

# Actuaciones de orientación universitaria vinculadas a la diversidad del estudiantado

## *University guidance actions linked to student diversity*

Yaiza Viñuela <sup>1\*</sup> 

Diego González-Rodríguez <sup>1</sup> 

Javier Vidal <sup>1</sup> 

<sup>1</sup> Universidad de León, Spain

\* Autora de correspondencia. E-mail: [yaiza.vinuela.blazquez@unileon.es](mailto:yaiza.vinuela.blazquez@unileon.es)

### Cómo referenciar este artículo/ How to reference this article:

Viñuela, Y., González-Rodríguez, D., & Vidal, J. (2024). Actuaciones de orientación universitaria vinculadas a la diversidad del estudiantado [University guidance actions linked to student diversity]. *Educación XX1*, 27(2), 65-87. <https://doi.org/10.5944/educxx1.38613>

**Fecha de recepción:** 13/10/2023  
**Fecha de aceptación:** 12/02/2024  
**Publicado online:** 28/06/2024

### RESUMEN

Los servicios de orientación universitaria han ganado importancia debido a las transformaciones que se han producido a nivel legislativo y la necesidad de atender a un perfil de estudiante cada vez más diverso. Las universidades deben proporcionar atención individual para promover éxito académico y bienestar estudiantil. Estas actuaciones son fundamentales para atender a estudiantes de atención a la diversidad, como discapacidad o trastornos, siendo necesaria la intervención de personal especializado. El objetivo de este estudio ha sido conocer las iniciativas de atención individual que se realizan en las universidades públicas españolas. Para ello, se ha realizado un análisis de contenido, seleccionándose la muestra mediante un muestreo polietápico. La muestra final de este estudio ha sido un total de 34 entrevistas a 41 expertos de los servicios de orientación, 5 realizadas de forma conjunta porque había más de un experto en el servicio, y 29 individuales, de n=26 universidades públicas. La técnica de recogida de información fue la entrevista semiestructurada, que se analizaron con el programa MAXQDA 2022. Los resultados

muestran que las intervenciones de orientación individual se desarrollan principalmente mediante servicios específicos, como los de atención psicológica. También se destaca la generalización de la tutoría como iniciativa institucional para atender individualmente a los estudiantes, en la que el profesor-tutor tiene un papel fundamental. Se han extendido en las universidades las actuaciones destinadas a la atención del estudiantado de atención a la diversidad mediante entrevistas o adaptaciones no significativas. Las universidades públicas españolas realizan actuaciones de apoyo y orientación al estudiantado de forma individualizada, siendo un modelo de orientación centrado en el desarrollo integral del estudiante basado en el modelo de orientación *counselling*. La atención a estudiantes con discapacidad o trastornos del neurodesarrollo están más extendidas frente a otra diversidad estudiantil, pudiendo ser adecuado avanzar en el desarrollo de estas actuaciones.

**Palabras clave:** orientación, universidad, servicio de orientación, mentoría, tutoría, características individuales, salud mental, TIC

## ABSTRACT

University guidance services have gained importance due to the transformations that have occurred at the legislative level and the need to address an increasingly diverse student profile. Universities must provide individual attention to promote academic success and student well-being. These actions are crucial for addressing students with diverse needs, such as disabilities or disorders, requiring the intervention of specialized personnel. The objective of this study has been to understand the individual care initiatives carried out in Spanish public universities. To achieve this, a content analysis was conducted, selecting the sample through a multistage sampling method. The final sample for this study consisted of a total of 34 interviews with 41 experts from guidance services, 5 conducted jointly because there was more than one expert in the service, and 29 individual interviews, from n=26 public universities. The information collection technique was semi-structured interviews, which were analyzed using the MAXQDA 2022 program. The results show that individual guidance interventions are mainly carried out through specific services, such as psychological counseling. The widespread use of tutoring as an institutional initiative to individually support students is also emphasized, with the teacher-tutor playing a crucial role. Universities have expanded actions aimed at addressing the diversity of students through interviews or non-significant adaptations. Spanish public universities conduct support and guidance actions for students on an individualized basis, following a counseling-oriented guidance model focused on the comprehensive development of the student. Attention to students with disabilities or neurodevelopmental disorders is more widespread compared to other student diversities, and it may be appropriate to advance further in the development of these actions.

**Keywords:** counselling, university, guidance service, mentoring, tutoring, individual characteristics, mental health, ICT

## INTRODUCCIÓN

Actualmente, en el contexto europeo, las actuaciones de orientación se enmarcan en las recomendaciones del modelo formativo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) (Ehlers, 2020; Kindelan, 2021). Esto ha derivado en una nueva organización de las titulaciones y modificaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, otorgando al estudiantado un papel activo y autónomo al incluir metodologías novedosas que puedan generar, en el estudiante, nuevas estrategias de aprendizaje (Biasi et al., 2017; Sanagavarapu & Abraham, 2020; Tuero et al., 2018).

Estos cambios también están ligados a la transformación que han sufrido los procesos de orientación universitaria, entendiendo esta como el conjunto de actuaciones para facilitar al estudiantado una ayuda continua, sistemática, planificada y organizada, para atender las tres dimensiones: académica, profesional y personal (Güvendir, 2018; Pantoja-Vallejo et al., 2020). Por ello, los servicios de orientación (SSOO), desempeñan un papel fundamental de apoyo al estudiante que lo requiere, tanto en la planificación de su proyecto académico como profesional (Biasi et al., 2017; Garzuzi, 2019).

Para atender las dimensiones de la orientación, las universidades europeas disponen de servicios específicos, según la European Commission (2022). La dimensión académica es atendida mediante tutorías para dar respuesta individualizada a las necesidades específicas del estudiantado (Álvarez-Pérez et al., 2023; Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario [LOSU], 2023; Martínez Clares et al., 2019), así como la oferta de servicios para la adaptación de estudiantes de nuevo ingreso. La dimensión profesional es cubierta mediante profesional encargado de asesorar en la elección de la carrera o de la búsqueda de empleo al graduarse. La atención a la dimensión personal está regulada de forma general mediante la oferta de servicios de atención psicológica, ofreciendo atención a estudiantes con problemas personales o con alguna necesidad específica.

En España, la realización de estas actuaciones está regulada por la legislación. Por un lado, la LOSU, en su *artículo 3* se establece que la dimensión académica debe ser atendida mediante tutorías. En su *artículo 22 y 43* se especifica que para atender la dimensión profesional, las universidades deben tener servicios específicos. Respecto a la dimensión personal, el *artículo 43* también menciona que las universidades deben proporcionar al estudiantado apoyos tanto psicológicos como psicopedagógicos, así como cuidados para su salud mental y emocional. Por otro lado, el Real Decreto 1791/2010, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario, establece en su capítulo II, artículo 4, y en su capítulo V, que deben ser atendidas todas las necesidades del estudiantado, así como el derecho a tutorías como actuación facilitadora de la transición universitaria.

Con los cambios producidos en la LOSU (2023), las actuaciones de orientación deben renovarse para promover el éxito académico y profesional del estudiantado, siendo clave para la transformación de las universidades la utilización de recursos tecnológicos (Clancey & Hoffman, 2021). Esto se debe a que los recursos tecnológicos promueven, por un lado, la accesibilidad a los servicios y, por otro lado, facilitan la adaptación a las necesidades individuales del estudiante (Clancey & Hoffman, 2021; Inglis & Cart, 2018). Entre los recursos tecnológicos más utilizados se destaca el correo electrónico, las tutorías inteligentes mediante inteligencia artificial o el uso de redes sociales como Facebook o WhatsApp (Clancey & Hoffman, 2021; Inglis & Cart, 2018; Suárez Lantarón et al., 2021).

Asimismo, la universidad, con el fin de promover el éxito académico del individuo, debe ofrecer orientación individualizada, siendo entendida como la oferta de actuaciones adaptadas a las necesidades de cada estudiante durante su trayectoria universitaria (Infenthaler & Yau, 2020). En este sentido, realizar actuaciones enfocadas a la dimensión personal para fomentar el bienestar estudiantil, podría generar una mejora en la trayectoria del individuo, ya que los factores personales repercuten en el rendimiento académico (Mason, 2021; Sanagavarapu & Abraham, 2020; Martínez Clares et al., 2019). Por ello, cabe destacar el counselling como modelo de orientación, ya que brinda apoyo y orientación para el desarrollo integral al estudiante desde los SSOO (Hyun et al., 2007; López-Gómez et al., 2020).

Las actuaciones de atención individualizada deben dirigirse a toda la diversidad estudiantil, brindando especial atención a aquellos con alguna discapacidad, patología o problema específico. Por un lado, respecto al estudiantado con discapacidad, se está implementando la mentoría y actuaciones destinadas al desarrollo de habilidades académicas, como el desarrollo de estrategias de aprendizaje (Alulima & Chiluisa, 2022; Stanwood & Mittiga, 2022). Por otro lado, respecto al estudiantado con alguna patología, es necesario emprender actuaciones centradas en el asesoramiento interpersonal, además de apoyos destinados al ámbito académico, con el fin de obtener mayor éxito educativo (Cardinot & Flynn, 2022; Davis et al., 2021). Por tanto, es imprescindible que las universidades cuenten con personal que presenten una formación especializada que les permita atender tanto a las necesidades de los universitarios como a los desafíos a los que puedan enfrentarse durante su trayectoria académica (Bishop, 2016).

En síntesis, los SSOO han incrementado su importancia en las instituciones universitarias debido a las transformaciones producidas en las políticas educativas de educación superior. La necesidad de adaptarse a las nuevas demandas del estudiantado requiere, en algunas ocasiones, de actuaciones personalizadas que garanticen el éxito del estudiante (Sanagavarapu & Abraham, 2020; Zorec et al., 2022). Todo esto ha provocado una necesidad de cambio y mejora constante para poder atender a las exigencias contemporáneas. Además, la integración de los

recursos tecnológicos ha permitido una mejora del sistema al facilitar el acceso a las actuaciones de orientación (Clancey & Hoffman, 2021; Kettunen et al., 2020).

Por todo lo expuesto, el objetivo general de este estudio es conocer las iniciativas de atención individual que se realizan en las universidades públicas españolas. El interés de dicho objetivo reside en que es necesario que existan SSOO efectivos que proporcionen atención individual para propiciar el éxito académico del estudiantado (Infenthaler & Yau, 2020). Este objetivo general se ha concretado en cuatro específicos vinculados a preguntas de investigación: a) analizar desde los SSOO las preocupaciones y necesidades de diversos perfiles de estudiante, ¿qué preocupaciones tiene el estudiantado?; b) identificar qué actuaciones existen dirigidas a la atención individualizada de cualquier perfil de estudiante, ¿los SSOO emprenden actuaciones de atención individual?; c) conocer el uso de los recursos tecnológicos desde los SSOO, ¿utilizan los SSOO recursos tecnológicos para orientación individualizada?; y d) conocer la percepción de futuro de los responsables sobre la orientación individual, ¿cuál es el futuro de la atención individualizada?

## MÉTODO

Se ha realizado un estudio cualitativo mediante análisis de contenido, siendo este uno de los principales análisis que se realizan en este tipo de diseños (Cohen et al., 2018).

### Población y muestra

La población fue de n=50 universidades públicas localizadas mediante el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT) del Gobierno de España. De estas, se excluyeron la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), debido a que la oferta de estudios no es de carácter presencial; la Universidad Menéndez Pelayo y la Universidad Internacional de Andalucía, porque entre la oferta de títulos no disponen de grados. La población final fue de n=47 universidades públicas españolas, excluyéndose las universidades privadas de la población debido a que tienen características diferentes (Klafke et al., 2020).

La muestra fue seleccionada mediante un muestreo por conglomerados. En una primera etapa, se contactó por correo electrónico con expertos de los SSOO mediante el grupo de trabajo «*Servicios de Información y Orientación de las Universidades Españolas*» (SIOU), obteniéndose una muestra de n=4 universidades, con un total de 6 entrevistas y 10 participantes. En una segunda etapa, se contactó por correo electrónico con los Vicerrectorados de Estudiantes de las restantes universidades,

obteniéndose una muestra de n=22 universidades, con un total de 28 entrevistas y 31 participantes. Por tanto, se obtuvo una muestra total de 34 entrevistas en las que participaron 41 expertos de los SSOO y de los servicios/unidades/oficinas de atención a la diversidad, y equivalentes (SSD), de n=26 universidades públicas españolas. De cada universidad participaron entre uno y cinco expertos.

El perfil sociodemográfico de los 41 participantes por sexo es 68% de mujeres y 32% de hombres. Los años de experiencia, por intervalos, distribuidos en décadas, son de 1 a 10 años (34%), de 10 a 20 años (42%), de 20 a 30 años (22%) y de 30 a 40 años (2%). La formación académica de los participantes por áreas es psicología-educativa (54%), ciencias sociales y jurídicas (22%), humanidades (17%), y otras áreas (7%). Finalmente, la vinculación de los participantes con la universidad se distribuye en Personal Técnico, de Gestión y de Administración y Servicios (PTGAS) (71%), Personal Docente e Investigador (PDI) (27%), y personal externo a la universidad (2%).

## Procedimiento

Se registró en Excel la siguiente información: a) universidad, b) siglas de la universidad, c) SSOO, d) datos del experto y e) correo electrónico. Esta información se utilizó para contactar con los participantes mediante correo electrónico y solicitar una entrevista exponiendo los aspectos de interés:

1. Actuaciones de atención individualizada destinadas al estudiantado.
2. Actuaciones de atención individualizada destinadas a estudiantes de atención a la diversidad.

En relación con el procedimiento de las entrevistas, estas se realizaron entre enero y julio de 2023. La duración ha sido entre 30 y 50 minutos y se han realizado en línea. En las entrevistas participaron tres investigadores expertos en la temática. Para garantizar la validez y fiabilidad de las entrevistas se consideraron criterios de Cohen et al. (2018): a) entrenamiento conjunto de investigadores en las entrevistas iniciales, b) seguimiento uniforme del proceso y secuencia de entrevista, y c) grabación en audio y toma de notas para posteriormente transcribirlas.

Las entrevistas se realizaron en dos fases. En la primera fase, se realizaron 6 entrevistas a expertos de la orientación universitaria pertenecientes a los SSOO para obtener una visión general del estado de los aspectos de interés. Esta etapa facilitó la delimitación del tema central de las entrevistas: la orientación individualizada. En una segunda fase, se entrevistó a 28 expertos. De las 34 entrevistas realizadas, 5 fueron entrevistas grupales y 29 individuales. Las entrevistas grupales se realizaron cuando el servicio contaba con más de un experto en el tema a tratar.

## Instrumento

La técnica de recogida de datos fue la entrevista semiestructurada. Para la elaboración del guion de la entrevista se siguieron tres fases. La primera fase consistió en la revisión de informes oficiales, legislación y artículos científicos para acotar la temática. En una segunda fase, en base con la documentación consultada, se identificaron las necesidades y se elaboró el guion de entrevista. En una tercera fase, el guion de la entrevista fue sometido a un juicio de dos expertos para asegurar su adecuación. En base a sus recomendaciones, redujimos y clarificamos las preguntas del guion inicial, especialmente en las cuestiones relacionadas con el estudiante de atención a la diversidad. De este modo, el guion inicial se reestructuró, pasando de 19 temas en cinco bloques, a seis temas esquematizados en cuatro bloques (Tabla 1). Las preguntas de la entrevista se organizaron iniciando con temas generales e introduciendo progresivamente asuntos más específicos (Cohen et al., 2018). El objetivo de las entrevistas fue obtener información sobre las actuaciones de atención individual para todos los estudiantes, y de forma específica destinadas a estudiantes de atención a la diversidad.

**Tabla 1**  
*Guion de la entrevista*

Bloque	Contenido
1. Necesidades	1. Preocupaciones o necesidades del estudiantado.
2. Orientación individual	2. Actuaciones de orientación de atención personalizada para todo el estudiantado.
	3. Programas o servicios universitarios para atender las necesidades específicas: <ul style="list-style-type: none"> <li>— Estudiantado con trastorno del neurodesarrollo.</li> <li>— Estudiantado con discapacidad física o sensorial.</li> <li>— Estudiantado con altas capacidades.</li> <li>— Estudiantado con circunstancias socioeconómicas/personales.</li> </ul>
	4. Cómo se actúa en el caso de estudiantes de atención a la diversidad cuando existe un diagnóstico y cuando carece de este.
3. Recursos tecnológicos en la orientación	5. Qué recursos tecnológicos se utilizan para la orientación.
4. Visión de futuro	6. Qué es necesario para mejorar la orientación individual.

En primer lugar, la elaboración del bloque uno, vinculado a las necesidades del estudiantado, se elaboró para introducir la temática de interés a los entrevistados.

En segundo lugar, para la elaboración del bloque dos, sobre orientación personalizada, se consultaron investigaciones previas que mencionan un perfil de ingreso heterogéneo en las universidades, como estudiantes con necesidades de apoyo educativo o desventaja socioeducativa (Davis et al., 2021; Stanwood & Mittiga, 2022). En este estudio se ha entendido la atención a la diversidad como cualquier perfil de estudiante que requiera de una atención específica ajustada a las necesidades temporales o permanentes del individuo, atendiendo así los principios de inclusión de la legislación vigente (LOSU, 2023). Entre esta diversidad, también existe un perfil de estudiante que accede con un diagnóstico previo, como podría ser la dislexia o el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), entre otros.

En tercer lugar, para la elaboración del bloque tres, centrado en recursos tecnológicos para la orientación, se consultaron investigaciones previas para conocer los recursos implementados en los SSOO (Clancey & Hoffman, 2021; Inglis & Cart, 2018; Suárez Lantarón et al., 2021). Se realizó una clasificación de estos recursos en base al modelo centrado en el recurso y al modelo centrado en la relación establecidos por Watts (2001). Por un lado, el modelo centrado en el recurso se vincula a las características y funciones de los recursos tecnológicos para proporcionar acceso a información, servicios y herramientas destinadas al proceso de orientación (Watts, 2001). Por otro lado, en el modelo centrado en la relación se mencionan los recursos tecnológicos como facilitadores de la interacción entre los agentes implicados en los procesos de orientación (Watts, 2001).

En cuarto lugar, el bloque cuatro, versa sobre la visión de futuro, abordando aspectos como las necesidades desde los diferentes SSOO para mejorar las actuaciones de atención personalizada o hacia dónde debe ir la orientación para promover el éxito del estudiantado.

## ANÁLISIS

Se utilizó el programa MAXQDA versión 2022 para analizar las entrevistas mediante la creación de categorías y códigos, realizando un análisis de contenido. Se crearon categorías a partir de los bloques de entrevistas, utilizando una estrategia de codificación horizontal, analizando de manera completa una misma pregunta en todas las entrevistas. Esto se realizó con el fin de maximizar la homogeneidad de los resultados en cada ítem. Se crearon un total de 4 categorías generales y 685 códigos, codificando un total de 3493 segmentos (Figura 1).



**Figura 1**  
Categorías

▼ ●  Sistema de códigos	<b>3493</b>
▼ ●  Necesidades	86
▼ ●  Momento	56
> ●  Antes	152
> ●  Durante	108
> ●  Últimos cursos	7
> ●  ACNEEs	169
▼ ●  Orientación personalizada	0
> ●  Quién interviene	481
> ●  Servicios	254
▼ ●  Actuaciones	31
> ●  Preuniversitario	62
> ●  Cómo se actúa con y sin diagnóstico	176
> ●  At. diversidad	112
> ●  Generales	276
> ●  Tipos Atención a la diversidad	309
▼ ●  TIC	245
> ●  Opinión	208
> ●  TIC ACNEEs	20
> ●  Tipo de recursos	492
▼ ●  Visión de futuro	0
> ●  Dimensiones	15
> ●  Servicios	126
> ●  TIC	23
> ●  Atención individualizada	5
> ●  Estudiantes	75
> ●  Adecuarse a la sociedad actual	5

Tras el análisis de contenido, se calculó la frecuencia de aparición de los diferentes códigos.

## RESULTADOS

El análisis de los resultados se estructura en cuatro apartados: 1) preocupaciones o necesidades del estudiantado; 2) actuaciones de atención individual y quién interviene; 3) recursos tecnológicos para la orientación individual; y 4) visión de futuro. Los resultados que se presentan a continuación son aquellos que fueron mencionados en cinco o más entrevistas ( $n \geq 5$ ) para asegurar que estos sean representativos de la muestra. La descripción de las tablas que se presentan se realizará sobre aspectos mencionados en al menos cuatro entrevistas de las subcategorías recogidas.

## Preocupaciones o necesidades del estudiantado

Desde los SSOO, se expusieron las preocupaciones o necesidades del estudiantado en función de su área de trabajo, por lo que se mencionaron los siguientes tipos de estudiantes: a) preuniversitarios (n=16), b) primeros años (n=12), y c) estudiantes de atención a la diversidad (n=25) (Tabla 3).

**Tabla 3**

*Preocupaciones del estudiantado*

Tipo de estudiante	Categoría Preocupaciones	n	Subcategoría preocupaciones	n
Preuniversitario	Elección	9	Elección vocacional	8
			Salidas profesionales	4
			Asignaturas	2
			Formación profesional o universidad	1
			Combinar titulaciones	1
			Administrativos	9
	Acceso	8		
Primeros años	Titulación	7	Fracaso	6
			Asignaturas	1
	Funcionamiento de la universidad	5	Administrativo	4
Estudiante de atención a la diversidad	Cómo va a ser la atención	12		
	Académicas	11		
	Psicológicas	9		
	Integración	6		

En primer lugar, las necesidades detectadas del estudiantado preuniversitario se centran en tres aspectos: 1) la elección (n=9), destacando principalmente la elección vocacional (n=8) y las salidas profesionales (n=4); 2) aspectos administrativos (n=9), relacionados con la preinscripción o matriculación; y, 3) dudas de acceso (n=8),

como la nota de corte para acceder a titulaciones concretas o sobre la prueba de acceso a la universidad.

En segundo lugar, respecto al estudiantado en los primeros años académicos, sus preocupaciones están vinculadas en mayor medida a aspectos relacionados con la titulación (n=7). Se destaca una notable preocupación por el fracaso (n=6), entendido como el miedo a equivocarse en la elección del grado o a tener que cambiar de titulación. Generalmente, esto está vinculado con aspectos administrativos como el traslado de expediente, es decir: «...*quieren saber si no aciertan en la elección de estudios qué posibilidades hay de cambiar*» (ID06).

Otra de las preocupaciones mencionadas es el funcionamiento de la universidad (n=5), como, por ejemplo, si existen servicios para facilitar búsqueda de alojamiento o cómo pueden acceder a los servicios universitarios.

En tercer lugar, las preocupaciones del estudiante de atención a la diversidad se centran en cómo va a ser la atención en la etapa universitaria (n=12), es decir, «...*si van a estar respaldados, si van a tener orientación*»(ID07); y dudas académicas (n=11), por ejemplo, respecto a las adaptaciones metodológicas sobre «*La atención en el aula por parte de los profesores, cómo van a sentirse dentro del aula*» (ID29), becas o elección de estudios. Otras preocupaciones detectadas desde los SSOO son necesidades psicológicas (n=9), a veces por hechos puntuales, o de integración (n=6) con su grupo de referencia en el centro.

## Actuaciones de atención individual

Desde los SSOO se han mencionado actuaciones generales de atención individual destinadas a todo el estudiantado (n=33) y específicas para estudiantes de atención a la diversidad (n=33), siendo todas ellas de carácter voluntario (Tabla 4).

Por un lado, se realizan tutorías y mentorías como actuaciones de carácter general para todo el estudiantado. Las tutorías (n=24) están destinadas a proporcionar atención personalizada, siendo clave el grado de implicación del profesor-tutor. Algunos centros ofrecen tutorías específicas para estudiantes de atención a la diversidad (n=5) con tutores designados: «*En algunas facultades hay un tutor específico para estudiantes con necesidades educativas específicas o discapacidad, que hace seguimiento y ejerce de mediación con el servicio*» (ID28). Las mentorías (n=21) son realizadas por estudiantes de cursos superiores para guiar a los de nuevo ingreso, pudiendo variar la implementación de esta estrategia en los diferentes centros de la institución. Los mentores reciben formación y se les orienta «...*para aplicarlo en sus funciones*» (ID33), así como apoyo del profesor-tutor, que puede tener «...*a su cargo de siete a ocho estudiantes mentores*» (ID29). Algunos centros han implementado mentorías específicas para estudiantes de atención a la diversidad (n=12). En estos casos, «*El mentor puede ser un buen modelo que seguir,*

porque generalmente se conecta al nuevo estudiante con alguien que tiene un perfil similar al suyo» (ID23), pudiendo repercutir positivamente en el autoconcepto del estudiante de nuevo ingreso.

**Tabla 4***Actuaciones de atención individual*

Actuaciones	n	Categoría actuaciones	n	Subcategoría actuaciones	n	Servicio
Generales	33	Tutorías	24	Tutorías específicas para estudiante de atención a la diversidad	5	
		Mentoría	21	Mentorías específicas para estudiante de atención a la diversidad	12	
Específicas de atención a la diversidad	33	Con diagnóstico	31	Adaptaciones no significativas	24	
				Seguimiento	14	
				Orientar	15	
		Sin diagnóstico	26	Aconsejar pequeñas adaptaciones no significativas	7	
				Entrevista/sesiones atención psicológica	29	Derivación Clínica
		Entrevista/sesiones	29	Entrevista desde los SSD	20	
				Derivación	23	
Programas específicos	12					

Por otro lado, se realizan actuaciones específicas (n=33) destinadas a atender a estudiantes de atención a la diversidad. Para atender a aquellos con diagnóstico (n=31), como puede ser una discapacidad visual o con TDAH, entre otros, se realizan adaptaciones no significativas (n=24). Estas son propuestas desde los SSD o el servicio de orientación psicopedagógica, se consideran ajustes razonables personalizados en la dimensión académica, en base con las necesidades del estudiante: «... alguien con

*TDAH para directrices de docencia, Trabajo Fin de Grado...*» (ID17). El profesorado desempeña un papel crucial, ya que «...son los encargados de implementar estas adaptaciones en el aula» (ID15). Asimismo, se realiza un seguimiento del estudiante de atención a la diversidad (n=14) desde los SSOO pertinentes, como los SSD y por parte del profesor-tutor desde los centros. Esto permite evaluar las adaptaciones implementadas y brindar apoyo continuo en casos específicos, porque en ocasiones «...necesitan un apoyo más intenso y se realizan supervisiones semanales» (ID20), como en el caso de estudiantes con discapacidad física o sensorial. En el caso de estudiantes sin diagnóstico (n=26), se les orienta (n=15) sobre dónde deben acudir y pequeñas adaptaciones no significativas metodológicas (n=7): «En el caso de deportistas de élite o estudiantes extranjeros se realizan adaptaciones, como modificar el día del examen» (ID29).

Para atender ambos perfiles de estudiante (con y sin diagnóstico), se realizan entrevistas como técnica para recoger información (n=29). Estas son realizadas, por un lado, desde los SSOO, especialmente, desde los SSD. Cualquier estudiante puede solicitar una entrevista, pero su finalidad varía según el perfil de estudiante. En el caso de aquellos con diagnóstico, sirve para planificar todos los apoyos que necesitará a lo largo de la trayectoria académica. En cambio, si el estudiantado no tiene diagnóstico, «La entrevista personal es muy importante para la detección de las necesidades...» (ID21). Por lo tanto, en ambos casos la entrevista sirve para apoyar y guiar al estudiante, así como derivar (n=23) a servicios específicos o a servicios de salud pública para su diagnóstico.

A su vez, las entrevistas, junto a las sesiones, se utilizan para atender la salud mental del estudiantado, cuya incidencia ha aumentado desde el servicio de atención psicológica (n=29). Esta atención se proporciona en las instituciones de dos formas: 1) algunas universidades evalúan desde el servicio las necesidades del estudiante y le derivan a gabinetes externos con los que tienen convenio o al sistema de salud público (n=22) con el fin de que «...reciba tratamiento» (ID26); 2) otras universidades tienen clínicas en el campus (n=7) que diagnostican, ofrecen tratamientos y brindan asesoramiento, como «En el caso de estudiantes sin diagnóstico, si la problemática es a nivel emocional, psicológico se le deriva a la clínica de atención psicológica en la que hacen terapia...» (ID28).

Algunas universidades han desarrollado programas específicos (n=12) destinados a toda la diversidad estudiantil sin necesidad de un diagnóstico médico, solo que se inscriban en el mismo. Estos son de carácter general, y no solo proporcionan orientación en aspectos administrativos como la matrícula parcial o becas, sino que también apoyan a estudiantes con circunstancias socioeconómicas o personales particulares, sin posible diagnóstico, como aquellos que combinan estudios y trabajo o con problemas económicos. Por ello, «Es importante que existan porque si este programa se cerrase quedaría gente sin atender» (ID34).

## Recursos tecnológicos para la orientación individual

En todas las entrevistas se menciona el uso de recursos tecnológicos como medio para informar y orientar al estudiante, abordándose en algunos casos de forma descriptiva y, en otros, manifestando su opinión. En relación con este último caso, indicaron que el uso de recursos tecnológicos es adecuado de forma complementaria a la orientación presencial porque permite la orientación a distancia en los casos en los que no sea posible acudir al servicio o cuando el campus es muy extenso (n=16): *«Los recursos tecnológicos pueden ser una herramienta adecuada para complementar la orientación de forma presencial, ya que hay veces que no puede realizarse de otra forma»* (ID29).

Sin embargo, en 11 entrevistas manifestaron que es más adecuada la orientación presencial que mediante recursos tecnológicos: *«Para poder llevar a cabo un trabajo personalizado es mejor trabajar cara a cara que con recursos tecnológicos»* (ID18). Esto se debe a que para realizar orientación individual es necesaria la interacción entre el experto y el estudiante para la creación de vínculos, así como un clima de confianza y cercanía que favorezca la comunicación entre ambos agentes.

Asimismo, posibilitan que los SSOO se visibilicen (n=17) y promuevan la comunicación (n=5) tanto para la coordinación entre los diferentes servicios como para la comunicación con el estudiantado. En todas las entrevistas se recogieron los recursos tecnológicos para difundir información, mencionándose en 2 de ellas que son más adecuadas solo como medio de información.

El uso de recursos tecnológicos permite al estudiante acceder a información (n=9) y a los SSOO (n=5). Sin embargo, puede generar problemas como ansiedad (n=4) o frustración (n=3), debido a que *«...están acostumbrados a la inmediatez que proporcionan las tecnologías digitales»* (ID19), llegando a utilizar varias vías de contacto para obtener respuestas instantáneas de un mismo servicio.

En relación con los recursos tecnológicos que se utilizan desde los SSOO (Tabla 5), enmarcados en el modelo centrado en el recurso, destaca el uso de las webs (n=11), plataformas (n=11), vídeo (n=6) o App (n=5). Respecto al modelo centrado en la relación se incluye el correo electrónico (n=21), destacando que el estudiantado no hace uso habitual de este medio de comunicación (n=13): *«Su uso sigue existiendo, pero lo que ocurre con este medio es que los estudiantes no lo leen»* (ID08). Esto puede deberse, entre otros factores, a la falta de costumbre del estudiantado a utilizar este medio de comunicación, o a la saturación de información.

Otro de los recursos que más se utiliza son las redes sociales (n=21), destacando Instagram (n=12), Twitter (n=10) y Facebook (n=7), utilizadas especialmente para difundir información. Además, el estudiantado aprovecha estas redes para comunicarse con los SSOO, que responden a sus preguntas o les derivan a servicios específicos cuando es necesario. Por ejemplo, mediante las redes sociales: *«A través*

de Twitter se contesta a dudas en máximo 24 horas. Son un grupo de personas que se encargan de responder a los tweets y se contesta todo»(ID04).

Para orientar al estudiante se realizan videoconferencias (n=12) desde los SSD para realizar entrevistas y seguimiento: «Al final con videoconferencias se sigue manteniendo el tú a tú para la realización de la entrevistas» (ID27). Finalmente, para orientar al estudiante también se atiende mediante el teléfono (n=10), como medio de información y orientación; y mediante chatbots (n=8), para ofrecer información, especialmente administrativa.

**Tabla 5**

*Recursos tecnológicos para la información y la orientación*

Modelo	Categoría recurso	n	Subcategoría recurso	n
Centrado en el recurso	Web	11		
	Plataforma	11		
	Vídeos	6		
	App	5		
Centrado en la relación	Sistema de mensajería instantánea	21	E-mail	21
			Telegram	1
			Instagram	12
			Twitter	10
	Redes Sociales	21	Facebook	7
			WhatsApp	3
			TikTok	2
			Linkedin	1
	Videoconferencia	12		
	Teléfono	10		
Chatbots	8			

## Percepción de futuro de la orientación individual

Respecto a la visión de futuro de la orientación individual, en las entrevistas se mencionaron aspectos sobre los servicios (n=31), el estudiantado (n=25) y recursos tecnológicos (n=12) (Tabla 6).

**Tabla 6***Visión de futuro de la orientación personalizada*

Aspecto	n	Categoría mejora	n	Subcategoría mejora	n
Servicios	31	Recursos	24	Humanos	21
				Económicos	11
		Coordinación	15		
Estudiantado	25	Estudiante AD	18	Avanzar en la diversidad	11
				Atención psicológica	6
				Formación	5
		Genérico	10	Comunicación y participación	10
Recursos tecnológicos	12	Adecuarse a la sociedad actual	11		

En primer lugar, para mejorar la calidad y la atención individualizada al estudiantado desde los SSOO se requieren más recursos (n=24), tanto humanos (n=21) como económicos (n=11). El incremento de estos recursos permitiría emprender más actuaciones de concienciación y prevención. Asimismo, es necesario mejorar la coordinación (n=15) entre servicios mediante *«espacios comunes o plataformas para que los servicios estén relacionados entre sí»* (ID22).

En segundo lugar, se mencionaron aspectos de mejora sobre los diferentes perfiles de estudiantes. Por un lado, en el caso de estudiantes de atención a la diversidad (n=18), es necesario avanzar en la diversidad (n=11) y en la atención psicológica (n=6). Para ello se requiere de una mejor atención individualizada y visibilizar la diversidad estudiantil presente en la etapa universitaria con el fin de *«detectar y poner en marcha los planes que sean necesarios»* (ID30). Asimismo, se debe incrementar la formación de profesores y estudiantes (n=5) para que sepan actuar ante diversos perfiles de estudiantes y normalizar la diversidad: *«La formación del profesorado debe enfocarse en una atención más específica en las aulas»*(ID24). Por otro lado, se ha mencionado, de manera genérica (n=10), que es necesario mejorar desde los SSOO la comunicación y participación que se establece con el estudiantado (n=10) para crear un vínculo de confianza entre ambos agentes y favorecer que el estudiantado acuda a los servicios cuando lo requiera.

Y en tercer lugar, es necesario avanzar en el uso de recursos tecnológicos (n=11). Para ello es necesario utilizar aquellos que usa el estudiantado (n=12) otorgándoles un rol activo y asegurando la intervención del componente humano. Esto se debe a que los entrevistados han manifestado que el uso de recursos tecnológicos permite



la «*Detención de necesidades mediante el uso de las redes sociales en las que los estudiantes son los que elaboran el contenido*» (ID01).

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En base a los resultados del presente estudio se destaca que las principales necesidades del estudiantado se dan en la dimensión académica y personal. En cuanto a la académica, se centran en la elección de estudios o los apoyos que van a recibir a lo largo de la trayectoria universitaria; en cuanto a la personal, se centran en la integración y en los problemas psicológicos. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Tindle et al. (2023), en los que se halló que las preocupaciones del estudiantado estaban vinculadas a los aspectos académicos, como apoyo en la progresión universitaria, y a los personales, como la salud mental.

En este sentido, las universidades realizan actuaciones de atención individualizada mediante iniciativas que atienden la dimensión académica y personal. Entre ellas se destacan como más importantes, por un lado, las tutorías y mentorías, como una parte de acompañamiento al estudiante; y, por otro lado, las entrevistas, más enfocadas al diagnóstico y la planificación de apoyos.

En cuanto a las tutorías, son actuaciones generalizadas esenciales para proporcionar atención individualizada en función de las necesidades específicas de cada estudiante. Por ello, el grado de implicación del profesor-tutor, y del estudiante, debe ser alto para ayudarles a superar posibles obstáculos en la universidad (Klug y Peralta, 2019; Martínez Clares et al. 2019). En esta línea se están desarrollando mentorías como apoyo adicional que fomenta la creación de vínculos de confianza entre el estudiantado, por lo que es considerada una buena práctica (Dunajeva, 2023; Radlick & Mevatne, 2023). Aunque las tutorías y mentorías específicas para estudiantes de atención a la diversidad no están generalizadas, podrían ser actuaciones que considerar por dos motivos. El primero, porque los profesores-tutores dispondrían de herramientas concretas y formación específica para atender las necesidades de la diversidad estudiantil (European Commission, 2022; Lorenzo-Lledó et al., 2017; Maldonado, 2018). Y el segundo, porque la presencia de mentores capacitados fomentaría la creación de metas académicas reales y promovería la inclusión del estudiante de atención a la diversidad (Cardinot & Flynn, 2022; Locke et al., 2023).

Respecto a las entrevistas, son una actuación generalizada en los SSOO, especialmente desde los SSD y de atención psicológica. Cuando se utilizan desde los SSD son utilizadas, principalmente, para planificar de forma personalizada las adaptaciones no significativas, siendo el profesorado clave para su realización (Cotán et al., 2021). Esta técnica también es utilizada desde los servicios de atención psicológica, desde la prevención o derivación a un tratamiento, siendo

esenciales para abordar la salud mental debido al incremento de su prevalencia en la universidad (Dessauvage et al., 2022; Jang et al., 2019).

De forma más generalizada se ha hallado, respecto a los perfiles de estudiantado de atención a la diversidad, que las actuaciones destinadas a aquellos con discapacidad física o sensorial o con trastornos del neurodesarrollo/psicológicos, están más desarrolladas de forma institucional frente a aquellos con casuísticas socioeconómicas/personales o de altas capacidades. Aunque se están realizando actuaciones desde las instituciones destinadas al estudiante sin diagnóstico, es necesario avanzar en su desarrollo debido a que enfrentan más retos personales que repercuten en su rendimiento académico (Manson, 2021; Sanagavarapu & Abraham, 2020).

Asimismo, los resultados de esta investigación subrayan la necesidad de nuevas formas de brindar orientación e información al estudiante desde los SSOO, avanzando hacia la digitalización mediante el uso de herramientas visuales. De esta manera, los estudiantes podrán aprovechar estos recursos de acuerdo con sus necesidades específicas en cada momento (Clancey & Hoffman, 2021).

Por ello, es necesario que se destinen más recursos humanos y económicos como acción clave para promover el desarrollo de atención individualizada. El aumento de estos recursos repercutiría en la calidad de la orientación porque permitiría al personal dedicar más tiempo a cada estudiante y la realización de más actuaciones adaptadas a la realidad del estudiante, favoreciendo el desarrollo de una universidad inclusiva (Álvarez-Pérez et al., 2023; Infenthaler & Yau, 2020; Sanagavarapu & Abraham, 2020; Zorec et al., 2022).

En conclusión, los sistemas de apoyo y orientación de las universidades están desarrollando actuaciones de atención personalizada para todo el estudiantado, especialmente enfocadas a la dimensión académica y personal. Sin embargo, la dimensión profesional es tenida en consideración al brindar orientación a los estudiantes para la elección del título universitario. Asimismo, mediante la identificación de las distintas necesidades del estudiantado y de aquellos enmarcados en atención a la diversidad, las acciones de orientación lograrían una mejor atención personalizada adaptada a cada estudiante, y potenciarían el éxito académico.

En la oferta de orientación individualizada, los SSOO son esenciales para detectar y atender las necesidades del estudiante. Los SSOO se encargan de planificar de forma personalizada el itinerario académico, estando más avanzadas las actuaciones de atención personalizada al estudiante diagnosticado. Por lo que las actuaciones de atención individual están avanzando, en consonancia con la LOSU (2023) que da especial atención a la diversidad estudiantil. Además, mediante la realización de tutorías y mentorías se ofrece apoyo individual en la dimensión académica y personal, por lo que promueven la integración en el entorno universitario. Este

enfoque de orientación, que sigue el modelo de counselling, favorece el bienestar académico y personal estudiantil, mejorando su autoestima y rendimiento académico.

La utilización de recursos tecnológicos está generalizada para la información y la orientación del estudiantado. Sin embargo, es necesario encontrar un equilibrio entre su uso y la interacción presencial en los procesos de orientación. Por ello, deben considerarse para su implementación sus ventajas, como el fomento de la accesibilidad a los servicios; e inconvenientes, como la falta de un clima adecuado para favorecer la atención individual.

Para poder avanzar en el desarrollo de actuaciones de atención individual es necesario que existan más recursos con los que poder cubrir un mayor número de actuaciones, especialmente preventivas, y que toda la diversidad estudiantil esté atendida. Por ello, es necesario seguir avanzando en estas actuaciones con el fin de lograr una universidad inclusiva.

La principal limitación de este estudio es que no se ha entrevistado al estudiantado para contrastar si las actuaciones de orientación individual que se han mencionado desde los SSOO se adaptan a las necesidades reales. Por ello, como futura línea de investigación, se plantea profundizar en las necesidades del estudiantado para conocer si están atendidas con las actuaciones que se están realizando.

## AGRADECIMIENTOS

Investigación subvencionada por la Ayuda para la Formación del Profesorado Universitario (FPU), concedida por el Ministerio de Universidades (Orden de 15 de noviembre de 2021).

Agradecimiento especial al grupo de trabajo SIOU, a las universidades públicas españolas y al personal de los servicios de orientación y servicios de atención a la diversidad (y equivalentes) que han participado en la realización de las entrevistas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez-Pérez, P. R., González-Benítez, N., & López-Aguilar, D. (2023). Perspectivas y retos de una universidad inclusiva desde un enfoque psicopedagógico. *Revista Costarricense de Orientación*, 2(2). <https://doi.org/10.54413/rco.v2i2.34>
- Alulima, M. S. L. D., & Chiluisa, L. M. M. (2022). Intellectual disability students' learning in higher education. *Journal of Positive Psychology and Wellbeing*, 6(1), 1788-1797
- Biasi, V., Patrizi, N., De Vincenzo, C., & Mosca, M. (2017). I colloqui di orientamento per facilitare il successo accademico: una indagine sperimentale. *Journal of*

- Educational, Cultural and Psychological Studies*, 1(15), 215-228. <http://dx.doi.org/10.7358/ecps-2017-015-bias>
- Bishop, J. B. (2016). A wish list for the advancement of university and college counseling centers. *Journal of College Student Psychotherapy*, 30(1), 15-22. <https://doi.org/10.1080/87568225.2016.1105651>
- Cardinot, A., & Flynn, P. (2022). Rapid evidence assessment: mentoring interventions for/by students with disabilities at third-level education. *Education Sciences*, 12(6), 384. <https://doi.org/10.3390/educsci12060384>
- Clancey, W. J., & Hoffman, R. R. (2021). Methods and standards for research on explainable artificial intelligence: lessons from intelligent tutoring systems. *Applied AI Letters*, 2(4), 1-8. <https://doi.org/10.1002/ail2.53>
- Cohen, L., Lawrence, M., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education*. Routledge.
- Cotán, A., Aguirre, A., Morgado, B., & Melero, N. (2021). Methodological strategies of faculty members: moving toward inclusive pedagogy in higher education. *Sustainability*, 13(6), Artículo 3031. <https://doi.org/10.3390/su13063031>
- Davis, M. T., Watts, G. W., & López, E. J. (2021). A systematic review of firsthand experiences and supports for students with autism spectrum disorder in higher education. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 84, Artículo 101769. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2021.101769>
- Dessauvagie, A. S., Dang, H. M., Nguyen, T. A. T., & Groen, G. (2022). Mental health of university students in southeastern Asia: a systematic review. *Asia Pacific Journal of Public Health*, 34(2-3), 172-181. <https://doi.org/10.1177/10105395211055545>
- Dunajeva, J. (2023). University mentoring programs during the pandemic: case study of Hungarian Roma university students. *Social Sciences*, 12(3), 111. <https://doi.org/10.3390/socsci12030111>
- Ehlers, U. -D. (2020). Future skills for a European higher education. En S. Noorda, P. Scoot & M. Vukasovic (Eds.), *Bologna Process Beyond* (pp. 311-324). Bononia University Press.
- European Commission (2 de febrero de 2022). *Eurydice*. <https://bit.ly/4ahYCAL>
- Garzuzi, V. (2019). La orientación educativa universitaria: desafíos actuales en la Educación Superior. *En la Mira. La Educación Superior en Debate*, 1(1), 11-25. <https://bit.ly/49aqt4A>
- Güvendir, M. A. (2018). The relation of an international student center's orientation training sessions with international students' achievement and integration to university. *Journal of International Students*, 8(2), 843-860. <https://dx.doi.org/10.5281/zenodo.1250385>

- Hyun, J., Quinn, B., Madon, T., & Lustig, S. (2007). Mental health need, awareness, and use of counseling services among international graduate students. *Journal of American College Health*, 56(2), 109-118.
- Infenthaler, D., & Yau, J. Y. K. (2020). Utilising learning analytics to support study success in higher education: a systematic review. *Educational Technology Research and Development*, 1-30. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09788-z>
- Inglis, B., & Cathcart, K. (2018). Online counselling in Australian and New Zealand and noordand universities. *JANZSSA-Journal of the Australian and New Zealand Student Services Association*, 26(2), 99-112.
- Jang, K., Canggra, B. B., Moradi, S., Riordan, B. C., Chan, J., Hunter, J., & Scarf, D. (2019). Mental health at university: a social identity approach. En D. Esteves, D. Scarf, P. Pinheiro, H. Arahanga-Doyle, & J. Hunter (Eds.), *Global perspectives on university students* (pp. 27-46). Nova Science Pub Inc.
- Kettune, J., Lindberg, M., Nygaard, E., & Kárdal, J. (2020). Enhancing career practitioners' understanding and use of ICT in guidance and counselling. En E. Hagaseth, T. Hooley, J., Kettunen, & R. Thomsen (Eds.), *Career and career guidance in the Nordic Countries* (pp. 163-175). [https://doi.org/10.1163/9789004428096\\_011](https://doi.org/10.1163/9789004428096_011)
- Kindelan, P. (2021). Coming to grips with Bologna: change and student empowerment in transforming classes into an effective learning environment. *Review of European Studies*, 13(3), 43. <https://doi.org/10.5539/res.v13n3p43>
- Klafke, R., de Oliveira, M. C. V., & Ferreira, J. M. (2020). The good professor: a comparison between public and private universities. *Journal of Education*, 200(1), 62-70. <https://doi.org/10.1177/0022057419875124>
- Klug, M. A., & Peralta, N. S. (2019). Tutorías universitarias. Percepciones de estudiantes y personal tutor sobre su uso y funcionamiento. *Revista Electrónica Educare*, 23(1), 319-341. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.16>
- Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario. Boletín Oficial del Estado, 70, de 23 de marzo de 2023. <https://bit.ly/3vswR9z>
- Locke, J., Osuna, A., Myrvold, R. J., & Closson, J. S. (2023). Supporting autistic college students: examining the Mentoring, Organization and Social Support for Autism Inclusion on Campus (MOSSAIC) Program. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1-14. <https://doi.org/10.1007/s10803-023-05969-w>
- López-Gómez, E., Levi-Orta, G., Medina Rivilla, A., & Ramos-Méndez, E. (2020). Dimensions of university tutoring: a psychometric study. *Journal of Further and Higher Education*, 44(5), 609-627. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2019.1571174>
- Lorenzo-Lledó, G., Carreres, A. L., Lledó, A. L., & Vera, G. A. (2017). La acción tutorial como acompañamiento en el alumnado universitario con discapacidad: hacia una educación inclusiva. *Revista INFAD de Psicología. International Journal*

- of *Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 137-144. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1036>
- Maldonado, E. P. (2018). Competencias del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 115-131. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200115>
- Manson, H. D. (2021) Grit and its relation to well-being among first year South African university students. *Journal of Psychology in Africa*, 31(3), 226-231. <https://doi.org/10.1080/14330237.2021.1903157>
- Martínez Clares, P., Pérez Cusó, F. J., & González Morga, N. (2019). ¿Qué necesita el alumnado de la tutoría universitaria? Validación de un instrumento de medida a través de un análisis multivariante. *Educación XX1*, 22(1), 189-213. <https://doi.org/10.5944/educxx1.21302>
- Pantoja-Vallejo, A., Molero, D., Molina-Jaén, M. D., & Colmenero-Ruiz, M. J. (2020). Valoración de la práctica orientadora y tutorial en la universidad: validación de una escala para el alumnado. *Educación XX1*, 23(2), 119-143. <https://doi.org/10.5944/educXX1.25632>
- Radlick, R. L., & Mevatne, M. (2023). Mentoring for inclusion: a scoping review of the literature. *Nordisk Välfärdsforskning | Nordic Welfare Research*, 8(1), 65-79. <https://doi.org/10.18261/nwr.8.1.6>
- Real Decreto 1791/2010, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario. Boletín Oficial del Estado, 318, de 1 de enero de 2011. <https://bit.ly/4aelz0j>
- Sanagavarapu, P., & Abraham, J. (2020). Validating the relationship between beginning students' transitional challenges, well-being, help-seeking, and their adjustments in an Australian university. *Journal of Further and Higher Education*, 45(5), 616-628. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1804537>
- Stanwood, J., & Mittiga, A. (2022). Faculty attitudes toward inclusive instruction: then and now. *New Directions for Teaching and Learning*, 2022(172), 79-92. <https://doi.org/10.1002/tl.20527>
- Suárez Lantarón, B., Castillo Reche, I. S., & López Medialdea, A. (2021). Tutoría académica universitaria apoyada mediante WhatsApp: conocer sus ventajas y salvar sus desventajas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 189-203. <https://doi.org/10.6018/reifop.394631>
- Tindle, R., Castillo, P., Doring, N., Grant, L., & Willis, R. (2022). Developing and validating a university needs instrument to measure the psychosocial needs of university students. *British Journal of Educational Psychology*, 92(4), 1550-1570. <https://doi.org/10.1111/bjep.12515>
- Tuero, E., Cervero, A., Esteban, M., & Bernardo, A. (2018). ¿Por qué abandonan los alumnos universitarios? Variables de influencia en el planteamiento y

- consolidación del abandono. *Educación XX1*, 21(2), 131-154. <https://dx.doi.org/10.5944/educXX1.20066>
- Watts, A. G. (2001). *The role of information and communication technologies in an integrated career information and guidance system*. Organization for Economic Co-operation and Development.
- Zorec, K., Desmond, D., Boland, T., McNicholl, A., O'Connor, A., Stafford, G., & Gallagher, P. (2022). A whole-campus approach to technology and inclusion of students with disabilities in higher education in Ireland. *Disability & Society*, 1-26. <https://doi.org/10.1080/09687599.2022.2114885>

