

¿CÓMO MEJORAR UN PROGRAMA DE TUTORÍAS PARES DE ACOMPAÑAMIENTO? ANÁLISIS SISTEMÁTICO A 11 AÑOS DE INICIADA SU IMPLEMENTACIÓN.

Línea Temática: Prácticas de integración en educación superior para la reducción del abandono- Investigación.

*Wladimir Luque Toro, Pontificia Universidad Católica de Chile, wmluque@uc.cl
Solange Muñoz Jorquera, Pontificia Universidad Católica de Chile, solange.munoz@uc.cl
Valeska Cornejo Pino, Pontificia Universidad Católica de Chile, vlcornejo@uc.cl
Macarena Cabezas Bello, Pontificia Universidad Católica de Chile, macabeza@uc.cl
Javiera Muñoz Fuentes, Pontificia Universidad Católica de Chile, jdmunoz2@uc.cl*

Resumen

Desde el año 2012, en la Pontificia Universidad Católica de Chile, se ha implementado el Programa de Apoyo a la Inserción Universitaria UC (PAI) como una estrategia que busca favorecer la permanencia de los estudiantes en su proceso educativo. Para contribuir a la mejora del programa, se han realizado evaluaciones durante sus últimos dos periodos de implementación, permitiendo dar cuenta de la experiencia de los distintos actores involucrados y los resultados que alcanza. Sin embargo, aún existe el desafío de cómo utilizar esta información para la mejora del programa, por lo que esta investigación tiene como objetivo analizar cuáles son los factores que surgen a partir de las evaluaciones y que permitirían la mejora. Para esto se utilizó metodología cualitativa de análisis sistemático, que permitió identificar dos tipos de factores: primero, sobre qué hace el tutor o tutora y de qué forma y, segundo, en torno a las redes existentes para su actuar. A partir de su identificación se concluyen recomendaciones en dos niveles que mejorarían el acompañamiento estudiantil. El primero, a nivel interno de la tutoría (relación directa con estudiantes) y, el segundo, a nivel externo (relación con otras unidades y la difusión del programa).

Palabras Clave: Tutorías pares, Educación superior, Acompañamiento, Análisis sistemático.

Contextualización

El Programa de Apoyo a la Inserción Universitaria UC surge desde un proyecto del Ministerio de Educación en el año 2012, con la intención de apoyar la nivelación académica de estudiantes de primer año provenientes de establecimientos municipales y subvencionados, para así facilitar la permanencia en su proceso universitario (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2012). Actualmente, este programa es ejecutado en la Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC), particularmente por el área de Graduación Efectiva, perteneciente a la Dirección de Inclusión, quien se encarga de implementarlo en diez carreras de la institución: Matemática, Estadística, Licenciatura en Ingeniería en Ciencia de Datos, Historia, Geografía, Ciencia Política, Actuación, Enfermería, Medicina y Odontología. El objetivo general de este programa es facilitar la inserción académica y social de estudiantes que ingresan a primer año universitario, a partir del acompañamiento de pares de años superiores que pertenecen a la misma carrera. Los tutores y tutoras pasan por un proceso de selección, en el cual son entrevistados y evaluados según un



formulario de preselección. Dentro del perfil que se busca, se espera que existan o estén en desarrollo habilidades de liderazgo, compromiso, comunicación efectiva y gestión.

Respecto del enfoque de trabajo con pares, para algunos autores (Bandura, 1986; Southgate & Aggleton, 2017) es un aprendizaje social, lo cual está directamente relacionado con lo que se espera del programa. Esto, en el sentido de que se espera que el estudiantado desarrolle cambios de comportamiento y prácticas relacionadas a un tema de interés o grupo en particular (Heidenreich y Breukersb, 2020), lo que en este caso sería la adaptación a la vida universitaria y su permanencia efectiva.

Según Collings et. al., (2014, citado en Sharp, 2021), el enfoque de tutoría par conlleva una influencia positiva en los tutelados e incrementa la retención de este grupo en instituciones de educación superior, en especial en quienes se encuentran en riesgo de abandono. Asimismo, este enfoque de trabajo supone una relación de ayuda entre personas de similares características (Topping, 2015), y tiene el potencial de favorecer la solución de diversos problemas y contribuir a una participación más inclusiva dentro de diversos contextos institucionales (Heidenreich & Breukersb, 2020). Bajo estos supuestos, desde hace 11 años las tutorías pares de acompañamiento se han implementado en diversas carreras, alcanzando en la actualidad un total de 10 carreras y teniendo una participación de 320 estudiantes de primer año de pregrado.

Con el fin de contribuir a la mejora del programa, el Área de Graduación Efectiva en conjunto con el Área de Monitoreo y Evaluación de la Dirección de Inclusión, generó un plan de evaluación anual, cuyo objetivo es dar cuenta de la experiencia y percepción que poseen los distintos actores que se desenvuelven en las tutorías, y de los resultados que estas logran en términos de apoyo a la inserción. De esta manera, el programa cuenta con una serie de insumos que no sólo permiten poder dar a conocer su experiencia a quienes participan, sino que también, tienen el potencial para ser integrados y usados para la mejora continua del programa.

Objetivo

Considerando lo anterior, la presente investigación tiene como objetivo analizar cuáles son los factores, visualizados en la experiencia de evaluación, que permitirán mejorar el programa.

Método

Se utilizó la metodología cualitativa a través del análisis sistemático, ya que permite utilizar la evidencia disponible para responder a la pregunta de investigación, constituyéndose así en un apoyo fundamental para la toma de decisiones (García, 2015).

Para llevar a cabo el estudio, el primer paso fue la identificación de la información disponible, definiendo como unidad de análisis todos los datos levantados por los instrumentos y herramientas que se utilizan en el marco del programa, considerados como estudios originales primarios (Ferreira González, Urrútia y Alonso-Coello, 2011). Este proceso de búsqueda interna se realizó bajo los siguientes criterios: (1) información generada desde el año 2021, pues a partir de ese año se comenzaron a utilizar herramientas para la evaluación y (2) que se relacionaran con la experiencia misma, es decir, excluyendo documentos administrativos y técnicos como manuales, orientaciones, entre otros. Dado que el estudio se realizó durante el 1º semestre del 2023, no se considera el periodo de evaluación del 2º semestre, por encontrarse en curso.



En base a estos criterios, se reunió un total de 8 documentos (equivalente a 154 páginas), entre los cuales se encuentran dos informes de evaluación anual correspondientes a los periodos 2021 y 2022, los que dan cuenta de los resultados de la aplicación del Plan de Evaluación, constituido por cinco instrumentos cuantitativos (encuestas a tutores y estudiantes para evaluar las distintas instancias en las que participan en el marco del programa) y uno cualitativo (4 grupos focales con estudiantes). Sumado a esto, se revisaron 6 bitácoras de los tutores pares, en las que estos reflexionan en torno a su experiencia y los aprendizajes adquiridos en su proceso de acompañamiento, realizadas el año 2022.

Tras contar con el corpus final de información, se inició el proceso de análisis sistemático. Para esto, primero se realizó un proceso de familiarización de datos para la creación de códigos iniciales (Kiger & Varpio, 2020). Esto implicó la lectura completa del material por parte de los investigadores. Para el análisis definitivo se utilizó el software Nvivo, el cual permitió obtener el libro de códigos definitivo. Cabe mencionar que, para asegurar la confiabilidad del proceso de codificación, se realizó la triangulación entre los distintos investigadores (Martínez, 2006). Además, es importante destacar que, en el proceso de levantamiento de información de las fuentes primarias aquí utilizadas, se tuvo el resguardo ético de utilizar consentimiento informado con los participantes, mientras que, en el caso de los investigadores, se consideraron cláusulas de confidencialidad sobre el uso de dicha información.

Resultados

El primer acercamiento al material permitió identificar dos grandes ejes o elementos preponderantes encontrados en las fuentes de información, que fueron en primer lugar, el perfil y quehacer del tutor o tutora par, obtenido principalmente de los discursos de los tutelados y los tutores y, en segundo lugar, en relación con el trabajo en red necesario para el desarrollo del programa, incorporando el discurso de otros actores involucrados. Por lo anterior, los siguientes resultados se presentarán en función de estas dos grandes categorías, permitiendo exponer de manera sistemática los hallazgos obtenidos por las evaluaciones aplicadas al programa, haciendo énfasis en los factores identificados en el presente análisis, que permitirían mejorar el programa.

¿Qué hace el tutor y cómo lo hace?

Un punto importante para ejecutar las tutorías pares son las gestiones previas al acompañamiento, específicamente la preparación que reciben los y las tutoras previo al inicio del programa. Esto corresponde a una instancia de inducción, en la que se abordan diversos aspectos prácticos del proceso que experimentarán en su rol tutorial. En particular, se destacan las temáticas sobre aspectos éticos y límites del tutor par, orientando desde un comienzo la manera de relacionarse con los tutelados y tuteladas, además de incorporar la reflexividad ética en su quehacer, como menciona un tutor:

“Otro aspecto importante que uno aprende en PAI ya desde la primera capacitación vienen siendo los límites de la tutoría, y la importancia del rol como apoyo y guía, pero nunca juzgando al tutelado ni menos imponiendo acciones o tareas de ningún tipo. Esto se entiende no sólo por el reglamento del programa, sino también por las implicancias éticas de la labor, considerando que en el fondo hay una relación de poder asimétrica entre tutor y tutelado” (Bitácora, 2022).

En la misma instancia, se enfatiza en la relevancia de que el tutor o tutora reconozca sus límites, los interiorice y actúe dentro de un rango de acción determinado, en el cual corresponde derivar o solicitar apoyo a otras redes de acuerdo a la necesidad específica que presente el tutelado o tutelada.



“También me sirvió para comprender las redes de apoyo dentro de la universidad y las derivaciones correspondientes que debemos realizar, ya que, si bien nosotros podemos ayudar en cierto modo, no podemos ser psicólogos, por ello, la importancia de saber nuestros límites en estas circunstancias” (Bitácora, 2022).

Cabe mencionar que estos aspectos son considerados de manera formal desde el diseño del programa, en cuanto se abordan en instancias de capacitación, siendo valorado por los tutores, quienes posicionan los “Aspectos éticos y límites de la acción del tutor par” como el ámbito mejor evaluado (100%) en términos de su utilidad (Informe de resultados, 2022).

Por otra parte, para que las tutorías pares se ejecuten, se identifica la necesidad de que los tutores logren planificarlas y organizarlas de manera óptima. Para esto, se requiere que el tutor o tutora contacte a sus estudiantes, que proponga horarios y días posibles para la primera reunión, que gestione un medio para el encuentro y diseñe la tutoría. Dado esto, es esencial que este sea capaz de encontrar un punto de equilibrio entre la ejecución del rol tutorial y la gestión propia de su tiempo personal, considerando su calidad de tutor-estudiante. Bajo este escenario, se evidencia que ejercer el rol tutorial ha generado una mejora en la planificación y gestión del tiempo propio de quienes se desempeñan como tutores:

“Me ayudó a ordenar mis tiempos y mis ideas durante las tutorías. Fuera del programa, las mismas habilidades me fueron de gran ayuda en la organización de eventos de representación estudiantil” (Bitácora, 2022).

Una vez que comienzan a implementarse las tutorías, las cuales se realizan en modalidad grupal y/o individual a los tutelados y tuteladas, se identificaron elementos ligados al establecimiento de límites que resultan importantes para su ejecución como, por ejemplo, la definición de cuestiones como la frecuencia de las futuras reuniones y los medios de comunicación que se utilizan para mantener el contacto con los tutelados a lo largo del programa. Lo anterior se evidencia en uno de los relatos de un tutor:

“Puse límites en la primera tutoría de mis tiempos y las formas de comunicarnos como grupo...” (Bitácora, 2022).

Otro elemento relevante durante la ejecución del programa es el reconocimiento de necesidades de tutelados. Para esto, el tutor debe tener la capacidad de establecer e implementar planes de acción para el grupo y para cada uno de sus integrantes, no sólo considerando su particularidad y la trayectoria de cada uno/a, sino que también, la modalidad en la que deberá realizar la tutoría (grupal o individual), como lo señala la siguiente tutora:

“En las tutorías individuales aprendí que todas mis tuteladas eran diferentes, en el sentido de que necesitaban enfoques distintos, por ejemplo, en sus métodos de estudio, se relajaban de formas diferentes cuando estaban estresadas, entre otros, por lo que tenía que enfocarme en sus necesidades individuales” (Bitácora, 2022).

Esto, da cuenta de la importancia de que el cuerpo de tutores trabaje orientado a objetivos y metas claras, además de ajustar la modalidad de la tutoría, sea esta online o presencial, sea grupal o individual. En este sentido, la gran diversidad de necesidades también plantea el desafío de abordar una gran cantidad de temáticas, para lo que igualmente se requiere hacer uso de distintos materiales y herramientas, y que los tutores utilicen distintas estrategias, tal como lo señala la siguiente tutora:



“Asimismo, mediante estas interacciones iban avanzando, surgían las risas, chistes (siempre manteniendo el respeto entre pares), además de que en los PowerPoint trataba de incluir imágenes chistosas, tiernas y memes para que fuera más divertido todo” (Bitácora, 2022).

Además de los elementos ya mencionados, surge la capacidad de manejar grupos como una dimensión relevante en el espacio de la tutoría. Esto, en el sentido de que dicha capacidad tendrá directo impacto en cómo el grupo se expresa y vincula, y en el tipo de relación que este podría tener tanto con el tutor o tutora, como entre compañeros de grupo.

“Para que hubiera espacios de interacción dentro de las reuniones, hice que estas, más que un ‘monólogo’, fueran un conversatorio en donde iba hablando, hacía preguntas, les daba el tiempo de hablar y comunicarse entre ellas para que pudieran compartir experiencias, sugerencias, consejos, entre otros” (Bitácora, 2022).

Otra de las acciones que los tutores realizan fuera de la instancia tutorial y que forma parte de sus tareas, es el llenado del registro de acompañamiento. Si bien esto constituye una tarea de carácter administrativo, es esencial en cuanto fomenta la capacidad de los tutores en llevar un orden en sus acciones y desarrollar un mejor seguimiento de estas.

“Entendí la importancia de mantener los registros ordenados y al día, tanto para tener un seguimiento de cada tutelado, anotar información relevante a futuro según el caso, y también por la función de comunicación que cumple con los coordinadores de PAI, permitiendo así una mejor gestión” (Bitácora, 2022).

Por último, existen acciones adicionales que van más allá de la instancia tutorial y que involucran la vinculación con otros servicios. Esto se da principalmente porque hay problemáticas y necesidades que no se resuelven en el marco del programa, por lo que se hacen necesarias las derivaciones a otros servicios al interior de la universidad. Al respecto, se identifica dentro del Informe de Resultados (2022) que sobre un 90% de los estudiantes afirma que los tutores les informan respecto de las redes de apoyo existentes en la universidad, así como también, les entregan información útil para resolver los problemas o desafíos que enfrentan. Sin embargo, el seguimiento de la derivación parece ser un aspecto menos fortalecido, en cuanto menos de un 40% de los estudiantes derivados afirman que el tutor realizó un seguimiento para conocer la utilidad de la derivación (Informe de resultados, 2022).

Redes para la acción tutorial

En cuanto a las redes y soportes con que cuenta el tutor para ejercer su labor tutorial, el 97,5% de los tutores menciona que se relacionan principalmente con la figura del tutor coordinador para resolver dudas o plantear problemas relacionados con la tutoría. Aun así, el 22,5% identifica también al encargado de asuntos estudiantiles como una red relevante, y el 7,5% indica también al equipo de profesionales gestores del programa (Informe de Resultados, 2022).

Asimismo, se visualiza que los tutores perciben la existencia de soportes y redes de apoyo dentro del programa y la universidad, haciendo uso de estas redes para realizar derivaciones. Además, respecto a la labor de los profesionales gestores del programa como red para la acción tutorial, visualizan a la coordinación profesional del programa (PAI) como una red de apoyo que también está disponible para los estudiantes. Ambos puntos se evidencian en el relato de un tutor:

“Siempre tuve presente las posibles ayudas y herramientas de las que disponemos para ayudar a los tutelados, y también les informé sobre estas. Consulté con la coordinadora cuando lo consideré necesario y cuando había información de la que yo no disponía. Ofrecí



derivación por parte de PAI como opción cuando consideré que podría ser útil” (Bitácora, 2022).

Conjuntamente, los tutores realizan búsquedas y utilizan los soportes digitales disponibles para encontrar información de redes y apoyos de la universidad, y transmitir esta información a los estudiantes. Respecto a esto, uno de los tutores del programa menciona:

“Para aprender más sobre temas que no sabía o en los cuales quería indagar más, buscaba en las plataformas que tiene disponible la universidad sobre, por ejemplos, los intercambios que fue un tema muy interesante que tuvimos en una reunión” (Bitácora, 2022).

Un aspecto a potenciar aún más, en este ámbito, responde a una articulación propia del programa y que tiene que ver con cómo este se constituye como una red efectiva inicial para los estudiantes que ingresan a la institución. En la documentación revisada se menciona que para fortalecer la acción tutorial que realizan los tutores y tutoras, un aspecto de mejora es el proceso de difusión del programa a los estudiantes en torno a cómo ellos perciben la contribución del participar en el programa a su vida universitaria. En torno a ello, uno de los tutores menciona:

“Lograr una mayor motivación de los tutelados para participar de las tutorías fue un desafío, considerando también que en la primera reunión grupal me di cuenta de que los tutelados pensaban que PAI era un programa de apoyo solamente en el sentido académico (tipo contenidos curriculares y aquello)” (Bitácora, 2022).

A esto, el tutor agrega:

“Para mejorar esto, me parece que resultaría importante un mejor manejo en la difusión e información que se entrega del programa a los novatos, lo cual habría que analizar a nivel local” (Bitácora, 2022).

Conclusiones

El análisis sistemático realizado permitió identificar los factores relevantes de la experiencia de los estudiantes tutelados y tutores, por medio de los procesos de evaluación realizadas al programa. Posteriormente, esto permitió visualizar posibles mejoras para la implementación del programa, identificando dos niveles de recomendaciones: el primero, interno de la tutoría, entendido como aspectos que se dan propiamente en la interacción entre el estudiante y el tutor y, el segundo, a nivel externo de la tutoría, que se dan entre el tutor y las otras entidades con las que debiese relacionarse durante su gestión. En definitiva, el análisis sistemático permitió relevar el valor y riqueza de la información evaluativa que se ha producido en los últimos años de implementación del programa.

En este primer nivel, uno de los aspectos visualizados fue la necesidad de establecer un claro perfil del tutor o tutora, en el que destaquen habilidades mínimas deseables como gestión, liderazgo, compromiso, responsabilidad, comunicación efectiva y empatía, con los cuales pueden contar los tutores al momento de postular al programa, pero que también pueden ser adquiridos o potenciados en el marco de la acción tutorial de acompañamiento (Bustos, 2018; Terrion & Leonard, 2007; Topping, 2015). El trabajo de estas habilidades ya sea por capacitaciones, como por acompañamiento sistemático a su labor, permitiría fortalecer el proceso de acompañamiento al trabajarse elementos de formación de tutores y tutoras en términos de estrategias de motivación para tutelados, organización del tiempo, manejo de grupos, derivaciones y seguimiento de derivaciones, entre otros.



Además del plan de formación, se pueden implementar otros apoyos en este primer nivel de factores, específicamente que contribuyan a mediar la relación entre los tutelados y los tutores pues, si bien se observó que algunos tutores realizan un encuadre al inicio de las tutorías esclareciendo aspectos que actualmente se encuentran en tensión, como los límites del rol y la capacidad para adaptarse a los horarios de los y las estudiantes, no existe encuadre formal en los lineamientos del programa hacia el estudiantado de primer año. Por otra parte, en este mismo nivel, se identifica la importancia de los procesos evaluativos y el potencial que tiene cada uno de los instrumentos construidos. El uso de bitácoras reflexivas y las encuestas de autoevaluación como instrumentos dirigidos a los tutores no sólo constituyen herramientas para el monitoreo, sino que también refleja los procesos de aprendizaje y el desarrollo de habilidades que la experiencia tutorial les permite, dando cuenta de que las tutorías pares como estrategia de intervención no sólo generan efectos en los tutelados, sino que también tiene un potencial efecto en el perfil de egreso de los estudiantes que ejercen el rol de tutor par. En ese sentido, es fundamental generar instancias formativas de retribución con estos actores, en cuanto un mayor involucramiento en los procesos evaluativos le permitiría a cada uno identificar sus propios aspectos de mejora.

En síntesis, la formación de tutores cobra vital relevancia para lograr los objetivos del programa, en la medida que un tutor o tutora más capacitado se traduce en un mejor acompañamiento e inserción a la vida universitaria, lo que debería incrementar la retención y reducir el abandono en la universidad.

A nivel externo, se visualizaron aspectos de mejora en la difusión del programa y el manejo de información que tiene el estudiantado de primer año sobre el objetivo de este y qué acciones se consideran para ello, lo que permitiría un ajuste en las expectativas del estudiante sobre su participación en el programa y reforzaría el quehacer del tutor o tutora para cumplir con los objetivos, disminuyendo los factores que podrían obstaculizar el correcto desarrollo del programa. De igual manera, esto refleja que podría existir una mayor articulación por parte de la coordinación profesional del programa con las unidades académicas para mejorar la difusión. En este mismo nivel, se aprecia que todavía se puede fortalecer aún más la articulación de los tutores pares con las redes institucionales, en particular en los procesos de seguimiento de derivaciones una vez que se activen procesos de este tipo. Esta labor, podría ser coordinada y supervisada en conjunto por el equipo coordinador del programa, promoviendo una mayor cercanía con los servicios disponibles para la población estudiantil.

Cabe mencionar que el estudio presenta limitaciones en cuanto no consideró la percepción de otros actores involucrados en la implementación del programa, como, por ejemplo, las unidades académicas, así como tampoco consideró revisión de documentos y otros elementos que tengan que ver con el proceso de selección de los tutores. En ese sentido, se podrían realizar futuros estudios que sí lo contemplen. Así mismo, se podrían realizar estudios cuantitativos que den cuenta de la relación que existe entre un mejor acompañamiento y la inserción universitaria.

En resumen, el análisis de la información no solo permite visualizar la contribución del programa de tutorías pares de acompañamiento a la inserción universitaria, sino que también, se ha constituido como un ejercicio práctico que mejora y fortalece las acciones institucionales que apuntan a combatir el abandono y favorecer la permanencia en la educación superior. La mejora de este tipo de programas es de interés para las instituciones de educación superior, ya que la existencia de programas que permitan la orientación y promoción de un proceso de adaptación



durante el ingreso a primer año impacta favorablemente en la percepción de apoyos para los estudiantes, lo que disminuye las posibilidades de que un estudiante decida abandonar la educación superior (López-Angulo, et. al., 2021).

A nivel de áreas a potenciar, el trabajo realizado demuestra el efecto que podría tener la preparación previa y el entrenamiento recibido por tutores antes de comenzar con el acompañamiento. Reconociendo que el programa hoy no solo significa una intervención con el foco puesto en los estudiantes de primer año, sino también en los que se desempeñan como tutores, es decir, no se percibe la tutoría solo como un espacio de acompañamiento al primer grupo, sino que también es una actividad que beneficia al segundo grupo en la medida que se potencia la adquisición de competencias básicas y genéricas (Bustos, 2018; Román et al., 2018). Este reconocimiento, sin duda propone desafíos de profundización dentro del trabajo realizado, por lo que se buscará que lleve a implementaciones concretas con miras a la mejora continua del programa.

Referencias

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Nueva Jersey: USA. Prentice-Hall.
- Bustos, R. (2018). Desarrollo de competencias genéricas en estudiantes que se desempeñan como tutores pares en la universidad. *Revista Colombiana de Educación*, (75), 99-117. Recuperado el 23 de junio de 2023, en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162018000200099&lng=en&tlng=es.
- Ferreira, I., Urrútia, G., & Alonso-Coello, P. (2011). Systematic reviews and meta-analysis: Scientific rationale and interpretation. *Revista Española de Cardiología*, 64(8), 688–696. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2011.03.029>
- García, H. (2015). Conceptos fundamentales de las revisiones sistemáticas/metaanálisis. *Urología Colombiana*, 24(1). <https://doi.org/10.1016/j.uroco.2015.03.005>
- Heidenreich, S., & Breukers, S. (2020). Who is telling whose story? The effectiveness of peer-to-peer approaches as inclusive participatory interventions towards sustainability. *Sustainable Production and Consumption*, 21, 216-227. <https://doi.org/10.1016/j.spc.2019.10.001>
- Kiger, M. E., & Varpio, L. (2020). Thematic analysis of qualitative data: AMEE Guide No. 131. *Medical Teacher*, 42(8), 846-854. <https://doi.org/10.1080/0142159x.2020.1755030>
- López-Angulo, Y., Cobo-Rendón, R., Pérez-Villalobos, M., & Díaz-Mujica, A. (2021). Apoyo social, autonomía, compromiso académico e intención de abandono en estudiantes universitarios de primer año. *Formación universitaria*, 14(3), 139-148. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000300139>
- Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 7-33. Recuperado el 23 de junio de 2023, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200002&lng=es&tlng=es.
- Pontificia Universidad Católica de Chile. (2012). Formulario de presentación de programa de nivelación de competencias. Disponible en: https://mecsup.uc.cl/images/Otros/Beca_de_nivelacion_academica/PUC1114_PNC_Reformulado_22_05_2012.pdf
- Román, E., Pérez, D. y Ramírez, N. (2018). Competencias de la tutoría entre pares: la experiencia de formarse en la práctica. *Revista científica y profesional de la Asociación Latinoamericana para la Formación y la Enseñanza de la Psicología*, 6(16), 1-9. Disponible en: <https://integracion-academica.org/anteriores/26-volumen-6-numero-16-2018/189-competencias-de-la-tutoria-entre-pares-la-experiencia-de-formarse-en-la-practica>
- Sharp, L. (2021). First-Year Experience Peer Mentor Program. *Learning Assistance Review*, 26(1), 15-51. Disponible en: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1316940>
- Southgate, E., & Aggleton, P. (2016). Peer education: From enduring problematics to pedagogical potential. *Health Education Journal*, 76(1), 3-14. <https://doi.org/10.1177/0017896916641459>
- Terrion, J. L., & Leonard, D. (2007). A Taxonomy of the Characteristics of Student Peer Mentors in Higher Education: Findings from a literature review. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 15(2), 149-164. <https://doi.org/10.1080/13611260601086311>
- Topping, K. J. (2015). Peer tutoring: old method, new developments / Tutoría entre iguales: método antiguo, nuevos avances. *Infancia Y Aprendizaje*, 38(1), 1-29. <https://doi.org/10.1080/02103702.2014.996407>

