



LA COMPETENCIA TUTORIAL EN DOCENTES DE UNA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LIMA: POTENCIALIDADES Y LIMITACIONES

TEACHERS' TUTORIAL COMPETENCE AT A NATIONAL UNIVERSITY OF LIMA: POTENTIAL AND LIMITATIONS

Adela del Carmen **Albitres-Seguin**

Universidad San Ignacio de Loyola. Escuela de Posgrado. Lima, Perú

María de los Ángeles **Sánchez-Trujillo**¹

Universidad San Ignacio de Loyola. Escuela de Posgrado. Lima, Perú

RESUMEN

En el contexto actual, surgen diversas necesidades por parte de los jóvenes, quienes requieren contar con la presencia de un tutor, que los apoye en su etapa de formación, inclusive a nivel superior. El objetivo de este estudio fue describir la competencia tutorial en los docentes tutores de una universidad nacional de Lima. Esta investigación corresponde a un enfoque mixto, con predominancia en lo cualitativo; de nivel descriptivo y de diseño de estudio de caso. La muestra estuvo conformada por 20 estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales, además de 4 docentes tutores del tercer año de dicha facultad. Para el trabajo de campo, se aplicaron cuatro instrumentos: un cuestionario, dirigido a los estudiantes; dos guías de entrevista semiestructurada: una, dirigida a los docentes tutores y otra, a los alumnos; y una guía de análisis documental, dirigida al reglamento de la institución. Entre los resultados, destaca la inexistencia del rol del tutor desde la percepción del estudiantado, quienes manifestaron la necesidad de contar con un especialista que cumpla esta función. Además, la comunicación asertiva, el trabajo colaborativo y la resolución de conflictos son habilidades que forman parte de la competencia tutorial que no están adecuadamente desarrolladas en el profesorado que ejercen este rol. Asimismo, la influencia de las emociones surgió como categoría emergente asociada a la relación tutor-tutorado. En conclusión, la competencia tutorial no

¹ Correspondencia: María de los Ángeles Sánchez-Trujillo. Correo-e: pchemsan@upc.edu.pe

se ha formado efectivamente en los docentes que asumen el rol de tutores ni cumple con el perfil esperado por el alumnado.

Palabras clave: tutoría universitaria; competencias; enseñanza y formación; educación superior; servicio de orientación.

ABSTRACT

Nowadays, in our present context, various needs arise from young people, who require the support of a tutor, even at a higher education level. The objective of this study was to describe the tutorial competence in tutor teachers at a national university in Lima. This research was carried out using a mixed approach, predominantly qualitative, descriptive level and case study design. The sample consisted of 20 students from the Faculty of Social Sciences, in addition to 4 tutor teachers in the third year of said faculty. For the field work, four instruments were administered: a questionnaire, addressed to the students; two semi-structured interview guides: one, aimed at the tutor teachers and the other, at the students; and a documentary analysis guide, aimed at the institution's regulations. Among the results, the inexistence of the role of the tutor stands out from the perception of the students, who expressed the need to have a specialist who fulfills this function. In addition, assertive communication, collaborative work and conflict resolution are skills that are part of the tutorial competence that are not adequately developed in teachers who exercise this role. Likewise, the influence of emotions emerged as an emerging category that can influence the tutor-tutor relationship. In conclusion, the tutorial competence has not been effectively formed in the teachers who assume the role of tutors nor does it meet the profile expected by the students.

Key Words: university tutoring; competences; teaching and training; university education; guidance service.

Cómo citar este artículo:

Albitres-Seguin, A.C. y Sánchez-Trujillo, M^a. Á. (2023). La competencia tutorial en docentes de una universidad nacional de Lima: potencialidades y limitaciones. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 34(1), 7-23. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.34.num.1.2023.37403>

Introducción

Frente al fenómeno de globalización, se evidencian sociedades cambiantes, con exceso de información, además de poca flexibilidad de tiempo por parte del sistema educativo y familiar. Sumado a ello, los nativos digitales dominan habilidades y destrezas relacionadas con el uso de las tecnologías, pero no necesariamente tienen madurez emocional para lidiar con situaciones problemáticas vinculadas con el manejo de información.

Al respecto, Savater (1997) señala que el profesorado tiene un rol fundamental, que es acompañar al alumnado en el proceso educativo, en el cual podrá garantizar su formación y desarrollo integral. A ello, se suma la necesidad de responder de manera efectiva a contextos

educativos de diversidad y en donde cada estudiante evidencia características particulares que deben ser atendidas (Paz, 2018). En tal sentido, una educación de calidad implica no tan solo la actividad cognitiva, sino también conducir al estudiantado al bienestar en todas las áreas de su vida ante lo cual surge la noción de “competencia tutorial”.

La labor del tutor trasciende la orientación en el ámbito académico, puesto que también implica un apoyo personal en el proceso del conocimiento de sí mismo, la toma de decisiones personales, así como el desarrollo de habilidades sociales e intrapersonales que permitirá al alumnado resolver conflictos de manera efectiva (Delgado-García et al., 2020). Si bien es cierto que la formación socioemocional se inicia y se desarrolla en el hogar, los padres no siempre cuentan con el tiempo necesario por cuestiones laborales. A esto se suma la ausencia de políticas de prevención en un contexto de precaria calidad educativa en todos los niveles educativos. Esta situación se produce en la Educación Básica Regular y permanece en el nivel superior, a pesar de que el estudiantado de Educación Superior aún está propenso a incurrir en actos dañinos contra sí mismos como contra la sociedad, como la drogadicción, el vandalismo, falta de prevención sexual, entre otros (Sotolongo et al., 2020; Castaño y Páez, 2019). Además, a raíz de la coyuntura de la pandemia, que generó diversas transformaciones en la modalidad de enseñanza, ha sido necesaria la implementación de una acción tutorial que pueda facilitar los procesos de adaptación por parte del alumnado universitario (Chacón, 2021). Si bien hay propuestas de intervención de mentoría entre pares como la que proponen Fernández-García et al. (2019), se hace importante la participación del profesional especializado en esta labor.

Al respecto, García et al. (2015) afirman que la acción tutorial requiere que el profesorado universitario adquiera competencias distintas a las que son propias de su ejercicio pedagógico, por lo que se necesita desarrollar estrategias de evaluación de la tutoría sobre la base de una comprensión clara acerca de todo lo que implica esta función en el ámbito de educación superior. A su vez, implica asumir responsabilidades orientadas a conocer las características bio-psicosociológicas del estudiantado, en particular, aquellas que condicionan su proceso de aprendizaje y bienestar personal (Sánchez et al., 2019).

En 2018, Tobón propuso un enfoque socio formativo, en el que se busca brindar al tutorado apoyo y seguimiento para fortalecer su formación integral en aspectos académicos, personales, sociales y proyección social. Así pues, este enfoque se centra en la formación de personas con un claro proyecto ético de vida en la triada, sociedad, cultura y ambiente. Desde dicho enfoque, es importante lograr la transformación de la educación para el desarrollo de una sociedad sostenible, tarea de todo el contexto educativo. En efecto, a decir del docente tutor, le corresponde autoevaluar su desempeño y mejorar de manera continua para ofrecer acompañamiento al nuevo ciudadano que resolverá problemas sociales con un mejor juicio crítico.

Rodríguez (2012) plantea la necesidad de establecer la relación entre los fines de la universidad y la función tutorial. Para ello, considera la existencia de tres modelos teóricos: el académico, vinculado con la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes en el aula; el modelo de desarrollo personal, en el que el tutor brinda asistencia en aspectos de bienestar y desarrollo personal del alumnado; y el de desarrollo profesional, que ofrece oportunidades de capacitación profesional en los estudiantes, así como mejores oportunidades laborales. El modelo académico, que suele ser el más aplicado, incluye no solo el asesoramiento de los estudiantes en los temas y contenidos de sus cursos, sino la generación de escenarios auténticos y con tareas e intereses reales para el estudiante (Pérez et al., 2018). En línea con lo anterior, la propuesta de Guerrero et al. (2019) plantea ciertos componentes inherentes a la acción tutorial en el ámbito de la educación superior, entre los que destacan, en primer lugar, la figura del tutor como guía para el estudiantado recién incorporado al medio universitario, de modo que se facilita su adaptación a este nuevo ambiente; en segundo lugar, el apoyo académico orientado a motivar y hacer seguimiento del rendimiento del estudiantado en las distintas asignaturas para evitar su deserción; en tercer lugar, la orientación enfocada en problemas personales mediante el desarrollo de actitudes de autonomía y responsabilidad; y, finalmente, la orientación profesional, de modo que se aproxime al alumnado a experiencias provechosas para su futuro desempeño laboral.

Respecto de las necesidades formativas del profesorado universitario para ejercer adecuadamente su labor tutorial, Delgado et al. (2020) aluden a un perfil humano, por un lado; y, por otro, a un perfil profesional. En relación con lo primero, existe una serie de cualidades personales deseables, tales como una personalidad equilibrada, sana y madura; una sensibilidad adecuada para captar y atender los problemas juveniles de forma pertinente y asertiva; y la capacidad de establecer relaciones afectuosas y cordiales con el alumnado. En cuanto al perfil profesional, es preciso poseer un saber científico competente sobre el área que imparte, así como conocimientos teóricos sobre educación, relaciones interpersonales y animación de grupos, y técnicas de diagnóstico e intervención educativa.

El profesorado que ejerce la labor tutorial es pieza fundamental en este proceso, pues sus aportes ayudan a contextualizar la acción tutorial y por otro lado ajustar las necesidades presentadas por el estudiantado (Rodríguez, 2012). A lo anterior, se añaden otras propuestas como la de Lázaro (1997), así como Guadalupe-Román et al. (2018), y Fernández-García et al. (2019), quienes abogan por la necesidad de incluir modelos de tutoría entre iguales con el fin de desarrollar los niveles instructivos, la capacidad colaborativa y la autoestima en los tutorados. Así pues, desde este enfoque, se eligen estudiantes como monitores, los cuales son seleccionados por su alto rendimiento académico, pero que no siempre dominan estrategias de acompañamiento a sus pares, por lo que se hace necesario contar con personal calificado. Ahora bien, el profesorado que ejerce la labor tutorial debe poseer ciertas características que le permitan ejercer su rol de forma adecuada. Así, los tutores deben constituir un modelo a seguir en valores y actitudes en las áreas personal y profesional, capaces de reconocer aspectos íntimos de la personalidad, así como atender adecuadamente la diversidad de los estudiantes (Delgado-García et al., 2020; Paz, 2018). De hecho, como señalan Torquemada y Jardínez (2019), todo docente universitario que ejerce la labor tutorial requiere poseer competencias humanas para, de esta manera, formar integralmente a sus estudiantes tanto en sus habilidades interpersonales como socioafectivas. Algunas de las habilidades necesarias en un tutor son la comunicación asertiva, el trabajo colaborativo y la resolución de conflictos. En efecto, en la actualidad, surge la necesidad de desarrollar una competencia tutorial que posibilite la formación integral en el alumnado, coadyuve al diseño de planes efectivos de acción tutorial y que participe en un trabajo colegiado (Obaya y Vargas, 2014).

En primer lugar, Calderón (2017) señala que la comunicación asertiva es una forma de expresión consciente, congruente, clara, directa y equilibrada, sin herir, o perjudicar al interlocutor. Así mismo, en la comunicación, se puede distinguir tres códigos: el código verbal, generado por las palabras; el código no verbal, conformado por los gestos, la mímica, la postura, la orientación corporal y el código para-verbal, constituido por el volumen, latencia, tono y articulación de las palabras. Cabe precisar que la comunicación asertiva aumenta el nivel de autoestima, y permite elegir por sí mismo, tal como señala Jiménez (2016).

En segundo lugar, en la labor de tutoría, el trabajo en grupo es de enorme importancia. En efecto, en el plano profesional, la integración en grandes grupos de trabajo implica equipos multidisciplinares para resolver múltiples objetivos, lo cual es importante para una trayectoria profesional larga y fructífera. A su vez, implica desarrollar actitudes positivas en los tutorados que les permitan desarrollar relaciones interpersonales exitosas (Delgado-García et al., 2020). Finalmente, la figura del tutor debe ser capaz de resolver conflictos; es decir, desarrollar ciertas características que permitan que el alumnado desarrolle actitudes positivas para superar los problemas que enfrenta, tales como el diálogo, la mediación y la negociación.

A su vez, habrá que considerar que la labor tutorial se ve influenciada por ciertos factores, tales como el contexto, el cual enmarca su trayectoria vital y pone de manifiesto su personalidad y experiencia; y los compromisos familiares asumidos por los docentes, situación vinculada con la gestión y equilibrio que el profesorado realice en cuanto a la dedicación a sus asuntos personales y al ejercicio de sus funciones (Delgado-García, 2015).

Ahora bien, respecto de la competencia tutorial, han surgido algunos estudios en el ámbito de Educación Superior, los cuales se han considerado como antecedentes para el presente trabajo. A continuación, se mencionarán algunos de ellos.

Por un lado, Delgado-García et al. (2020) realizaron un estudio destinado a indagar en los factores asociados a los procesos de tutoría en el ámbito universitario en una universidad española. Entre los hallazgos, resalta que la acción tutorial en este nivel otorga prioridad al área académica para atender las dificultades de los estudiantes en cuanto a su rendimiento. En esta línea, Yon y Hernández (2019) efectuaron una investigación con el objetivo de analizar los procesos de atención tutorial de una universidad pública en Costa Rica. A partir de los hallazgos, concluyeron también que las funciones del tutor son más significativas en aspectos académicos y se intensifica en el proceso de matrícula, en contraposición con la percepción del alumnado, quien considera que la acción tutorial es importante para tratar aspectos personales y comunicativos. Sin embargo, el tutor indicó poca asistencia de los alumnos a los espacios tutoriales. El estudio realizado por Martínez-Clares et al. (2022) igualmente concluye que la competencia propiamente orientadora es la que menos posee el profesorado que ejerce labores tutoriales en el ámbito de la educación superior y que ello es percibido de manera negativa por el alumnado. La investigación de Urbina y De La Calleja (2018) también resalta la priorización de procesos de tutoría académica en la educación superior para lo que se buscan atributos esenciales en los tutores, como comunicación, autodirección y habilidades digitales.

En la misma línea, Klug y Peralta (2019) desarrollaron una investigación cuya finalidad fue analizar el espacio asignado a la acción tutorial universitaria en una universidad de Costa Rica. El hallazgo más relevante fue la concepción del espacio tutorial solo para la orientación académica. Otro punto importante en esta investigación es que más de la mitad del estudiantado expresó no conocer el área de tutoría y los que conocían lo hicieron por referencia del personal docente de la universidad. Por su parte, Álvarez (2018) realizó una investigación en dos universidades de Lima Metropolitana, cuyo objetivo fue analizar los principales factores que influyen en el desempeño tutorial en relación con el nivel de satisfacción de los estudiantes. El estudio reveló tres puntos claves respecto del perfil del tutor: sus cualidades personales, su formación continua y su experiencia.

En 2018, García y Juárez efectuaron una investigación con la finalidad de diseñar un cuestionario que valide las competencias tutoriales, basado en la acción tutorial con el juicio de los estudiantes ante las falencias teóricas identificadas. Este estudio se complementa con el realizado por Moreno et al. (2019), quienes concluyeron, ante las carencias detectadas, que es necesario el diseño de modelos tutoriales que clarifiquen el perfil y funciones que deben cumplir las personas encargadas de la labor de tutoría. Finalmente, Venegas-Ramos y Gairín (2018) ejecutaron un estudio orientado a analizar los planes de acción tutorial (PAT) de seis universidades españolas. Entre los resultados, destacan dos tipos de soportes: por un lado, a cargo de unidades especializadas; y, por otro, aquellos que dependen de cada facultad. Asimismo, los investigadores concluyeron la necesidad de evaluar los planes y la forma en que se está ejerciendo la labor tutorial, dado que la normativa sobre la gestión tutorial en las instituciones analizadas solía basarse en modelos clásicos de dirección administrativa, además de no impactar efectivamente en las creencias y valores del profesorado y el alumnado universitario.

A partir de la información anterior, se concluye que existen ciertos vacíos teóricos acerca de este tema, además de pocas propuestas de acción tutorial en los aspectos socioemocionales ejecutadas desde el ámbito de la educación superior, por lo que resulta importante su estudio. Por tanto, se hace necesaria la realización de más investigaciones que profundicen en la descripción del estado actual de la competencia tutorial del profesorado universitario que ejerce de esta labor para, así, aportar al diseño de propuestas pertinentes y eficaces.

A partir de lo expuesto, el presente estudio resulta relevante, puesto que se enfoca en un nivel en el que se presta menos atención a la formación socioemocional de los estudiantes y, pese a que existe la figura del docente tutor en ciertas instituciones de nivel superior, no necesariamente el

profesorado que asume tal rol está suficientemente preparado o ejecuta su labor de manera eficaz. Ante ello, surge la necesidad de indagar más al respecto, por lo que la pregunta de investigación planteada es la siguiente: ¿cómo es la competencia tutorial en los docentes tutores de una universidad nacional de Lima? El objetivo, en este caso, fue describir la competencia tutorial en los docentes tutores de tal universidad. Para esta investigación, se eligió una universidad nacional de Lima, caracterizada por ubicarse en el tercio superior a nivel nacional de los rankings internacionales en cuanto a su reputación académica y citas de investigación a sus repositorios. Por tanto, goza de cierto prestigio entre las principales universidades públicas del Perú.

Método

El presente estudio se enmarca en un enfoque mixto, con predominancia en lo cualitativo; de nivel descriptivo y de diseño de estudio de caso. Se eligió este diseño con el fin de profundizar en la complejidad de la institución educativa elegida desde el análisis de la competencia tutorial evidenciada por cada miembro del profesorado, para así establecer conclusiones sobre la base de la concepción de un sistema integrado de interrelaciones (Stake, 1999). El estudio se ejecutó durante el ciclo regular 2021-1 en la modalidad de educación a distancia.

Muestra

A través del muestreo no probabilístico por conveniencia, se determinó la muestra, la cual estuvo conformada por el alumnado perteneciente al tercer año de la Facultad de Ciencias Sociales que brindó su consentimiento informado para participar en el estudio. Así, se contó con la participación de 20 estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales (de un total de 75), cuya edad oscilaba entre los 18 y 22 años (12 estudiantes sexo masculino y 8, de sexo femenino), de los cuales 10 estudiantes fueron de Sociología; 5 estudiantes de Ciencias de la Comunicación; y 5 estudiantes de Trabajo Social, además de los 4 docentes del tercer año de dicha facultad que tenían asignada la labor tutorial. Se seleccionó este año en particular, pues suele ser común incluir la figura del tutor en los dos primeros ciclos de la universidad, pero luego dicha labor se deja de lado, puesto que se asume que el estudiante ya alcanzó la madurez suficiente en cuanto a su desarrollo personal y académico. En el caso de la Facultad de la universidad elegida, se asigna la labor de tutoría, incluso en ciclos avanzados, a docentes que tienen a su cargo una o más asignaturas afines a Ciencias Sociales. Cabe precisar que, pese a que 3 de los 4 docentes que formaron parte de la muestra expresaron no poseer formación profesional tutorial, todos indicaron haber llevado, al menos, un curso de capacitación respecto de este tema. Por otro lado, todos tenían más de 5 años de estar ejerciendo esta labor.

Las categorías apriorísticas consideradas para el trabajo fueron dos principales: la competencia tutorial y el rol del docente tutor. En relación con la primera, se tuvo en cuenta, como componentes o subcategorías, la comunicación asertiva, el trabajo grupal-colaborativo y la resolución de conflictos.

Instrumentos y/o técnicas

Para el estudio, se utilizó la técnica de la encuesta, cuyo instrumento fue un cuestionario. El propósito fue conocer la perspectiva del tutorado sobre las acciones del docente asignado como tutor en los aspectos procedimental, actitudinal y académico. Este cuestionario estuvo conformado por quince ítems, en escala Likert, cuyas opciones fueron las siguientes: sumamente satisfecho (4), más bien satisfecho (3), ni insatisfecho ni satisfecho (2), en desacuerdo (1), muy en desacuerdo (0). Además, tales ítems estuvieron clasificados en las tres subcategorías mencionadas: comunicación asertiva, tutoría grupal-trabajo colaborativo, y resolución de conflictos.

Así mismo, se aplicó la técnica de la entrevista, y se consideraron dos instrumentos. El primero fue la guía de entrevista semiestructurada dirigida a los tutorados. El objetivo fue indagar sobre sus creencias relacionadas con el rol del docente tutor a partir del planteamiento de seis preguntas abiertas. Del mismo modo, se aplicó una guía de entrevista dirigida a los docentes tutores. El objetivo fue indagar sobre su autopercepción respecto de su competencia tutorial, para lo cual se consideraron las subcategorías: comunicación asertiva, tutoría grupal-trabajo colaborativo y resolución de conflictos a partir del planteamiento de catorce preguntas abiertas.

Por último, se aplicó la técnica del análisis documental, cuyo instrumento fue la guía de análisis documental con doce ítems abiertos, orientados a recabar información acerca del Reglamento de Organización y Funciones de la institución en cuanto a las disposiciones relativas al rol del docente tutor, además de la competencia tutorial con los componentes: comunicación asertiva y tutoría grupal-trabajo colaborativo.

Cabe precisar que los tres instrumentos fueron de elaboración propia y, antes de su aplicación, fueron validados por tres especialistas con trayectoria profesional y con temáticas de especialización afines al del presente estudio. Además, para la recogida de información, se solicitó el consentimiento informado de los involucrados y se garantizó su anonimato en la presentación de los hallazgos.

Procedimiento

Los resultados del cuestionario fueron procesados en el programa SPSS 25, lo que permitió la realización de tablas de frecuencias. Así mismo, para su análisis, como ya se mencionó, el instrumento utilizado fue dividido en tres subcategorías y se empleó un baremo con el fin determinar los niveles bajo, medio y alto de cada subcategoría, así como de la competencia tutorial, cuyos rasgos se especifican en la tabla 1.

Tabla 1*Baremo del cuestionario de competencia tutorial*

Niveles y Rangos	Bajo	Medio	Alto
Comunicación asertiva	0-6	7-13	14-21
Tutoría grupal-trabajo colaborativo	0-4	5-9	10-15
Resolución de conflicto	0-2	3-5	6-9
Competencia tutorial	0-14	15-29	30-45

Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, para el procesamiento de los resultados de las guías de entrevistas, así como la guía de análisis documental, se empleó el Atlas.ti v.8.4. A partir de este programa, se aplicó la codificación abierta, gracias a la cual se obtuvieron algunas categorías emergentes; además de la codificación axial mediante la cual se establecieron relaciones entre las categorías y subcategorías identificadas.

Resultados

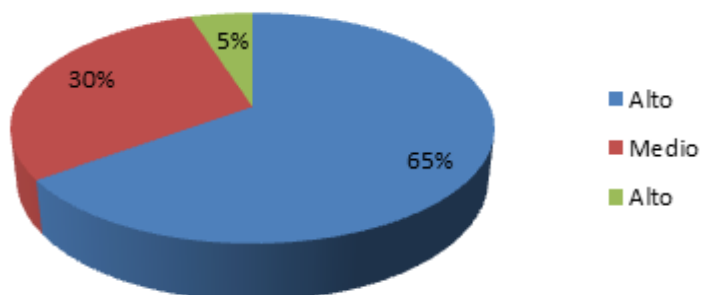
A continuación, se presentarán los resultados por cada uno de los instrumentos aplicados.

Resultados del cuestionario dirigido a estudiantes

Respecto de la comunicación asertiva, los hallazgos indicaron que la mayor parte del alumnado consideró que sus docentes tutores poseen un nivel alto. Los hallazgos específicos se muestran en la figura 1.

Figura 1

Competencia tutorial: Comunicación asertiva

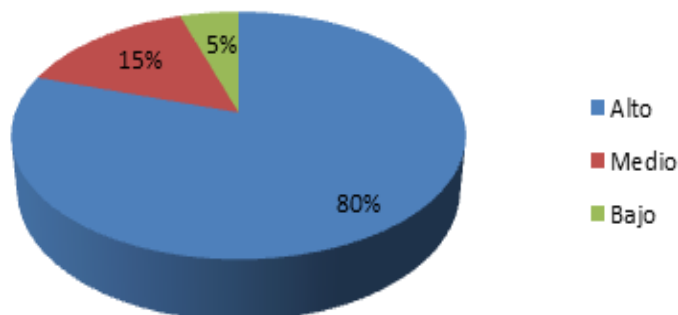


Fuente: Elaboración propia

En lo concerniente a tutoría grupal-trabajo colaborativo, se identifica que el mayor porcentaje del estudiantado consideró que los docentes tutores poseen un nivel alto en esta competencia. Asimismo, la información porcentual se detalla en la figura 2.

Figura 2

Competencia tutorial: Tutoría grupal-trabajo colaborativo

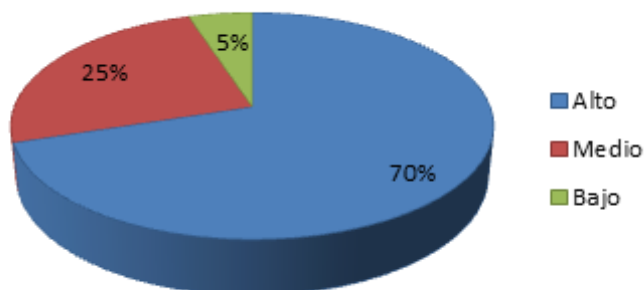


Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la resolución de conflictos, la mayor parte del alumnado percibió que los docentes tutores poseen principalmente un nivel alto. Los datos específicos se observan en la figura 3.

Figura 3

Competencia tutorial: Resolución de conflictos



Fuente: Elaboración propia

Cabe resaltar algunas respuestas específicas de las cuales se pueden extraer ciertas conclusiones relevantes.

En cuanto a la resolución de conflictos, en la pregunta acerca si el docente tutor interpreta las palabras y/o emociones de sus colegas y el alumnado de forma objetiva, el 40 % respondió “más bien insatisfecho”, un 22,7% “sumamente satisfecho”, el 18,2% “más bien insatisfecho”, en la respuesta “algo en desacuerdo” indicaron el 13,6% y solo un 4,6% “muy en desacuerdo”.

Por otro lado, en el ítem relativo a si el docente tutor analiza el sentido de la cooperación en una educación orientada al aprendizaje conjunto desde, en y para la vida, un 31,8 % de estudiantes respondieron “más bien insatisfecho”; así mismo, el 31,8% señalaron “ni insatisfecho ni satisfecho”; el 27,3 % indicaron sentirse “sumamente satisfechos”; el 4,5 %, “muy en desacuerdo”; y un 4,6 %, “algo en desacuerdo”.

A partir de estos resultados específicos, se evidencian algunas falencias en el rol del tutor percibidas en el alumnado, principalmente, en relación con la coordinación entre los docentes, la capacidad de resolución de conflictos, así como en los procedimientos empleados para apoyar la generación del proyecto de vida en la población estudiantil.

Resultados de la guía de entrevista semiestructurada dirigida a docentes tutores

En principio, en cuanto a la labor tutorial, un docente tutor afirmó que el criterio para asignar al docente tutor es “totalmente arbitrario”, y se asigna al docente como tutor cuando a algún profesor le falta completar su carga lectiva. Desde la percepción de este docente, tal situación es un problema, puesto que “no necesariamente el profesor asignado tiene las condiciones necesarias para ejercer la labor tutorial”. Al respecto, otro docente comentó que, muchas veces, esta situación “se convierte en un fenómeno por que el estudiante afirma no conocer al docente tutor”.

En relación con la comunicación asertiva, la mayoría de los docentes afirmó que se comunican con claridad y respeto. Ellos parten de la premisa que se han dejado entender. Sin embargo, señalaron que los estudiantes están en “otro canal”, es decir que, por falta de conocimiento ante alguna situación problemática, suelen ser influenciados por las emociones, lo que causa actitudes inapropiadas.

Con referencia a la tutoría grupal-trabajo colaborativo, la mayoría de los docentes señaló que, en la universidad, “son pocos los docentes comprometidos”. Además, indicaron que hay mucho celo entre colegas y que es “más fácil trabajar colaborativamente directamente con los estudiantes”. Asimismo, una docente comentó que “los estudiantes buscan a los maestros que les brindan escucha activa y un buen consejo, lo que genera incomodidad en los demás docentes”. Por otro lado, el profesorado entrevistado indicó que fraternizan con sus pares solo cuando al estudiantado le falta desarrollar alguna capacidad. Por ejemplo, una de las docentes señaló lo siguiente: “si a un grupo no les gusta la lectura, los docentes logramos hacer un buen equipo de trabajo académico para conseguir el objetivo planteado”. En cuanto a la resolución de conflictos, la mayoría señaló que trata de interpretar las palabras y/o emociones de sus colegas y alumnos para dar solución en alguna dificultad. El primer docente tutor entrevistado indicó que, a pesar de ello, “siempre se involucran las emociones tanto de docentes como de estudiantes, pues, desde esas dos miradas, cada uno tiene su verdad”.

Analizando los hallazgos previos, la influencia de las emociones surgió en este contexto universitario como parte importante en el desempeño académico y en el plano personal. En el particular, un docente señaló que este es un aspecto complejo porque la dificultad que presentan los estudiantes es que no realizan el análisis de la situación problemática; por ello, suelen mostrarse ansiosos y desean que todo se solucione rápido. Además, desde la percepción de la mayoría de los docentes, pese a que los estudiantes tratan de analizar las dificultades que enfrentan, aún les falta desarrollar esta capacidad. En ese sentido, las emociones los impulsan a expresarse de diversas maneras.

Resultados de la guía de entrevista semiestructurada dirigida a estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales

Con respecto al análisis de las entrevistas dirigidas a estudiantes, se consideró la percepción del alumnado de cada escuela en la Facultad de Ciencias Sociales para un mejor entendimiento, pues cada escuela evidencia sus propias particularidades. Estas escuelas son Trabajo Social, Ciencias de la Comunicación y Sociología. Al final del apartado, se presentan algunas conclusiones generales.

En relación con el rol del docente, la totalidad del estudiantado de Trabajo Social señaló que nunca se les designó un docente tutor. Sin embargo, en el primer año académico, tuvieron el apoyo de una docente que los estudiantes percibieron como tutora, de quien emitieron sus comentarios en el cuestionario. En tal sentido, la influencia de emociones ejercida por ella tuvo significancia para este grupo de estudiantes, pues señalaron que sintieron el acompañamiento en todos los sentidos. En la actualidad, cuentan con un delegado quien los representa; sin embargo, la totalidad del alumnado coincidió en que es necesaria la presencia de un tutor que los oriente ante ciertas dificultades académicas, por ejemplo, algunos cursos que no son viables en la virtualidad; o personales al sentirse, en algunos momentos, agobiados. En cuanto al trabajo colaborativo, la mayoría de entrevistados de esta escuela indicó que hacen su esfuerzo en la interacción con el otro, pues mencionan que algunos compañeros son introvertidos: otros no se ponen de acuerdo con respecto a las ideas u horarios. Pese a ello, afirman que las actividades académicas los impulsan a comunicarse.

La segunda escuela evaluada fue Ciencias de la Comunicación. En este caso, la mayoría de estudiantes señaló que no tenía conocimiento del docente tutor, que nunca se presentó como tal, y en sus respuestas indicaron que sería importante tenerlo. Sobre todo, en su escuela, que tiene cuatro especialidades, mencionaron que, en el último año académico, a causa de la pandemia, algunos compañeros se sintieron con estrés o ansiedad porque el contexto universitario cambió y “muchas veces eso se refleja en sus notas”. Así mismo, relataron que suelen recurrir a su compañero ante algún problema, en vez de acudir a una persona con más experiencia y capacitada. Además, algunos indicaron que muchos docentes son profesionales capacitados en sus áreas y quizá podrían tener toda la predisposición, pero no tienen las competencias o las actitudes desarrolladas. Por tanto, la gran mayoría de entrevistados sugirieron que el docente tutor debería ser una persona que tenga sentido común, sea correcto y sensato, que actúe con cordura ante cualquier problema que se pueda presentar.

En cuanto al trabajo colaborativo, la mayoría respondió que desarrollan habilidades de comunicación, y que, aunque es difícil empatizar, procuran que todos los miembros del equipo participen en las actividades grupales. Ahora bien, una minoría indica que, bajo este contexto de virtualidad, prefiere trabajar de manera individual.

La última escuela analizada fue Sociología. Para la mayoría de estudiantes en esta escuela, el rol del docente sería muy importante en su formación, no solo académica, sino también como persona. Señalan que tienen conocimiento de la existencia del docente tutor, pero que no se presentó como tal. Además, indicaron que algunos docentes asumen, inconscientemente, el rol de tutores porque se interesan por ellos en aspectos académicos y algunas veces les brindan consejos para que mejoren algunas actitudes; es por ello que respondieron el cuestionario teniendo en cuenta la labor de tales profesores. Así pues, la influencia de emociones emergió cuando el estudiantado aludía a esos maestros, porque demostraron empatía como un estado afectivo que respondía al estado de ánimo del alumnado en tiempo de virtualidad, debido a que se sintieron con incertidumbre, aburridos o sobrecargados de diversas responsabilidades tanto académicas como en casa. Adicionalmente, tres estudiantes entrevistados aseguraron que la hora semanal asignada para la tutoría es “como si fuera una hora libre”, puesto que no desarrollan ninguna actividad.

Por otro lado, casi la totalidad de estudiantes de Sociología señaló que el docente tutor, además de guiar, tiene que crear un ambiente donde los alumnos se sientan cómodos, seguros y sobre todo genere confianza, porque “algunos no se expresan cuando ven un docente que no tiene paciencia o es poco empático”. Por último, los entrevistados indicaron que, como amigos, tienen una buena relación; sin embargo, señalaron que evidencian dificultades cuando deben trabajar en equipo. En este caso, los líderes del aula tratan de motivar a los demás compañeros ante situaciones de baja motivación o falta de disposición.

En suma, el estudiantado de las tres escuelas de la Facultad de Ciencias Sociales: Trabajo Social, Ciencias de la Comunicación y Sociología coincidieron en la importancia del rol del tutor. Así, enumeraron una serie de cualidades, principalmente humanas, que deben poseer los docentes

tutores y enfatizaron la importancia de su designación. Por otra parte, se evidenciaron algunas diferencias en cuanto a la manera como se está gestionando este rol. En la Escuela de Trabajo Social, el que nunca se les asignó un docente tutor, pero una docente asumió esa tarea. Una situación similar ocurrió en los entrevistados de la Escuela de Sociología, quienes afirmaron tener conocimiento de la existencia de un docente tutor, pero que este no se presentó como tal; incluso, pese a disponer de una hora semanal de tutoría, afirmaron no realizar ninguna actividad en ese espacio. Pese a ello, indicaron que algunos profesores asumen la función de tutores, pues se preocupan por ellos académicamente y les ofrecen consejos. Por su parte, los estudiantes de Ciencias de la Comunicación manifestaron no conocer al docente tutor. Cabe resaltar la percepción del alumnado de la Escuela de Sociología, quienes asocian el rol del docente tutor con las emociones y la generación de un clima agradable.

Resultados de la guía de análisis documental del Reglamento de Organización y Funciones de una universidad estatal de Lima

A partir del análisis del Reglamento de Organización y Funciones, se identificó que la universidad cuenta con oficinas encargadas de la formación integral del estudiantado. La de primer orden es la Oficina Central de Bienestar Universitario, cuya finalidad es mejorar aspectos académicos, de alimentación y promoción socioeconómica, y a su vez coordina acciones con la Oficina de Tutoría y Psicopedagogía o Dirección de Orientación y Tutoría Académica y Personal (DOTAP). Por su parte, la oficina de segundo orden programa, supervisa, controla, impulsa, promueve y coordina aspectos académicos, personales y sociales que puedan afectar el desempeño formativo del estudiante en cada Facultad. En ambas, se observó un interés por el desempeño formativo del estudiante.

En cuanto a la vinculación que existe con la comunicación asertiva, en el reglamento, se identificó que la comunicación establecida con los estudiantes debe ser de orden formativo. Así mismo, potencializan la dimensión orientadora inherente al proceso educativo, lo que facilita la integración en la facultad y en el currículo. Además, el documento menciona la coordinación de acciones con la Oficina de Servicios Académicos a fin de dar seguimiento al estudiantado de bajo rendimiento académico, determinar sus causas, evaluar la situación y proponer las alternativas de apoyo con la finalidad de ayudarlo a obtener un rendimiento de excelencia. Por tanto, se evidenció una orientación principalmente académica en el apoyo brindado por la institución.

Con respecto a la tutoría grupal-trabajo colaborativo, a nivel normativo, el documento describe que se propicia en los estudiantes un clima de armonía, integración y participación. Sin embargo, no se incluyen acciones concretas de cómo facilitar ello. También, se indica que se busca contribuir a un mejor desarrollo académico profesional a partir de acciones colaborativas de coordinación con las facultades que pueden brindar apoyo especializado en los ámbitos social, médico o psicológico para los estudiantes que lo requieran, previa evaluación. Así mismo, la universidad, a través de estas oficinas, gestiona la cooperación de organismos nacionales o extranjeros para el incremento de los servicios de alimentación y salud para los estudiantes y para la obtención de becas de estudios y posibilidades de trabajo. En tal sentido, desde las disposiciones institucionales, se busca contribuir a la satisfacción de las necesidades básicas del alumnado, así como a la atención de problemáticas que puedan impedir su rendimiento académico.

En lo que se refiere al rol del docente tutor, el documento describe la implementación y supervisión de las acciones de tutoría y consejería académica para el estudiantado. Además, busca promover su bienestar biopsicosocial a partir del conocimiento de sus necesidades sociales, económicas, culturales, psicológicas, de salud y nutrición; como también propiciar un clima de armonía, integración y participación entre los estudiantes, que contribuya a un mejor desarrollo académico profesional.

Conclusiones y Discusión

Para la presente investigación, como ya se precisó, se consideraron dos categorías apriorísticas: la competencia tutorial y el rol del docente tutor. Además, a partir del análisis de las entrevistas, surgió una categoría emergente: la influencia de las emociones.

Luego de un proceso de triangulación, se identificó que los resultados del cuestionario, como se develó en las entrevistas, recogieron las percepciones de los estudiantes en relación con los docentes que ellos consideran que cumplen la función tutorial, pese a que oficialmente no han sido designados como tutores. Así, se evidenció la ausencia de esta figura, lo que coincide con el estudio de Klug y Peralta (2019), y, ante ello, el alumnado asignó, inconscientemente, tal rol a los profesores que se muestran más abiertos al diálogo o a brindarles consejos. Por tanto, pese a que los resultados del cuestionario son principalmente positivos (con excepción de algunos ítems concretos), en las entrevistas, se constató que tales hallazgos no correspondían con la labor que supuestamente debía ejercer el profesorado asignado como tutor en las tres escuelas.

En las entrevistas al estudiantado, la mayoría señaló que su docente tutor nunca se presentó, no lo conocen o no sabían que lo tenían, lo que coincide con el estudio de Klug y Peralta (2019). Así mismo, indicaron que el profesorado que ejerce la labor tutorial puede tener las habilidades comunicativas apropiadas, pero no realizan acciones concretas vinculadas con su designación. Esta afirmación guarda relación con la percepción de un docente, quien señaló que la asignación tutorial se le otorga al profesor que requiera completar su carga lectiva, lo que genera que no sepa dirigirse adecuadamente al estudiantado. Tal situación es preocupante, puesto que se percibe una carencia en el rol tutorial, pese a que la mayoría de los entrevistados destacan la importancia de esta función.

En relación con el rol del docente tutor, se evidencia una intención de ayuda netamente académica como docente, pero no una guía formativa que implique un desarrollo integral ante la diversidad existente. Tal hallazgo coincide con los diversos antecedentes analizados en los que justamente se enfatiza este aspecto en detrimento de los componentes sociales y afectivos del alumnado (Martínez-Clares et al., 2022; Delgado-García et al., 2020; Klug y Peralta, 2019; Urbina y De La Calleja, 2018; Yon y Hernández, 2019). Además, no se ha tomado en cuenta el contexto de virtualidad en que se ofrecieron las clases y frente al cual el alumnado manifestó diversos sentimientos negativos que pudieron impactar en su motivación y rendimiento académico (Chacón, 2021).

Ahora bien, en el Reglamento de Organización y Funciones de la universidad, se propone la comunicación de orden formativo para dar seguimiento a los estudiantes con bajo rendimiento académico y proponer alternativas de apoyo. Además, se evidencia una preocupación en realizar convenios e insertar a los estudiantes en el mundo laboral. Ello expresa que se sigue un modelo tutorial principalmente académico e incluso de desarrollo profesional (Rodríguez, 2012). Sin embargo, se estaría dejando de lado el apoyo socioemocional, lo que dificulta el planteamiento de un rol tutorial en el que se apoye no solo el aspecto académico (lo que también evidencia falencias), sino también el personal social. Por tanto, no se estaría propiciando la formación socioemocional de los estudiantes, pese a que, como señala Calderón (2017), esta es importante en la interacción humana. Además, los hallazgos no son acordes con lo que describe el reglamento, en el que se señala, de forma obligatoria, la implementación y supervisión de las acciones de tutoría, las cuales no se estarían llevando a cabo de forma adecuada al realizarse la asignación solo por criterios de carga laboral y no por las aptitudes que debe evidenciar el profesorado asignado, en la mayoría de casos, desconocido por parte del estudiantado. Ello es preocupante, porque el docente tutor debe contar con madurez personal y emotiva, experiencia, compromiso y liderazgo, y dominar técnicas de intervención en grupo, tal como señalan Delgado-García et al. (2020). A su vez, sobre la base de la tipificación realizada por Venegas-Ramos y Gairín (2018), el soporte tutorial depende de cada

facultad, lo que no garantiza un seguimiento adecuado ni una concordancia entre lo que se declara en los documentos normativos y lo que se visualiza efectivamente en la práctica.

En cuanto a la comunicación asertiva, el profesorado declaró, en la entrevista, que se comunican con claridad; sin embargo, parecieran no comprender algunas particularidades del alumnado cuando perciben que estos son influenciados por las emociones, lo que impacta negativamente en algunas de sus actitudes y que definitivamente no evidencia el dominio de esta competencia (Calderón, 2017). De hecho, el estudiantado, a pesar de contar con algunas figuras docentes que cumplen la labor tutorial desde su perspectiva, perciben la ausencia de una persona específicamente designada con la que puedan comunicarse de manera abierta y permanente. Esto es alarmante, puesto que la generación de una comunicación asertiva con los estudiantes resulta relevante para el refuerzo de su autoestima, la superación de conflictos y una toma de decisiones planificada (Jiménez, 2016).

Con respecto a la tutoría grupal-trabajo colaborativo, el profesorado entrevistado aseguró que son pocos los comprometidos para trabajar de manera cohesionada. Por tanto, la cohesión entre docentes estaría ausente. Ello es preocupante, puesto que la integración de grupos de trabajo permite un trabajo multidisciplinario entre colegas, y asimismo las tutorías en grupo conducen a resolver dudas importantes dentro de una asignatura; también, reforzar y desarrollar competencias transversales de trabajo en grupo, donde el rol del profesor se adecúe dentro de la labor tutorial a la de facilitador de información, tal como señalan Delgado-García et al. (2020). Además, el estudiantado, sobre todo de la especialidad de Sociología, expresó no contar con apoyo en reforzar esta competencia, por lo cual evidencian dificultades cuando deben realizar actividades en equipo. Estos hallazgos se oponen a las disposiciones descritas en el Reglamento de Organización y Funciones, en las que se declara la necesidad de promover el bienestar biopsicosocial de los estudiantes; como también propiciar un clima de armonía, integración y participación. Así pues, el trabajo colaborativo es esencial para alcanzar metas, en donde el docente tutor asuma un rol de mediador, desarrollando la confianza, comunicación asertiva, respeto y tolerancia, valoración entre pares y por último una sana competencia, buen trato y liderazgo compartido (Delgado-García et al., 2020; Tobón 2018).

Otro aspecto analizado fue la resolución de conflictos. En este caso, el profesorado señaló que procuran interpretar las palabras y/o emociones tanto de colegas como de estudiantes para generar alguna solución ante una dificultad, aunque ello se opone a la percepción del 40 % del alumnado encuestado, quien expresó insatisfacción en este aspecto. En cuanto al estudiantado, no manifestó problemas graves, pero sí la implementación, por cuenta propia, de acciones que conducen a prevenir o resolver este tipo de situaciones como la existencia de líderes del aula. En todo caso, se precisan procedimientos planificados de tutoría o mentoría entre pares (Lázaro, 1997; Guadalupe-Román et al., 2018; Fernández-García et al., 2019). Ahora bien, estas acciones pueden resultar insuficientes cuando se presenten conflictos mayores ante los cuales se hace necesaria la presencia de una persona experta que pueda cumplir el rol de mediadora y resolverlos de forma efectiva, como afirman Delgado-García et al. (2020).

Por último, durante el proceso de codificación, se identificó una categoría emergente denominada "influencia de emociones", que sobresalió de manera transversal en las entrevistas realizadas a los docentes y, a su vez, se asoció con la comunicación asertiva, tutoría grupal-trabajo colaborativo y la resolución de conflictos. En efecto, la influencia de las emociones surge en este contexto universitario como parte importante en el desempeño académico y personal. Sin embargo, desde la percepción del profesorado, el alumnado suele estar ansioso; entonces, sus emociones los impulsan a expresarse de diversas maneras, situación ante la cual los docentes no siempre actúan de forma eficiente, muchas veces, por la incapacidad de enfrentar las distintas situaciones de diversidad (Paz, 2018). Por su parte, el estudiantado también manifestó la necesidad de contar con una persona con la que pudiera expresar sus emociones libremente y en un ambiente de confianza, fundamental en el ejercicio del rol tutorial. En suma, el profesorado que ejerce la labor tutorial en esta institución no responde a las expectativas y necesidades del estudiantado, quien considera que el perfil tutorial debe reunir ciertas cualidades personales y profesionales, necesarias

para lograr su bienestar, lo que coincide con la propuesta de Delgado et al. (2020). No se evidencia una formación integral sustentada en un trabajo colegiado continuo ni orientada al desarrollo de un proyecto de vida en el estudiantado (Martínez-Torquemada y Jardínez, 2019; Paz, 2018; Tobón, 2018; Obaya y Vargas, 2014), lo que concuerda con los hallazgos de Martínez-Clares et al. (2022).

En conclusión, pese a las disposiciones normativas al respecto, la labor tutorial no se está desarrollando efectivamente en la institución que ha formado parte del presente estudio, pues el profesorado que asume tal labor no cuenta con las competencias necesarias para ejercer sus funciones, especialmente aquellas que posibilitan la formación de habilidades interpersonales y socioafectivas (Torquemada y Jardínez, 2019). Tampoco, se está cumpliendo las expectativas y necesidades declaradas por el alumnado en cuanto al perfil que debe poseer el profesorado dedicado a esta labor. Por todo lo anteriormente mencionado, es posible afirmar la necesidad de diseñar propuestas que permitan a los docentes adquirir competencias con la finalidad de orientar y guiar a los estudiantes desde los ámbitos académico y socioafectivo, además de implementar la acción tutorial de manera sistemática y efectiva en las instituciones. Tales propuestas deberían incluir tres ejes centrales: la determinación y delimitación del rol del docente tutor, una serie de procedimientos psicopedagógicos para formar, en el estudiantado, un proyecto de vida, y la formación tutorial en habilidades y actitudes básicas para ejercer su función adecuadamente, tales como la comunicación asertiva, la tutoría grupal-trabajo colaborativo y la resolución de conflictos.

Esta investigación presenta ciertas limitaciones, pues, al corresponder a un estudio de caso, los resultados no pueden ser generalizados. Sin embargo, puede sentar las bases para futuras investigaciones al respecto, ya que, como se mencionó anteriormente, existen muy pocos estudios orientados a indagar acerca de las competencias tutoriales de los docentes que ejercen esa labor en el ámbito de nivel superior, así como de la manera en que se está gestionando dicho rol. Asimismo, se recomienda desarrollar investigaciones cuyo objetivo sea proponer modelos en los que la influencia de las emociones sea un factor considerado como parte de la competencia tutorial de los docentes que asuman esta tarea, orientada a lograr el desarrollo integral del alumnado.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, M. (2018). *Factores principales que influyen en el desempeño de la labor tutorial en las universidades privadas de Lima Metropolitana* (Tesis doctoral). Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú. <https://bit.ly/2ZShbJA>
- Calderón, L. (2017). *Comunicación asertiva y su influencia en las relaciones interpersonales en la unidad educativa Martha Bucaram de Roldós* (Tesis de licenciatura). Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador. <https://bit.ly/3mcsPYY>
- Castaño, J. J. y Páez, M.L. (2019). Funcionalidad familiar y tendencias adictivas a internet y a sustancias psicoactivas en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 36(2), 177-206. <https://doi.org/10.14482/psdc.36.2.378.2>
- Chacón, M. (2021). Acción tutorial en el fortalecimiento del perfil profesional universitario: aportes en el desarrollo de competencias a partir de la educación virtual. *Revista Espacios*, 42(5), 66-77. <http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/654321/8097>

- Delgado-García, M. (2015). *Historias de vida profesional docente y tutoría en la Universidad* (Tesis de doctorado). Universidad de Huelva, Huelva, España.
- Delgado-García, M., Conde Vélez, S. y Boza Carreño, 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>
- Fernández-García, A., Sánchez, M. F. y Laforgue, N. (2019). Análisis del perfil del e-mentor/a en el marco de estudios de posgrado a distancia. *REOP – Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(3), 26–45. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.3.2019.26271>
- García, B., Ponce, S., García, M. H., Caso, J., Morales, C., Martínez, Y., Serna, A., Islas, D., Martínez, S. y Aceves, Y. (2015). 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, E. y Juárez, M. (2018). *Diseño de un Instrumento de Evaluación del Proceso de Tutoría en Instituciones de Educación Superior* (Tesis para licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México. <https://bit.ly/35DquG1>
- Guadalupe-Román, E., Pérez, D. y Ramírez, N. K. (2018). Competencias de la tutoría entre pares: la experiencia de formarse en la práctica. *Integración Académica en Psicología*, 6(16), 46-54. <https://bit.ly/3QiA9RD>
- Guerrero, J., Fuster, E., Gálvez, E., Gálvez-Suárez, E., Ocaña-Fernández, Y. y Aguinaga-Villegas, D. (2019). Componentes predominantes de la acción tutorial en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 304-324. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.300>
<https://bit.ly/3cge7fm>
- Jiménez, A. (2016). *Inteligencia emocional*. En: AEPap (Ed.). *Curso de Actualización Pediatría* (pp.473.485). Lúa Ediciones. <https://bit.ly/3m2tpbE>
- Klug, M. y Peralta, N. (2019). Tutorías universitarias. Percepciones de estudiantes y personal tutor sobre su uso y funcionamiento. *Revista Electrónica Educare*, 23,1-23. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.16>
- Lázaro, A. (1997). La acción tutorial de la función docente universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 8, 233-252. <https://bit.ly/2Ucrc1e>
- Martínez-Clares, P., Pérez, F. J. y González-Lorente, C. (2022). Las competencias tutoriales del docente universitario. Validación de una herramienta. *Revista electrónica de investigación educativa*, 24(4), 1-15. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e03.4028>
- Moreno, J., Veyti, M. y Estrada, A. (2019). University tutoring, its needs and opportunities in a public institution. *Revista Conrado*, 15(66), 204-208. <https://bit.ly/3iusOqm>
- Obaya, A. y Vargas, Y. M. (2014). La tutoría en la educación superior. *Educación Química*, 25(4), 478-487. <https://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v25n4/v25n4a12.pdf>
- Paz, E. (2018). Competencias del profesorado universitario para la atención a la diversidad en Educación Superior. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 115-131. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200115>

- Pérez, A., Vázquez, B. y Sierra, S. (2018). La tutoría académica focalizada en la evaluación: análisis de necesidades desde la perspectiva de estudiantes y profesores. *Revista de Docencia Universitaria*, 16(2), 211-229. <https://bit.ly/3ORpADN>
- Rodríguez, S. (2012). *Manual de tutoría universitario. Recursos para la acción*. Octaedro.
- Sánchez, P., Luna, H. E. y López, M. M. (2019). La tutoría en la educación superior y su integración en la actividad pedagógica del docente universitario. *Conrado*, 15(70), 300-305. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Savater, F. (1997). *El valor de educar* (2ª ed.). Ariel.
- Sotolongo, M. M., Fernández, V.B. y Batista, A. (2020). Evitar las drogas desde el contexto universitario. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(3), 203-209. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n3/2218-3620-rus-12-03-203.pdf>
- Stake, R.E. (1999). *Investigación con estudios de caso*. Morata.
- Tobón, S. (2018). *Plan de tutoría y observación de las clases. Manual para el tutor del Docente técnico docente* (1ª. ed.). Kresearch Corp.
- Torquemada, A. D. y Jardínez, L. (2019). La formación de competencias docentes universitarias a partir de la evaluación del desempeño del autor. *Publicaciones*, 49(1), 39-52. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i1.9851>
- Urbina, A. B. y De la Calleja, J. (2018). Selección de tutores académicos en la educación superior usando árboles de decisión. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29(1), 108–124. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.29.num.1.2018.23297>
- Venegas - Ramos, L. y Gairín, J. (2018). Gestión y desarrollo de planes de acción tutorial en la universidad. Estudios de casos. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29(1), 125–143. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.29.num.1.2018.23298>
- Yon, S. y Hernández, G. (2019). Tutoría en la educación superior: análisis de la percepción de profesionales y estudiantes en una universidad pública. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(18), 717-747. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i18.443>

Fecha de entrada: 5 de agosto de 2022

Fecha de revisión: 4 de febrero de 2023

Fecha de aceptación: 24 de marzo de 2023