

Artículo de Investigación

# Representaciones y valoración de la acción tutorial universitaria

## Representations and assessment of the university tutorial action

Saúl Alejandro Bermejo-Maquera: Universidad Católica San Pablo, Perú.

[saul.bermejo@ucsp.edu.pe](mailto:saul.bermejo@ucsp.edu.pe)

Yanet Amanda Maquera-Maquera: Universidad Nacional del Altiplano, Perú.

[ymaquera@unap.edu.pe](mailto:ymaquera@unap.edu.pe)

Saúl Bermejo-Paredes<sup>1</sup>: Universidad Nacional del Altiplano, Perú.

[sbermejo@unap.edu.pe](mailto:sbermejo@unap.edu.pe)

Fecha de Recepción: 15/10/2025

Fecha de Aceptación: 16/11/2025

Fecha de Publicación: 21/11/2025

### Cómo citar el artículo

Bermejo-Maquera, S. A., Maquera-Maquera, Y. A. y Bermejo-Paredes, S. (2026). Representaciones y valoración de la acción tutorial universitaria [Representations and assessment of the university tutorial]. *European Public & Social Innovation Review*, 11, 01-21. <https://doi.org/10.31637/epsir-2026-2160>

### Resumen

**Introducción:** En la complejidad de los cambios ocurridos en la gestión y organización de la educación superior, la tutoría universitaria se convierte en una acción formativa crucial para ensamblar la enseñanza, el desarrollo personal-profesional con un alto grado de implicación entre docente-estudiante. **Metodología:** Es un estudio mixto, desarrollado con estudiantes universitarios cuyos datos fueron procesados a partir de un cuestionario con valor Alfa de Cronbach de 0,905 y entrevistas en profundidad mediante el análisis de contenido. **Resultados:** Las representaciones más significativas sitúan a las acciones tutoriales como ajustadas a modelos y normas institucionales periféricas, inconexas e insuficientes para acompañar y atender de manera integral a los estudiantes durante su trayectoria académica-profesional, situación que ha generado en el estudiantado la poca valoración y los mayores índices de insatisfacción. **Conclusiones:** Redefinir la tutoría universitaria asumiendo la centralidad de las necesidades de formación y perspectivas de pensamiento del estudiantado e integrando la tutoría con el currículo, las funciones de enseñanza y de investigación.

<sup>1</sup> Autor Correspondiente: Saúl Bermejo-Paredes. Universidad Nacional del Altiplano (Perú).

**Palabras clave:** acciones tutoriales; acompañamiento tutorial; desarrollo integral; desarrollo personal-profesional; docente tutor; tutoría académica; tutoría universitaria; orientación-ayuda.

### Abstract

**Introduction:** In the complexity of the changes that have occurred in the management and organization of higher education, university tutoring becomes a crucial training action for combining teaching and personal and professional development with a high degree of teacher-student involvement. **Methodology:** This is a mixed-method study, developed with university students whose data were processed from a questionnaire with a Cronbach's alpha value of 0.905 and in-depth interviews using content analysis. **Results:** The most significant representations place tutoring actions as adjusted to peripheral institutional models and norms, disconnected, and insufficient to comprehensively accompany and serve students throughout their academic and professional careers. This situation has generated low appreciation and higher rates of dissatisfaction among students. **Conclusions:** Redefine university tutoring by assuming the centrality of the training needs and thinking perspectives of students and integrating tutoring with the curriculum, teaching, and research functions.

**Keywords:** tutorial actions; tutorial support; comprehensive development; personal and professional development; tutor teacher; academic tutoring; university tutoring; guidance and support.

## 1. Introducción

En nuestro contexto, la tutoría surge como una impronta vinculada a favorecer el ingreso, la retención y la graduación de los alumnos en las universidades (Capelari, 2014), se convirtió en una exigencia aun cuando no sea garantía de una interacción adecuada entre docentes y estudiantes en el desarrollo de actividades de acompañamiento y apoyo, con la finalidad de contribuir a un desarrollo integral en la formación universitaria (Guffante *et al.*, 2022), sin embargo; cada institución universitaria implementa sus propios programas en función a sus particularidades de carrera, del contexto y de los propios estudiantes (Di Vita *et al.*, 2021).

La tutoría universitaria puede comprenderse básicamente como un proceso formativo de orientación-ayuda, dirigida a prevenir las posibles dificultades que puedan aparecer, y posibilitar el máximo desarrollo personal, académico y social de los estudiantes a través de las acciones tutoriales (Amor, 2020). Por su parte, el tutor es aquél que cuenta con información, es dinámico, comprometido con mejorar las habilidades de otro con alto grado de responsabilidad y desarrollo de competencias (Duclos-Bastías *et al.*, 2023).

Los tutores entrenan, tienen una sensibilidad especial para guiar, acompañar, asesorar, son aquellos que en confluencia con la función docente y de investigación innovan, transforman situaciones difíciles para que los estudiantes logren alcanzar el máximo desarrollo personal, cognitivo, académico y profesional.

La tutoría en la complejidad de adaptaciones, cambios ocurridos en la organización, gestión y estructura universitaria se convierte en una estrategia fundamental para ensamblar la enseñanza, el proyecto académico con el entorno psicosocial y profesional de los estudiantes, rebasa los muros personales e institucionales (Molina, 2004), tiene el propósito de atender mediante las acciones tutoriales la formación integral de los estudiantes en sus dimensiones académicas, sociales-personales, profesionales y en razón a la misión, visión y objetivos institucionales (Delgado-García *et al.*, 2020).

La acción tutorial se convierte en una acción sistemática y coordinada entre todos los agentes implicados en la formación del alumnado y debe tener un carácter continuo, desde el inicio de su formación y hasta su inserción laboral (Sánchez, 2017), se caracteriza por el guiar, tutorizar el aprendizaje, promover la reflexión crítica, generar ambientes facilitadores en la formación científica y profesional (Rodríguez, 2004), de este modo las acciones tutoriales pueden convertirse en una clave para el tránsito del estudiante universitario hacia el mundo laboral (De la Cruz y Abreu-Hernández, 2017), acompañando todas las trayectorias formativas universitarias así como en el desarrollo e iniciación de los trabajos de investigación correspondientes al pre y posgrado, respectivamente.

Se asume que la tutoría es un factor favorecedor en la adquisición de competencias profesionales (Martínez y Moya 2017), las características de un acompañamiento ofrecido por el tutor a los estudiantes se transforman en factores centrales del proceso de la práctica pedagógica (Souza *et al.*, 2017), la acción tutorial puede tener una influencia determinante en la formación de futuros ciudadanos (Rodríguez-Sabiote *et al.*, 2022), por estas razones es exigible la disposición por parte del docente universitario a promover la reflexión, el cambio, a conocer y comprender a los estudiantes en sus distintos contextos y facetas individuales, sociales, como su progreso dentro del aula (Leão y Lorente-Catalán, 2024; Soto y Díaz 2018).

Por lo mismo, la atención del alumnado a través de la acción tutorial es un requisito esencial para alcanzar la calidad de la educación (López-Aguilar *et al.*, 2024), la tutoría universitaria se plantea como una estrategia para el desarrollo de habilidades, competencias, disminución de la tasa de deserción, desaprobación estudiantil, aumento de la tasa de graduados y niveles de satisfacción y bienestar de los estudiantes (Arakaki *et al.*, 2019), pues los sistemas educativos catalogados por su calidad y con mejores resultados de sus estudiantes son precisamente los que poseen sistemas de orientación y tutorización más refinados (Zurita-Ortega *et al.*, 2020).

La tutoría universitaria siendo una acción formativa crucial para el bienestar, desarrollo personal-profesional y con un alto grado de implicación personal entre docente-estudiante, aún pasa desapercibida para el sistema de organización-gestión de la educación superior aún centrada en las acciones de enseñanza y de investigación, como propósitos fundamentales de su labor. Al introducirse la calidad como elemento competitivo en la gestión de las universidades (Maquera-Maquera *et al.*, 2024b), el sistema educativo ha mutado casi exclusivamente a lo curricular, el sistema ya no se centra en el desarrollo del individuo, se ha perdido como en otros aspectos la escala de lo humano (Expósito-López *et al.*, 2023).

Yañez y Soria (2016), señalan que los docentes universitarios y sus prácticas docentes constituyen dos factores que han sido olvidados al momento de discutir sobre calidad, aun cuando se conoce que uno de los factores que contribuye decisivamente a la mejora de los procesos de calidad en la educación superior, son los docentes, convertidos en la piedra angular (Darling-Hammond *et al.*, 2024), actores claves en los procesos de enseñanza-aprendizaje, formación de profesionales (Paniagua-Cortés, 2021), capaces de crear y construir aprendizajes-conocimientos, diversificando las estrategias didácticas e individualizando la docencia en función de sus estudiantes (Clavijo y Balaguera-Rodríguez, 2020), sin embargo, parece haber quedado solo en la teoría (Cervantes, 2024), en la realidad actual enfrenta diversas exigencias, responsabilidades y compromisos no contemplados de manera personal o institucional que ponen en crisis su ser y sentido como profesional de la enseñanza.

Empero, la tutoría universitaria cobra de por sí un peso relevante para mejorar la calidad en los procesos de formación universitaria, gran parte de los problemas de la educación superior como reprobación, rezago, deserción, masificación, desadaptación, desinformación, desarrollo personal-profesional, inserción sociolaboral, se considera podrán disminuir si se contempla y asegura el bienestar-crecimiento, desarrollo integral del estudiante (Pedler *et al.*, 2022), facilitándole las herramientas requeridas para afrontar las dificultades y alcanzar con éxito sus metas académicas, personales y profesionales-laborales.

La tutoría converge, se sitúa en estrecha relación con la enseñanza, con las acciones de la función docente, el docente universitario asume en la práctica el papel de profesor-tutor. El profesorado y su nivel de eficacia en el ejercicio de la función docente, se ha convertido en uno de los factores decisivos para determinar la calidad de la docencia (Paez *et al.*, 2024), es posible afirmar que los procesos de calidad en la educación superior son sus profesores (Yáñez y Soria, 2016) e implícitamente, la buena predisposición hacia la tutoría que fomente acciones tutoriales como un elemento nuclear, integrador de la práctica docente (Álvarez, 2017).

Ahora bien, toda la estructuración, organización y toma de decisiones de lo que se hace dentro y fuera del aula, es el resultado de lo que piensa el docente, de sus percepciones, creencias pedagógicas, valores y convicciones personales (Hermans *et al.*, 2008), los docentes son sujetos reflexivos y por lo tanto sus pensamientos guían y orientan su conducta (Serrano, 2010), así como el compromiso con la enseñanza y la profesión (Hanna *et al.*, 2020), desmerecer las opiniones, sentimientos y percepciones del profesorado, puede conllevar al fracaso de las intenciones y posibilidades educativas (Gupta *et al.*, 2018).

En este sentido, el objetivo del artículo consiste en comprender y analizar las representaciones compartidas sobre acciones tutoriales referidas al uso de metodologías, contenidos abordados y valoración de la satisfacción con la tutoría universitaria según el estudiantado universitario, para una mejora y redefinición del trabajo tutorial como estrategia fundamental que coadyuve en asegurar los procesos de calidad e innovación en la educación superior.

## 2. Metodología

### 2.1. Método y técnicas

El trabajo empleó una metodología mixta: cualitativo-cuantitativo para examinar las percepciones respecto a las dimensiones académica y personal en acciones tutoriales, producto de experiencias-conocimientos desarrollados durante los procesos de tutoría universitaria por los estudiantes del pre y posgrado en Educación. En lo cualitativo, se optó por un procedimiento de naturaleza fenomenológica por haberse desarrollado la investigación en contextos y con sujetos muy particulares, para comprender la complejidad de creencias, percepciones y significados otorgados y compartidos por los participantes del estudio desde la experiencia subjetiva (Fuster, 2019), desde la experiencia subjetiva de los participantes, en tanto que para el tratamiento cuantitativo, se recurrió al diseño descriptivo- que empleó un cuestionario como instrumento de investigación.

El cuestionario estuvo compuesto por 30 ítems, referidos a 03 dimensiones de estudio:

- a) Métodos y estrategias utilizados por los docentes para la acción tutorial,
- b) Contenidos abordados por los docentes durante la acción tutorial,
- c) Valoración de la satisfacción general con la tutoría universitaria.

Cada ítem fue evaluado a través de siguiente escala ordinal:

1. Muy bueno,
2. Bueno,
3. Regular,
4. Deficiente.

El instrumento empleado corresponde a una adaptación del cuestionario elaborado/validado por Delgado-García y otros (2020), sobre perfiles y funciones del tutor universitario y sus efectos sobre las necesidades tutoriales del alumnado y el de Alonso y Palomares (2013), para estudiar las percepciones de la función tutorial en el alumnado de educación superior de una facultad de educación, el mismo que arrojó un valor Alfa de Cronbach de 0,905 superando el valor esperado de 0,70 para indicar que se trata de un instrumento confiable.

## ***2.2. Población y contexto***

Participaron 150 estudiantes del pre y posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Altiplano de Puno-Perú (UNA-Puno), durante el año académico 2023. La idea e iniciativa para ejecutar el estudio correspondió a la Coordinación de Tutoría de la Escuela Profesional de Educación Física UNA-Puno, básicamente.

La selección definitiva de los participantes fue mediante los procedimientos del muestreo intencional no probabilístico, debido a que éste permite examinar a poblaciones con características muy diversas y con alto grado de variabilidad (Otzen y Monterola, 2017), garantizándose empero, una representación apropiada basada en características relevantes para el estudio como las siguientes:

- a) Los estudiantes del pregrado necesariamente deben encontrarse inmersos en las acciones tutoriales implementadas mediante la Oficina de Tutoría universitaria de la UNA-Puno y contar con un tutor designado por la Coordinación de Tutoría de su escuela profesional,
- b) Los estudiantes del posgrado deben haber transitado durante el pregrado en experiencias-acciones de tutoría universitaria,
- c) Los participantes en general, expresaron su intención de participar en el estudio de manera voluntaria, libre y autónoma en estricto compromiso con los principios éticos fundamentales y respeto a los demás involucrados.

Es más, los participantes contactados fueron previamente informados, esclarecidos respecto al propósito del trabajo, sobre la confidencialidad de sus nombres, la posibilidad de retirarse en cualquier momento, culminándose con la autorización o no de su intervención.

## ***2.3. Procesamiento y análisis de datos***

La información registrada a través del cuestionario fue organizada mediante el programa informático Excel y para el análisis de datos se empleó el software informático Statistical Package for the Social Sciences (SPSS, versión 25), que permitió presentar los resultados del análisis cuantitativo a través de tablas, conforme a las dimensiones del estudio.



Por otra parte, en el proceso de análisis cualitativo, la categorización y codificación de los datos obtenidos ha seguido un procedimiento de codificación abierta (Gibbs, 2012), asegurando que la información sea representativa y esté ajustada a los estándares de calidad señalados por Smith (2016), este procedimiento implicó en lo posible, un examen sistemático-exhaustivo manual del contenido de los datos textuales, agrupándose en unidades de registro según criterios temáticos identificados en aquellos segmentos narrativos a partir de la recurrencia de ideas, temas y significados.

Los códigos asignados corresponden a una numeración posicional por cada participante (del 1 al 150), el indicativo o letra E identifica a los estudiantes universitarios del pregrado y la P a los del posgrado, permitiendo de este modo identificar el lugar donde se encuentran los datos o textos analizados en relación a las categorías de estudio. En este proceso, por su eficacia como en otros trabajos (Maquera *et al.*, 2024b), los datos cualitativos se segmentaron básicamente en unidades relevantes y significativas conforme a los criterios de registro (temáticas recurrentes identificadas y analizadas en los segmentos de textos/conversaciones que comportan una misma idea, señaladas con letras) y unidades de enumeración interlineal o espacial (líneas de texto enumeradas consecutivamente), para comprender, describir, interpretar y contextualizar el problema estudiado.

### 3. Resultados

Concordante con el objetivo de la investigación, los resultados están organizados en relación a las siguientes dimensiones/categorías en estudio: a) Métodos y estrategias utilizados por los docentes para la acción tutorial, b) Contenidos abordados por los docentes durante la acción tutorial y, c) Valoración de la satisfacción general con la tutoría universitaria.

#### 3.1. Métodos y estrategias utilizados por los docentes para la acción tutorial

Los resultados muestran que los docentes-tutores universitarios emplean generalmente métodos y estrategias de acción tutorial producto de sus trayectorias académicas y experiencias personales-profesionales, consistentes en la transmisión directa de los contenidos a los estudiantes a través de la exposición y charlas, comúnmente. La siguiente tabla es bastante ilustrativa al respecto:

**Tabla 1.**

*Métodos y estrategias utilizados por los docentes-tutores para la acción tutorial según estudiantes del pre y posgrado*

Dimensión: Métodos y estrategias de acción tutorial			
Valoración	Métodos tradicionales (exposición, charla y otros similares)	Métodos modernos (Aprendizaje basado en problemas, proyectos y otros)	Modalidad (individual, grupal, presencial, semipresencial, fuera de horario)
Muy bueno	4(2,7%)	5(3,3%)	4(2,7%)
Bueno	8(5,3%)	9(6%)	11(7,3%)
Regular	105(70%)	22(14,7%)	51(34%)
Deficiente	33(22%)	114(76%)	84(56%)

N = 150

**Fuente:** Elaborado por los autores.

La valoración más significativa (70%), otorgada por los estudiantes universitarios al uso de métodos tradicionales durante las acciones tutoriales, es de regular, en cambio; para el 76% de los estudiantes el uso de métodos modernos es deficiente, hasta inexistente.

La modalidad fuera de horario, con sesiones mayoritariamente virtuales y escasamente semipresenciales para ejecutar las acciones tutoriales tanto individuales como grupales, es considerada como deficiente por el 56% de los estudiantes y apenas un 34%, reconoce como regular a estas maneras de implementar las acciones tutoriales.

Esta situación develaría que los métodos y estrategias con los que se instrumentaliza la tutoría universitaria, están poco articulados al contexto, necesidades del entorno, a los nuevos roles de docentes-estudiantes y escenarios de enseñanza-aprendizaje requeridos para afrontar la formación universitaria: *“No soy de Puno ciudad, vengo de provincia zona rural, siento que los docentes no me toman en cuenta, pero ellos sí atienden a otros, ya aprendí a trabajar por sí solo, por mi cuenta”* (E-21), *“Los profesores te explican, cuentan sus experiencias, te hacen asumir compromisos, algunas tareas pero ahí nomás, llega la siguiente sesión de tutoría y ya tratamos otro tema, no se sabe si hemos hecho bien o mal las cosas, ni siquiera preguntan cómo te fue, qué hiciste o lograste, nada”* (E-34).

La UNA-Puno, situado en un ámbito de acción donde lo más predominante como señalan Maquera *et al.* (2023), es la diversidad cultural, lingüística (población mayoritariamente de origen indígena quechua y aimara) y territorial (presenta 7 regionales naturales de las 8 que posee el Perú), aún no cuenta con políticas, planes estratégicos institucionales específicos de formación universitaria para una realidad compleja, diversa y segmentada de la que provienen sus estudiantes.

En referencia a los resultados obtenidos se evidencia que la tutoría universitaria carece de métodos y estrategias de actuación específicos, propios sino constituye un elemento más, un apartado complementario, una “carga” horaria a la labor de enseñanza que desarrollan los docentes universitarios: *“El profesor dice que lleva tutoría para completar su carga horaria”* (E-11), *“Las clases de tutoría son siempre exposición del profesor, pero a veces se reciben charlas también de otros invitados”* (E-72). Es evidente que, se precisa incorporar con mayor énfasis el uso de herramientas digitales, tecnología, la formación virtual con inteligencia artificial (González-Morga *et al.*, 2024; Herrera y Mendoza, 2025), otras metodologías pedagógicas más activas, participativas con gran potencial que complementen los métodos tradicionales para mejorar los resultados esperados (Guerschberg y Gutiérrez, 2024).

### 3.2. Contenidos abordados por los docentes durante la acción tutorial

**Tabla 2.**

*Contenidos abordados por docentes-tutores universitarios durante la acción tutorial según estudiantes del pre y posgrado*

Dimensión: Contenidos de acción tutorial			
Valoración	Académicos (Perfil de estudiante, seguimiento al aprendizaje, cursos, trabajos, evaluaciones)	Personales (tratamiento problemas personales-familiares, emocionales)	Profesionales (información, transición al mundo laboral)
Muy bueno	2(1,3%)	2(1,3%)	0(0%)
Bueno	20(13,3%)	22 (14,7%)	5(3,3%)
Regular	86(57,3%)	92(61,3%)	9(6%)
Deficiente	42(28%)	34(22,7%)	136(90.7%)

N = 150.

**Fuente:** Elaborado por los autores.

Según los resultados expuestos, la tutoría universitaria ha focalizado su atención en desarrollar contenidos vinculados a problemas personales, familiares, emocionales seguido por los contenidos de naturaleza académica, alcanzando una valoración de regular: 61,3% y 57,3%, respectivamente. En tanto que, para una mayoría significativa de estudiantes (90,7%), la mayor deficiencia en el desarrollo de contenidos durante los procesos de acción tutorial está referida a la dimensión profesional. Por consiguiente, el modo cómo está organizado y orientado la tutoría universitaria devela mayor fragilidad e incertidumbre de las acciones tutoriales en las dimensiones: profesional y académico.

La relativa priorización en la tutoría universitaria de contenidos en la dimensión personal, puede atribuirse a dos factores:

- a) tutoría individual y
- b) acceso a servicios de orientación universitaria.

Durante la tutoría individual el docente tutor ausculta e identifica los principales problemas económicos, familiares, personales y otros por los que atraviesa el estudiante, al mismo tiempo que recibe información y orientación inherente para afrontar sus cuestiones o situaciones de tipo personal y cuando estas circunstancias son adversas, propasan las labores tutoriales o requieren de un tratamiento especializado, los estudiantes son derivados a diferentes servicios especializados universitarios como el de psicopedagogía: *“En las sesiones de grupo se habla sobre cómo funciona la universidad, sus autoridades, los servicios que ofrecen a los estudiantes o sobre el plan de estudios, cosas así, pero cuando estamos en sesión individual sí puedes pedir a tu profesor orientaciones sobre tus propios problemas privados, familiares así, y yo me retiré unos tres años del estudio, ahora mi docente está hablando con un psicólogo aquí de la universidad él dice que puede ayudarme, pero cómo será eso no tengo mucha confianza”* (12).

Aun cuando las percepciones sobre los contenidos que desarrolla la tutoría universitaria son variadas, los resultados revelan el poco interés e importancia otorgada a las acciones tutoriales en la instancia universitaria, la función tutorial se distingue como una responsabilidad complementaria, secundaria en referencia a las funciones de enseñanza e investigación que continúan siendo las predominantes. En el contexto universitario peruano, la Ley Universitaria N° 30220 (2014), artículo 87.5 señala como deber del docente “brindar tutoría a los estudiantes” y necesariamente debe cubrir, complementar su carga laboral-horaria con al menos cuatro horas semanales de labor tutorial, además; no existen criterios, requisitos como formación, capacitación, especialización para asumir y desarrollar acciones tutoriales.

Siendo así, es posible inferir que los resultados obtenidos proyectan en parte, un estado fútil en la que se encuentra la tutoría universitaria, la desadaptación de algunos docentes a las nuevas exigencias y roles formativos (Cariaga, 2020) y la predominancia de las maneras intuitiva-empíricas de cómo se implementan y desarrollan las acciones tutoriales.

Empero en teoría, los docentes tutores adicional a las competencias inherentes como docente universitario, requieren de otras competencias, habilidades adecuadas, formación académica, manejo de estrategias individuales-grupales, tecnologías inmersivas (Aceves *et al.*, 2019), para desarrollar procesos interactivos y sistemáticos de acompañamiento, asesoramiento oportuno durante la formación de los estudiantes, encaminándolos hacia la gestión de los conocimientos, desarrollo de capacidades de manera integral, haciéndose responsable de manera efectiva y autónoma de su propio aprendizaje, formación e inserción al campo profesional.



### 3.3. Valoración de la satisfacción general con la tutoría universitaria

Los resultados ofrecidos sobre la satisfacción general con la tutoría universitaria están representados en la Tabla 3 y Figura 1:

**Tabla 3.**

*Valoración de la satisfacción general con la tutoría universitaria según estudiantado del pre y posgrado*

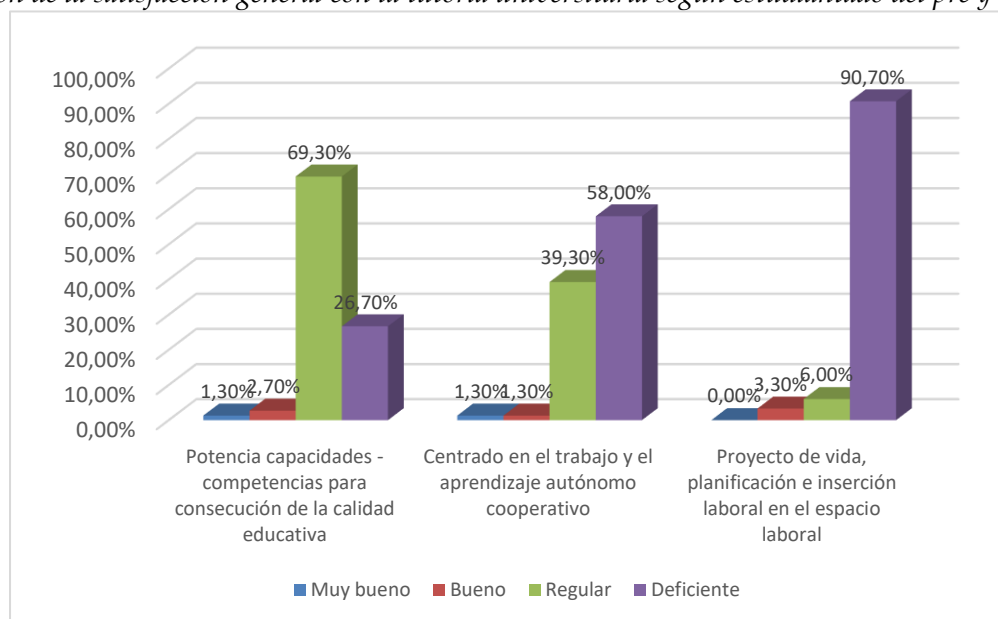
Dimensión: Satisfacción con la tutoría universitaria			
Valoración	Potencia capacidades-competencias para consecución de la calidad educativa	Centrado en el trabajo y el aprendizaje autónomo y cooperativo	Proyecto de vida, planificación e inserción en el espacio laboral
Muy bueno	2(1,3%)	2(1,3%)	0(0%)
Bueno	4(2,7%)	2(1,3%)	5(3,3%)
Regular	104(69,3%)	59(39,3%)	9(6%)
Deficiente	40(26,7%)	87(58%)	136(90,7%)

N = 150.

**Fuente:** Elaborado por los autores.

**Figura 1.**

*Valoración de la satisfacción general con la tutoría universitaria según estudiantado del pre y posgrado*



**Fuente:** Elaborado por los autores.

Las percepciones, respecto a la satisfacción con la tutoría universitaria expuestos en la tabla 3 y figura 1, muestran que la potenciación de capacidades y competencias para la consecución de la calidad educativa cuenta con la mayor valoración (regular, 69,3%), la satisfacción de la tutoría por su utilidad en el aprendizaje autónomo y cooperativo fluctúa entre una valoración regular (39,3%) y deficiente (56%), en cambio; la percepción/satisfacción de la tutoría universitaria con el proyecto de vida, planificación e inserción en el espacio laboral-profesional es valorada como la más deficiente (90,7%).

Según estos datos, las percepciones de satisfacción con la tutoría universitaria entre los estudiantes universitarios son poco alentadoras, sin embargo; estos resultados son relevantes por cuanto como señalan Guerra *et al.* (2020), conocer la situación de satisfacción con las tutorías aproxima a entender la calidad del sistema educativo en general, asunto que precisa de otros estudios.

Estos resultados no constituyen simplemente una medida de satisfacción, sino evidencias multifacéticas de constructos referidos a concepciones, enfoques, eficacia de acciones tutoriales, estrategias, instrumentos, calidad de interacciones u otros que pueden influir significativamente en el valor general de la tutoría universitaria percibido por los estudiantes. Siendo así, las acciones tutoriales presentarían serias deficiencias para alinearse con los resultados deseados, la organización, adaptación, eficacia de las estrategias, métodos, instrumentos e interacciones individuales-colectivas entre docentes tutores y estudiantes: “tenía un tutor buenísimo como persona, pero cuando le pedía ayuda para hacer mis trabajos con una buena información para bajar de internet y que sea firme, de calidad, solo él decía en la siguiente sesión te digo por ahora navega tú mismo, tú puedes, esto me ha servido para hacer ahora un proyecto sobre procrastinación, será mi tesis” E-29. No obstante, los estudiantes muestran mayor satisfacción con el docente tutor, en el plano personal que con las acciones y organización de la tutoría universitaria.

La formación personal-profesional de los estudiante universitarios demandan de docentes con una concepción amplia y compleja de su función y compromiso como gestor, orientador durante los procesos de construcción de conocimientos, habilidades y valores para un desempeño profesional práctico, eficiente y responsable (Hernández de la Torre *et al.*, 2021), empero paradójicamente, los resultados advierten que la mayor insatisfacción de los estudiantes con la tutoría universitaria está vinculada a las dimensiones de proyecto de vida, planificación e inserción en el espacio laboral, entonces aun siendo vista la tutoría como una herramienta privilegiada para cubrir con éxito las metas personales, académicas y profesionales no estaría ajustándose a las necesidades del alumnado (Martínez *et al.*, 2016): “qué haré cuando sea profesional?, seguir estudiando seguro, pero si encuentro trabajo, hay todavía no pienso en eso” E: 30, “no, por ahora me preocupa la tesis, seguro con título podré buscar trabajo o qué puedo hacer mientras tanto” E: 21, “es mi último semestre pero después, no sé bien todavía que voy a hacer, depende” E: 58.

## 4. Discusión

Conforme a los resultados explicitados, producto del trabajo desarrollado con el objetivo de comprender, analizar las representaciones sobre acciones tutoriales en las dimensiones de: uso de metodologías, contenidos abordados por los docentes-tutores y la valoración de la satisfacción con la tutoría universitaria, esta sección procura discernir, interpretar nuestros hallazgos confrontándolos en parte con estudios anteriores y deduce algunas propuestas.

Los datos expuestos coincidiendo con otros trabajos (Martínez *et al.*, 2019; Porlán *et al.*, 2017), indican que la tutoría universitaria presenta un escaso manejo de estrategias, métodos y técnicas pertinentes, propios para emprender acciones tutoriales, lo que predomina es el modelo transmisivo, expositivo que ha sido y sigue siendo el modelo de intervención, referencia de la enseñanza superior, situación que dificulta potenciar las interacciones dinámicas, empáticas entre los implicados (López-Gómez, 2017) y deja inconexa centrar el trabajo tutorial docente en la perspectiva de las necesidades e itinerarios formativos de los estudiantes universitarios.

En teoría, el profesor tutor universitario debe ostentar cualidades, conocimientos y capacidades requeridas para un desempeño eficiente en la labor formativa (Huircalaf & Rodríguez-Gómez, 2020), diversificar las estrategias didácticas individualizando la docencia en función a los estudiantes (Clavijo y Balaguera-Rodríguez, 2020), pero en la práctica, como son evidentes en los resultados, quizá el docente universitario \_asumiendo lo mismo que Hernández de la Torre *et al.* (2021), desconoce los “recursos didácticos y metodológicos necesarios para crear espacios de atención para todo alumnado que lo ha necesitado por medio de una atención tutorial docente, personal y académica” (p. 75), sin considerar que el clima universitario en años recientes presenta una mayor complejidad relacionada especialmente con el entorno psicosocial, la emocionalidad en el aula, incremento de las brechas de aprendizaje (Almonacid-Fierro *et al.*, 2024; Ekornes, 2021), la salud emocional y mental (Mostert & Pienaar, 2020), manejo de herramientas y estrategias para realizar acción tutorial digitalmente (Ruíz-Palmero, 2023), masificación de estudiantes, esencialmente.

Continuar con el uso de métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje convencionales sin reparar las representaciones, significados y valores atribuidos a las prácticas pedagógicas en EF (Hurtado-Guerrero *et al.*, 2024), el avance de la enseñanza híbrida (Sacavino y Candau, 2022), la incorporación de tecnologías inmersivas (Maquera-Maquera *et al.*, 2024a), la difícil situación vivida por muchos estudiantes universitarios que se enfrentaron a problemas personales, académicos, emocionales y de diversa índole, como consecuencia de la pandemia (Hernández y Cruz, 2020) que ahora requieren ambientes de aprendizaje más inclusivos y equitativos (Woodcock *et al.*, 2022); no solo colocarían en riesgo la formación de los estudiantes universitarios, la mejora continua y calidad de la educación superior, sino tendrían un impacto negativo en la concreción de los fines de la tutoría universitaria consistente en acciones de acompañamiento-asesoramiento al estudiantado en su proceso de desarrollo personal, académico, integración social (Álvarez y López, 2022), obstaculizando a los estudiantes universitarios activar a través de estrategias e instrumentos innovadores sus competencias y habilidades necesarias para adaptarse, planificar, estudiar, investigar, tomar decisiones de manera autónoma (García, 2019), estudiar, investigar, trabajo en equipo y con personas distintas en relación a su trayectoria académica-profesional.

Pero también nuestros resultados, muy cercano a algunos estudios anteriores ratifican en los docentes tutores el poco interés, disponibilidad, grado de implicación y una buena predisposición para actuar como tutores (Albanaes *et al.*, 2015; Rodríguez-Sabiote, 2022), advirtiéndose que la función tutorial que desempeña el docente con el alumnado constituye una labor complementaria, un elemento adicional y que no se relaciona directamente con los procesos de aprendizaje, productividad académica, crecimiento personal-profesional de los estudiantes (Álvarez, 2013; Amor, 2016), está dedicado a preparar su asignaturas, centrado en investigar y publicar acumulando más puntos para su carrera académica-profesional (Esteba y Caro, 2023), sin advertir que tiene una mayor responsabilidad en fomentar cambios y mejoras radicales en situaciones particulares de riesgo académico-profesional de los estudiantes.

A su vez, coincidente con otros trabajos, los resultados destacan que las formas de organización, desarrollo y los contenidos previstos para las acciones tutoriales generan mayor insatisfacción de los estudiantes con la tutoría universitaria (Pérez *et al.*, 2015), existe disconformidad con las sesiones virtuales (González-Morga *et al.*, 2024), exigen integrar la tutoría con información, desempeños de roles en la futura actividad profesional (Holtz y Gnambs, 2017; Sulistiyo *et al.*, 2017), según contextos y necesidades que demande la sociedad en general.

Esta situación conlleva a que la instancia universitaria ofrezca una formación continua en tutoría, proporcionar herramientas accesibles, actuales, posibilitar espacios de reflexión-crítica, intercambio de experiencias positivas, así como emprender estudios sobre los lineamientos de la acción tutorial universitaria, el desempeño-impacto del docente tutor verificando si está capacitado-especializado y es el idóneo para labor tutorial y examinar los efectos de la débil acción tutorial con relación a la captación, contención y mejora en los niveles de logro académico, la madurez emocional, autonomía, autorregulación, el pensamiento crítico, innovador, compromiso social, inmersión-desarrollo profesional, entre otros.

Según lo explicitado, la tutoría universitaria debe concebirse y adoptarse como un elemento central en los procesos de formación universitaria. Cada vez, en distintos estudios se constata la relevancia de la función tutorial, se ha convertido en una exigencia para la comunidad universitaria, aunque no sea una garantía de alcanzar la calidad educativa (García, 2019), por su contribución a un mayor seguimiento-acompañamiento académico y una mayor orientación profesional (Solaguren y Moreno, 2019), aportando sosteniblemente a la formación integral del estudiantado y asegurando una educación de calidad (Gaughf y Foster, 2016).

Del mismo modo, será fundamental que los gestores universitarios conozcan los resultados de las percepciones que tienen los estudiantes y los profesores con las tutorías para redefinir el modelo de la función, intervención tutorial (Guerra *et al.*, 2020), es imperativo mejorar la formación en competencias, potenciar el compromiso académico apoyando la autonomía del profesorado universitario (Patall *et al.*, 2018), a fin de que su labor pedagógica-tutorial busque involucrar a los estudiantes como protagonistas activos que participan colaborativamente en la construcción de su propios conocimientos (Ortuondo-Bárcena *et al.*, 2022), fomentando capacidades de reflexión, análisis, resolución de problemas según situaciones, contextos y demás desafíos que impone el desarrollo académico-profesional en EF (Carbonero *et al.*, 2023; Mujica *et al.* 2023).

## 5. Conclusiones

La tutoría en el complejo contexto universitario, resurge como una opción clave de educación personalizada, capaz de dar respuesta a la realidad y exigencias de formación profesional en el siglo XXI sin embargo, las concepciones y formas de organización universitaria son dilemas que limitan potenciar la acción tutorial en los estudiantes como un elemento central de la docencia, calidad e innovación. El modelo tutorial-institucional adoptado en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno-Perú puede percibirse como más próximo a interesarse en los estándares de acreditación universitaria que atender la optimización de competencias del estudiantado universitario en un contexto de singularidad socio-económica, cultural y territorial muy heterogénea, configurándose como un modelo, sin rostro ni contexto.

Las acciones tutoriales al percibirse como pasivas, poco pertinentes, complementarias y adicionales a la formación académica-profesional, conllevan entre otros elementos a que los estudiantes universitarios, alcancen los mayores índices de insatisfacción con la tutoría universitaria. Esta situación implica conocer las representaciones y atender las necesidades de formación de los docentes universitarios en competencias tutoriales, no se trata de convertirlos en tutores/orientadores especializados, sino de hacer más explícita la optimización de capacidades necesarias tanto de docentes como de estudiantes universitarios, integrando la tutoría con los currículos de formación profesional y como parte de la función docente y de investigación.

Posibilidades que precisarán de replantear el modelo tutorial, clarificar los objetivos, estrategias y recursos, así como de la reestructuración organizacional de las unidades académicas universitarias, donde el factor humano sea lo más vital.

La tutoría debe convertirse en una exigencia y debate central para la comunidad universitaria, por encontrarse vinculada al análisis e identificación de obstrucciones en el afianzamiento de los procesos de calidad de la educación superior, es preciso reorientar de manera holística con base en resultados de investigaciones que contemplen la alineación entre tutoría y currículo de formación, entre tutoría-enseñanza e investigación, comunidades-redes y ambientes de formación tutorial, desarrollo de capacidades abiertas fuera de las aulas universitarias, innovación de metodologías preventivas y formativas, buenas prácticas tutoriales, integración de aprendizaje y logro del perfil de egreso, procesos de autoconocimiento y autorregulación, movilización de saberes y resolución de conflictos-dificultades, formas alternas de organización de la tutoría: individual, bipersonal o multitutoría, respectivamente.

## 6. Referencias

- Aceves, Y., Martínez, Y. y Barak, M. (2019). Necesidades formativas en tutores universitarios del área de psicología. *Espacios*, 40(26), 1-16. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n26/a19v40n26p23.pdf>
- Albanaes, P., Marques de Sousa, F. y Patta, M. (2015). Programas de tutoría y mentoría en universidades brasileñas: un estudio bibliométrico. *Revista de Psicologia*, 33(1), 21-56. <https://doi.org/10.18800/psico.201501.002>
- Alonso, S. y Palomares, A. (2013). Percepciones de la función tutorial en el Espacio Europeo de Educación Superior del alumnado de la Facultad de Educación de Albacete (Universidad de Castilla-La Mancha, España). *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 4(2), 160-168. <https://jett.labosfor.com/index.php/jett/article/view/406>
- Álvarez, M. (2017). Hacia un modelo integrador de la tutoría en los diferentes niveles educativos. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 21-42. <https://doi.org/10.6018/j/298501>
- Álvarez, P. (2013). La función tutorial del profesorado universitario: Una nueva competencia de la labor docente en el contexto del EEES. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 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, P. R. y López, D. (2022). Tutoría y proyecto formativo del alumnado universitario: la importancia de comenzar bien. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 23(2), 127-137. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v23n2/a03v23n2.pdf>
- Almonacid-Fierro, A., Aguilar-Valdés, M., Souza de Carvalho, R. y Merellano-Navarro, E. (2024). Emocionalidad en el aula de primaria de Educación Física postpandemia. *Retos*, 53, 608-617. <https://doi.org/10.47197/retos.v53.100235>
- Amor, M. I. (2020). *La orientación universitaria: aproximación histórica y conceptual para un modelo de acción tutorial en la Educación Superior*. Ediciones Octaedro, S.L.
- Amor, M. I. (2016). Evaluación de la orientación y la tutoría en la facultad de ciencias de la educación de la universidad de Córdoba. *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 93-112. <https://doi.org/10.6018/j/253231>



- Arakaki, M., Dammert, M., Mendoza, N. y Herrera, D. (2019). Tutoría universitaria: Aprendizajes y reflexiones a partir del programa de tutoría de la facultad de psicología en la Pontificia Universidad Católica del Perú. *En Blanco y Negro*, 10(1), 12-23. <https://acortar.link/tejlax>
- Carbonero, L., Prat, M. y Ventura, C. (2023). Enseñar y aprender el deporte a través del aprendizaje cooperativo en Educación Física. *Retos*, 47, 164-173. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.94113>
- Cariaga, R. (2020). El rol del docente universitario en las propuestas educativas virtualizadas. *Revista Pilquen*, 16(2), 14-28. <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/psico/article/view/2547>
- Capelari, M. (2014). Las políticas de tutoría en la educación superior: génesis, trayectorias e impactos en Argentina y México. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 5(5), 41-54. <http://agora.edu.es/servlet/articulo?codigo=4766853>
- Cervantes, C. M. (2024). El nuevo rol del profesor universitario en la etapa postcovid: formación y desarrollo de competencias docentes. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 14(28). <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1804>
- Clavijo, D. G. y Balaguera-Rodríguez, A. Y. (2020). La calidad y la docencia universitaria: algunos criterios para su valoración. *Revista de Investigación Desarrollo e Innovación*, 11(1), 127-139. <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n1.2020.11688>
- Darling-Hammond, L., Schachner, A. C., Wojcikiewicz, S. K. y Flook, L. (2024). Educating teachers to enact the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 22(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/10888691.2022.2130506>
- De la Cruz, G. y Abreu-Hernández, L. F. (2017). Evaluación de la tutoría en los estudios de postgrado: construcción y validez de escalas. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 15(1), 11-36. <https://doi.org/10.4995/redu.2017.5682>
- 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>
- Di Vita, A., Daura, F. y Montserrat, M. (2021). La tutoría universitaria entre Latinoamérica y Europa: el caso de la Universidad Austral (Argentina) y el de la Universidad de Estudios de Palermo (Italia). *Revista Panamericana de Pedagogía*, 31. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i31.2123>
- Duclos-Bastías, D., Hurtado-Almonacid, J., Páez-Herrera, J., Abusleme-Allimant, R., Sobarzo-Yáñez, C., Muñoz-Arias, I. y Giakoni-Ramírez, F. (2023). Percepción de estudiantes universitarios sobre el currículo de Educación Física basado en competencias. *Retos*, 47, 547-556. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.94251>
- Ekornes, S. (2021). The impact of perceived psychosocial environment and academic emotions on higher education students' intentions to drop out. *Higher Education Research & Development*, 41(4), 1044-1059. <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1882404>

- Esteban, F. y Caro, C. (2023). El cultivo del pensamiento crítico a través de la tutoría universitaria: una nueva oportunidad tras la Covid-19. *Revista Española de Pedagogía*, 81(284), 73-90. <https://doi.org/10.22550/REP81-1-2023-04>
- Expósito-López, J., Chacón-Cuberos, R., Zahara-Rakdani, F. y Serrano-García, J. (2023). Actitudes y componentes de la tutoría y acción tutorial y su influencia en la mejora del desempeño académico. *RELIEVE*, 29(1), 1-14. <http://doi.org/10.30827/relieve.v29i1.27360>
- Fuster, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- 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, 1-27. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0038>
- Gaughf, N. W. y Foster, P. (2016). Implementing a centralized institutional peer tuto-ring program. *Education for Health*, 29(2), 148-151. <https://doi.org/10.4103/1357-6283.188773>
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Gonzáles-Morga, N., González-Lorente, C., Martínez-Clares, P. y Pérez-Cusó, J. (2024). Tutoría invertida en educación superior: Satisfacción del alumnado en una experiencia de innovación educativa. *Revista Electrónica Educare*, 28(1), 107-126. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.28-1.17280>
- Guerschberg, L. y Gutierrez, E. (2024). Tutoría con inteligencia artificial generativa en la educación superior: Oportunidades y desafíos en el aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 9960-9975. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i5.14391](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14391)
- Guerra, M. D., Lima, J. S. y Lima, M. (2020). Tutorías y satisfacción: Percepciones de los estudiantes y profesores de enfermería de la Universidad de Sevilla. *Cultura de los Cuidados*, 56, 244-55. <https://ciberindex.com/c/cc/56244cc>
- Guffante, F., Guffante, T. M., Barragán, V. y Meneses, M. (2022). Impacto de las tutorías en la formación integral de estudiantes universitarios. *PODIUM - Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 17(2), 622-640. <https://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/1277>
- Gupta, A., Garg, D. y Kumar, P. (2018). Analysis of students' ratings of teaching quality to understand the role of gender and socio-economic diversity in higher education. *IEEE Transactions on Education*, 61(4), 319-327. <https://doi.org/10.1109/TE.2018.2814599>
- Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S. y Zijlstra, B. (2020). Assessing the professional identity of primary student teachers: Design and validation of the Teacher Identity Measurement Scale. *Studies in Educational Evaluation*, 64, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.100822>

- Hermans, R., Tondeur, J., van Braak, J. y Valcke, M. (2008). The impact of primary school teachers' educational beliefs on the classroom use of computers. *Computers & Education*, 51, 1499-1509. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2008.02.001>
- Hernández de la Torre, E. Fernández, A. Santana, T. y López, I. (2021). Student satisfaction on the tutorial attention of the university teacher. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 19(2), 73-90. <https://doi.org/10.4995/redu.2021.15544>
- 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, 55-68. <https://doi.org/10.24275/uam/azc/dcsh/gye/2020n57/Hernandez>
- Herrera, L. y Mendoza, N. E. (2025). Innovación educativa: Tutoría digital para reducir la deserción escolar. *Estudios Y Perspectivas Revista Científica Y Académica*, 5(1), 1192-1211. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i1.905>
- Holtz, P. y Gnambs, T. (2017). The improvement of student teachers' instructional quality during a 15- week field experience: a latent multimethod change análisis. *Higher Education*, 74(4), 669-685. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0071-3>
- Huircalaf, J. C. y Rodríguez-Gómez, D. (2020). Analysis of the impact of tutorial actions on the academic performance of students from Chilean public universities. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(2), 29-47. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13992>
- Hurtado-Guerrero, M., Zavala-Crichton, J. P., del Val Martín, P., Báez-San Martín, E., Yáñez-Sepúlveda, R. y Hinojosa-Torres, C. (2024). La evaluación en educación física: representaciones sociales de profesores de establecimientos educacionales de Viña del Mar, Chile. *Retos*, 59, 934-943. <https://doi.org/10.47197/retos.v59.107651>
- Leão, A. F. y Lorente-Catalán, E. (2024). Educación Física de Calidad: Diseño y validación de una herramienta orientada a la reflexión e innovación en los procesos educativos. *Retos*, 51, 32-46. <https://doi.org/10.47197/retos.v51.99745>
- Ley Universitaria N° 30220 (2014). Congreso de la República, Lima-Perú.
- López-Aguilar, D., Santana-Vega, L. E., Osterhues-Pérez-de-la-Blanca, E. y González-Benítez, N. (2024). La formación continua del profesorado-tutor de educación primaria: su incidencia en la acción tutorial con el alumnado, la familia y el equipo docente. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 35(1), 7-26. <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/40745/29338>
- 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>
- Maquera-Maquera, Y. A., Bermejo-Paredes, S., Olivera, E., Cahuana, R. D., Pino, Y. M., Yupanqui, E. H., Chuquicallata, S. N. y Vilca, H. M. (2024b). Intrincada construcción de identidad profesional y relaciones de poder: percepciones en docentes universitarios de Educación Física. *Retos*, 55, 946-956. <https://doi.org/10.47197/retos.v55.106815>

- Maquera-Maquera, Y. A., Olivera, E., Bermejo, L. Y. y Bermejo-Paredes, S. (2024a). Tecnologías inmersivas y atención a la diversidad territorial en Educación Física. *Retos*, 54, 141-150. <https://doi.org/10.47197/retos.v54.102385>
- Maquera-Maquera, Y. A., Bermejo-González, L. Y. y Bermejo-Paredes, S. (2023). Autopercepción de las prácticas de liderazgo directivo-educativo en territorios de diversidad cultural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25, e08, 1-14. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e08.4215>
- Martínez, L. y Moya, L. (2017). La opinión de los estudiantes: la tutoría académica en la adquisición de competencias profesionales de Educación Física en los graduados en educación infantil. *Didacticae*, 2, 71-88. <https://doi.org/10.1344/did.2017.2.71-88>
- Martínez, P., Pérez, F. J. y González, N. (2019). ¿Qué necesita el alumnado de la tutoría universitaria? Validación de un instrumento de medida a través de un análisis multivariante. *Educación XX1*, 22(1), 189-213, <https://doi.org/10.5944/educxx1.21302>
- 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>
- Molina, M., (2004). La tutoría. Una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior. *Universidades*, 28, 35-39.
- Mostert, K. y Pienaar, J. (2020). The moderating effect of social support on the relationship between burnout, intention to drop out, and satisfaction with studies of first-year university students. *Journal of Psychology in Africa*, 30(3). <https://doi.org/10.1080/14330237.2020.1767928>
- Mujica, F. N., Gajardo, P., Osorio, A. y Salas, C. (2023). Incidentes críticos en el prácticum de estudiantes de Pedagogía en Educación Física: estudio cualitativo. *Retos*, 49, 502-509. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.97615>
- Ortuondo-Bárcena, Ortuondo, J., Hortigüela-Alcalá, D., Bidaurrezaga-Letona, I. y Zulaika, L. M. (2022). Efectos de una intervención basada en el aprendizaje cooperativo sobre el autoconcepto físico de futuros docentes de Educación Física. *Retos*, 44, 827-836. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.90317>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://bit.ly/2lub2Za>
- Paez, J. C., Hurtado, J., Abusleme, R., Reyes, T., Yáñez, R., Baschmann, M. P., Vásquez, C., González, S. y Romero, B. (2024). Prácticas pedagógicas de un profesor eficaz en la Formación Inicial de profesores y profesoras de Educación Física, según académicos y estudiantes. *Retos*, 51, 47-57. <https://doi.org/10.47197/retos.v51.94734>
- Paniagua-Cortés, Y. (2021). El personal docente universitario en el siglo XXI: Retos desde la educación superior pública costarricense. *Revista Ensayos Pedagógicos*, Edición Especial, 91-113. <https://doi.org/10.15359/rep.esp-21.4>

- Patall, E. A., Steingut, R. R., Vasquez, A. C., Trimble, S. S., Pituch, K. A. y Freeman, J. L. (2018). Daily autonomy supporting or thwarting and students motivation and engagement in the high school science classroom. *Journal of Educational Psychology*, 110(2), 269-288. <https://doi.org/10.1037/edu0000214>
- Pedler, M. L., Willis, R. y Nieuwoudt, J. E. (2022). A sense of belonging at university: student retention, motivation and enjoyment. *Journal of Further and Higher Education*, 46(3), 397-408. <https://doi.org/10.1080/0309877x.2021.1955844>
- Pérez, F. J., Martínez, P. y Martínez, M. (2015). Satisfacción del estudiante universitario con la tutoría. Diseño y validación de un instrumento de medida. *Estudios Sobre Educación*, 29, 81-101. <https://doi.org/10.15581/004.29.81-101>
- Porlán, R., Vázquez, J., Solís, E., Martín, R., Pineda, J. A., Duarte, O., de Alva, N., García, E., Navarro, E., Rivero, A., García, F., Fera, A. B., Guerra, M. D., Fuentes A., Mora, J. P. y Herrera, A. (2017). *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla*. Ediciones Morata.
- Rodríguez-Sabiote, C., Olmedo-Moreno, E. M. y Expósito-López, J. (2022). The effects of teamwork on critical thinking: A serial mediation analysis of the influence of work skills and educational motivation in secondary school students. *Thinking Skills and Creativity*, 45, 101063. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101063>
- Rodríguez, S. (2004). *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Octaedro.
- Ruíz-Palmero, J., Guillén-Gámez, F. D. y Tomczyk, Ł. (2023). Permanent training as a predictor of success in the digital competence of Education teachers carrying out the online tutorial action. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(1), 1-12. <https://doi.org/10.6018/reifop.542181>
- Sacavino, S. B. y Candau, V. M. (2022). Enseñanza híbrida: desafíos y potencialidades. *Estudios Pedagógicos*, 48(2), 257-266. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000200257>
- Sánchez, M. F. (2017). *Orientación para el desarrollo profesional*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Serrano, R. C. (2010). Pensamientos del profesor: un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. *Revista de Educación*, 352, 267-287.
- Smith, J. A. (2016). Interpretive phenomenological analysis in sport and exercise: Getting at experience. En B. Smith y A. C. Sparkes (Eds.), *Routledge handbook of qualitative research methods in sport and exercise* (pp. 219-229). Routledge.
- Solaguren, M. y Moreno, L. (2019). Las tutorías académicas en carreras de ingeniería: una visión actual. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 251-267.
- Soto, V. y Díaz, C. (2018). Formación inicial docente en una universidad chilena: percepciones de sus egresados. *Revista Praxis y Saber*, 9(20), 191-216. <http://doi.org/10.19053/22160159.v9.n20.2018.8429>



- Sousa, T. M., Fazendeiro, P. M. y Braga, A. (2017). The role of the cooperating teacher in the context of physical education teacher training: The cooperating teacher's perspective. *Education Policy Analysis Archives*, 25, 1-29. <https://doi.org/10.14507/epaa.25.2497>
- Sulistiyo, U., Mukminin, A., Abdurrahman, K. y Haryanto, E. (2017). Learning to teach: A case study of student teachers' practicum and policy recommendations. *The Qualitative Report*, 22(3), 712-731. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2017.2671>
- Woodcock, S., Sharma, U., Subban, P. y Hitches, E. (2022). Teacher self-efficacy and inclusive education practices: Rethinking teachers' engagement with inclusive practices. *Teaching and Teacher Education*, 117, 103802. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103802>
- Yáñez, L. y Soria, K. (2016). Reflexión de buenas prácticas docentes como eje de calidad en la educación universitaria: Caso Escuela de Ciencias Empresariales de la Universidad Católica del Norte. *Formación Universitaria*, 10(5), 59-68. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000500007>
- Zurita-Ortega, F., Olmedo-Moreno, E. M., Chacón-Cuberos, R., Expósito-López, J. y Martínez-Martínez, A. (2020). Relationship between leadership and emotional intelligence in teachers in universities and other educational centres: A structural equation model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(1), 293. <https://doi.org/10.3390/ijerph17010293>

## Anexo 1

### *Cuestionario sobre representaciones y valoración de la acción tutorial universitaria*

#### DATOS INFORMATIVOS

Ciclo de estudios universitarios:

Año que concluyó estudios de pregrado:

Género:

Fecha:

A continuación, usted encontrará una serie de ítems, no hay buenas ni malas respuestas, ofrezca valoraciones lo más sinceras posibles. Lea atentamente y marque con una (X) la opción o el valor numérico con el que más se identifica, en un rango valorativo del 1 al 4, teniendo en cuenta que:

1 = Deficiente

2 = Regular

3 = Bueno

4 = Muy bueno

Nº	ITEM	1	2	3	4
	<b>Los métodos y estrategias utilizados por los docentes tutores para el desarrollo de la acción tutorial en sus estudios universitarios han sido:</b>				
1	Predominantemente expositivas (clase magistral, charlas con inclusión de preguntas y respuestas)				
2	Presentación de videos, imágenes y comentarios				
3	Dinámicas de grupos (debates, discusión, juego de roles, aprendizaje situado y otros)				
4	Aprendizaje basado en el tratamiento de problemas concretos y reales				
5	Aprendizaje basado en casos, experiencias vividas o proyectos				
6	Las sesiones de tutoría se desarrollaron con materiales específicos elaborados para la acción tutorial (manuales, módulos, planes, fichas validadas)				
7	La modalidad del trabajo tutorial fue individual				
8	La modalidad del trabajo tutorial fue grupal				
9	Las sesiones tutoriales fueron presenciales				
10	Las sesiones tutoriales fueron virtuales fuera de horario				
	<b>Valoración de los contenidos abordados por los docentes tutores durante las sesiones de tutoría</b>				
11	Contenidos referidos a normatividad e implementación de la tutoría universitaria, información sobre la organización académica-administrativa de la universidad				
12	Contenidos sobre el perfil, plan de estudios, desarrollo de asignaturas, trabajos, prácticas, evaluación y otros				
13	Contenidos referidos al progreso y limitaciones en los aprendizajes				
14	Contenidos referidos a procesos de retroalimentación, metacognición, evaluación de aprendizajes.				
15	Contenidos sobre problemas personales, individuales				
16	Contenidos sobre problemas familiares, económicos, vivienda, alimentación.				
17	Contenidos sobre problemas socio-emocionales.				
18	Contenidos para superar problemas de estrés, tensiones entre compañeros, con docentes y otros.				
19	Contenidos sobre demandas, necesidades de formación en nuevos contextos de desempeño profesional.				
20	Información sobre cómo insertarse al mundo laboral.				
	<b>Valoración, satisfacción general con la tutoría universitaria</b>				
21	Las acciones tutoriales fortalecieron definitivamente mis habilidades cognitivas, socioemocionales para actuar conforme a expectativas de la educación superior y el entorno socio-cultural				
22	Las acciones tutoriales fortalecieron definitivamente mis capacidades comunicativas, de trabajo en equipo, manejo de tecnologías				
23	Las acciones tutoriales fortalecieron capacidades para desarrollar un trabajo autónomo, reflexivo, crítico, cooperativo				
24	Las acciones tutoriales fueron imprescindibles para fortalecer mi formación, experiencia y habilidades para actuar como un profesional de calidad				
25	Las acciones tutoriales fueron imprescindibles para desarrollar capacidades de autorreflexión, creatividad e innovación en un contexto de incertidumbre y cambio				
26	La tutoría universitaria es muy útil para entender el entorno, adaptarse a los cambios, emprender metas claras y específicas				
27	Con las acciones tutoriales desarrolladas puedo integrar, sistematizar mis aprendizajes, experiencias con otros elementos para obtener mejores resultados en mi desempeño personal-profesional				
28	Las acciones tutoriales desarrolladas en mi vida académica universitaria se alinearon convenientemente con mis metas y aspiraciones deseadas en el espacio laboral				
29	Las acciones tutoriales contribuyeron significativamente al manejo de estrategias, herramientas, planes, conocimientos para concretar mi proyecto de vida e inserción en el mundo laboral				
30	Considero que las acciones tutoriales universitarias están vinculadas e integradas con el desarrollo curricular, la enseñanza y la tarea de investigación universitaria				

Cuestionario adaptado de Alonso y Palomares (2013), y de Delgado-García *et al.* (2020).

## CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

### Contribuciones de los/as autores/as:

**Conceptualización:** Bermejo Maquera, Saúl A.; Maquera Yanet A. **Software:** Bermejo Maquera, Saúl; **Validación:** Maquera, Yanet A.; **Análisis formal:** Bermejo, Saúl; Maquera, Yanet A.; **Curación de datos:** Bermejo Maquera, Saúl A.; **Redacción-Preparación del borrador original:** Bermejo, Saúl; Maquera, Yanet A.; **Redacción-Re-visión y Edición:** Bermejo Maquera, Saúl A.; Maquera, Yanet A.; Bermejo, Saúl; **Visualización:** Bermejo Maquera, Saúl A.; **Supervisión:** Bermejo, Saúl; Maquera, Yanet A.; **Administración de proyectos:** Bermejo, Saúl. **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Bermejo Maquera, Saúl A.; Maquera, Yanet A.; Bermejo, Saúl.

### AUTOR/ES:

#### Saúl Alejandro Bermejo-Maquera

Universidad Católica San Pablo de Arequipa, Perú.

Expositor en eventos académicos-científicos

[saul.bermejo@ucsp.edu.pe](mailto:saul.bermejo@ucsp.edu.pe)

Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0004-0266-8706>

#### Yanet Amanda Maquera-Maquera

Universidad Nacional del Altiplano, Perú.

Docente del pre y posgrado Universidad Nacional del Altiplano. Doctora en Educación, docente investigador RENACYT Nivel IV certificado por el Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica del Perú – CONCYTEC. Expositora en eventos nacionales e internacionales.

[ymaquera@unap.edu.pe](mailto:ymaquera@unap.edu.pe)

Índice H: 6

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-2492-6428>

Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=uPhRhZsAAAAJ&hl=es&oi=ao>

#### Saúl Bermejo-Paredes

Universidad Nacional del Altiplano, Perú.

Docente principal del pre y posgrado Universidad Nacional del Altiplano. Doctor en Educación, docente investigador RENACYT Nivel IV certificado por el Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica del Perú – CONCYTEC. Expositor en eventos nacionales e internacionales.

[sbermejo@unap.edu.pe](mailto:sbermejo@unap.edu.pe)

Índice H: 8

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-9885-7974>

Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=sOWDYKEAAAAJ&hl=es&oi=ao>