

# PERFIL COMPETENCIAL DEL TUTOR O DE LA TUTORA DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

## COMPETENCES PROFILE OF TUTORS IN SECONDARY SCHOOL

Antoni Giner Tarrida<sup>1</sup>

Universidad de Barcelona

### RESUMEN

El artículo presenta la investigación que se ha llevado a cabo para determinar el marco competencial del profesorado tutor de secundaria. Este estudio forma parte de la investigación evaluativa del programa formativo en tutoría que se desarrolla en el Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona (ICE de la UB) y tiene por objeto determinar la categorización competencial del tutor o tutora del siglo XXI, así como los indicadores de cada una de estas competencias. Esta categorización se ha construido a partir de tres apartados: realidad actual de la sociedad y malestares contemporáneos, realidad actual de los centros educativos y su funcionamiento y búsqueda de categorías competenciales existentes. Posteriormente se ha llevado a cabo su validación. La metodología empleada ha sido el método Delphi con doble jurado. Al mismo tiempo, se han recogido y validado indicadores de resultados de aprendizaje de cada una de las competencias. Los resultados han sido claramente significativos: la categorización competencial tiene una alta validación. Asimismo, también ha aportado un número significativo indicadores de aprendizaje que permitirán evaluar del programa formativo en tutoría, así como poder incorporar mejoras en los planes formativos del profesorado.

**Palabras clave:** Tutor o tutora, acompañamiento, competencias profesionales, método Delphi.

---

<sup>1</sup>Correspondencia: Departamento MIDE, Facultad de Pedagogía, Universidad de Barcelona. Correo-e: [antoniginer@ub.edu](mailto:antoniginer@ub.edu)

## ABSTRACT

The article presents the research conducted to determine the competence framework of tutors in secondary education. This study is part of the evaluation research of the training program on tutorship that is being developed in the ICE of the University of Barcelona and it aims to determine the categorization of tutor competences on the XXI Century and the indicators of each of these competencies. This categorization has been built with three sections: current reality of contemporary society and pains, current reality of schools and their operation and research of existing competencies categories. Subsequently, validation has been carried out. The methodology used was the Delphi method with a double jury. At the same time, indicators of learning outcomes of each of the competitions have been collected and validated. The results were clearly significant: the categorization of competencies has a high validation. It has also provided a significant number of learning indicators that will evaluate the training program to tutorship and to incorporate improvements in teacher training plans.

**Key words:** Tutor, personal monitoring, professional competences, Delphi method.

## Introducción

La investigación que se presenta en este artículo es la primera fase del proceso evaluativo del programa formativo de tutor o tutora que se lleva a término en el ICE de la UB. Esta formación se concreta en el curso de Posgrado “La tutoría y su práctica”, que ya hace 6 años que se está llevando a cabo. La finalidad principal es saber si el posgrado está aportando las herramientas necesarias para desarrollar las competencias profesionales que ayudarán al profesorado a llevar a buen término la tarea de tutor o tutora en el siglo XXI.

Esta evaluación competencial obliga a construir una categorización de aquellas competencias que precisa hoy en día un tutor. Los objetivos de la investigación que presentamos son los siguientes:

1. Construir un modelo competencial aceptado y contrastado por una muestra de profesionales y expertos en docencia y tutoría.
2. Obtener y validar un listado de indicadores de resultados de aprendizaje de cada competencia para poder evaluar posteriormente si se tiene adquirida o no. En este artículo presentamos el proceso de búsqueda que se ha seguido para conseguir estos objetivos.

## Fundamentación teórica

La investigación implica la necesidad de contextualizar, tanto el entorno social, como el entorno educativo donde se desarrolla la tarea tutorial y analizar las necesidades tutoriales que se desprenden. Se decidió analizar los siguientes ejes:

1. Análisis social. ¿Cuál es la sociedad que se encuentra actualmente el tutor? ¿Qué miradas tienen los pensadores actuales? ¿Qué implicaciones tiene para los docentes esta realidad?
2. Análisis del entorno escolar. ¿De qué recursos se dispone y cómo está organizada la acción tutorial hoy? ¿Qué actitudes se perciben? ¿Qué implica ser tutor?

### **1/ Análisis social:**

El análisis que se hizo de la sociedad contemporánea refleja un dinamismo en permanente cambio (Bauman, 2005). Una sociedad cada vez más compleja, como plantea Morín (2000), más difícil de concebir y con una gran dispersión, variabilidad constante e incertidumbre.

Los puntos más representativos que se detectaron al hacer el análisis social y que consideramos de relevancia para el objeto de estudio, son los siguientes:

- Incremento exponencial de las innovaciones científico-tecnológicas y las transformaciones de las formas de producción (Castells, 2006): necesidad de una profesionalización permanente.
- La persona se valora cada vez más como institución individual, priorizando en muchos casos el proyecto propio al proyecto compartido (Bauman, 2005): la persona tiende a querer más autonomía y a crear vínculos más distantes con el entorno. Hay menos dependencia, pero tampoco se quiere renunciar a las ventajas de vivir en sociedad. Se podría hablar de interdependencia (Castiñeira y Elzo, 2011). Es decir, dentro de la libertad personal, se escoge estar con el otro para compartir ciertas necesidades personales, sociales, o laborales, sin establecer unas lealtades que hagan renunciar en la propia forma de ser y de hacer.
- La renuncia a entrar en conflicto (Elzo, 2006): una de las características identitarias de nuestra sociedad es el deseo de no querer entrar en conflicto, especialmente con las personas más significativas. Esta actitud comporta una relajación de la exigencia hacia dichas personas en la demanda explícita de ciertos compromisos.
- Una sociedad basada en el consumismo y la decepción (Lipovetsky, 2008): la sociedad está inmersa en un consumismo feroz, donde el objetivo es comprar y tener, pero para tirar inmediatamente después. Esta actitud trae la adquisición compulsiva de diferentes cosas, e incluso relaciones, pero cuando se tienen se vuelve a sentir el vacío del no tener, con lo cual se vuelven a buscar nuevas cosas para comprar o adquirir y se entra, así, en una rueda de continua decepción.
- Cambios de valores y de identidades sociales: los valores que se comparten socialmente se cambian con rapidez (Bauman, 2005). Una característica de los jóvenes de hoy en día es justamente la volatilidad de su identidad (Castiñeira y Elzo, 2011). La sociedad propicia la modificación constante de identidad personal, con unos cambios de valores muy rápidos.
- Carencia de referentes claros y con autoridad (Camps, 2008): se está dando una pérdida de referentes educativos y de transmisores de valores. La red de personas cercanas y significativas, que son los pilares básicos del individuo, que se preocupan y lo orientan, está cambiando (Linares, 2000).
- Con mucha información: la información que existe en el mundo se duplica periódicamente (Serrano 2003), y, paralelamente se genera una forma diferente de procesarla debido a la imposibilidad de almacenarla. Se implanta la necesidad de trabajar en red para poder continuar avanzando. Tal y como comenta Morin (2000), se está entrando en una era donde todo está relacionado y no es válido hacer un reduccionismo, pues estamos

tomando conciencia de la magnitud que tiene la red social de la cual formamos parte; la globalización es uno de los efectos más claros.

- Gran interculturalidad: las migraciones que se han producido por diferentes razones han comportado que se dé un intercambio cultural muy activo entre las diferentes sociedades (Coelho, 2006). Es un fenómeno global y un gran reto que tiene que afrontar la sociedad (Martin y Puig, 2007).

Esta realidad social propicia el aumento de malestares sociales en la adolescencia (Pons, 2007), con la consiguiente pérdida de bienestar personal.

La educación trabaja para mantener, potenciar y aumentar el bienestar personal desde las capacidades de la persona, ayudando a los alumnos a entender el entorno donde viven y a saber cómo tienen que vivir (Giner, 2008). Esta mirada implica valores, creencias, emociones y objetivos. No tiene sentido entender cómo funciona el entorno donde se vive si no se sabe responder a la pregunta: “¿vivir para qué?”.

## **2/ Análisis del entorno escolar:**

La educación ha sido y es el reflejo de la sociedad, un sistema que está dentro de la sociedad y que interactúa con ella (Camps, 2008). Busca el desarrollo de la persona tanto social como individual. La educación (Martínez, 1997) tiene que procurar el pleno desarrollo de la persona, no solamente en su dimensión racional hacia la autonomía, sino también en sus niveles de felicidad orientados a conseguir una felicidad solidaria.

La escuela se ha dotado de diferentes recursos para la mejora y el crecimiento de las personas. Hay que destacar la orientación como un sistema de apoyo al desarrollo personal y profesional. Según Rodríguez Moreno (1988), la orientación es un proceso que tiene por finalidad guiar, conducir o acompañar a las personas en los procesos de autoconocimiento y de conocimiento del entorno.

Debido al poco tiempo de implantación de la orientación en el sistema educativo, todavía está haciendo su encaje, de aquí que aún no esté del todo definida y no se valore plenamente la importancia de los procesos de acompañamiento. Por este motivo, se hace preciso definir las competencias que tienen que tener los profesionales que la llevarán a cabo.

Álvarez (2006) define orientación como la finalidad de contribuir al desarrollo del alumnado de forma integral, valorando a la persona como un todo, ya sea cognitivo, emocional, social, moral, etc. Es en este ámbito, dentro del sistema educativo, donde toma relevancia la acción tutorial. Una estrategia educativa que vela para atender individualmente a cada alumno para hacerlo sentir especial, para entender qué necesidades precisa, entrever qué potencialidades tiene y ayudarlo a hacerlas visibles, con la finalidad de su pleno desarrollo y aportarlo a la comunidad (Giner y Puigardeu, 2008).

La acción tutorial toma relevancia por la realidad social actual y las necesidades del alumnado de tener unos referentes que aporten seguridad, reflexión y que lo ayuden a crecer y ser más feliz. Esta tarea le toca al tutor o la tutora (Arnáiz y Isús, 1995), lo que hace imprescindible que el profesorado tenga desarrolladas las competencias necesarias para dar la respuesta adecuada.

Tal y cómo afirma Sanz (2010:1) *“la literatura científica y las disposiciones legales en España consideran a la orientación educativa y profesional como un factor relevante de la calidad y mejora de la enseñanza especificando, igualmente, que tutoría y orientación de los alumnos forman parte*

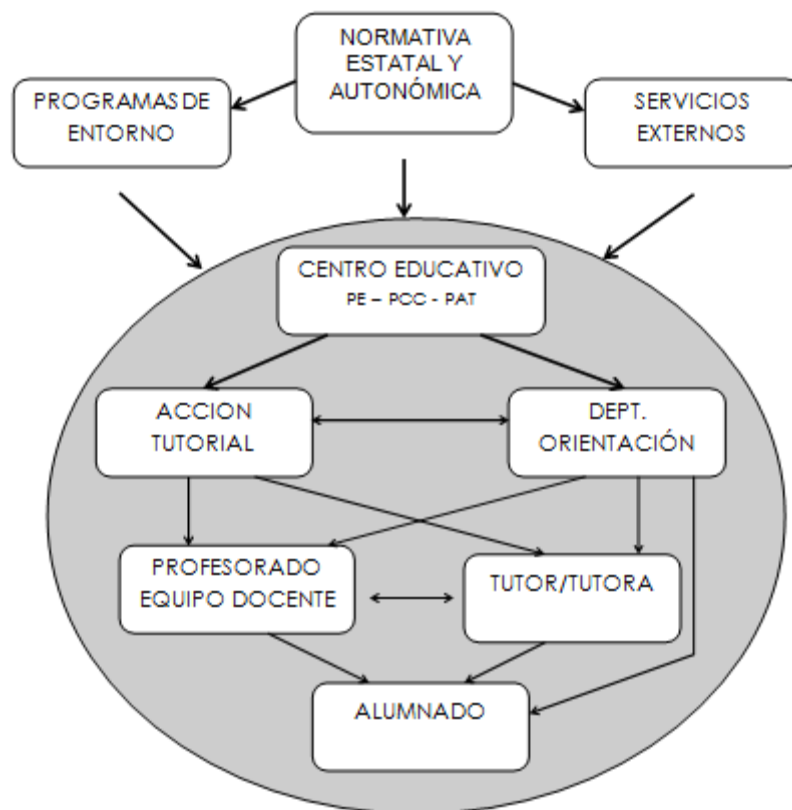
de la función docente correspondiendo a los centros educativos la coordinación de estas actividades”.

Se abre, pues, una nueva etapa para los profesionales de la educación. Como afirma Adell (2009:1) “el tutor es una pieza clave para el desarrollo personal y de progreso del alumnado”. Es así como la tutoría es el primer referente en orientación que tiene el alumnado. En la actualidad estamos asistiendo a un reconocimiento social de la orientación y del papel del orientador sin precedentes (Sánchez, 2010).

El tutor es la persona que acompaña en el crecimiento a cada uno de sus alumnos, que lo orienta y lo modela para sacar lo mejor de sí mismo a partir del liderazgo natural que el docente ejerce en el aula (Álvarez et al, 2006). Los niños y los jóvenes no crecen solos, las personas evolucionan gracias a las experiencias que se van encontrando a lo largo de la vida, y a las reflexiones que les hacen las figuras importantes y significativas (Salem, 1990).

Actualmente el trabajo del tutor viene marcado por el articulado general de la LOE, donde queda reflejada claramente la importancia de la acción tutorial. Un modelo dinámico que se describe en el cuadro siguiente:

**FIGURA 1. Modelo de orientación en secundaria**



Una acción tutorial determinada en parte por los diferentes articulados legislativos que definen los ámbitos que debe trabajar un tutor hoy en día. Se pueden englobar en los siguientes apartados:

- Protección al menor y soporte a su socialización.
- Transmisión de valores. Educación moral.
- Gestión relacional. Habilidades sociales.
- Atención a la diversidad. Inclusión.
- Habilidades cognitivas.
- Gestión emocional.
- Orientación personal, académica y profesional.
- Relaciones de coordinación con la familia.
- Relaciones de coordinación con otros profesionales.
- Gestión del estrés docente.

Cómo se puede observar, actualmente la tarea del tutor tiene que dar respuesta a una amplia diversidad de tareas profesionales, lo que implica la necesidad de adquirir unas determinadas competencias, tal y cómo se presenta en esta investigación.

## Metodología

La investigación partió de la necesidad de definir inicialmente competencia. La bibliografía es muy amplia y se da una dispersión importante. Se llevó a cabo una búsqueda bibliográfica de las diferentes conceptualizaciones. Destacan las siguientes:

**FIGURA 2. Diferentes conceptualizaciones de competencia**

AQU (2009): <i>“Las competencias como combinaciones de conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas. Se desarrollan a partir de experiencias de aprendizaje integrativas en las cuales los conocimientos y las habilidades interactúan para dar una respuesta eficiente en la tarea que se ejecuta”.</i>
María Jesús Comellas (2002): <i>“Competencia es la capacidad de dar respuesta a una situación que comporta la necesidad de establecer, previamente, relaciones con conocimientos anteriores que tiene que movilizar, transferirlos a diferentes campos y reelaborar-los según el contexto”.</i>
Antonio Rial Sanchez, en el CIOIE (2008): <i>“Son procesos de desarrollo con idoneidad y compromiso ético frente a problemas”</i>
Bisquerra (2000): <i>“Competencia es un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia”</i>
ICE de la UB (2008): <i>“La competencia es la capacidad de utilizar los conocimientos y las habilidades, de manera transversal e interactiva, en contextos y situaciones que requieren la intervención de conocimientos vinculados a diferentes saberes, cosa que implica la comprensión, la reflexión y el discernimiento teniendo en cuenta la dimensión social de cada situación”.</i>

El modelo competencial incluye la actitud como elemento importante. Tal y como comenta Weinert (2001), la adquisición de una competencia precisa de regulación personal e iniciativa. Permite tomar conciencia de las limitaciones y las dificultades que uno tiene, los obstáculos a la hora de desarrollar su tarea, y verlo como una posibilidad de crecimiento profesional y personal, pues el modelo competencial hace hincapié en las posibilidades para desarrollar sus capacidades personales a partir de la adquisición de habilidades que, mediante una actitud determinada, permiten que una persona adquiriera la competencia requerida.

La definición de competencia tutorial que se creó y que ha guiado esta investigación, es la siguiente:

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

Posteriormente se construyó el marco competencial del tutor a partir de toda la información recogida. Este marco está constituido por competencias transversales, que son comunes a muchas especialidades profesionales, y específicas que son propias del ámbito de la acción tutorial.

Para la construcción de la categorización se ha contado con las siguientes fuentes:

- Comellas, J. (2002). “Las competencias del profesorado para la acción tutorial”. Aportación de un análisis competencial del tutor y la relación con las funciones asignadas.
- Imbernón, F. *et al* (2007). “Evaluación del proceso formativo de un asesoramiento”. Se presenta una categorización competencial del tutor.
- GRAT (Grupo de Investigación en Acción Tutorial) del ICE de la UB: “El perfil del buen tutor” (2008). Trabajo que recoge las características que configuran el perfil del tutor ideal, definido por los diferentes implicados en el proceso tutorial (docentes, padres y alumnos).

La categorización competencial que se ha construido y que posteriormente ha sido validada es la siguiente:

### **FIGURA 3. Tabla de descripción de las competencias del tutor o tutora**

A/ Competencias generales:

1. <i>Principios éticos de implicación.</i> Se siente comprometido con la tarea de tutor. Actitudes que ayudan al crecimiento del alumnado de su tutoría, mostrando respeto y aceptando a la persona como tal a partir de unos valores personales que lo acompañan.
2. <i>Adaptación al cambio.</i> Tolerancia de la incertidumbre. Hace un análisis de las necesidades y prevé los riesgos que pueden aparecer. Adapta sus respuestas en función de las necesidades y riesgos que se puedan detectar.
3. <i>Autogestión/Organización.</i> Establece objetivos y prioridades. Delimita responsabilidades y tareas adecuadas a cada grupo, persona o situación. Gestiona y planifica el tiempo programando y actúa siguiendo esta planificación.
4. <i>Autonomía.</i> Lleva a cabo aquellas tareas que se ha marcado sin necesidad de seguimiento o supervisión. Tiene independencia del entorno, no se deja condicionar por las circunstancias adversas.
5. <i>Comunicación.</i> Sabe escuchar. Transmite mensajes con claridad y precisión utilizando los diferentes elementos a su disposición. Tiene capacidad empática y asertiva. Gestiona los

procesos comunicacionales para la mejora relacional.
6. <i>Gestión emocional</i> . Detecta las propias emociones y las de las personas que lo rodean, haciendo una gestión adecuada para dar una respuesta que responda a los valores personales que lo acompañan o que quiera transmitir.
7. <i>Desarrollo personal</i> . Tiene capacidad de reflexión sobre su práctica. Se plantea cambios tanto a nivel actitudinal como en su práctica profesional. Selecciona formaciones adecuadas para dar respuesta a estos cambios.
8. <i>Liderazgo</i> . Tiene capacidad de confluir con las personas, para poder influir, con el fin de ayudar en el crecimiento de los alumnos que tutela.
9. <i>Trabajo en equipo</i> . Sabe trabajar con un equipo de diferentes profesionales. Capacidad de dar y recibir en red, de saber aceptar responsabilidades que le tocan y poner límites a otras que no son de su ámbito.

## B/ Competencias específicas

1. <i>Gestión del marco legal</i> . Saber entender y aplicar los conocimientos relacionados con los derechos y deberes de los tutores y los alumnos, las instrucciones de principio de curso publicadas por el Departamento de Educación y lo relativo a la legislación vigente en el ámbito de tutoría.
2. <i>Gestión y dinamización de grupo</i> . Saber pasar de un agrupamiento de alumnos a un grupo-clase, potenciando una dinámica que incremente la mejora relacional de todo el alumnado. Poder incidir de forma práctica en el grupo para generar espacios de interacción y reflexión entre el alumnado para que se puedan producir cambios que los ayuden a crecer como personas.
3. <i>Gestión, seguimiento y orientación académica de los alumnos</i> . Aquellas técnicas de acompañamiento académico y de orientación a los alumnos, durante su formación obligatoria en la elección de créditos, como en el proceso de orientación vocacional al finalizar la educación secundaria obligatoria o el bachillerato. Todo ello con la coordinación del equipo docente de su grupo-clase.
4. <i>Gestión, seguimiento y orientación personal de los alumnos</i> . Saber gestionar las relaciones con el alumnado y tener conocimiento de las técnicas de entrevista con alumnos y la capacidad para detectar posibles dificultades y aspectos relevantes en la prevención de riesgos psicosociales e intervenciones de prevención de la salud. Capacidad para realizar otras intervenciones básicas o de acompañamiento en el crecimiento personal de los alumnos.
5. <i>Gestión, seguimiento y orientación a las familias</i> . Saber gestionar las relaciones con las familias y tener conocimiento de los diferentes modelos de familia y de las técnicas de entrevista con los padres para transmitir y obtener información relevante, para poder colaborar. Tener la capacidad de detectar riesgos psicosociales y de salud para intervenir y/o derivar si es necesario.
6. <i>Gestión de los conflictos y mejora de la convivencia</i> . Disponer de conocimientos básicos para mejorar la convivencia y gestionar los conflictos mediante el conocimiento de técnicas y estrategias relacionales, de diálogo y/o mediación para abordarlos de forma no violenta y realizar una tarea de prevención sobre los mismos.
7. <i>Gestión y coordinación con el equipo docente</i> . Saber gestionar la relación con el equipo docente que interviene en el grupo-clase para dar una respuesta colegiada en el funcionamiento del alumnado, tanto individualmente como en grupo.
8. <i>Gestión y coordinación con los servicios externos</i> . Saber trabajar en red con los diferentes servicios externos que actúan en el centro apoyando a la tarea educativa y de atención social.

Para poder hacer la validación de la categorización y obtener el listado de indicadores de resultados de aprendizaje, se ha utilizado un proceso de investigación basado en la metodología cualitativa. El método Delphi ha sido escogido como herramienta para la validación de la categorización competencial y generar la compilación de indicadores de resultados de aprendizaje.



Cada persona tiene una realidad, una concepción de cuáles son las competencias del tutor pero, para llegar a co-construir una realidad compartida y aceptada, se hace imprescindible llegar a los significados y encontrar puntos de acuerdo entre los integrantes más representativos de este colectivo. No hay una realidad única, la construcción del conocimiento se basa en la suma y el contraste de las diferentes miradas de la realidad.

Tal y como plantea Imbernón *et al* (2009:14) *“El paradigma cualitativo pretende sustituir las nociones científicas de explicación, predicción y control del paradigma positivista por las nociones de comprensión, significado y acción. Penetra en el mundo personal de los sujetos y busca la objetividad en el ámbito de los significados utilizando como criterio de evidencia el acuerdo intersubjetivo en el contexto educativo. Desde esta perspectiva, la realidad se constituye no solo de hechos observables y externos sino también de significados, símbolos e interpretaciones construidos por el propio sujeto en interacción con el entorno”*. La investigación cualitativa se caracteriza por ser una investigación de las ideas y de los significados inherentes al propio individuo.

El método Delphi es un instrumento que permite la co-construcción de un modelo compartido de significados. Permite hacer una estructuración de un proceso de comunicación grupal y que, partiendo de la participación individual, permite tratar un problema complejo como un todo. Como apunta Ballester (2004), el método Delphi se basa en la consulta repetida y sistemática a una serie de informadores cualificados que no se conocen entre ellos, mediante cuestionarios o documentos que se tienen que comentar.

La evaluación de la categoría competencial se hizo con dos comisiones de expertos diferentes. La primera comisión estaba formada por profesionales de la tutoría en activo, con un largo recorrido como tutores y, por lo tanto, con una relación directa con la tutoría. Se les mandó una carta de presentación con la clasificación de las competencias y sus definiciones, así como una tabla con los apartados para valorarlas de menos a más importante, en una escala Likert del 1 al 5.

Al final se podían añadir aquellas competencias que creyeran pertinentes. También se habilitó otro espacio para que los expertos de la comisión pudieran aportar los indicadores de aprendizaje competencial que permitan evaluar si la competencia estaba adquirida. Recogida toda la información, se hizo el vaciado de las aportaciones y se obtuvo:

- la media de la puntuación de cada competencia.
- el listado de indicadores de resultados de aprendizaje. Se hizo un contraste de todas las aportaciones y se eliminaron las repetidas o aquéllas que tenían un mismo significado. En total, se obtuvieron 362 indicadores de aprendizaje.

La segunda comisión de expertos estaba formada por profesionales expertos en tutoría, tanto del mundo universitario como de servicios específicos de apoyo al profesorado y al alumnado. Se les mandó una carta con la presentación, la tabla de competencias con su definición y con los indicadores de aprendizaje obtenidos después de hacer el vaciado de la primera comisión. Junto a cada competencia se adjuntó la valoración obtenida en la primera comisión de expertos y todos los indicadores de aprendizaje de cada competencia que habían surgido de la primera comisión. Había un espacio al lado para poder hacer la valoración de las diferentes competencias de la categorización así como de los indicadores de cada una de ellas. La respuesta se daba con la misma escalera likert, del 1 al 5. Además, al igual que el primer jurado, también podían añadir aquellas competencias o indicadores que creyeran pertinentes.

Se hizo el vaciado de los datos y se obtuvo la media de la puntuación de cada competencia. Para

la selección final de los indicadores de aprendizaje competencial, se decidió descartar aquellos que tenían una puntuación inferior de tres por parte de dos o más expertos y añadiendo aquéllos que habían aportado los miembros de la segunda comisión y en que coincidían un mínimo de dos miembros.

## Resultados

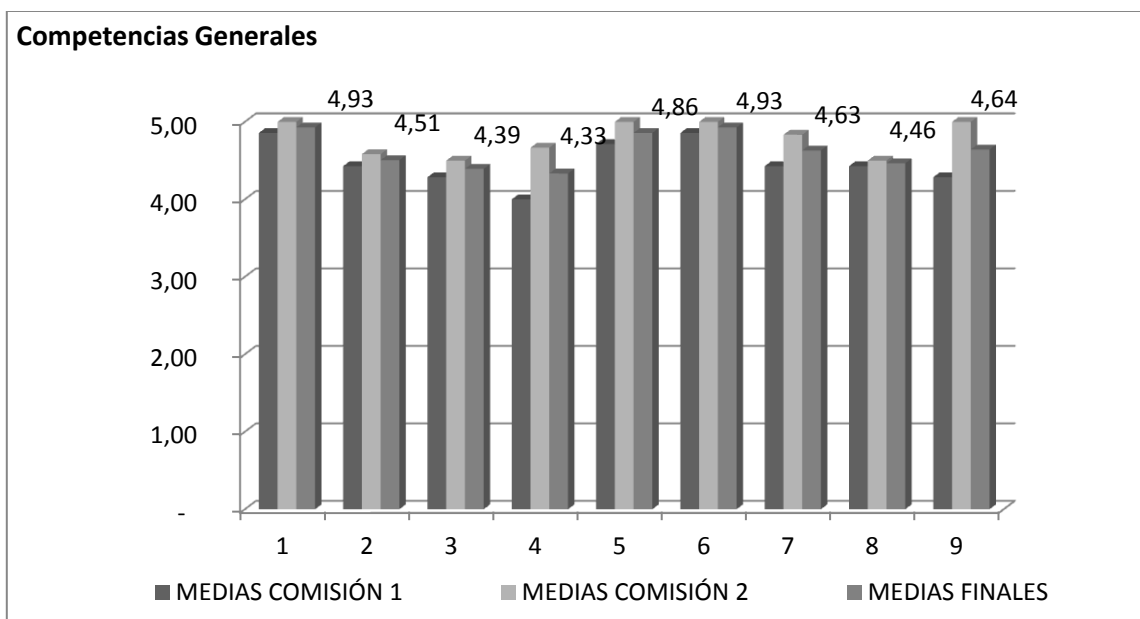
Se presentan en la figura 1 los estadísticos descriptivos de las puntuaciones recogidas de cada experto de las dos comisiones de expertos. En ella se presenta el número de competencias evaluadas (N), las puntuaciones mínima y máxima, así como la media y la desviación típica que se da en las puntuaciones de cada experto. Destacar que la media oscila entre 4,1765 y 4,8824 sobre una puntuación de 5.

**FIGURA 4. Tabla de estadísticos descriptivos**

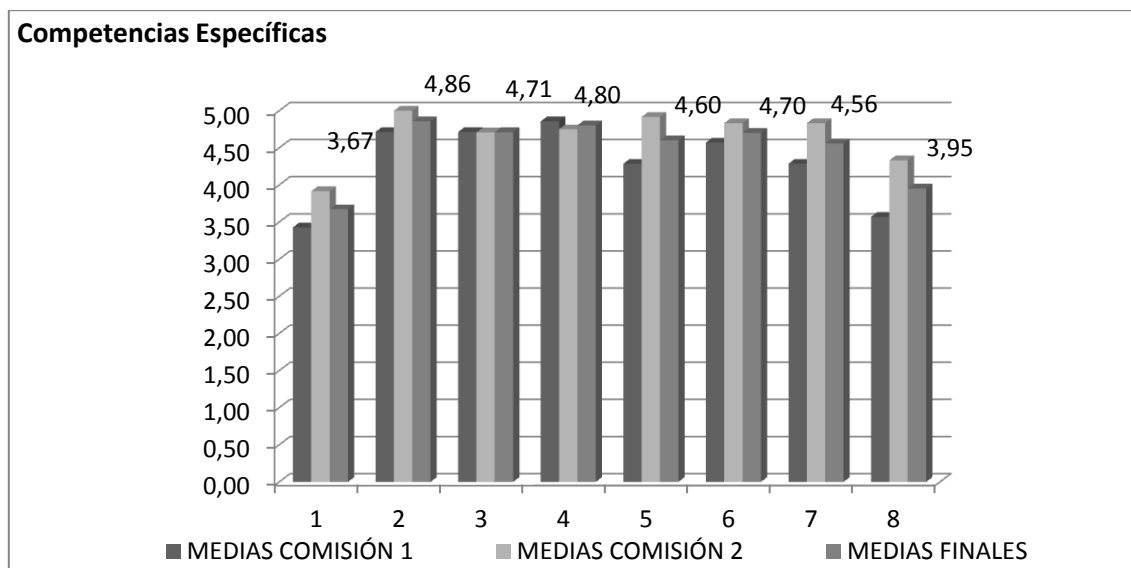
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Experto1.1	17	3,00	5,00	4,7647	,66421
Experto1.2	17	4,00	5,00	4,5882	,50730
Experto1.3	17	4,00	5,00	4,1765	,39295
Experto1.4	17	2,00	5,00	4,2941	,91956
Experto1.5	17	4,00	5,00	4,4706	,51450
Experto1.6	17	2,00	5,00	4,1765	1,01460
Experto1.7	17	3,00	5,00	4,2941	,68599
Experto2.1	17	4,00	5,00	4,8235	,39295
Experto2.2	17	4,00	5,00	4,8824	,33211
Experto2.3	17	4,00	5,00	4,5882	,50730
Experto2.4	17	4,00	5,00	4,8824	,33211
Experto2.5	17	3,50	5,00	4,5147	,45475
Experto2.6	17	4,00	5,00	4,6765	,43088
N válido (según lista)	17				

Se presentan los siguientes gráficos que recogen los datos de ambas comisiones y la media que se obtiene.

**GRÁFICO 1. Comparación de las valoraciones de las comisiones 1 y 2 en relación a las competencias generales.**



**GRÁFICO 2. Comparación de las valoraciones de las comisiones 1 y 2 en relación a las competencias específicas.**



Existe una alta puntuación a la hora de aceptar y validar la categorización de las competencias del tutor. Así lo muestran las altas puntuaciones obtenidas. Destacamos que hay dos competencias específicas que no llegan al 4, que son:

- *La gestión del marco legal.* La puntuación reconoce dicha competencia como necesaria para desarrollar la tarea tutorial (3'6/5). Destacar que su puntuación es la más baja. Probablemente venga dado por la carencia de conciencia de la importancia legislativa en la tarea docente y el hecho de depositar estos asuntos en el equipo directivo del centro.
- *La coordinación con servicios externos.* La puntuación reconoce dicha competencia como necesaria para desarrollar la tarea tutorial (3'95/5). Una interpretación de que la valoración sea ligeramente más baja de la media podría ser por la inercia que arrastran los centros educativos de trabajar en solitario, o porque existe la creencia de que ocupa mucho tiempo, o que tiene poca eficacia y no ayuda solucionar los problemas en el aula.

Podemos observar que en ambas competencias existe una diferencia entre el primer jurado, que es más de aula, y el segundo jurado, que es más externo al aula. Éste sería un aspecto a tener en cuenta para realizar un trabajo de sensibilización del docente para que las pueda desarrollar.

La competencia ética es la que puntúa más alta por los dos jurados dentro de las competencias generales. La alta puntuación indica la necesidad de que el tutor tenga la capacidad de actuar en un marco ético. Los resultados del aprendizaje competencial aportados por la comisión de expertos muestran la alta exigencia que se le pide a un tutor en referencia a su actuación ética. Destacamos algunos:

- Respeto la diferencia (ideológica, religiosa, cultural, opción sexual...).
- Tiene flexibilidad a la hora de atender las necesidades del alumnado en relación al horario del profesorado.
- Tiene responsabilidad profesional en el trabajo, el alumnado y la sociedad.
- Es respetuoso y tolerante con los compañeros y alumnado.
- Se muestra exigente y cercano.
- Realiza actividades que ayudan al crecimiento del alumnado.
- Dedicar atención y tiempo a los "alumnos diferentes".
- Innova, se adapta a las necesidades del alumnado.
- Fomenta el debate y la reflexión entre sus alumnos, juntándolos para llegar a conclusiones.
- Escucha a todos sus alumnos sin distinción.
- Escucha y ayuda a reflexionar.
- Propone y ayuda los alumnos a hacer sus propios razonamientos.

Se valoran con una puntuación de 4'88 sobre 5 las competencias de gestión relacional y comunicación. La alta puntuación refleja la necesidad de que el tutor tenga desarrolladas estas capacidades como herramienta de trabajo básico. Los indicadores de aprendizaje competencial y su puntuación muestran unas habilidades de acercamiento y flexibilidad trabajando desde la asertividad y la empatía. Algunas de las aportaciones son:

- Realiza las necesarias y suficientes entrevistas con padres y alumnos a lo largo del curso y lleva un registro.
- Presenta una coherencia con el que dice y hace.
- Cuánto se equivoca sabe pedir perdón y reconocer sus errores.
- Evita las grandes reprimendas.
- Es respetuoso en general con todo el mundo.
- Es asequible
- Hace sentir importantes a sus alumnos.
- Tiene sentido de humor.
- Tiene una actitud abierta y dialogante.
- Muestra espacios de ensayo-error con el apoyo del diálogo.

- Despierta interés en los alumnos.
- Escucha los alumnos cuando tienen un problema.
- Escucha sin juzgar.
- Entiende aquello que le transmiten los alumnos.
- Dice con tranquilidad aquello que no le parece bien.
- Reformula los mensajes hasta que son entendidos.

Como se puede observar, a partir de esta muestra de indicadores de aprendizaje competencial, se puede observar que la exigencia en referencia a la competencia de comunicación es alta, dejando patente la necesidad de tener tutores que sean expertos en comunicación y relaciones.

Con la misma puntuación, aparece la competencia emocional. La puntuación refleja su importancia en el trabajo diario del docente. Los indicadores que han salido muestran que es importante saber gestionar las emociones de los alumnos y personas que rodean al tutor; pero todavía lo es más saber detectar y gestionar las propias. Vemos algunas de las aportaciones:

- Coordina el grupo como una comunidad emocional.
- Basa las relaciones en el respeto, en el aprecio y en la valoración positiva.
- Es paciente.
- Conocimiento de las propias emociones y reconocimiento de las emociones ajenas.
- Tiene recursos para trabajar las propias emociones.
- Pone una distancia objetiva ante los conflictos.
- Cuando el grupo está emocionalmente alterado, el tutor no se deja llevar por el estado emocional del grupo sino que lo reconduce de la forma más adecuada en ese momento: haciendo ejercicios de relajación, visualización, fomentando la reflexión, organizando un debate, etc.
- Pregunta por las emociones de sus alumnos y fomenta la reflexión sobre ellas.
- Habla de sus propias emociones.
- Es resiliente, se recupera de las adversidades.
- Sabe autoprotegerse en relación a los "malos rollos" con el alumnado y con problemas de padres y madres.
- Autovaloración por parte del tutor. Autoestima, imagen personal, características de identidad personal, etc.

La competencia gestión y dinamización de grupos puntúa bastante alta, estando en línea con las dos anteriores. Destaca la importancia de crear espacios que posibiliten la interacción entre los alumnos. Destacamos algunos indicadores de resultados de aprendizaje aportados:

- Número de dinámicas de grupo aplicadas a tutoría durante el curso.
- Conoce su grupo y sus dinámicas propias.
- Trabaja el grupo como un conjunto.
- Busca la coherencia y cohesión de todo el grupo.
- Trabaja las técnicas de relajación y de disminución del estrés.
- Hace de conductor de grupo.
- Evalúa las dinámicas aplicadas al grupo-clase.
- Realiza actividades para favorecer la participación del grupo.
- Crea un clima agradable de relaciones interpersonales positivas.
- Facilita la inclusión de los miembros del grupo.
- Organiza actividades para que las personas del grupo se conozcan mejor.
- Organiza actividades que exigen la colaboración de todo el grupo.
- Controla el absentismo

La competencia en la gestión de los conflictos y mejora de la convivencia también tiene una puntuación bastante alta y los indicadores son abundantes y muy variados. Reflejan la necesidad que hay en los centros de dar respuesta a las diferentes situaciones que dificultan la convivencia. Los datos recogidos indican la necesidad del tutor de desarrollar dicha competencia para la mejora de la gestión de las situaciones conflictivas y en la mejora relacional para una convivencia más positiva. Algunas de las aportaciones que se han hecho son:

- Utiliza los recursos de que dispone el centro (Servicio de mediación, comisión de la convivencia...) cuando los necesita.
- Favorece la mediación entre iguales.
- Asume que el conflicto no siempre tiene que ser un problema sino una oportunidad para la mejora del grupo.
- No permite delante suyo el insulto, la agresión, el maltrato, etc.
- Trabaja la pulcritud y el orden.
- Aplica medidas correctoras pactadas con los alumnos.
- Tiene una actitud abierta y dialogante.
- Sabe hacer uso de los contratos de autocontrol del comportamiento.
- Establece un sistema de valores, normas y responsabilidades de forma preventiva.
- Aplica la normativa y hace cumplir las sanciones.
- Ante el conflicto intenta aclarar lo que ha sucedido.
- Cuando hay algún conflicto reformula aquello que dicen los alumnos hasta que es entendido.
- Cuando hay algún conflicto procura que todos entiendan el sentimiento de los compañeros.
- Procura que se den soluciones que restablezcan las relaciones.
- Busca soluciones en las necesidades de los alumnos.

El desarrollo personal es la competencia que sigue por orden de valoración. Refleja la necesidad de transformación en el trabajo y de adaptación a las nuevas situaciones. Algunos de los indicadores aportados son:

- Al acabar el curso, en su memoria presenta planes de mejora de su actuación como tutor.
- Reflexiona sobre su práctica diaria.
- Utiliza recursos de observación (cuadernos, notas, pequeñas observaciones...).
- Tiene planes de mejora permanente que evolucionan con el tiempo.
- Busca nuevas técnicas que ayuden al desarrollo del alumnado.
- Se forma constantemente.

- Observa constantemente su trabajo.
- Re-diseña sus estrategias.
- Procura trabajar en equipo.
- Evalúa su trayectoria en cuanto a la formación.
- Reflexiona sobre la práctica diaria para una mejora profesional.
- Comparte con sus compañeros desazones y fortalezas.
- Introduce cambios en su actuación como tutor, fruto de la reflexión sobre ésta.
- Participa en cursos de formación, o estudios que cree necesarios para mejorar su tarea.
- Número de horas de formación en acción tutorial en los últimos años.
- Libros o artículos leídos sobre acción tutorial en los últimos cursos.

## Conclusiones

Un indicador de calidad de la enseñanza es la orientación escolar, vehiculizada principalmente a través de la acción tutorial. Esta se da a través del equipo docente, el orientador y otras personas que prestan sus servicios en el centro educativo, pero si hay un referente claro, este sigue siendo el tutor o tutora del grupo-clase que debe actuar coordinadamente con los diferentes implicados en la acción tutorial.

La investigación muestra la necesidad de formación psicopedagógica que precisan los tutores para dar respuesta a las necesidades tutoriales de su alumnado.

Los resultados que se han obtenido después del proceso de investigación que se ha hecho, permite afirmar que la categorización competencial del tutor ha sido validada y aporta un marco referencial para futuras formaciones en tutoría.

La complejidad de la realidad social actual en que trabaja el tutor o tutora de secundaria obliga a atender una gran diversidad de necesidades de su alumnado y a dar respuesta, tomando una actitud activa en su trabajo como orientador para acompañarlo y ayudarlo en su crecimiento, tanto personal como académico o profesional. Esto hace que sea imprescindible que el profesor de secundaria tenga que construir su identidad profesional como tutor o tutora vinculados al aprendizaje competencial necesario para hacer frente al reto educativo que presenta la sociedad del siglo XXI.

El tutor o la tutora debe proporcionar una atención personalizada a cada alumno, creando una vinculación significativa que lo identifique como referente y que propicie el acompañamiento afectivo y efectivo en el crecimiento de su alumnado.

El desarrollo competencial implica la construcción de la identidad del tutor o tutora para dar respuesta a las necesidades que se derivan de la realidad educativa actual. Una realidad cambiante y compleja, llena de incertidumbres. Una realidad social que demanda del tutor o tutora una acción tutorial firme y cohesionada en los centros educativos, para participar activamente en el crecimiento del alumnado.

Cabe destacar una vez finalizada esta investigación, que se confirma la necesidad de continuar trabajando para definir y consolidar la orientación en el sistema educativo actual.

Finalmente, concluiremos diciendo que los resultados obtenidos dan pie a continuar la investigación general y su planificación, que es la evaluación de la formación permanente del profesorado de secundaria a través del Postgrado “La tutoría y su práctica”, actualmente Máster de “Tutoría y Liderazgo”, y saber qué competencias ayudan a lograr su desarrollo, cuáles apuntan

pero no consiguen interiorizar y qué hace falta trabajar en profundidad. Y, especialmente, poder valorar qué sucede con el paso del tiempo; es decir, después de uno, dos o tres años de haber hecho esta formación.

## Reflexión y propuestas de mejora

Uno de los pilares de la educación del siglo XXI es la acción tutorial y, en buena parte, el tutor, que tiene la responsabilidad de personalizar el proceso de aprendizaje de su alumnado. Por esta razón, se hace necesario trabajar desde las diferentes administraciones e instituciones educativas, así como desde los centros educativos, para la construcción profesional del tutor, por su reconocimiento y por una formación competencial adecuada a la realidad actual. Para que, aparte del beneficio que recibe claramente el alumnado, el profesorado pueda descubrir también la dimensión que la tutoría tiene de satisfacción y realización personal y profesional.

Para conseguir este objetivo, el docente-tutor tiene que tener adquiridas unas competencias que lo hagan sentir con una mínima seguridad a la hora de hacer frente a la tarea tutorial. Para lograrlo, se hace imprescindible que el proceso de formación inicial y continua sea suficientemente intenso como para aportar el desarrollo competencial necesario que acompañe en la construcción de identidad como tutor. Se hace preciso un acompañamiento de los tutores en su formación que propicie la reflexión sobre su trabajo, sobre la importancia que tiene y de todo lo que le reporta, tanto en dificultades como en satisfacciones.

Toda investigación se lleva a cabo con la finalidad última de generar cambios de mejora. A lo largo del proceso que se ha seguido en esta investigación y de la reflexión posterior, han ido apareciendo diferentes propuestas de mejora con el objetivo de conseguir que el profesorado implicado en la tarea docente adquiriera el marco competencial adecuado para hacer frente a la realidad que existe en las aulas, actualmente.

Estas propuestas se concretan en:

1. Apostar por la tutoría como eje prioritario de trabajo educativo. Potenciar políticas de organización de centro que den el reconocimiento necesario a la acción tutorial y a la acción orientadora.
2. Reconocimiento profesional del tutor o tutora. Un aspecto necesario para desarrollar la acción tutorial en la escuela actual es el reconocimiento de esta tarea por parte de las Administraciones y de la sociedad en general, así como la necesidad de disponer del espacio y el tiempos necesarios para llevarla a cabo, tal y como está establecido en la LOE. Por lo tanto, muy ligado a las políticas educativas.
3. Mejora de la formación inicial y permanente del profesorado-tutor. En este sentido se ha creado el Máster en Secundaria desde hace dos años, que aporta unos conocimientos básicos en tutoría y orientación y, por lo tanto, se tendrá que esperar a ver qué resultados aporta. En referencia a la formación permanente, depende en parte a la voluntad del profesorado y de los centros educativos. Sería interesante potenciar actividades como el intercambio de buenas prácticas en acción tutorial y orientación o construir redes de apoyo y mejora entre centros educativos, así como apostar claramente por una formación competencial en tutoría que contemple las competencias que se han categorizado en esta investigación.
4. Evaluación de la acción tutorial que se realiza y de los resultados que se obtienen. Toda actividad educativa tiene la obligación de buscar la excelencia; una forma de conseguirlo es realizando una acción tutorial de calidad y la evaluación ha sido y es un buen instrumento para conseguirlo.



5. Delimitación de las tareas de cada uno de los profesionales implicados en la acción tutorial. Definir y delimitar las responsabilidades de las personas implicadas en el proceso de orientación.

## Referencias bibliográficas

- ADELL, M.A. (2009). La tutoria, assignatura pendent del sistema. *Edu 21*.  
<http://www.edu21.cat/ca/continguts/310>
- AQU (2009). *Guia per a l'avaluació de competències en el treball final de grau en l'àmbit de les ciències socials i jurídiques*. Barcelona: AQU.
- ÁLVAREZ, M., BAUZA, A., BISQUERRA, DORIO, I., R., FIGUERA, P., FORNER, A., PANTOJA, A., RODRIGUEZ ESPINAR, S., RODRIGUEZ MONTOYA, F. y TORRADO, M. (2006). *La acción tutorial: su concepción y su práctica*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General Técnica.
- ÁLVAREZ, M (2007). *La madurez para la carrera en la educación secundaria. Evaluación e intervención*. Madrid: EOS.
- ANTÚNEZ, S. (2009). La inspección educativa y la evaluación de la formación permanente de los profesionales de la educación. *Avances en Supervisión Educativa. Revista de la asociación de inspectores de la educación de España*, 10, abril.  
[http://adide.org/revista/index.php?option=com\\_content&task=view&id=324&Itemid=63](http://adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=324&Itemid=63)
- ARNÁIZ, P. y ISÚS, S. (1995). *La tutoría: organización y tareas*. Barcelona: Graó.
- BALLESTER, L. (2004). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Palma de Mallorca: UIB
- BAUMAN, Z. (2005). *Vida líquida*. Barcelona: Paidós.
- BAUMAN, Z. (2006). *Els reptes de l'educació en la modernitat líquida*. Barcelona: Atm Arcadia.
- BIMBELA, J.L. y NAVARRO, B. (2005). *Cuidando al formador. Habilidades emocionales y de comunicación*. Granada: Escuela Andaluza de salud pública.
- BISQUERRA, R y ALVAREZ M. (2006) *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Madrid: Cisspraxis.
- BISQUERRA, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- BUXARRAIS, R. y MARTÍNEZ, M. (Coord) (1996). *Educación en valores y desarrollo moral*. Barcelona: ICE - UB.
- CAMPS, V. (2008). *Creure en l'educació*. Barcelona: Edicions 62.
- CANO, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona: Graó.
- CASTELLS, M. (2006). *La sociedad red*. Barcelona: Alianza Editorial.
- CASTELLS, M. (1998). Entender nuestro mundo. *Revista de occidente*, 205, 114-145.

- CASTIÑEIRA, A. y ELZO, J. (2011). *Valors tous em temps durs*. Barcelona: Barcino.
- COELHO, E. (2006). *Enseñar y aprender en escuelas multiculturales*. Barcelona: Horsori/ ICE-UB.
- COMELLAS, M.J. (2002). *Las competencias del profesorado para la acción tutorial*. Barcelona: Praxis.
- CONSEJO GENERAL DE COLEGIOS OFICIALES DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (1996). *Código deontológico de los profesionales de la educación*. <http://www.uv.es/aidipe/CongVirtual2/deonto.htm>.
- DEPARTAMENTO DE TEORÍA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN, UCM. (2005). *Pedagogía y educación ante el siglo XXI*. Madrid: Departamento de Teoría e Historia de la Educación, UCM.
- ELZO, J. (2006). *Joves i valors, la clau per a la societat del futur*. Barcelona: Fundació La Caixa.
- GINER, A. (2011). La tutoria i el tutor avui. *IN. Revista Electronica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 2 (2), 95-102. [http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol2\\_num2/giner/index.html](http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol2_num2/giner/index.html)
- GINER, A. y PUIGARDEU, O. (2008). *La tutoría y el tutor. Estrategias para su práctica*. Barcelona: ICE-Horsori.
- GINER, A. y SAUMELL, C. (2009). *Escolta'm. Tutoria personalitzada*. Barcelona: Institut Ciències de l'Educació.
- GINER, A., y PUIGARDEU, O. (2010). El trabajo en red en la intervención. *Organización y gestión educativa*, 2, 20-23.
- GINER, A., y SAUMELL, C. (2010). El projecte Escolta'm: acompanyar per capacitar. *Àmbits de psicopedagogía*, 28, 4-9.
- GINER, A. (2008). La resiliencia en tutoría como estrategia para mejorar la salud mental. *Manual de orientación y tutoría*. Tercer cuatrimestre. <http://es.scribd.com/doc/9824126/Resiliencia-Articulo>
- GINER, A. (2007). El tutor y la comunicación. *Manual de orientación y tutoría*. Tercer cuatrimestre de 2007.
- GINER, A. (2007). Evaluación de la entrevista maestro-padres en el contexto escolar desde una perspectiva relacional y emocional. *Butlletí La Recerca*, 7, marzo. <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/giner.pdf>
- GRAT-ICE-UB (2008). *El perfil del buen tutor*. Barcelona: ICE-UB (paper)
- ICE-UB (2008). *Evaluación competencial*. Barcelona: ICE-UB (paper)
- IMBERNÓN, F. (2007). *10 ideas clave: la formación permanente del profesorado: nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Graó
- IMBERNÓN, F., ALBALADEJO, C, ARIÑO, A, GINER, A. y PUIGARDEU, O. (2009). *L'avaluació del procés formatiu d'un assessorament*. Barcelona: ICE - UB.
- KOHLBERG, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

- LINARES, J.L. (2000). *Identidad y narrativa*. Barcelona: Paidós.
- LIPOVETSKY, G. (2008). *La sociedad de la decepción*. Barcelona: Anagrama.
- MARINA, J.A. (2005). *La inteligencia fracasada*. Barcelona: Ariel.
- MARTÍN, X., y PUIG, J.M. (2007). *Les 7 competències bàsiques per educar en valors*. Barcelona: Graó
- MARTÍN, X, PUIG,J.M., PADRÓS, M., RUBIO, L. I TRILLA, J. (2003) *Tutoría. Técnicas, recursos y actividades*. Madrid: Alianza Editorial.
- MARTÍNEZ, M. (1997). *El contrato moral del profesorado*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- MORÍN, E. (2000). *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barral.
- MORÍN, E. (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- PONS, M (2008). *Adolescents a les aules: una altra mirada. Necessitats del professorat per atendre les conductes disfuncionals de l'alumnat*. <http://phobos.xtec.es/sgfprp/resum.php?codi=1791>.
- PUIG, J.M. (1998). *La educación moral en la escuela: teoría y práctica*. Barcelona: Don Bosco.
- PUIG, J.M. (2003). *Prácticas morales: una aproximación a la educación moral*. Barcelona: Paidós.
- PUIG, J.M. y MARTIN, X. (2007). *Les set competències bàsiques per educar en valors*. Barcelona: Graó
- RIAL, A. (2008). *El cambio organizacional en los departamentos para la enseñanza por competencias: propuesta para el debate*. Comunicación presentada al CIOIE. Organizaciones Educativas al servicio de la sociedad. Barcelona, septiembre.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S., y otros (1993). *Tutoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (2002). La orientación escolar y profesional en el sistema educativo español. *Manual Orientación y Tutoría*. Barcelona: Praxis.
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (1988). *Orientación educativa*. Barcelona: CEAC.
- SALEM, G. (1990). *Abordaje terapéutico de la familia*. Barcelona: Masson.
- SÁNCHEZ, M. (2010). La orientación en España: el despegue de una profesión. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (2), 231-239
- SANZ, R. (2010). El profesor como tutor: un reto a consolidar en el ejercicio profesional de la orientación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (2), 346-357
- SAUMELL, C. (2007). *Escolta'm. La resiliència i la vinculació afectiva en l'acció tutorial*. Investigación elaborada gracias a un permiso del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. <http://phobos.xtec.es/sgfprp/resum.php?codi=1597>
- SERRANO, S. (2003). *El regal de la comunicació*. Badalona: Arallibres.
- VAELLO, J. (2009). *El professor emocionalment competent. Un post sobre "aules" turbulentes*. Barcelona: Graó.

WATZLAWICK, P. (1997). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Herder.

WEINERT, F.E. (2001). *Concept of competence: a conceptual clarification*. Kirkland: Huber-Hogrefe Publishers.

**Fecha de entrada: 9 noviembre 2011**

**Fecha de revisión: 24 mayo 2012**

**Fecha de aceptación: 25 julio 2012**