que se ha trazado; desde la perspectiva del docente, un campo de aprendizaje que le permita consolidar su vocación; mientras que, para el caso de los estudiantes, un área que sirve de apoyo constante durante su formación universitaria, ahí yace la importancia trascendental del tutor en los diferentes espacios de la educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, J., González, D. y Aguilar, A. (2016). Un modelo estructural de motivación intrínseca. *Acta de Investigación Psicológica*, 6(3), 2552-2557. <https://doi.org/10.1016/j.aiprr.2016.11.007>
- Aguilera, J. (2010). *La tutoría en la universidad: selección, formación y práctica de los tutores: ajustes para la UCM desde el espacio europeo de educación superior* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. <https://bit.ly/3n62SvX>
- Aguirre, E., Herrera, B., Vargas, I., Ramírez, N., Aguilar, L., Aburto-Arciniega, M. y Guevara-Guzmán, R. (2018). La tutoría como proceso que fortalece el desarrollo y crecimiento personal del alumno. *Investigación en Educación Médica*, 7(25), 3-9. <https://bit.ly/3vtWhiD>
- Akçayir, M., Akçayir, G., Pektaş, H. & Ocak, M. (2016). Augmented reality in science laboratories: The effects of augmented reality on university students' laboratory skills and attitudes toward science laboratories. *Computers in Human Behavior*, 57, 334-342. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.12.054>
- Albán, J., Beltrán, G., Zumba, I., Piza, N., Franco, X. y Figueroa, M. (2018). La motivación estudiantil en la educación superior; importancia del estudio en la actualidad. *Dilemas Contemporáneos*, 2, 1-28. <https://bit.ly/3lK5oIO>
- Alemán, B., Lidia, O., Suárez, R., Izquierdo, Y. y Encias, T. (2018). La motivación en el contexto del proceso enseñanza-aprendizaje en carreras de las Ciencias Médicas. *Revista Médica Electrónica*, 40(4), 1257-1270. <https://bit.ly/2Xmbwxi>
- Álvarez, M. (2017). Hacia un modelo integrador de la tutoría en los diferentes niveles educativos. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 21-42. <http://dx.doi.org/10.6018/j/298501>

- Amor, I. y Dios, I. (2017). La tutoría universitaria: un espacio para la orientación personal, académica y profesional en la formación inicial del profesorado. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 119-130. <https://bit.ly/30xH70d>.
- Amor, M. (2012). *La Orientación y la Tutoría Universitaria como elementos para la calidad y la innovación en la Educación Superior. Modelo de Acción Tutoría* [Tesis de doctorado, Universidad de Córdoba]. <https://bit.ly/3DVoDFI>
- Arras, A., Gutiérrez, M. y Bordas, J. (2017). Escenarios de aprendizaje y satisfacción estudiantil en posgrado virtual 2010, 2014 y 2015. *Aper-tura (Guadalajara, Jal.)*, 9(1), 110-125. <https://doi.org/10.32870/ap.v9n1.918>
- Ávila, Y. y Alarcón, C. (2017). La tutoría universitaria y su influencia en la formación integral de los estudiantes de la facultad de Trabajo social - Universidad Nacional del Altiplano 2015. *Pensamiento y Acción Interdisciplinaria*, 3(1), 84-103. <https://bit.ly/3C1lqnl>.
- Azogue-Punina, J. y Barrera-Erreyes, H. (2020). La motivación intrínseca en el aprendizaje significativo. *Polo de Conocimiento*, 5(6), 99-116. <https://bit.ly/3DTbSeI>
- Barragán, N., Evangelista, I. y Chaparro, P. (2019). Una interpretación desde la perspectiva de la hermenéutica analógica: la educación basada en la convivencia. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(18), 193-206. http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.519
- Barreto, F. y Bermúdez, J. (2017). Clima escolar y rendimiento académico en estudiantes de preparatoria. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 12(2), 31-44. [http://www.spentamexico.org/v12-n2/A2.12\(2\)31-44.pdf](http://www.spentamexico.org/v12-n2/A2.12(2)31-44.pdf)
- Belhumeur, S., Barrientos, A. y Retana-Salazar, A. (2016). Niveles de estrés de la población estudiantil en Costa Rica. Diferencias en función de las variables nivel socioeconómico, rendimiento académico, nivel académico y zona geográfica. *Psychology, Society, & Education*, 8(1), 13-22. <http://dx.doi.org/10.25115/psyse.v8i1.457>

- Benítez, R. (2020). El papel de la tutoría académica para elevar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista Conrado*, 16(77), 315-321. <https://bit.ly/3DUmqtL>
- Borel, B., Sánchez, J., Morales, K. y Henríquez, P. (2018). Educación exitosa para todos: la tutoría como proceso de acompañamiento escolar desde la mirada de la equidad educativa. *Revista Fuentes*, 20(2), 91-104. 10.12795/revistafuentes.2018.v20.i2.06
- Cáceres, I. (2020). Educación en el escenario actual de la pandemia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(5). <https://bit.ly/3vpFugy>
- Cala, L., Álvarez, R., Ramos, L., Martínez, Y., Mendo, N. y Labadié, S. (2017). Aprendizaje de la Farmacología Clínica desde la percepción estudiantil. *EDUMECENTRO*, 9(4), 49-65. <https://bit.ly/3FPtf1E>
- Cardona, S., Vélez, J. y Tobón, S. (2016). Contribución de la evaluación socioformativa al rendimiento académico en pregrado. *Educación*, 52(2), 423-447. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/154566>
- Carranza, M., Plascencia, R., Islas, C. y Jiménez, A. (2020). Percepción de estudiantes universitarios sobre la tutoría presencial y la virtual. *Revista EDUCATECONCIENCIA*, 27(28), 126-146. <https://bit.ly/2Z5AgKH>
- Casanatán, R. (2018). La tutoría universitaria: una tarea pendiente. *Revista Científica Digital de Psicología PSIQUEMAG*, 7(1), 13-24. <https://bit.ly/2Z0zdfl>
- Casillas, C. (2019). Currículum, ideología y capacidad crítica en la docencia universitaria. *Revista de Educación*, 43(1). <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v43i1.30728>
- Chavero, R. (2020). Los cuatro pilares de la educación. *Con-Ciencia Boletín Científico De La Escuela Preparatoria*, 7(13), 11-15. <https://bit.ly/3DX9fsg>

- Chaves, A. (2017). La educación a distancia como respuesta a las necesidades educativas del siglo XXI. *Revista Academia & Virtualidad*, 10(1), 23-41. <http://dx.doi.org/10.18359/ravi.2241>
- Chicaiza-Ayala, W. y Gabriel, A. (2018). Motivación en 3 escuelas de medicina de Ecuador. *Educación Médica*, 19(2), 98-104. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.03.031>
- Chong, E. (2017). Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Politécnica del Valle de Toluca. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 47(1), 91-108. <https://doi.org/10.48102/rlee.2017.47.1.159>
- Chullén-Galbiati, F. (2014). *Las tutorías y el desarrollo de habilidades para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de medicina* [Tesis de maestría, Universidad de Piura]. Repositorio PIRHUA. <https://bit.ly/30Ikbvu>
- Clerici, R. y Da Re, L. (2019). Evaluación de la eficacia de un programa de tutoría formativa. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 39-56. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.1.322331>
- Cuenca, Y., Lahera, F. y Ortiz, E. (2019). Retos de la orientación educativa en el contexto universitario. *Opuntia Brava*, 11(2), 390-400. <https://doi.org/10.35195/ob.v11i2.769>
- Cueva-Rojas, M. y Chávez-Toledo, L. (2016). Influencia de un programa de motivación en el incremento de la motivación intrínseca por los estudios en estudiantes universitarios. *Perspectiva*, 17(1), 59-76. <https://bit.ly/3ASIWCG>
- De la Cruz, G. (2017). Tutoría en Educación Superior: análisis desde diferentes corrientes psicológicas e implicaciones prácticas. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (25), 34-59. <https://bit.ly/3jmABQu>
- Díaz, M. (2019). ¿Qué es eso que se llama pedagogía? *Pedagogía y Saberes*, (50), 11-28. <https://bit.ly/3AXFG7K>

- Espinoza, E., Ley, N. y Guaman, V. (2019). Papel del tutor en la formación docente. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, 25(3), 230-241. <https://bit.ly/3nd8lBf>
- Espinoza, E. y Ricaldi, M. (2018). El tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(3), 201-210. <https://bit.ly/3ncpxGM>
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Boletín Redipe*, 7(7), 218–228. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536>
- Eyzaguirre, O. (2016). Expectativa y satisfacción estudiantil por el servicio académico de la Universidad Privada de Tacna en el año 2015. *Veritas Et Scientia*, 5(1), 16-25. <https://doi.org/10.47796/ves.v5i1.211>
- Fernández, A. y Vanga, M. (2015). Proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para caracterizar el comportamiento estudiantil y mejorar su desempeño. *Revista San Gregorio*, 1(9), 6-15. <http://dx.doi.org/10.36097/rsan.v1i9.52>
- Fernández, F., Arco, J., López, S. y Heilbron, V. (2013). Prevención del fracaso académico universitario mediante tutoría entre iguales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(1), 59-71. <https://bit.ly/3BZPlMq>
- Fernández, S. (2018). Rendimiento académico en educación superior: desafíos para el docente y compromiso del estudiante. *Revista Científica de la UCSA*, 5(3), 55-63. <https://bit.ly/3n96Tzz>
- Fernández, V. (2019). Aumento de motivación estudiantil y asistencia a clases a través del aprendizaje basado en proyectos. *Espíritu Emprendedor TES*, 3(3), 71-80. <https://doi.org/10.33970/eetes.v3.n2.2019.157>
- Fong-Silva, W., Curiel-Gómez, R. y Brito-Carrillo, C. (2017). Aprendizaje significativo y su relación con la motivación intrínseca, escuela de procedencia y estrategias cognitivas en estudiantes de ingeniería. *IPSA Scientia*, 2(1), 55-64. <https://bit.ly/2YYDvns>

- Freiberg, A., Ledesma, R. y Fernández, M. (2017). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *Revista de Psicología (PUCP)*, 35(2), 535-573. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472017000200005&script=sci_arttext&tlng=pt
- Gallardayd-Morales, S., Flores-Asencios, A., Padilla-Guzmán, M., López-Novoa, I. y Norabuena-Figueroa, E. (2019). Acción tutorial y el desarrollo de las competencias del ejercicio ciudadano democrático e intercultural. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 457-478. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.330>
- García, F., Suarez, S. y Salgado, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2). <https://bit.ly/3jdR49x>
- García, L. (2018). Blended learning y la convergencia entre la educación presencial y a distancia. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a distancia*, 21(1), 9-22. <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.19683>
- Godoy, C. y Calero, K. (2018). Pensamiento crítico y tecnología en la educación universitaria. Una aproximación teórica. *Revista Espacios*, 39(25). <https://bit.ly/2Z3Wcpw>
- Gómez, G., Rodríguez, C. y Marín, J. (2020). La trascendencia de la Realidad Aumentada en la motivación estudiantil. Una revisión sistemática y meta-análisis. *Alteridad*, 15(1), 36-46. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.03>
- Gonzáles, L. (2018). Las estrategias didácticas en la práctica docente universitaria. *Profesorado, revista de currículum y formación de profesorado*, 22(2). <https://bit.ly/3G4gnEU>
- González, A., Mondéjar, J., Ortega, J., Sánchez, A., Silva, L. y Sánchez, Y. (2016). Evolución histórica de la tutoría en la formación de profesionales de la enfermería. *Revista Médica Electrónica*, 38(4), 646-656. <https://bit.ly/2ZcsRtv>

- González-Benito, A. (2018). Revisión teórica de los modelos de orientación educativa. *Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)*, 2(2), 43-60. <https://doi.org/10.32541/recie.2018.v2i2.pp43-60>
- González-Palacios, A. y Avelino-Rubio, I. (2016). Tutoría: una revisión conceptual. *Revista de Educación y Desarrollo*, (38), 57-68. <https://bit.ly/3v-q9Z5S>
- Gutiérrez, R. y García, A. (2016). ¿Cómo mejorar la calidad, la motivación y el compromiso estudiantil en la educación virtual? *Campus Virtuales*, 5(1), 74-82. <https://bit.ly/3n2AJFN>
- Hidalgo, M., Carrasco, R. y Bravo, T. (2020). La tutoría entre iguales desde una nueva perspectiva. *Rev. Cubana Edu. Superior*, 39(1). <https://bit.ly/3lUQD5O>
- Hinojo, F., Aznar, I., Romero, J. y Marín, J. (2019). Influencia del aula invertida en el rendimiento académico. Una revisión sistemática. *Campus Virtuales*, 8(1), 9-18. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/184523>
- Huilocapi-Masacón, M., Castro-López, G. y Jácome-Lara, G. (2017). Motivación: las teorías y su relación en el ámbito empresarial. *Dominio de las Ciencias*, 3(2), 311-333. <https://bit.ly/30F0che>
- Hurtado, P., García, M., Rivera, D. y Forgiony, J. (2018). Las estrategias de aprendizaje y la creatividad: una relación que favorece el procesamiento de la información. *Revista Espacios*, 39(17), 12-30. <http://www.revistaespacios.com/a18v39n17/18391712.html>
- Jerez, O., Orsini, O. y Hasbún, B. (2016). Atributos de una docencia de calidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Estudios pedagógicos*, 42(3), s.n. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400026>

- Jiménez, C., Mesén, L. y Rojas, D. (2017). Percepción sobre tutorías presenciales en asignaturas con componente virtual sobre Agroindustria en la UNED de Costa Rica. *Cuadernos de Investigación UNED*, 9(2), 273-279. <https://doi.org/10.22458/urj.v9i2.1900>
- Llanga, E., Silva, M. y Vistin, J. (2019). Motivación extrínseca e intrínseca en el estudiante. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (septiembre 2019). <https://bit.ly/2Z2pu8I>
- López, P., Barreto, A., Mendoza, E. y Del Salto, M. (2015). Bajo rendimiento académico en estudiantes y disfuncionalidad familiar. *MEDISAN*, 19(9). 1163-1166. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1029-30192015000900014
- López-Gómez, E. (2017). El concepto y las finalidades de la tutoría universitaria: Una consulta a expertos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(2), 61-78. <https://bit.ly/3BSYbMd>
- Manrique, K. y Sánchez, M. (2019). Satisfacción estudiantil universitaria: un referente para elevar los indicadores de los cursos en línea impulsados por la Coordinación General de Educación Virtual de la UAGro. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 16(31), 17-30. <https://doi.org/10.29197/cpu.v16i31.321>
- Manuel, R. (2020). El papel de la tutoría académica para elevar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista Conrado*, 16(77), 315-321. <https://bit.ly/2Z00tuh>
- Martínez, P., Martínez, M. y Pérez, J. (2016). ¿Cómo avanzar en la tutoría universitaria? Estrategias de acción: los estudiantes tienen la palabra. *REOP - Revista Española De Orientación y Psicopedagogía*, 27(2), 80-98. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.27.num.2.2016.17115>
- Martínez, V. (2017). Educación presencial versus educación a distancia. *La Cuestión Universitaria*, (9), 108-116. <https://bit.ly/3BWQtQZ>

- Mendoza, M., Delgado, L. y Jalil, N. (2019). Las tutorías universitarias como fortalecimiento al currículo pre-profesional de los estudiantes de la Educación General Básica. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 10(1), 119-134. <https://bit.ly/3jbL15B>
- Mercado, A., Sánchez, E. y Rodríguez, A. (2019). Estrategias de motivación en ambientes virtuales para el autoaprendizaje en matemáticas. *Espacios*, 40(12), 1-14. <https://bit.ly/3BRTdzd>
- Molina, M., Benet, A. y Doménech, A. (2019). La tutoría entre iguales: un elemento clave en las aulas interculturales inclusivas. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 277-292. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.57271>
- Monarca, H. (2016). La orientación educativa como apoyo a la contextualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Debates & Prácticas en Educación*, 1(1), 18-26. <https://bit.ly/3jfRCMr>
- Muñoz, V. (2013). Evaluación del impacto del servicio de asesoría para alumnos universitarios en riesgo por bajo rendimiento académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 7(1), 91-110. <https://bit.ly/2Z9AD7A>
- Murraín, E., Farid, N. y Vargas, Y. (2017). Cuatro reflexiones sobre la docencia. *Repertorio de Medicina y Cirugía*, 26(4), 242-248. <https://bit.ly/3DRpEhJ>
- Navarro, C. (2016). Rendimiento académico: una mirada desde la procrastinación y la motivación intrínseca. *Katharsis*, 21, 241-271. <https://doi.org/10.25057/25005731.623>
- Nieva, J. y Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), s.n. <https://bit.ly/3jgy4HD>
- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare*, 2(1), 75-93. <https://doi.org/10.19141/2447-5432/lumen.v2.n1.p.75-93>

- Pacheco, M. (2016). Estrategias de Aprendizajes para el Desempeño Académico de Estudiantes en Instituciones de Educación Básica Secundaria. *Escenarios*, 14(2), 60-71. <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v14i2.932>
- Padilla-Zea, N., Medina, N., Gutiérrez, F., Paderewski, P., López-Arcos, J., Núñez, M. y Rienda, J. (2015). Evaluación continua para aprendizaje basado en competencias: Una propuesta para videojuegos educativos. *Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, (21), 25-38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5113266>
- Páez, M. y Castaño, J. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 32(2), 268-285. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21341030006.pdf>
- Paredes, E. (2016), De la evaluación diagnóstica a la evaluación sumativa: logros y fracasos en los aprendizajes. Debates en Evaluación y Currículum. *Congreso Internacional de Educación Evaluación*, (2), 1507-1518. <http://posgradoeducacionuatx.org/pdf2016/A208.pdf>
- Pérez-Serrano, M., Rodríguez-Pallares, M. y González-Alonso, M. (2020). Utilidad de las tutorías académicas en la universidad. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 25(1), 57-74. [https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25\(1\).57-74](https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25(1).57-74)
- Perret, R. (2016). *El secreto de la motivación*. México. <https://bit.ly/3aMJ4aW>
- Ponce, S., García-Cabrero, B., Islas, D., Martínez, Y. y Serna, A. (2018). De la tutoría a la mentoría. Reflexiones en torno a la diversidad del trabajo docente. *Páginas de Educación*, 11(2), 215-235. <http://dx.doi.org/10.22235/pe.v11i2.1635>
- Pulido, F. y Herrera, F. (2017). La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico. *Ciencias Psicológicas*, 11(1), 29-39. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-42212017000100029&script=sci_art-text

- Quezada, C. (2017). Las tutorías en educación superior. *UNLANDES EPISTEME: Revista de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 4(3), 376-391. <https://bit.ly/3lWRxPk>
- Quintana, Y. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y Educadores*, 21(2). 10.5294/edu.2018.21.2.5
- Romero-Ocas, S. (2021). Satisfacción estudiantil en las maestrías de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Investigación Valdiviana*, 15(1), 7-16. <https://bit.ly/3DOnz6j>
- Ryan, R. & Deci, E. (2019). Brick by brick: The origins, development, and future of self-determination theory. *Advances in motivation science*, 6, 111-156. <https://doi.org/10.1016/bs.adms.2019.01.001>
- Sabater, C., De Armas, D. y Cabezas, P. (2019). La satisfacción laboral de los trabajadores sociales en La Rioja de acuerdo con la teoría bifactorial de Herzberg. *Cuadernos de Trabajo Social*, 32(2), 397-405. <https://doi.org/10.5209/cuts.58635>
- Sánchez, M. (2016). Formación de tutores como estrategia para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Integración Académica en Psicología*, 4(12), 56-68. <https://bit.ly/3C6rPxG>
- Sánchez, R. y Rosales, C. (2016). Relaciones interpersonales en la tutoría en educación a distancia. *Tesis psicológica: Revista de la Facultad de Psicología*, 11(2), 24-35. <https://bit.ly/3phP04n>
- Sandoval, M., Surdez, E. y Domínguez, D. (2016). Logro personal: factor inherente a la satisfacción estudiantil universitaria. *Opción*, 32(13), 704-724. <https://bit.ly/3peZ7XO>
- Santos, J. (2019). La tutoría como herramienta de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje presencial y virtual del Grado en Derecho. En REDINE (Ed.), *EDUNOVATIC 2019 Conference Proceedings* (pp. 666-669). Adaya Press. <https://bit.ly/2Z26kzN>

- Sayes, C. (2017). Los factores de la motivación según la teoría de Herzberg en las empresas santanecas. *Anuario de Investigación*, 6, 263-279. <https://bit.ly/3FYjxdp>
- Serrano, A., Mérida, R. y Tabernero, C. (2016). La autoestima infantil, la edad, el sexo y el nivel socioeconómico como predictores del rendimiento académico. *Revista de Investigación en Educación*, 14(1), 33-66. <http://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/224>
- Siguenza, W., Sarango, C. y Castillo, M. (2019). Estudio sobre la motivación extrínseca en los estudiantes universitarios que cursan estudios a distancia. *Espacios*, 40(44), 1-10. <https://bit.ly/3jgiW1c>
- Soledad, V. (2016). El trabajo docente en la universidad: condiciones, dimensiones y tensiones. *Perfiles educativos*, 38(153), 105-119. <https://bit.ly/2YUhiXv>
- Surdez-Pérez, E., Sandoval-Caraveo, M. y Lamoyi-Bocanegra, C. (2018). Satisfacción estudiantil en la valoración de la calidad educativa universitaria. *Educación y Educadores*, 21(1), 9-26. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.1.1>
- Tarira, C., Delgado, M., Tarira, L. y Rivas, D. (2018). Motivación extrínseca para el aprendizaje de matemática. *Mundo Recursivo*, 1(2), 165-182. <https://bit.ly/30EUaNC>
- Terrazas, B. y Almeida, R. (2020). Análisis de los principales indicadores de satisfacción estudiantil en la calidad de vida universitaria en las universidades privadas. *Perspectivas*, 45, 7-32. <https://bit.ly/3pe1ERV>
- Torres, T. (2016). *El uso de las TIC en la tutoría como estrategia educativa en el nivel superior. Experiencias universitarias* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo]. Base de datos UAEH Biblioteca Digital Principal. <https://bit.ly/3ppMSr8>
- Vázquez, A. y López, J. (2019). Motivación extrínseca e intrínseca y satisfacción con la vida en deportistas universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, núm. esp., 92-99. <https://bit.ly/3FWfkNN>

- Viridina, B., García-Aldeco, A., Gallegos-Torres, R. y Ruiz, N. (2019). La tutoría universitaria: algunos puntos de reflexión. *Revista Salud y Bienestar Social*, 3(1), 65-71. <https://bit.ly/3n88tlc>
- Xiang, P., Ağbuğa, B., Liu, J. & McBride, R. (2017). Relatedness Need Satisfaction, Intrinsic Motivation, and Engagement in Secondary School Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(3), 340-352. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2017-0034>



ISBN: 978-607-59446-3-0

