



La gestión del componente laboral a través del acompañamiento a estudiantes en formación

The management of the labor component through the accompaniment of students in training

Leandro Delgado Fernández¹  , Rogelio Pérez Parrado¹  , Juan Diego Dávila Cisneros²  

RESUMEN

La tutoría y el acompañamiento estudiantil son elementos críticos en la gestión del aprendizaje y se han convertido en un foco de atención en la educación superior. Sin embargo, se han identificado problemas persistentes en estos procesos que podrían afectar el rendimiento de los estudiantes. Este artículo se centra en examinar la gestión del componente laboral a través de la tutoría y el acompañamiento de estudiantes de la Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras, Inglés, en la Universidad de Ciego de Ávila, Cuba. Se aplicaron métodos como análisis documental, observación participante, entrevistas y encuestas. Los hallazgos preliminares revelaron limitaciones en el acompañamiento de los estudiantes durante su periodo de práctica, que afectaron la eficacia en la gestión del componente laboral e impactaron en la formación integral de los futuros profesores de inglés en la región. Asimismo, el estudio subraya la importancia de encontrar estrategias para mejorar la gestión del componente laboral a través de un mejor acompañamiento de los estudiantes en formación en esta carrera. El objetivo es fortalecer el proceso educativo y garantizar una formación más efectiva y completa para los futuros docentes de inglés.

Palabras clave: dirección, educación holística, habilidades laborales, métodos de avance, orientación.

Clasificación JEL: I20; J24; M55

Recibido: 17-05-2025

Revisado: 26-05-2025

Aceptado: 15-06-2025

Publicado: 04-07-2025

Editor: Carlos Alberto Gómez Cano 

ABSTRACT

Mentorship and student support are critical elements in learning management and have become a focus in higher education. However, persistent issues have been identified in these processes that could affect student performance. This article focuses on examining the management of the labor component through the mentorship and support of students in the Bachelor's degree in Education, Foreign Languages, English, at the University of Ciego de Ávila, Cuba. Methods such as document analysis, participant observation, interviews, and surveys were applied. The preliminary findings revealed limitations in the support of students during their practice period, which affected the effectiveness in the management of the labor component and impacted the comprehensive training of future English teachers in the region. Likewise, the study emphasizes the importance of finding strategies to improve the management of the labor component through better support of students in training in this career. The goal is to strengthen the educational process and ensure a more effective and complete education for future English teachers.

Keywords: management, holistic education, labor skills, methods of advancement, guidance.

JEL Classification: I20; J24; M55

¹Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez. Ciego de Ávila, Cuba.

²Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Lambayeque, Perú.

Citar como: Delgado, L., Pérez, R. y Dávila, J. (2025). La gestión del componente laboral a través del acompañamiento a estudiantes en formación. *Región Científica*, 2(2), 202585. <https://doi.org/10.58765/rc202585>

INTRODUCCIÓN

El idioma inglés constituye el vínculo principal entre diversas culturas, propicia las relaciones internacionales, posibilita el desarrollo del comercio y de la política exterior, a su vez, es el idioma base del arte y de la ciencia. Debido a su relevancia, su enseñanza y aprendizaje se ha expandido en la comunidad global, de modo que el solo hecho de hablar inglés es considerado una habilidad imperante en estos tiempos, como lo es, de igual manera, el uso de las tecnologías, la información y las comunicaciones (Echeverry y Vargas, 2019).



En Cuba la enseñanza y aprendizaje de esta lengua franca se ha integrado como parte de su cultura académica, de hecho, varias personalidades históricas, como Félix Varela y José de la Luz y Caballero hicieron énfasis en el conocimiento de la misma y de otras lenguas extranjeras por parte del pueblo cubano (Enríquez *et al.*, 2021). Hoy en día, el idioma inglés se enseña en los diferentes niveles educativos (Mendive *et al.*, 2022; An y Shan, 2023; Bray, 2023), concretamente, el caso cubano partiendo desde el tercer grado en la enseñanza primaria. Además, se cuenta con escuelas de idiomas a lo largo del archipiélago que potencian la competencia comunicativa, principalmente en lengua inglesa.

Por otro lado, en la educación superior cubana constituye un requisito de graduación alcanzar, en idioma inglés, un nivel B1+ como mínimo. Para esa labor son componente esencial los centros de idiomas, los cuales se encuentran insertados en cada una de las universidades cubanas (Gutiérrez *et al.*, 2019). La carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras, Inglés prepara de forma íntegra a los profesores de inglés que serán los encargados de continuar con la política de la enseñanza del inglés en el país.

Una vez graduados, se incorporan a los diferentes niveles educativos, a saber, educación primaria, secundaria, pre-universitaria, técnica-profesional, de adultos, la formación pedagógica de nivel medio y, excepcionalmente, la educación superior. En cada una de estas esferas de actuación, los profesores de lenguas extranjeras en la especialidad de inglés, tienen la función de dirigir el proceso pedagógico y de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa, haciendo uso de estrategias de aprendizaje que promuevan la reflexión crítica de los estudiantes, así como el uso de métodos y técnicas de investigación, en aras de solventar problemáticas académicas y profesionales (Olazábal y Águila, 2020).

Al respecto, Howard *et al.* (2020), Alonso *et al.* (2020), Sanahuja-Gavaldà *et al.* (2020), Fernández *et al.* (2021), Vidal-Alabro *et al.* (2021), González y Colmenero (2021) y García-Martínez *et al.* (2022), coinciden en que la formación integral de estudiantes universitarios se concibe en la unificación de los componentes que se generan hacia el ámbito académico y de investigación, así como extensionista y laboral. Es importante destacar que, es a este último que los estudiantes de la carrera entran en contacto directo con las esferas de actuación previamente mencionadas. En este nivel educativo, los ejercicios integradores son de primordial importancia

Durante los cuatro años que tiene como duración la carrera, los futuros profesores en formación transitan por sus potenciales escenarios de desarrollo profesional, lo cual varía de acuerdo al año académico. Los estudiantes de primero, segundo y tercer año son ubicados en escuelas correspondientes a la enseñanza primaria, enseñanza media (secundaria) y enseñanza media superior (preuniversitario), respectivamente. En cuanto a los estudiantes que cursan el cuarto año, deben realizar sus prácticas en las ubicaciones preprofesionales que les son otorgadas por el escalafón, donde, una vez graduados, pueden desarrollar el servicio social.

En cada una de los escenarios de actuación se establece una red de relaciones sociales entre la institución universitaria y los centros laborales, en la cual intervienen principalmente los profesores tutores y mentores del componente laboral; estudiantes en formación, directores y trabajadores no docentes de las entidades, alumnos, familiares y la comunidad. Al abordar el término “profesor tutor”, García *et al.* (2019), Vilaverde (2020), Fuertes *et al.* (2022) y Asún-Dieste *et al.* (2023), refieren que es aquel profesor que desempeña una actividad en el ámbito pedagógico; dicha actividad tiene como objetivo orientar y apoyar a los estudiantes durante su proceso de formación.

En cuanto al término “mentor” o “profesor mentor”, Orland-Barak y Wang (2020) lo definen como el profesor que tiene la función de acompañar a los estudiantes en formación, sobre todo aquellos que se preparan para dirigir el proceso docente-educativo. Por otra parte, Medina *et al.* (2017) hacen una distinción entre ambos términos. Este autor establece que el profesor tutor es el profesor universitario que coordina la actividad laboral y orienta a los estudiantes de práctica, en cambio, el mentor o los mentores son aquellos profesores que acompañan a los estudiantes durante el periodo de práctica en cada una de las entidades laborales.

En este marco, la tutoría y la mentoría como estrategias de acompañamiento integral, han sido abordadas por miembros de la comunidad científica, entre ellos se destacan Moreno-Crespo *et al.* (2021), Garbizo *et al.* (2021) y Pérez *et al.* (2023). Ambas estrategias contribuyen a la formación profesional de los estudiantes universitarios y, desde el componente laboral, conllevan al logro de los objetivos planteados en el modelo del profesional de esta especialidad.

De esta forma, los estudiantes con la orientación y guía de los tutores, la experiencia y el acompañamiento de los mentores, pueden aplicar el sistema de conocimientos adquiridos, formar habilidades pedagógicas, perfeccionar y consolidar rasgos, valores, métodos y técnicas. Sin embargo, en la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas

Extranjeras, Inglés de la Universidad de Ciego de Ávila, el componente laboral no logra los objetivos esperados. Por lo que el presente artículo tiene como finalidad explorar la gestión del componente laboral a través del acompañamiento a estudiantes en formación de la carrera.

METODOLOGÍA

Para el desarrollo de la investigación se siguió un enfoque cualitativo. Los motivos fueron sustentados en evidencias que buscaron estar enfocadas hacia la descripción profunda del fenómeno en cuestión. Todo ello con el objetivo de lograr una mayor comprensión y explicación del mismo, teniendo en cuenta, a su vez, diversos modelos como el humanista, el hermenéutico, el fenomenológico y el inductivo (Sánchez, 2019). A partir de los modelos previamente mencionados, se utilizaron métodos y técnicas tales como: análisis documental, observación participante, entrevista a estudiantes y profesores tutores, así como la encuesta a mentores en la exploración de la gestión del componente laboral, en el acompañamiento a los 27 estudiantes de 2do. a 4to. año del curso diurno de la carrera, por parte de tres profesores tutores y 11 mentores.

En un primer momento, se realizó el análisis de los principales documentos, resoluciones y normativas, tales como la Resolución No.47 del 2022, el Plan de Estudios de la Carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras y los planes e informes de la Práctica Laboral Investigativa (PLI). Se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores: el papel de la PLI en la formación integral del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras, Inglés, los planes de PLI y las acciones a realizar a cargo de los estudiantes en la PLI. Se pudo observar el desarrollo de la práctica a través de la visita a los centros de práctica laboral y a través de los talleres de defensa de la PLI. Durante el desarrollo de ambos, se analizaron los siguientes indicadores:

1. Los elementos característicos de las tareas de la PLI
2. El papel de los profesores tutores y mentores en la formación de los estudiantes en la PLI
3. El vínculo entre profesores tutores y mentores
4. El aprovechamiento del periodo de la PLI por parte de los estudiantes
5. El compromiso de los mentores con los estudiantes en el desarrollo de la PLI
6. El rigor científico en los instrumentos a aplicar por los estudiantes de la PLI
7. El conocimiento por parte de los mentores del plan de la PLI, de las acciones y tareas a desarrollar por los estudiantes

Se entrevistó aleatoriamente a 15 estudiantes, divididos en grupos de cinco estudiantes por cada grupo de 2do. a 4to. año, a los tres profesores tutores y a un especialista. Por otro lado, a los mentores se les aplicó una encuesta por estar dispersos en cada una de las entidades laborales de la provincia. Por último, en la estructuración de la encuesta se tuvo en cuenta la trayectoria profesional y el acompañamiento a estudiantes de práctica.

RESULTADOS

El análisis de los documentos normativos permitió identificar las principales funciones del tutor como educador, asesor y guía académico e investigativo en la formación integral de los estudiantes universitarios. No obstante, se pudo constatar que se utiliza el término tutor con otra connotación, y es con respecto a los profesores del Ministerio de Educación (MINED) que acompañan a los estudiantes en las entidades laborales; sin embargo, no se profundiza en las funciones de estos profesores. Además, no queda clara la distinción existente entre los papeles de los tutores universitarios y de los tutores de las entidades laborales. Por lo tanto, al referirse a ambos profesores, se decide asumir la postura de Medina *et al.* (2017), quienes distinguen a los profesores de las entidades laborales de los profesores tutores, utilizando el término “mentor”.

El trabajo conjunto de los profesores tutores y mentores en el acompañamiento a los estudiantes en formación debe facilitar el proceso de inserción a las esferas de actuación y moderar el camino hacia el desarrollo de competencias personales y profesionales. Es, precisamente, en el acompañamiento a lo largo del periodo de práctica donde se ponen de manifiesto las funciones y la labor imperante de ambas partes en la formación exitosa de los estudiantes, sobre todo, atendiendo a las características y retos que se presentan en la actualidad. Por lo tanto, el profesor tutor y el mentor deben ser modelos a seguir en todos los sentidos, contar con preparación científico-profesional y psicopedagógica.

Asimismo, Vicent (2021), Arrue y Zarandona (2021) y Salazar *et al.* (2022) expresan que, la tutoría y mentoría como estrategias de acompañamiento constituyen formas superiores de la educación y, para ofrecerlas, los profesores deben tener una vasta experiencia y cumplir con determinadas cualidades, así como destrezas. Por lo tanto, la

superación profesional continua juega un papel decisivo en la preparación de los futuros tutores y mentores. Varios investigadores en el ámbito internacional, nacional y territorial, como García *et al.* (2018), Mayet-Wilson *et al.* (2020), Garbizo *et al.* (2021), Camacho (2021), Lorenzo-Fernández *et al.* (2022), Luo *et al.* (2022) y Pishghadam *et al.* (2022) han hecho énfasis en la preparación y la superación de los profesores para ejercer las funciones de tutor y mentor. De igual manera, han ofrecido diversas vías de desarrollo y perfeccionamiento tales como planes de acciones y estrategias de superación profesional.

Si bien la comunidad científica ha brindado vías de superación profesional para los profesores que asumen o aspiran asumir las funciones de tutor y mentor, se pudo constatar que aún persiste un carácter asistemático en dicha superación. En la entrevista realizada a los tres profesores tutores de 2do. a 4to. año del curso diurno, se comprobó que solo uno de ellos contaba con experiencia en la labor de tutor. Mientras que los dos restantes estaban fungiendo como tutores por primera vez y no habían recibido asesoramiento ni preparación para ejercer la labor.

La realidad de los profesores tutores, no defirió de la de los mentores. En los resultados de la encuesta, predominó el desconocimiento de las funciones que debían asumir y el carácter asistemático de su superación. Varios de los mentores coincidieron en que se solía asumir funciones solo porque eran asignadas como parte del trabajo, aunque no existía preparación ni remuneración en el cumplimiento de tareas que no cualquier profesor estaría en condiciones de desarrollar (ver *Figura 1*).

Figura 1.

Resultados de la entrevista a profesores tutores y de la encuesta a mentores



Fuente: Elaboración propia.

Los resultados evidenciados en la entrevista a los profesores tutores y en la encuesta a los mentores resultaron deficientes, sin embargo, es un problema continuo desde hace algún tiempo. Pérez (2022) pone de manifiesto la tendencia de responsabilizar al docente universitario como tutor, al entrar dentro de su función orientadora y educativa. Los autores de la investigación coincidieron en que, aunque el profesor pertenezca al Ministerio de Educación Superior (MES) o al Ministerio de Educación (MINED), debe contribuir a la superación científico-técnica, pedagógica, metodológica y profesional de los demás integrantes, siempre y cuando esté en condiciones de hacerlo.

Retomando las deficiencias mostradas en los resultados, se debe reflexionar acerca de la labor orientadora del profesor tutor y del mentor. En el contexto socio-histórico actual, los estudiantes que llegan a la universidad lo hacen sin tener un proyecto de vida claro, es decir, optan por una carrera, la cursan, pero no están seguros si van o no a ejercer su profesión una vez graduados. En el caso de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras, Inglés, la formación profesional que reciben los estudiantes tiene como fin que ellos puedan dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en los diferentes contextos educacionales. No obstante, llama la atención que, en la entrevista a los estudiantes, la mayoría no se sintió identificado ni con la labor docente ni con las metas relacionadas con su realización personal, conduciendo a la desmotivación y la inseguridad e indecisión vocacional.

Si se desarrollara adecuadamente, la orientación pedagógica profesional que brinda las estrategias de acompañamiento a través de la tutoría y la mentoría, ¿se sentirían los estudiantes incentivados y comprometidos con su profesión, objeto de trabajo y modo de actuación?, ¿aspirarían ellos a adquirir las habilidades profesionales pedagógicas y las cualidades del profesional de lengua extranjera descritas en el modelo del profesional de la carrera? Estas interrogantes permitieron reflexionar acerca de la labor realizada y de la que se aspira a desarrollar. Con relación a las interrogantes, los autores llevaron a cabo un debate con un profesor emérito de la carrera en la Universidad de Ciego de Ávila, el cual cuenta con 49 años de experiencia como profesor universitario. Dicho encuentro arrojó la siguiente valoración:

Los estudiantes universitarios son el futuro de la educación. En su formación integral como futuros profesionales, la orientación pedagógica constituye una necesidad para que puedan tener éxito en su vida profesional, especialmente, aquellos que ejercerán como docentes. Desde la impartición de las mismas asignaturas se contribuye a su orientación pedagógica profesional, proporcionándoles el conocimiento y habilidades necesarios para su futuro desempeño. Las estrategias de acompañamiento a través de la tutoría y la mentoría contribuyen también a la orientación pedagógica profesional. Los profesores tutores y mentores ofrecen un apoyo individualizado y personalizado que ayuda a los estudiantes universitarios a mejorar sus prácticas y alcanzar el éxito en su carrera. Las sesiones de tutoría y mentoría pueden proporcionar orientación sobre temas específicos, como el desarrollo de las habilidades de enseñanza, la planificación de clases eficaces, la evaluación del rendimiento, el manejo de conflictos en el aula, entre muchas más. Los estudiantes, además, pueden beneficiarse del apoyo social y emocional que se ofrece en las sesiones de tutoría y mentoría, o durante el periodo de práctica laboral. Los profesores tutores y mentores necesitan incentivar y comprometer a sus estudiantes con su profesión, objeto de trabajo y modo de actuación, al igual que construir un rapport con ellos.

Por otro lado, la entrevista a los estudiantes también arrojó aspectos a tener en cuenta, como poco aprovechamiento del tiempo de práctica. Los estudiantes refirieron que, en el día destinado a la práctica en las entidades laborales, los mentores tenían asignado un solo turno de clase de inglés (y a veces ninguno), y luego de este, los estudiantes no tenían otras tareas que realizar. Este dato se corroboró en las visitas a las entidades laborales por parte del claustro de la carrera, al reportarse que los estudiantes ya habían concluido su jornada en las primeras horas de la mañana. No obstante, a los estudiantes que se encontraban en su periodo de PLI se les asignaba tanto un plan, como una guía de acciones o actividades a realizar durante su tiempo en las entidades.

De igual modo, se puso en evidencia la falta de rigor científico mientras se revisaban los informes de práctica. En su elaboración no se tuvieron en cuenta las normas establecidas en la redacción del informe de culminación de la PLI, al igual que no se les dio total cumplimiento a las principales acciones o actividades asignadas. Las acciones o actividades asignadas debieron ser específicas, teniendo en cuenta el año, el semestre, los intereses de los estudiantes, la carga de tiempo del periodo de práctica, así como al nivel de enseñanza a la que estaba dirigida. Sin embargo, el estudio de los planes de práctica mostró la poca diferencia de las acciones o actividades en base a los indicadores anteriores.

Si bien el vínculo entre los profesores tutores y mentores complementó el acompañamiento a los estudiantes en formación y la gestión del componente laboral, se pudo confirmar la insuficiente comunicación existente entre ambos durante todo el ciclo directivo de la práctica laboral, sobre todo, en la evaluación sistemática y final. Para el ejercicio de culminación de la práctica laboral se hizo difícil que ambos profesores se encontraran presentes, debido a que las entidades laborales se encontraban en diferentes municipios de la provincia y el transporte dificultaba el traslado, tratándose de los profesores tutores hacia las entidades o de los mentores hacia la universidad. Sin embargo, esto no justificó que no se tuviera en cuenta la opinión y valoración de los mentores a la hora de evaluar a los estudiantes durante su defensa del informe de práctica laboral.

Gracias al desarrollo tecnológico, existen diversas vías de comunicación entre las cuales destacan: llamadas telefónicas, conversaciones a través de redes de mensajería instantánea —como WhatsApp y Telegram— en las que los profesores tutores y mentores pudieron llegar a un consenso acerca del desempeño del estudiante de prácticas; lo que se complementó con la defensa de su informe final. Ante esta u otras situaciones problemáticas, el profesor no debe permanecer neutral e inmóvil, sino que debe adoptar una postura activa en la identificación y análisis de la problemática, así como en la búsqueda de posibles soluciones, haciendo uso de habilidades críticas, analíticas y creativas para identificar y abordar los desafíos presentes en la educación contemporánea buscando, de esta manera, soluciones novedosas y efectivas para mejorarla.

CONCLUSIONES

El componente laboral constituye un elemento indispensable en la formación profesional de los futuros profesores de inglés, en suma, por ser precisamente en este componente donde se generaliza y aplica el sistema de conocimiento adquirido, se forman habilidades pedagógicas, o se perfeccionan y consolidan rasgos, valores, métodos y técnicas. Es, además, donde se pone de manifiesto la relación estudio-trabajo.

Asimismo, mediante la exploración de la gestión del componente laboral a través del acompañamiento a estudiantes en formación de la carrera de Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras, Inglés de Ciego de Ávila, se constata la presencia de limitaciones que afectan la orientación profesional pedagógica y, por consiguiente, la formación profesional de los futuros profesores de inglés de la provincia.

El carácter asistemático de la superación profesional de los profesores tutores y mentores sale a relucir durante la investigación, manifestándose la necesidad de buscar vías de desarrollo y perfeccionamiento de la gestión del componente laboral, a través de la tutoría y mentoría como estrategias de acompañamiento de los estudiantes en formación de la carrera.

REFERENCIAS

- Alonso, L., Larrea, J. y Moya, C. (2020). Metodología para la formación de competencias profesionales en estudiantes universitarios mediante proyectos formativos. *Transformación*, 16(3), 544-566. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-29552020000300544&script=sci_arttext&tlng=pt
- An, G. y Shan, M. (2023). The application of medical professional English multimedia teaching in clinical education. *Culture and Education*, 35(2), 474-500. <https://doi.org/10.1080/11356405.2023.2180245>
- Arrue, M., y Zarandona, J. (2021). El debate en el aula universitaria: construyendo alternativas para desarrollar competencias en estudiantes de ciencias de la salud. *Educación Médica*, 22, 428-432. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2019.10.016>
- Asún-Dieste, S., Valencia-Peris, A., Martínez-Mínguez, L. y Lorente-Catalán, E. (2023). Adaptations of final-year project tutoring during COVID-19: teachers' perceptions and learnings. *Culture and Education*, 1-31. <https://doi.org/10.1080/11356405.2022.2154559>
- Bray, M. (2023). Understanding private supplementary tutoring: metaphors, diversities and agendas for shadow education research. *Journal for the Study of Education and Development*, 1-46. <https://doi.org/10.1080/02103702.2023.2194792>
- Camacho, A. (2021). La práctica laboral e investigativa en la Licenciatura en Educación en Lenguas Extranjeras en Villa Clara, Cuba: logros y perspectivas de mejoramiento. *Transformación*, 17(2), 246-274. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552021000200246
- Echeverry, M. y Vargas, C. (2019). El papel del dominio del inglés como segunda lengua en la competitividad de los países. [Tesis de pregrado, Universidad EAFIT]. Repositorio EAFIT. <https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/15339>
- Enríquez, I., Mijares, L. y Font, S. (2021). *A Guide to the Teaching of English for the Cuban Context I*. Pueblo y Educación. https://books.google.com.cu/books/about/A_Guide_to_the_Teaching_of_English_for_t.html?id=nxo-EAAAQBAJ&redir_esc=y
- Fernández, D., Camacho, P. y Alonso, V. (2021). Reflexión sobre la tarea integradora: un resultado de la formación inicial del profesional de lenguas extranjeras. *Transformación*, 17(2), 310-325. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-29552021000200310&script=sci_arttext&tlng=en
- Fuertes, M., Vieira, M. y Ferreira, C. (2022). Evaluation of an educational mediation programme in primary education: M-Educa. *Journal for the Study of Education and Development*, 45(1), 140-165. <https://doi.org/10.1080/02103702.2021.1928949>
- Garbizo, N., Ordaz, M. y Lezcano, A. (2021). Capacitación al profesor universitario para la labor educativa, a través

de la orientación psicopedagógica y el proyecto de vida profesional. *Revista Didasc@lia*, 12(5), 210-223. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didasca/article/view/1275>

- García, J., Mena, J., y Conill, J. (2018). La superación del profesor tutor de los estudiantes de formación pedagógica durante sus prácticas laborales. *Mendive. Revista de Educación*, 16(1), 5-19. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962018000100005
- García, R., Pérez, L., Sierra, B., Panes, T. y Mackay, S. (2019). Influencia del profesor-tutor en la formación del personal de enfermería. *MediSan*, 23(4), 644-653. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-301920190004000644
- García-Martínez, J., Cubeiro-Rodríguez, N., Santos-Caamaño, F. y Fallas-Vargas, M. (2022). Learning at the university through technology-mediated activities. *Culture and Education*, 34(4), 877-904. <https://doi.org/10.1080/11356405.2022.2102292>
- González, N. y Colmenero, M. (2021). Snapshot of inclusion at the university from the perspective of academic staff. *Culture and Education*, 33(2), 345-372. <https://doi.org/10.1080/11356405.2021.1904656>
- Gutiérrez, T., Rivera, S., Robaina, R., y Mijares, L. (2019). Gestión de los procesos universitarios en el Centro de idiomas de la Universidad de Pinar del Río. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1), 1-15. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000100021
- Howard, A., Morrison, J., y Collins, T. (2020). Evaluating self-management interventions: Analysis of component combinations. *School Psychology Review*, 49(2), 130-143. <https://doi.org/10.1080/2372966X.2020.1717367>
- Lorenzo-Fernández, Y., Cruz-Cabrera, F., y Pérez-Sánchez, N. (2022). La preparación del profesor principal del año académico para la gestión de la tutoría educativa. *Educación Y Sociedad*, 20(Especial), 192-211. <https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/2426>
- Luo, H., Sheng, D., Zhong, B., Chen, K., Sepasgozar, S. y Xing, X. (2022). Conceptual Framework for the Service-Oriented Management of Construction Labor Resource. *Engineering Management Journal*, 34(4), 543-558. <https://doi.org/10.1080/10429247.2021.1954819>
- Mayet-Wilson, C., Oliva-Feria, A. y Aulet-Álvarez, C. (2020). La promoción y educación para la salud en estudiantes universitarios: Una mirada desde el proyecto de vida. *Santiago*, 152, 324-339. <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/5175>
- Medina, A., Tejada, I., y Quevedo, I. (2017). A Guide to Practicum and Research for Foreign Languages Teacher Trainees in Cuba. Félix Varela.
- Mendive, S., Aldoney, D., Mascareño, M., Pezoa, J. y Hoff, E. (2022). Home language and literacy environments at the age of four: determinants and their relation to reading comprehension up to age nine. *Journal for the Study of Education and Development*, 45(2), 446-477. <https://doi.org/10.1080/02103702.2021.2015226>
- Moreno-Crespo, P., Corchuelo-Fernández, C., Cejudo-Cortés, C. y Moreno-Fernández, O. (2021). Teacher training and employment in Spanish scientific research from 1977 to 2019. *Culture and Education*, 33(2), 259-291. <https://doi.org/10.1080/11356405.2021.1904655>
- Olazábal, G., y Águila, A. (2020). Formación de la competencia investigativa en los Estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Lengua Extranjera Inglés. Mendive. *Revista de Educación*, 18(3), 515-527. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-769620200003000515&script=sci_abstract&tlng=pt
- Orland-Barak, L. y Wang, J. (2020). Teacher mentoring in service of preservice teachers' learning to teach: Conceptual bases, characteristics, and challenges for teacher education reform. *Journal of teacher education*, 72(1), 86-99. <https://doi.org/10.1177/0022487119894230>
- Pérez, A. (2022). La orientación educativa universitaria en Cuba: situación actual en la formación no pedagógica. *Revista Conrado*, 18(89), 75-86. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2707>

- Pérez, A., García, Y., García, J. y Raga, L. (2023). La configuración de proyectos de vida desarrolladores: Un programa para su atención psicopedagógica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 23(1), 1-35. <https://doi.org/10.15517/aie.v23i1.50678>
- Pishghadam, R., Yousofi, N., Amini, A. y Tabatabayeeyan, M. (2022). Interplay of psychological reactance, burnout, and spiritual intelligence: A case of Iranian EFL teachers. *Revista de Psicodidáctica*, 27(1), 76-85. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2021.06.001>
- Salazar, Z., Cardoso, L., y Panesso, V. (2022). El tutor, eslabón fundamental en el proceso formativo: una mirada desde la educación avanzada. *MediSur*, 20(1), 18-24. <https://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/5338>
- Sanahuja-Gavaldà, J., Muñoz-Moreno, J. y Gairín-Sallán, J. (2020). Tutoring students with disabilities at the university. *Culture and Education*, 32(1), 65-77. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1709392>
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Toapanta-Pinta, P., Rosero-Quintana, M., Salinas-Salinas, M., Cruz-Cevallos, M. y Vasco-Morales, S. (2021). Percepción de los estudiantes sobre el proyecto integrador de saberes: análisis métricos versus ordinales. *Educación Médica*, 22(5), 358-363. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2019.10.015>
- Vicent, M. (2021). El tutor de formación sanitaria especializada en España (parte I): Regulación y reconocimiento de su labor. *Educación Médica*, 22(4), 241-247. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2021.04.002>
- Vidal-Alabró, A., Iglesias, D., Manzano, A. (2021). Comparación de estrategias de aprendizaje entre iguales: mientras los tutorados aprenden, los tutores consolidan sus conocimientos. *Educación Médica*, 22(6), 490-494. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2020.08.003>
- Vilaverde, E. (2020). Online instruction. A system for educational inclusion in the university setting. *Culture and Education*, 32(1), 106-122. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1705561>

FINANCIACIÓN

Ninguna.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERÉS

Ninguno.

AGRADECIMIENTOS

Se agradece a la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez por el apoyo recibido para el desarrollo de la investigación.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA:

Conceptualización: Leandro Delgado Fernández, Rogelio Pérez Parrado y Juan Diego Dávila Cisneros.

Investigación: Leandro Delgado Fernández, Rogelio Pérez Parrado y Juan Diego Dávila Cisneros.

Metodología: Leandro Delgado Fernández, Rogelio Pérez Parrado y Juan Diego Dávila Cisneros.

Validación: Leandro Delgado Fernández, Rogelio Pérez Parrado y Juan Diego Dávila Cisneros.

Redacción – borrador original: Leandro Delgado Fernández, Rogelio Pérez Parrado y Juan Diego Dávila Cisneros.

Redacción – revisión y edición: Leandro Delgado Fernández, Rogelio Pérez Parrado y Juan Diego Dávila Cisneros.