

# Tutoría y proyecto formativo del alumnado universitario: la importancia de comenzar bien

Pedro Ricardo Álvarez-Pérez<sup>1</sup>

David López-Aguilar

Universidad de La Laguna, San Cristóbal de La Laguna, España

## Resumen

En el artículo se analiza la importancia de la tutoría universitaria en la definición del proyecto formativo-profesional del alumnado. Empleando cuestionarios y entrevistas se registran y analizan las opiniones que 410 estudiantes de 4 promociones hicieron de los Planes de Orientación y Acción Tutorial. Los resultados confirman que los/as tutores/as son un referente importante para el alumnado y la tutoría una estrategia relevante de acompañamiento desde el momento en que inicia sus estudios y a lo largo de su trayectoria formativa. Se concluye que es necesario reforzar la institucionalización de la tutoría, promoviendo modelos activos, integrales e inclusivos de aprendizaje. Estos datos son relevantes para la práctica educativa y para la puesta en práctica de programas de orientación al alumnado.

*Palabras clave:* Orientación; tutoría; desarrollo de la carrera; enseñanza superior

## Resumo: Projeto de tutoria e formação para universitários: a importância de começar bem

O artigo analisa a importância da tutoria universitária na definição do projeto formativo-profissional do aluno. Por meio de questionários e entrevistas, foram registradas e analisadas as opiniões de 410 alunos de 4 promoções realizadas nos Planos de Orientação e Ação Tutorial. Os resultados confirmam que os tutores são uma importante referência para os alunos e a tutoria uma estratégia de apoio relevante desde o início dos estudos e ao longo da sua carreira escolar. Conclui-se que é necessário reforçar a institucionalização da tutoria, promovendo modelos de aprendizagem ativos, integrais e inclusivos. Esses dados são relevantes para a prática educacional e para a implementação de programas de orientação estudantil.

*Palavras-chave:* orientação; tutorias; desenvolvimento de carreira; ensino superior

## Abstract: Tutoring and training project for university students: the importance of starting well

The article analyzes the importance of university tutoring in the definition of the student's training-professional project. Using questionnaires and interviews, the opinions that 410 students from 4 promotions made of the Orientation Plans and Tutorial Action were recorded and analyzed. The results confirm that tutors are an important reference for students and tutoring is a relevant support strategy from the moment they start their studies and throughout their educational career. It is concluded that it is necessary to reinforce the institutionalization of tutoring, promoting active, comprehensive and inclusive learning models. These data are relevant for educational practice and for the implementation of student orientation programs.

*Keywords:* counselling; mentorship; career development; higher education

<sup>1</sup> Endereço para correspondência: Avenida Universidad s/n. 38206. San Cristóbal de La Laguna. Santa Cruz de Tenerife. Islas Canarias. España. [palvarez@ull.edu.es](mailto:palvarez@ull.edu.es)

## Introducción

El modelo de formación universitaria actual, presenta una serie de características y condiciones que hacen necesario la implantación y desarrollo de diversas medidas de apoyo y orientación al alumnado. En el terreno legislativo se ha avanzado bastante en España, sobre todo con la aprobación en el año 2010 del Estatuto del Estudiante Universitario, que dedica el capítulo V a las actividades de orientación al que tiene derecho el alumnado y la organización de sistemas tutoriales, distinguiéndose entre diferentes modelos (tutoría de carrera, de titulación o de materia-asignatura). A pesar de ello, en los centros universitarios se siguen detectando necesidades y problemas, porque no todos los estudiantes llegan a la Universidad en las mismas condiciones, no tienen las mismas posibilidades de promocionar en los estudios, no cuentan con la misma formación de base para la integración a los nuevos estudios y no poseen los mismos recursos (Martínez et al., 2019)

La situación que se ha vivido en los últimos tiempos como consecuencia de la pandemia (Hernández-Cerrito y Cruz-Romero, 2020), ha revelado las dificultades de muchos estudiantes para hacer frente a la realidad compleja a la que han tenido que enfrentarse, debido a problemas de muy diversa índole (académicos, personales, emocionales, económicos, etc.). Todas estas situaciones a las que tiene que enfrentarse el alumnado a lo largo de su carrera universitaria, hace necesario que se cuente con espacios, tiempos y sistemas de apoyo, atención y tutoría, para ayudar a la integración y promoción de todo el alumnado universitario (Gairín et al., 2017; Arbella et al., 2019).

La finalidad de la tutoría universitaria es acompañar al alumnado en su proceso de desarrollo personal y académico desde su ingreso en la universidad, facilitando que tome conciencia de lo que supone ser estudiantes universitarios, active las competencias necesarias para adaptarse a los estudios, planifique su proceso de estudio y tome decisiones adecuadas en relación a su trayectoria académico-profesional (Albanaes et al., 2015; García, 2019). Si valoramos la importancia que tiene el momento de acceso y la integración social y académica del alumnado y si tenemos en cuenta también que en el primer año universitario es cuando se produce el mayor número de abandonos (Bethencourt et al., 2008; López-Aguilar et al., 2022), las actividades tutoriales tendrían que tener carácter obligatorio, al menos durante el primer año de estudios. Lo que se busca con ello es que todo el alumnado durante el primer año reciba apoyo y asesoramiento para adaptarse a la enseñanza universitaria y lograr un buen desempeño académico en las diferentes asignaturas (Benites, 2020; Venegas-Ramos y Gairín, 2020).

Pero no solo porque la normativa institucional reconoce el derecho del alumnado a ser asesorado, sino porque como han destacado numerosos autores (García,

2008; Martínez et al., 2019) los sistemas de orientación en la universidad deben ayudar a resolver problemas relacionados con la transición académica, la diversidad de itinerarios curriculares, la adaptación a los cambios, la toma de decisiones continua, la clarificación de intereses y la definición de proyectos personales, formativos y profesionales del alumnado (Martínez et al., 2018). Los procesos de Orientación en la Universidad tienen una relación directa con la formación de calidad, por cuanto las acciones que se realicen pueden contribuir a la mejora de la respuesta al estudiante y la mejora de las expectativas de resultados del alumnado, lo que puede favorecer la continuación de los estudios, su permanencia y graduación (Figuera y Álvarez, 2014).

Al mismo tiempo con la orientación se busca crear y fortalecer el vínculo del estudiantado con la institución, a desarrollar el sentido de pertenencia (Pino-Vera et al., 2018), de modo que en este primer año cada estudiante piense y comience a definir su proyecto formativo-profesional a desarrollar a lo largo de la titulación. Desde este planteamiento se pretende poner el énfasis y centrar especialmente la atención en el momento en el que el alumnado demanda y precisa más ayuda, que es al iniciar los estudios universitarios, después de afrontar la transición académica más importante. Si no se arranca bien en el primer curso, poco sentido pueden llegar a tener las actividades para los demás cursos del grado.

La tutoría, tal como la hemos venido describiendo es un elemento consustancial y estrechamente vinculado a la enseñanza. Como señalan distintos autores (Álvarez Pérez y González Afonso, 2015; Lobato y Guerra, 2016; Rodríguez, 2012; Martínez-Clares et al., 2020), en el modelo actual de enseñanza universitaria, solo se puede concebir la tutoría como un elemento más de los procesos formativos, una labor que forma parte de la actuación que tiene que llevar a cabo todo docente (García-Cabrero et al., 2016). Así, la tutoría deja de ser un elemento secundario y adquiere un papel esencial, al pasar a formar parte de la actividad docente, como un apartado de la oferta normalizada de la educación, situándose en el mismo plano horizontal que la enseñanza, con contenidos y estrategias propias (Álvarez y Álvarez, 2015). Entendida de esta manera, la tutoría puede ser el hilo que sirva para hilvanar la construcción del proyecto personal del alumnado, en el que se van integrando los distintos tipos de competencias a lo largo de su titulación.

En cuanto al papel del profesorado en la labor tutorial (García, 2019), el modelo de educación superior surgida de la Convergencia Europea, obligó a cambiar el rol y las funciones a desempeñar, puesto que la función de acompañamiento en el desarrollo integral de los estudiantes es un factor clave del nuevo rol del docente universitario (Álvarez, 2008; Álvarez-Gómez et al., 2021). De experto transmisor de conocimientos se ha convertido en un guía de aprendizaje, un acompañante del

estudiante y un consultor que asesora al alumnado en su recorrido por los diferentes cursos, facilitando el acceso al aprendizaje y el desarrollo de competencias transversales que se relacionan con el perfil profesional de la titulación que cursa (Álvarez, 2014; Macías-Gómez et al., 2017; García-Cabrero et al., 2016).

Como señala Álvarez (2016, p. 45), “frente a la tendencia de querer enseñarlo todo, la enseñanza universitaria tendría que proporcionar las herramientas adecuadas para que los estudiantes adquieran las habilidades necesarias para el desempeño profesional”. Desde esta misma perspectiva, Benites (2020) afirma que, desde un enfoque formativo de la tutoría, el profesor tutor funciona como un facilitador del desarrollo personal, académico e intelectual del alumnado, con el fin de motivar la adquisición de competencias, garantizar una formación de excelencia académica y evitar la deserción universitaria.

La tutoría que lleva a cabo el profesorado universitario exige una comunicación más fluida y estrecha con el alumnado, una atención más personalizada, un seguimiento del desempeño académico y de la manera como van enfrentando las dificultades que surgen a lo largo de los diferentes cursos (Delgado-García et al., 2020; López y González, 2018; Martínez et al., 2016). Narro y Martiniario (2013) la definen como un proceso sistemático y permanente, de acompañamiento cercano al alumnado, para apoyarlo y facilitar el proceso de construcción de diversos tipos de aprendizaje (cognitivo, afectivo, social, profesional, etc.) y Pérez (2020) habla de la tutoría universitaria como una propuesta activa, transformadora y necesaria para construir una más y mejor universidad potenciando el acompañamiento del estudiante en su desarrollo integral.

La importancia de todos estos factores ha llevado a que, en la Universidad actual, los procesos de orientación al alumnado han pasado a convertirse en un aspecto importante y un referente fundamental reconocido en los Sistemas de Garantía Interna de Calidad, al que los centros deben dar forma a través de distintas propuestas de actuación orientadora (Martínez-Clarés et al., 2018). Los informes que se vienen publicando sobre el grado de satisfacción del alumnado con sus estudios ponen de manifiesto que precisamente la “*atención y orientación al estudiante*” es uno de los ámbitos que requiere mejora (Klug y Peralta, 2019). Las carencias y debilidades que en este ámbito vienen detectándose en la enseñanza universitaria es lo que ha llevado a destacar la necesidad de reforzar e impulsar la tutoría del alumnado.

Entre las medidas que se vienen poniendo en práctica para mejorar la orientación del alumnado universitario hay que destacar los Planes de Orientación y Acción Tutorial (POAT), que constituyen una de las más importantes estrategias para facilitar la adaptación de los estudiantes al contexto de la enseñanza universitaria, mejorar su rendimiento y ayudarles a organizar su proyecto formativo y

profesional (Álvarez, 2012). De este modo, los planes de tutoría constituyen un conjunto organizado y planificado de acciones formativas y orientadoras, que se ofrecen al alumnado con la finalidad de ampliar el marco de experiencias, expectativas y oportunidades, promoviendo la adquisición de competencias vinculadas al perfil de la titulación, que se concretan y estructuran a lo largo de sus estudios (con la ayuda del tutor) en un proyecto formativo, de relevancia para su proyección profesional. El objetivo del presente trabajo es analizar la satisfacción del alumnado de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna (España) con el programa de tutorías de carrera y en qué medida consideran que las actividades desarrolladas les ha ayudado a organizar su proyecto formativo y lograr sus metas de aprendizaje.

## Método

Este trabajo de investigación se desarrolló a partir de una metodología de carácter descriptiva orientada a dar respuesta a los objetivos planteados en el estudio. Para ello se empleó un enfoque mixto asentado en el uso de la técnica del cuestionario y la entrevista semiestructurada como instrumentos de recogida de información.

## Participantes

La población diana de este estudio fueron los estudiantes que participaron en el Plan de Orientación y Acción Tutorial (POAT en adelante) de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna (España) durante los cursos académicos 2017/2018, 2018/2019, 2019/2020 y 2020/2021. Por una parte, la muestra del estudio quedó conformado por 410 estudiantes que se encontraban cursando el primer curso de los grados de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna (grado en Pedagogía, grado en Educación Infantil y grado en Educación Primaria) y que al mismo tiempo participaban en el POAT en los cursos académicos señalados. La edad media de la muestra se situó en los 19.57 años ( $\bar{x}=19.57$ ;  $sd=3.02$ ). El 24.3% eran hombres ( $n=98$ ) y el 75.7% mujeres ( $n=305$ ). Respecto a la distribución por curso académico, el 31.2% eran del 2017/2018 ( $n=128$ ), el 12.2% del 2018/2019 ( $n=50$ ), el 14.1% del 2019/2020 ( $n=58$ ) y el 42.4% del 2020/2021 ( $n=174$ ).

Por otro lado, se contó con la colaboración de 29 estudiantes que, en el curso académico 2017/2018 participaron en el POAT y que, en el momento de administración de la prueba de recogida de información se encontraban finalizando sus estudios universitarios de grado en el año 2020/2021. De estos participantes, el 44.8% eran hombres ( $n=13$ ) y el 55.1% eran mujeres ( $n=16$ ). La edad media se situó en 22.8 ( $\bar{x}=22.8$ ) y la desviación típica fue de 1.34 ( $sd=1.34$ ).

## Instrumentos de recogida de datos

Para la recogida de información se diseñaron dos pruebas de elaboración propia. Por una parte, se construyó un cuestionario que contenía tres bloques de preguntas y que fue administrado cada curso académico al finalizar las actividades del POAT en las que participó el alumnado. El primero de los bloques, se destinó a recoger datos sociodemográficos de la muestra participante (edad, género, curso, etc.). La segunda parte se orientó a cuestiones sobre el perfil del alumnado participante en el POAT (información que tenía sobre los estudios universitarios, dificultades académicas, intención de abandono de los estudios, satisfacción con la formación recibida, etc.). Finalmente, se incluyó un apartado que contenía preguntas sobre el desarrollo del POAT en el que había participado. Este instrumento de recogida de datos se organizó en torno a 51 preguntas distribuidas de la siguiente manera: 1 ítem dicotómico (hombre; mujer), 1 pregunta abierta numérica (edad), 1 pregunta de opción múltiple (curso académico) y 48 ítems de escala tipo Likert (valorados en un rango de 1 a 6, donde 1 hacía referencia a la puntuación más baja y 6 a la valoración más alta).

El análisis de fiabilidad de las escalas tipo Likert empleadas se calculó con el software R-Studio en su versión 1.4.1106. Para ello, se utilizó el cálculo de los coeficientes de fiabilidad alfa de Cronbach y Omega de MacDonald. Los valores obtenidos en estas pruebas fueron de  $\alpha=.928$  y  $\omega=.945$ . De acuerdo con los valores críticos propuestos por Oviedo y Campo-Arias (2005) para la interpretación de las puntuaciones de fiabilidad, los resultados alcanzados situaron la consistencia interna en niveles excelentes.

Por otro lado, se diseñó una entrevista semiestructurada dirigida al alumnado que participó en el POAT durante el curso 2017/2018 y que, en el curso 2020/2021 se encontraba finalizando sus estudios de grado. Esta entrevista se organizó a partir de un guión que contenía 13 preguntas que orientaron el desarrollo de las entrevistas. Con la entrevista se pretendía valorar la importancia que las actividades tutoriales habían tenido en las trayectorias formativas de los estudiantes a lo largo de los cuatro cursos del grado.

## Procedimiento

Al finalizar el programa de actividades desarrollado en el marco del POAT de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna durante los cursos 2017/2018, 2018/2019, 2019/2020 y 2020/2021, cada profesora o profesor tutor, en la última sesión, destinó un espacio para aplicar el cuestionario anteriormente descrito. Este cuestionario se adaptó a la plataforma de encuestas online denominada *Google Formularios*. Se decidió emplear esta herramienta dado que el alumnado al que iba dirigido

este instrumento de recogida de datos utilizaba las herramientas de la suite de *Google for Education* como parte de su proceso formativo y, por tanto, estaban familiarizados con este ecosistema de trabajo.

En cuanto a la celebración de las entrevistas, se contactó durante el curso 2020/2021 con el alumnado que participó en el año 2017/2018 en el POAT a través de correo electrónico. En este contacto se solicitó al alumnado su participación voluntaria en una entrevista semiestructurada, al tiempo que se le indicó la finalidad y objetivos de este encuentro. Recibidas las respuestas por parte del alumnado, se acordó una fecha y lugar para la celebración de las entrevistas, donde participaron los estudiantes que manifestaron su interés voluntario de colaborar y un investigador del trabajo que ejerció como entrevistador. Durante la realización de las entrevistas, y previo aviso y conformidad del alumnado, se grabaron las entrevistas con la finalidad de ser transcritas a posteriori. Durante la celebración de las entrevistas se tuvieron en cuenta las medidas de seguridad previstas por las instituciones reguladoras en materia de la COVID-19.

## Tratamiento ético de la investigación

Como paso previo a la aplicación de ambos instrumentos de recogida de datos, se explicó a los participantes las finalidades del estudio, se aseguraron los procedimientos éticos de investigación y se garantizó el anonimato de las respuestas obtenidas. En concreto, se contó con un documento que recogía el consentimiento informado en el que se incluía un breve resumen del trabajo a realizar, los objetivos, cómo se iba a proceder al tratamiento de los datos, etc. Este consentimiento, se le facilitó al alumnado previo a su participación en el estudio, de tal manera que manifestara su interés voluntario o no de colaborar en el proceso de recogida de datos. Por otra parte, las investigadoras e investigadores que elaboraron el trabajo firmaron un documento de confidencialidad de información a fin de garantizar, en todo momento, que los datos obtenidos serían empleados para los objetivos que estaban previstos.

## Análisis e interpretación de la información

Finalizado el proceso de recogida de datos a través del cuestionario, se creó el fichero CSV (*comma separated values*) generado automáticamente con *Google Formularios* y que contenía las respuestas ofrecidas por los participantes. Este fichero fue tratado estadísticamente con el software *R-Studio* (versión 1.4.1106) y *SPSS* (versión 25.0) para el sistema operativo *Microsoft Windows 10*. El uso de estos programas informáticos permitió llevar a cabo análisis de frecuencia y porcentajes, exámenes estadísticos de tendencia central y análisis de fiabilidad de los ítems de escala tipo Likert empleados.

En cuanto al procesamiento de la información cualitativa generada a través de las entrevistas, se realizó a partir de la creación de una unidad hermenéutica creada con el software Atlas-Ti (versión 7.5.18) para el entorno *Microsoft Windows 10*. Además, y a través del software *Microsoft Excel* (versión Office 365) se llevó a cabo un procedimiento de frecuenciación de las respuestas aportadas en las entrevistas para determinar el número de ocurrencias de las valoraciones realizadas por parte del alumnado. Para garantizar el anonimato de las personas entrevistadas se utilizó la siguiente codificación: pN (donde “p” hacía referencia a la palabra participante y “N” al número de la persona entrevistada).

## Resultados

### Los resultados se han organizado en torno a tres apartados:

El perfil del alumnado participante en el POAT.

Valoraciones acerca del POAT.

El POAT y su alcance en las trayectorias formativas del alumnado universitario.

### El perfil del alumnado participante en el POAT

El alumnado, previo al acceso de la titulación que estaba cursando, no disponía de información amplia sobre las características concretas (metodología de enseñanza, salidas profesionales, estructura del grado universitario, etc.) del título de grado que quería realizar ( $\bar{x}=3.39$ ;  $sd=1.218$ ). A pesar de ello, los participantes en este estudio manifestaron que disponían de las habilidades y capacidades que eran necesarias para tener éxito en la titulación ( $\bar{x}=4.37$ ;  $sd=1.015$ ). De hecho, muchos estudiantes consideraron que no tenían dudas sobre sus habilidades para finalizar los estudios universitarios iniciados ( $\bar{x}=3.33$ ;  $sd=1.442$ ). Aunque la información previa que tenían sobre la titulación a cursar no era abundante, los estudiantes señalaron que la elección de estudios fue acertada ( $\bar{x}=4.97$ ;  $sd=1.047$ ). Este dato podría venir explicado por el adecuado proceso de transición y adaptación académica universitaria ( $\bar{x}=4.55$ ;  $sd=1.034$ ), motivado principalmente por el apoyo recibido por parte de las compañeras y compañeros de clase ( $\bar{x}=4.50$ ;  $sd=1.234$ ) y en menor medida por la ayuda facilitada por la Facultad donde cursaban sus estudios ( $\bar{x}=3.50$ ;  $sd=1.180$ ).

En cuanto a la titulación que estaban cursando, los datos reflejaron que el alumnado tenía una satisfacción general moderada ( $\bar{x}=4.01$ ;  $sd=1.155$ ). No obstante, estos niveles de satisfacción fueron algo más bajos cuando se valoró de manera específica las funciones que desempeñó el profesorado que impartía docencia en el título de grado que cursaban ( $\bar{x}=3.78$ ;  $sd=1.062$ ). Relacionado con

la satisfacción, se detectó que la muestra participante en este estudio tenía una alta motivación hacia los estudios universitario que realizaba ( $\bar{x}=4.49$ ;  $sd=1.118$ ), manifestando que los aprendizajes que estaba adquiriendo en la titulación eran de utilidad para su desarrollo profesional ( $\bar{x}=4.03$ ;  $sd=1.230$ ). Estos adecuados niveles de satisfacción y motivación hacia los estudios explican la baja intención que tenía el alumnado de abandonar los estudios universitarios iniciados ( $\bar{x}=2.34$ ;  $sd=1.589$ ), lo que refuerza la idea de que el proceso de elección de estudios fue adecuado.

Ahondando sobre el perfil del alumnado universitario participante en el POAT de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna, se comprobó que, de acuerdo con la información presentada en la tabla 1, disponía de los apoyos familiares necesarios para avanzar en sus estudios universitarios ( $\bar{x}=5.31$ ;  $sd=1.045$ ). Asimismo, eran estudiantes que situaron como su principal prioridad la formación que estaban realizando ( $\bar{x}=5.11$ ;  $sd=1.076$ ), lo que hizo que tuvieron una confianza elevada en finalizar sus estudios en el número de años académicos que estaba previsto según el plan de estudios ( $\bar{x}=5.11$ ;  $sd=1.064$ ). Con puntuaciones algo más bajas, destacó que no tuvieran una participación alta en los debates y actividades que se organizaban en el contexto del aula ( $\bar{x}=3.78$ ;  $sd=1.377$ ). Sin embargo, eran estudiantes que se podrían caracterizar como proactivos, ya que llevaban al día las asignaturas en las que participaban ( $\bar{x}=4.16$ ;  $sd=1.314$ ), situación que, según ellos, les permitiría aprobar las asignaturas en las que estaban matriculados ( $\bar{x}=4.48$ ;  $sd=1.301$ ).

### Valoraciones acerca del POAT

En términos generales, las valoraciones obtenidas a partir del estudio realizado sugieren que el POAT se constituyó como una estrategia de acompañamiento y asesoramiento especialmente importante para la trayectoria formativa del alumnado universitario ( $\bar{x}=5.04$ ;  $sd=1.054$ ). De hecho, la satisfacción que manifestaron tener los participantes en el POAT fue elevada ( $\bar{x}=5.46$ ;  $sd=.846$ ). Esta valoración se puede explicar debido a las habilidades y competencias que tenían las profesoras y profesores que ejercieron como tutores en el POAT ( $\bar{x}=5.40$ ;  $sd=.804$ ), quienes ayudaron al alumnado a transitar y adaptarse adecuadamente a la dinámica de los estudios universitarios ( $\bar{x}=4.90$ ;  $sd=1.090$ ), así como a que logran las metas académicas que se había planteado ( $\bar{x}=4.51$ ;  $sd=1.199$ ).

A través de un análisis más profundo (tabla 2), se comprobó que las profesoras y profesores del POAT eran un referente importante para el alumnado ( $\bar{x}=5.23$ ;  $sd=1.184$ ). En este sentido, el alumnado reclamó la necesidad de que esta figura de tutorización se mantuviera a lo largo de todos los cursos académicos que duraba el título de grado universitario ( $\bar{x}=5.23$ ;  $sd=1.196$ ), ya que concibieron que los procesos de orientación y acción tutorial en los que habían participado les permitieron mejorar

su formación académica ( $\bar{x}=4.95$ ;  $sd=1.232$ ). En menor medida, aunque con valoraciones moderadamente altas, el alumnado manifestó que las actividades que se desarrollaron como parte del POAT eran complementarias a lo que se trabajaba en las asignaturas del grado universitario que estaban cursando ( $\bar{x}=4.05$ ;  $sd=1.232$ ), el tutor les ayudó a lograr sus objetivos personales ( $\bar{x}=4.37$ ;  $sd=1.157$ ) y los horarios asignados para las actividades formativas organizadas fueron los adecuados ( $\bar{x}=4.37$ ;  $sd=1.208$ ).

Los datos obtenidos también revelaron que el POAT era una estrategia que contribuyó al desarrollo formativo del alumnado. Así lo pusieron de manifiesto las valoraciones presentadas en la tabla 3 que, entre otras cuestiones, destacaron cómo el POAT contribuyó en algunos aspectos como conocer en mayor profundidad la titulación que estaban cursando ( $\bar{x}=4.85$ ;  $sd=1.038$ ), mejorar la confianza que tenían en sí mismo para lograr sus metas académicas ( $\bar{x}=4.79$ ;  $sd=1.166$ ) o impulsar el nivel de motivación que tenían hacia la formación universitaria que estaban realizando ( $\bar{x}=4.64$ ;  $sd=1.181$ ).

### El POAT y su alcance en las trayectorias formativas del alumnado universitario.

Las valoraciones aportadas por los estudiantes que participaron en el POAT durante el curso 2017/2018 y que actualmente se encontraban finalizando sus estudios en el año 2020/2021 reflejaron que, en el 96.55% de los casos, la decisión de haber elegido los estudios que estaban cursando fue acertada. Así lo manifestaron los relatos aportados por el alumnado en las entrevistas cuando señalaron que “desde un primer momento supe que era mi verdadera vocación [...] con el paso de los cursos, estos pensamientos se fueron afianzando y enriqueciendo” (p5). A pesar de que el alumnado indicó que los estudios universitarios que estaban cursando habían sido los acertados, el 34.48% de los estudiantes entrevistados señaló

que, en algún momento de su trayectoria formativa, había tenido intención de abandonar su formación académica.

Esta situación, desde las vivencias del alumnado entrevistado se debió principalmente a que “me esperaba que sería diferente” (p13), también que “el primer año fue un cambio muy brusco y lo pasé bastante mal” (p22) y “por la inseguridad a la hora de ver si era capaz, pero tras las prácticas comprobé que si podía” (p28). El resto de estudiantes (65.52%) que mencionó que no había pensado en abandonar sus estudios, apuntó a que era “exactamente lo que quería hacer” (p18) y “porque me encantaba lo que estudiaba, a pesar de la constancia y dedicación necesaria para ello” (p10).

La totalidad de los entrevistados (100.0%) percibió que tenía las competencias, conocimientos y habilidades necesarios para cursar los estudios que estaban realizando. A pesar de ello, reconocieron que su paso por la formación universitaria les sirvió para “adquirir muchas más competencias” (p5), demostrándose a ellos mismos que “no sabía que tenía tantas habilidades” (p18). Que el alumnado tuviera las condiciones necesarias para tener éxito en los estudios que estaban cursando se reflejó de manera notoria en el análisis que hicieron sobre los resultados académicos que estaban alcanzando, valorando su desempeño como “muy bueno” (p9), “superpositivo” (p3) o “excelente” (p22). De hecho, en términos numéricos, la calificación promedia obtenida a lo largo de la titulación por parte del alumnado entrevistado fue de 7.78 ( $\bar{x}=7.78$ ;  $sd=.610$ ).

En cuanto a la definición del perfil del alumnado entrevistado, se identificó como rasgo principal la perseverancia, constancia y la proactividad ante las actividades y tareas académicas. Esto se pudo comprobar en las conversaciones celebradas, en las que los estudiantes indicaron que “me considero un estudiante activo y participativo [...] muy centrado en los estudios [...] creativo, imaginativo, innovador y empático” (p5), a la vez que

Tabla 1  
Valoraciones sobre la trayectoria formativa

Ítem	$\bar{x}$	sd
Pienso que voy a aprobar todas las asignaturas este curso	4.48	1.301
Me siento apoyado y reforzado por los compañeros de curso	4.50	1.239
Mi familia me apoya y está satisfecha con los estudios que curso	5.31	1.045
Llevo al día todas las asignaturas del curso	4.16	1.314
Los estudios que curso se adaptan perfectamente a mis intereses	4.50	1.235
Me veo capaz de superar el curso	5.05	1.109
Participo activamente en los debates y actividades de clase	3.78	1.377
Las competencias que tengo son adecuadas para estos estudios	4.62	.994
Mi prioridad actual son los estudios	5.11	1.076
Voy a terminar los estudios del grado en los cuatro años	5.11	1.064

Tabla 2  
*Valoraciones generales sobre el POAT*

Ítem	$\bar{x}$	sd
El tutor de POAT es un referente de apoyo para el alumnado	5.23	1.184
El tutor debería atender solo a los estudiantes con problemas	1.46	1.049
Las actividades que desarrolla el tutor son complementarias a lo que se trabaja en las distintas asignaturas del grado	4.05	1.232
El tutor me ayuda a ver mis posibilidades y limitaciones	4.57	1.519
La figura del tutor debe estar en todos los cursos de la titulación	5.23	1.196
El tutor me ayuda a lograr los objetivos personales	4.37	1.152
Los horarios asignados al POAT han sido adecuados	4.37	1.208
El tutor me ayuda a descubrir mis intereses profesionales	4.50	1.036
El tutor fomenta una actitud crítica en el alumnado	4.73	1.103
Las actividades del POAT me han servido para plantear mi proyecto formativo y profesional	4.55	1.066
La información que se ha dado acerca del POAT ha sido adecuada	4.88	1.053
La información que se da a través del POAT es útil como apoyo académico en las asignaturas que estudio	4.77	1.184
La información que se da a través del POAT es útil para planificar el curso: tiempo, asignaturas, exámenes...	4.85	1.049
Considero que la tutoría puede ayudar a mejorar mi formación académica	4.95	1.232

Tabla 3  
*Contribución del POAT al desarrollo formativo del alumnado*

Ítem	$\bar{x}$	sd
Tu conocimiento sobre la titulación que cursas	4.85	1.038
Tu método o forma de estudiar	4.30	1.170
Tu forma de organizarte y planificarte	4.46	1.164
La clarificación de tu futuro profesional	4.60	1.115
La planificación de tu proyecto formativo y profesional	4.54	1.118
Tu motivación por los estudios que estás cursando	4.64	1.181
La confianza en ti mismo para alcanzar las metas que te has planteado para el futuro	4.79	1.166

“participativa, trabajadora y entregada” (p7), “perseverante, buena memoria, mejor aprendizaje con la parte más práctica, habilidades para el trabajo en grupo y resolutiva” (p15), “muy organizada y dedicada, puntal a las entregas” (p10). Ahondando sobre los aspectos que definían a las personas entrevistadas, se comprobó que algunas de las estrategias que emplearon para tener éxito en sus estudios fueron “elaborar esquemas, resúmenes, coger apuntes propios, utilizar aplicaciones TIC diversas” (p3), “estar al día de todo lo que hay que hacer y asistir a las clases” (p27), “estudiar y trabajar a diario” (p9).

El 65.52% del alumnado encuestado indicó que la formación que habían recibido durante sus estudios universitarios era adecuada para su futuro desarrollo

profesional. Uno de los relatos aportados apuntó en esta dirección al señalar que “la formación recibida en la carrera me ha ayudado a asentar unos buenos cimientos para mi futuro” (p5). A pesar de ello sugirieron que “se podría trabajar otros aspectos más importantes y más prácticos” (p9).

En cuanto a la valoración que hicieron sobre su experiencia en el POAT, uno de los relatos sintetizó las opiniones colectivas de los estudiantes al indicar que fue una actividad “bastante buena, ya que en el primer año no conocía muy bien el funcionamiento de la universidad [...] explicaban cualquier duda que se tuviera, también recuerdo actividades que realizábamos que nos hacían pensar sobre nuestro futuro profesional [...] por otro

lado, conocí a muchos/as estudiantes que no estaban en mi clase el primer año y que me encontré con ellos/as en los años siguientes y fue muy agradable [...] por otra, yo siempre he sido algo tímida en clases y en el POAT al ser menos personas y hablar todos y todas me fui soltando en cuanto a hablar en clases” (p17).

Uno de los aspectos que se trabajó durante el desarrollo de las actividades del POAT fue la definición del proyecto académico y profesional del alumnado. En este sentido, se encontró que hubo alumnos que siguieron “los pasos que me planteé y he conseguido todos los objetivos que me marqué” (p4). Sin embargo, y por la propia naturaleza del proyecto académico y profesional, hubo estudiantes que lo fueron “cambiando a lo largo de los cursos” (p5), aunque al mismo tiempo reconocieron que “el POAT me dio las bases necesarias” (p5).

### Discusión y conclusiones

La necesidad de ayudar al alumnado a adaptarse a los cambios que de manera permanente se suceden en el conjunto de la sociedad y la importancia de desarrollar un enfoque integral del aprendizaje más allá de la transmisión de conocimientos y la resolución de problemas puntuales, son algunas de las razones que avalan la importancia de la tutoría universitaria. Compartimos con López-Gómez (2017) la necesidad de desarrollar un modelo integral de orientación y tutoría universitaria, en el que participen de manera coordinada y colaborativa diferentes servicios y agentes implicados en la formación competencial del alumnado universitario. Y en este sentido, un momento clave de la intervención orientadora, debería situarse al comienzo de la educación superior, cuando el estudiante tiene que adaptarse a una serie de cambios y requisitos respecto a otras etapas educativas.

Ayudar a los estudiantes a comenzar bien sus estudios universitarios y acompañarles en su trayectoria formativa para que vayan construyendo un proyecto personal que puedan proyectar en el futuro a su desarrollo profesional es un reto importante que tiene que asumir actualmente la educación superior. En las universidades chilenas, señala Venegas (2016), se realiza actuación de articulación y nivelación, con la finalidad de que los estudiantes afronten mejor la transición, el acceso y permanencia en la educación siguiendo enfoques de carácter preventivo. Al respecto, estamos de acuerdo con Martínez et al. (2014) sobre la necesidad de dejar atrás el enfoque burocrático de la tutoría y avanzar hacia una visión más comprensiva, que se extienda más allá de lo que hace cada docente en el espacio restringido de su asignatura. Porque como señala Pérez (2020), el fin último que se busca en relación a la formación del alumnado, no es que logre un brillante expediente académico, sino su preparación para la vida y para la inserción social y laboral. Y esto se logra cuando el rol del profesorado no es solo el de

transmisor de contenidos, sino el de guía de este desarrollo integral del estudiante

Especialmente en el primer año de estudios universitarios, los Planes de Orientación y Acción Tutorial son una medida necesaria y fundamental, ya que a través de la labor de tutores y tutoras se puede ayudar al alumnado a integrarse en la formación. Los datos obtenidos muestran que el alumnado llega con escasa información sobre los estudios de grado, por lo que se hace necesario desde el comienzo guiar el aterrizaje y los primeros pasos por la formación. Y resulta también muy importante ayudar al alumnado, desde el primer año de estudios universitarios, a darle identidad a su proyecto académico-profesional, darle sentido a la formación que están realizando y, de paso, crear expectativas de futuro favorables, que sirvan, al mismo tiempo, de freno al fracaso y abandono de los estudios, principal lastre de la educación superior en los últimos tiempos.

Precisamente, como señalan Freixa et al. (2018), el abandono prematuro que se produce en los dos primeros cursos de la formación universitaria es uno de los problemas graves de la institución universitaria, al que se pueden ofrecer soluciones desde el espacio de la orientación al estudiante (Albanaes et al., 2015). Como se demostró a través de la investigación, los planes tutoriales constituyen una medida estratégica para frenar la deserción académica: las respuestas dadas por el alumnado que participó en el POAT muestran una baja intención de abandono. De ahí que las actividades tutoriales tengan un efecto positivo en la adaptación y la permanencia y refuerza también la idea de empezar a orientar al alumnado desde el comienzo de los estudios universitarios.

Los resultados que se han obtenido en este estudio, han evidenciado que para los estudiantes que han participado en el POAT, las actividades realizadas han sido de interés y les han ayudado en su proceso formativo y madurativo. El alumnado ha valorado positivamente el programa y su satisfacción con los estudios ha contribuido en gran medida la labor realizada tanto por los compañeros de clase como los tutores de carrera. Los resultados obtenidos mostraron una valoración positiva hacia la figura de los tutores y tutoras, convirtiéndose en un referente importante para el alumnado.

Sin embargo, cabe destacar la percepción negativa del alumnado respecto a la ayuda proporcionada por la institución. Este es un aspecto a considerar y que tiene que ver muchas veces con el carácter voluntario de las actividades tutoriales: al no ser obligatoria la participación en los POAT, muchos estudiantes desconocen la existencia del programa y afirman que no se les presta la ayuda necesaria. Por eso, en diversas ocasiones hemos reclamado que las actividades tutoriales de carrera deberían ser obligatorias, al menos para el alumnado de primer curso (Álvarez, 2013).

Las respuestas personalizadas recogidas a través de las preguntas abiertas del cuestionario y la entrevista son muy esclarecedoras en cuanto al interés que para los estudiantes han tenido las actividades realizadas, la utilidad que le atribuyen al POAT y la valoración positiva que hacen de la figura de los tutores de carrera. En este sentido, es de destacar la importante labor, reconocida en las valoraciones que realizaron los estudiantes, de algunos de los tutores del programa. Se reconoce la motivación que transmiten, el empeño que han puesto en cada una de las actividades, la cercanía, el apoyo y la atención personalizada, atributos todos ellos de una buena labor de tutorización.

Como prospectiva del trabajo iniciado en este manuscrito, se plantea la necesidad de seguir ahondando sobre las valoraciones que hace la totalidad de los participantes en el POAT con la intención de obtener una visión más holística y objetiva que permita tomar decisiones

orientadas a la mejora de este plan de acompañamiento al alumnado. Es por ello por lo que sería de interés diseñar estudios e investigaciones de carácter cuantitativo y cualitativo que permitan triangular la información del alumnado, las compañeras y compañeros tutores y los profesores y profesoras tutoras que forman parte del POAT.

Asimismo, y con el ánimo de contribuir a un conocimiento más profundo sobre la posible relación que hay entre el POAT y el rendimiento académico del alumnado, se hace necesario llevar a cabo estudios correlacionales para valorar el impacto que este plan podría tener en la permanencia/abandono de los estudios universitarios. La hipótesis que subyace a este trabajo es que el alumnado que participa en el POAT tiene mejores condiciones para transitar y adaptarse al contexto de la enseñanza universitaria, así como conocimientos concretos sobre estrategias académicas que podrían ser de interés para su trayectoria académica y que le permitirían tener éxito en sus estudios.

## Referencias

- Albanaes, P., Marques, F., y Patta, M. (2015). Programas de tutoría y mentoría en universidades brasileñas: un estudio bibliométrico. *Revista de Psicología (PUCP)*, 33(1), 21-56. <https://doi.org/10.18800/psico.201501.002>
- Álvarez (2016) Tutoría universitaria como respaldo al aprendizaje y construcción del proyecto formativo del alumnado. *Revista Mexicana de Orientación Educativa (REMO)*, 13, 31, 45-55. <http://remo.ws/remo-31/>
- Álvarez, P. R., y González, M. C. (2015). Estrategias de intervención tutorial en la universidad: una experiencia para la formación integral del alumnado de nuevo ingreso. *Tendencias pedagógicas*, 16, 237-256. <http://hdl.handle.net/10486/5274>
- Álvarez, M. (2008). La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 77-88. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27413170001>
- Álvarez, M., y Álvarez, J. (2015). La tutoría universitaria: Del modelo actual a un modelo integral. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 125-142. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.2.219671>
- Álvarez, P. (2012). Los planes de tutoría de carrera: una estrategia para la orientación al estudiante en el marco del EEES. *Educar*, 48(2), 247- 266. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342130839004>
- Álvarez, P. (2013). La tutoría como eje articulador del proceso de aprendizaje del alumnado universitario. *Revista Currículum*, 26, 73-88. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217036214010>
- Álvarez, P. (2014). La función tutorial del profesorado universitario: una nueva competencia de la labor docente en el contexto del EEES. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 47(2), 85-106. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_47-2\\_5](https://doi.org/10.14195/1647-8614_47-2_5)
- Álvarez, S. D., Romero, A. J., Estupiñán, J., y Ponce, D. V. (2021). Selección del docente tutor basado en la calidad de la docencia en metodología de la investigación. *Conrado*, 17(80), 88-94. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1814>
- Arbella, Y. C., Martínez, F. L., y Torrez, E. A. O. (2019). Retos de la orientación educativa en el contexto universitario. *Opuntia Brava*, 11(2), 390-400. <https://doi.org/10.35195/ob.v11i2.769>
- Benites, R. M. (2020). El papel de la tutoría académica para elevar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista Conrado*, 16(77), 315-321. [https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25\(1\).57-74](https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25(1).57-74)
- Bethencourt, J. T., Cabrera, L., Hernández, J., Álvarez, P., y González, M. (2008). Variables psicológicas y educativas en el abandono universitario. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 18, 603-622. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121916003>

- Delgado-García, M., Conde, S., y Boza, Á. (2020). Perfiles y funciones del tutor universitario y sus efectos sobre las necesidades tutoriales del alumnado. *Revista Española de Pedagogía*, 78(275), 119-143. <https://doi.org/10.22550/REP78-1-2020-03>
- Figuera, P., y Álvarez, M. (2014). La intervención orientadora y tutorial en la adaptación y persistencia del alumnado en la universidad. *Revista de Orientación Educativa*, 28(54), 31-49. <http://www.roe.cl/index.php/roe/article/view/83>
- Freixa, M., Llanes, J., y Venceslao, M. (2018). El abandono en el recorrido formativo del estudiante de ADE de la Universidad de Barcelona. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 185-202. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.278971>
- Gairín, J. G., Muñoz-Moreno, J.L.M., Galán-Mañas, A., Fernández-Rodríguez, M., y Sanahuja-Gavaldà, J. M. (2017). El plan de acción tutorial para estudiantes universitarios con discapacidad. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(3), 89-107. <http://repositorioicdpd.net:8080/handle/123456789/1201>
- García, B., Ponce, S., García, M. H., Caso, J., Morales, C., Martínez, Y., ... Aceves, Y. (2016). Las competencias del tutor universitario: una aproximación a su definición desde la perspectiva teórica y de la experiencia de sus actores. *Perfiles educativos*, 38(151), 104-122. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2016.151.54918>
- García, J. L. (2019). La tutoría universitaria como práctica docente: fundamentos y métodos para el desarrollo de planes de acción tutorial en la universidad. *Pro-Posições*, 30. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0038>
- García, N. (2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 61, 21-48. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27413170002>
- Hernández, P. C., y Cruz, F. R. (2020). Adaptación al cambio en tiempos de pandemia: el caso de una Universidad Pública de México. *Gestión y Estrategia*, (57). <https://doi.org/10.24275/uam/azc/dcsh/gye/2020n57/Hernandez>
- Klug, M. A., y Peralta, N. S. (2019). Tutorías universitarias. Percepciones de estudiantes y personal tutor sobre su uso y funcionamiento. *Revista Electrónica Educare*, 23(1), 319-341. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.16>
- Lobato, C., y Guerra, N. (2016). La tutoría en la educación superior en Iberoamérica: Avances y desafíos. *Educar*, 52, 1-27. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.726>
- López, I., y González, P. (2018). La tutoría universitaria como espacio de relación personal. Un estudio de caso múltiple. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 381-399. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.291161>
- López-Aguilar, D., Álvarez-Pérez, P.R., y Ravelo-Rodríguez, Y. (2022). Capacidad de adaptabilidad e intención de abandono académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 40(1), 237-255. <https://doi.org/10.6018/rie.463811>
- 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://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.2.2017.20119>
- Macías-Gómez, E., Rodríguez-Sánchez, M., Aguilera-García, J. L., y Gil-Hernández, S. (2017). Adquisición de competencias transversales a través de la tutoría en la universidad. *La Cuestión Universitaria*, (9), 88-107. <http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3580>
- Martínez Clares, P.; Pérez Cusó, F. J., y González Morga, N. (2019). ¿Qué necesita el alumnado de la tutoría universitaria? Validación de un instrumento de medida a través de un análisis multivariante. *Educación XXI*, 22(1), 189-213. <https://doi.org/10.5944/educxx1.21302>
- Martínez, P., Martínez, M, y Pérez, J. (2014). Tutoría Universitaria: entorno emergente en la Universidad Europea. Un estudio en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1),111-138. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.32.1.148411>
- 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, P., Pérez, F. J., y Martínez, M. (2017). Aplicación de los modelos de gestión de calidad a la tutoría universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 29(3), 633-649. <https://doi.org/10.5209/RCED.53541>

- Martínez, P., Pérez, F.J., y González, N. (2018). ¿Qué necesita el alumnado de la tutoría universitaria? Validación de un instrumento de medida a través de un análisis multivariante. *Educación XXI*, 22(1) 189-213. <https://doi.org/10.5944/educxx1.21302>
- Martínez-Clarés, P., Pérez, J., González, N., González, C., y Martínez Juárez, M. (2020). La Tutoría universitaria vista por sus alumnos: Propuestas de mejora. *Revista de la educación superior*, 49(195), 55-72. <http://resu.anui.es.mx/ojs/index.php/resu/article/view/1251>
- Narro, J., y Martiniano, G. (2013). La tutoría. Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios, *Perfiles Educativos*, 35(141), 132-151. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(13\)71839-7](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(13)71839-7)
- Oviedo, H. C., y Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n4/v34n4a09.pdf>
- Pérez, J. (2020). Más y mejor Universidad: más y mejor tutoría universitaria. *Aula Magna 2.0*. <https://cuedespyd.hypotheses.org/8344>
- Pino-Vera, T., Cavieres-Fernández, E., y Muñoz-Reyes, J. A. (2018). Los factores personales e institucionales en el sentido de pertenencia de estudiantes chilenos a lo largo de sus estudios superiores. *Revista Iberoamericana de educación superior*, 9(25), 24-41. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2018.25.276>
- Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario.
- Rodríguez, S. (Coord.). (2012). *Manual de tutoría universitaria*. Octaedro.
- Venegas, L. (2016). La acción tutorial: un elemento de calidad orientado al desarrollo integral del estudiante universitario. En Red INCHE (ed.), *América Latina en diálogo: oportunidades para hoy y mañana*. *Socializar conocimientos*, 3, Red INCHE, 89-110
- Venegas-Ramos, L., y Gairín, J. (2020). Aproximación al estado de la acción tutorial en universidades chilenas. *Perfiles educativos*, 42(167), 103-118. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.167.59002>

Recibido: 08/02/2022

1ª Reformulação: 26/07/2022

2ª reformulação: 05/09/2022

Aceito: 17/10/2022

Sobre los autores:

**Pedro Ricardo Álvarez-Pérez** es Profesor titular de Orientación Profesional en el Departamento de Didáctica e Investigación Educativa de la Universidad de La Laguna (ULL). Director del Laboratorio de Orientación y Tutoría Universitaria (LabOri) y Director del Grupo Universitario de Formación y Orientación Integrada (GUFOI). Líneas de investigación: transiciones y trayectorias académico-profesionales; adaptación, abandono y éxito académico; orientación y tutoría universitaria. <https://palvarez.webs.ull.es/>  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0023-0765>  
E-mail: [palvarez@ull.edu.es](mailto:palvarez@ull.edu.es)

**David López-Aguilar** es Profesor Titular de Universidad del Departamento de Didáctica e Investigación Educativa de la Universidad de La Laguna (España). Miembro del Grupo Universitario de Formación y Orientación Integrada (GUFOI) y del Grupo de Innovación sobre Competencias de Adaptabilidad (GICA) de la Universidad de La Laguna.  
[www.lopezaguilar.es](http://www.lopezaguilar.es)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4460-1954>  
E-mail: [dlopez@ull.edu.es](mailto:dlopez@ull.edu.es)