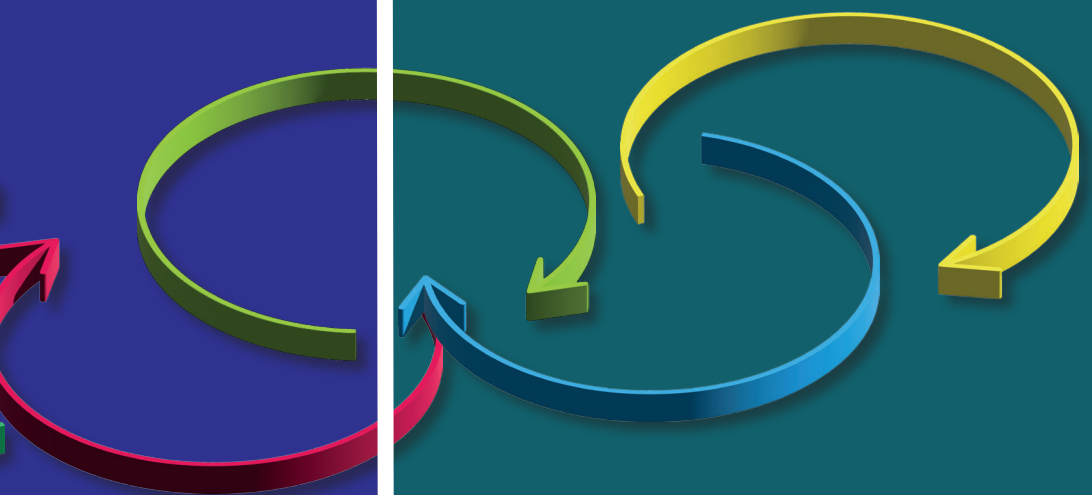


Juan Llanes-Ordóñez
Beatriz Malik-Liévano
(coords.)

Orientación a lo largo de la vida

Reflexión, acción,
investigación



Orientación a lo largo de la vida

Reflexión, acción, investigación

Juan Llanes-Ordóñez
y Beatriz Malik-Liévano (coords.)

Orientación a lo largo de la vida

Reflexión, acción, investigación

Octaedro 

Colección Horizontes-Universidad

Título: *Orientación a lo largo de la vida: reflexión, acción, investigación*

Primera edición: marzo de 2025

© Juan Llanes-Ordóñez y Beatriz Malik-Liévano (coords.)

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02

octaedro@octaedro.com

www.octaedro.com

Esta publicación está sujeta a la Licencia Internacional Pública de Atribución/Reconocimiento-NoComercial 4.0 de Creative Commons.

Puede consultar las condiciones de esta licencia si accede a:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ISBN: 978-84-1079-057-5

Maquetación: Fotocomposición gama, sl

Diseño y producción: Octaedro Editorial

Publicación en acceso abierto - *Open access*

Ley Orgánica del Sistema Universitario, LOSU (2023): ¿oportunidad para la orientación del alumnado universitario?

DAVID PASTOR ANDRÉS
IÑIGO RODRÍGUEZ TORRE
NAGORE GUERRA BILBAO

Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea

1. Introducción

1.1. Sobre tutoría, orientación y acompañamiento formativo en la universidad

La interacción tutorial, la orientación o el acompañamiento formativo no son ajenos a la Educación Superior. Sabirón *et al.* (2017) señalan la importancia de una orientación generalizable a todo el alumnado, continuada, integrada en la cultura universitaria, entendida como propuesta de innovación educativa por su «alto potencial de cambio y mejora» (p. 198). De esta manera, encontramos, en los últimos años, que la propia concepción de la tutoría y la orientación dejan de centrarse en lo que clásicamente se ha denominado «académico» y entienden el proceso de aprendizaje como el resultado de actuaciones más integrales, en las que las diferentes dimensiones del alumnado (académica, personal, social) deben ser consideradas y atendidas (Alfonso *et al.*, 2020). Todo esto implica nuevos formatos de tutorización y orientación, que pongan el énfasis en otros modelos (y modos) formativos de acompañamiento, que tengan como objeto un desarrollo integral del alumnado. Por ello, cada vez más, vamos encontrando intervenciones de acompañamiento que se

centran en el desarrollo integral con propuestas en las que la comprensión del alumnado multidimensionalmente, la colaboración, la experiencia o la importancia del tipo de relación en la interacción, se tornan fundamentales en el quehacer e inciden positivamente en los resultados de aprendizaje (de todas/os las/os participantes) y de ese desarrollo integral (Pastor *et al.*, 2023).

Por todo esto, presentamos cómo entendemos nosotros la práctica de esta interacción formativa de acompañamiento y orientación, lo que nosotros definimos como *interacción tutorial* (IT), una propuesta de acción encaminada a acompañar al alumnado de esta etapa, desde una mirada y respuesta integral, siendo esta en la que nos basamos en nuestro posterior análisis normativo.

Interacción formativa de acompañamiento, apoyo y/o ayuda, que tiene como objetivo-función el desarrollo académico, personal y profesional, esto es, el desarrollo integral del alumnado mediante acciones que inciden en los procesos de aprendizaje y que tiene como elemento significativo en la construcción de ese conocimiento la relación entre personas. (Pastor, 2022, p. 32)

1.2. El acompañamiento formativo desde la norma: de la LGE (1970) a la LOSU (2023)

Tras dos décadas, la universidad española cuenta con una nueva ley universitaria después de aprobarse la Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU, 2023). Un período prolongado desde la aprobación de la anterior ley universitaria, la Ley Orgánica de Universidades (6/2001) (LOU, 2001), que buscaba ajustar el sistema universitario español al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Una de las virtudes que se le presuponía a ese nuevo marco que se debía generar tras la LOU (2023) era un cambio en los diseños de los procesos de enseñanza-aprendizaje (E-A), en los que el alumnado, de manera más autónoma era el gestor de su proceso formativo, y la/el docente, llevaba a cabo una labor de acompañamiento y orientación del proceso. De esta manera, el peso de la IT debía ser significativamente mayor que en el modelo anterior basado en propuestas magicentristas.

Sin embargo, estas no han sido las únicas leyes que han regulado la actividad universitaria estatal, ni el EEES es el primer

marco que hace hincapié en la orientación y la tutorización. Entendemos esto como nuestro punto de partida.

1.3. La Ley General de Educación (LGE, 1970)

En el Estado español, durante la dictadura franquista, se aprueba la Ley General de Educación (LGE, 1970), institucionalizándose la IT en todos los niveles educativos, incluida la Educación Superior y, pretendiendo que esta sea uno de los ejes vertebradores de la actividad docente (Álvarez y González, 2008; González-Benito y Vélaz de Medrano, 2014). Vía ley, se establece un régimen de tutoría en la que la figura del/a tutor/a atiende al alumnado. Como señalan Álvarez y González (2008), se trata de ayudar al discente tanto en el plano formativo como en el madurativo, esto es, atender tanto a la dimensión académica como a la personal.

La LGE (1970) toma en cuenta la importancia de la transición entre niveles (nuevo ingreso y egresamiento) y, por ley, el acceso a la universidad estará precedido por un «curso de orientación» en el que se profundizaba en ciencias básicas, se orienta en la elección de los estudios y se prepara en técnicas de trabajo «intelectual». Se establece el «régimen de tutorías» (art. 37). En este, el profesorado que llevaba a cabo la tutorización la realiza con un «grupo limitado», con el objeto de acompañar el desarrollo académico y ayudar en las dificultades. Esta ley, también hace mención expresa a la mentoría y a la tutorización entre iguales (art. 37.3), buscando la participación activa del alumnado en este acompañamiento.

La LGE (1970), además, presenta los estatutos del estudiante, reconociendo como derecho del alumnado, la orientación educativa y la profesional durante toda la vida escolar, señalando dos áreas de intervención: los problemas personales de aprendizaje y la orientación para la elección de estudios o actividades laborales en las etapas finales (art. 125 y art. 127). En este sentido, encontramos que el acompañamiento de nuevo ingreso y la orientación del futuro egresado aparecen como cuestiones importantes, siendo reconocidas en esta ley.

1.4. Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria (LORU, 1983)

En 1983 se aprobó la Ley Orgánica de Reforma Universitaria (LORU). Es una ley sobre creación, estructura, organización, financiación... de la universidad. Sin embargo, en esta no se menciona ni la orientación ni la tutorización en ninguna ocasión. De manera somera, habla de las «obligaciones académicas de los/as estudiantes» sin definir las, y sin especificar las funciones ni obligaciones del profesorado en su labor-función docente. Se presenta el «estudio» como un deber y derecho del estudiante, del que la universidad será la encargada de verificar «sus conocimientos, el desarrollo de su formación intelectual y su rendimiento» (art. 27.1). En este aspecto, podemos intuir una orientación estrictamente académica en la mención del «desarrollo», aunque, volvemos a insistir, estos elementos no aparecen recogidos en este texto.

1.5. El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)

En 1999, en Europa se inicia el plan de convergencia de la Educación Superior (EEES), elaborándose su primer documento marco, la Declaración de Bolonia (1999). Esta incluye tres líneas estratégicas: la educación ha de ser continua para responder a los retos de la sociedad actual; las instituciones y los estudiantes han de ser sujetos activos de esta; y el nuevo espacio de Educación Superior ha de ser atractivo para los estudiantes de cualquier lugar. Estos planteamientos suponen un cambio del paradigma de E-A. Se plantea que es el alumnado el que debe hacerse cargo de su proceso formativo, basado en competencias que, además, le deben capacitar para seguir aprendiendo durante toda la vida (*lifelong learning*). Se pone el énfasis en la autonomía del/a estudiante como sujeto activo en respuesta a las exigencias de la economía y el mercado. Asimismo, en cuanto a la labor docente, esta deja de estar centrada en la enseñanza, transformándose ahora en una facilitación de los procesos de E-A, centrándose en acompañar/guiar/orientar más que en transmitir contenidos. Todo esto implica cambios tanto en las metodologías docentes como en lo referente a los modelos organizativos y curriculares de las titulaciones.

La posterior Declaración de Praga (2001) insiste en estas tres líneas y en el concepto de *aprendizaje de larga duración*, presentándose como línea imprescindible en el EEES. Se siguen marcando los ejes prioritarios básicos, entre otros: promoción de la cooperación, acreditación de la calidad y sistemas de acreditación; contenido curricular «europeo»; aprendizaje para toda la vida y la tarea de seguimiento del proceso. En la Conferencia de Berlín (2003), se realizan recomendaciones sobre el uso educativo de las TIC, la oferta de una mejor información y orientación a los estudiantes, y el reconocimiento y mejor aceptación del aprendizaje basado en el trabajo.

Todo esto se traduce, entre otras cuestiones, en un cambio metodológico de las sesiones formativas. Se pasa a un diseño que diferencia sesiones teóricas y prácticas, y se da lugar a un modelo de conocimiento más interdisciplinar y que facilite una (auto)formación continua. Se busca promover el autoaprendizaje por medio de tutorías individuales o de grupo, seminarios, etc. El Comunicado de Lovaina (2009) marca las prioridades para la siguiente década, destacando en nuestro trabajo: lograr la igualdad de oportunidades en una educación de calidad, desarrollar más la formación continua, promover la empleabilidad, así como «mejorar la oferta, accesibilidad y calidad del asesoramiento en materia de orientación profesional y empleo» (punto 13) y fomentar las prácticas en empresas, así como incentivar la investigación en los programas educativos. A este contexto busca responder la LOU (2001).

1.6. Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades (LOU, 2001) y sus modificaciones

No es hasta el 2001 cuando se vuelve a aprobar una ley referida a la universidad: la Ley Orgánica de Universidades (LOU, 2001). Esta busca tras todos los cambios producidos en las dos décadas anteriores a nivel social, político, cultural, tecnológico, sistémico..., una nueva reorganización universitaria y un nuevo marco normativo, que se ajuste al EEES. Se espera, así, responder al contexto del momento, con una universidad que ofrezca, como indica su texto, un «mayor nivel de excelencia», mediante otros elementos que se convertirán en aspectos permanentes en el discurso de la Educación Superior posterior, tales como la calidad, la evaluación y la acreditación.

En la LOU (2001) se recuperan elementos que encontramos en la LGE (1970) sobre tutorización y orientación, si bien no se relacionan directamente con la función docente. La actividad, dedicación y formación docente son cuestiones que se tomarán en cuenta para la evaluación y determinar la eficiencia profesional (art. 33.3). De la misma manera, existe un artículo sobre los derechos y deberes del estudiante (art. 46), con dos puntos referidos a derechos que se encuadran dentro de la orientación y la IT. El primero hace referencia al derecho que tiene el alumnado a recibir orientación e información facilitada por la universidad sobre cualquier actividad que le afecte (art. 46.2.c) y el segundo, al asesoramiento y asistencia por parte del profesorado o tutores/as «en el modo que se determine» (art. 46.2.e). Nuevamente, la ley no define ni aclara el cómo se desarrollará ese asesoramiento ni a qué hace referencia.

En 2007, mediante la Ley Orgánica 4/2007 de 12 de abril, se modificará la LOU en algunos aspectos con el fin de adecuarla a los tiempos, incorporar elementos para mejorar la calidad y corregir las deficiencias detectadas. Entre estas modificaciones, se encuentra una disposición adicional (Disposición adicional vigésima novena), que solo se encarga de regular la posibilidad del profesorado de la universidad pública de tutorizar en otras universidades –presenciales o no– que cuenten mayoritariamente con financiación pública. Finalmente, es de subrayar la disposición adicional decimocuarta, que abría las puertas a la aprobación del futuro Estatuto del Estudiante Universitario.

A la vez, se aprueba el RD 1393/2007 que establecía la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, adaptando la LOU al EEES respecto a los aspectos estructurales. Se presenta un modelo de organización de las enseñanzas más flexible, promoviendo la diversificación curricular y se da autonomía a las universidades respecto a la capacidad de innovación. Se señala, además, que el cambio estructural implica un cambio metodológico que se debe centrar en un proceso de aprendizaje que se extiende a lo largo de toda la vida. Y, tal vez, desde aquí, desde la focalización en los procesos de E-A, podamos enlazarlo con una tutorización académica clásica. Los aspectos fundamentales que se remarcan serán los métodos de aprendizaje de las competencias y su evaluación. Asimismo, se recoge el acceso de las/os estudiantes, señalando que las universidades deben disponer de «siste-

mas accesibles de información y procedimientos de acogida y orientación» para facilitar la incorporación (art. 14.2). Esto es, los planes de acogida y de orientación para el alumnado de nuevo ingreso se consideran una obligación a la que deberá responder cada institución universitaria.

1.7. El Real Decreto 1791/2010, del 30 de diciembre, el Estatuto del Estudiante Universitario (2010)

Con este RD se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario. Se regularán, así, tanto los derechos como las obligaciones discentes, ajustándolos, también, a los planteamientos que emanaban del EEES. De este modo, en este texto encontramos las referencias más directas a la IT y a la orientación.

Desde su Preámbulo, aparecen mencionadas la interacción tutorial y la orientación, el proceso y los modos de aprendizaje, y la adquisición de las competencias profesionales. Los modos de aprendizaje se pueden dar de muy diversas maneras y, por ende, en muy distintos espacios: el escenario que dibuja el Espacio Europeo de Educación Superior reclama una nueva figura del estudiante como sujeto activo de su proceso de formación, con una valoración del trabajo dentro y fuera del aula, y el apoyo de la actividad docente y sistemas tutoriales. [...] En este sentido, se han recalcado las peculiaridades de los modos de aprendizaje que tienen más transcendencia en el nuevo marco legal, que ha de ser interpretado de conformidad con lo dispuesto en la reglamentación de las enseñanzas universitarias. (p. 5)

En el texto articulado, se insta a la universidad a que busque o implemente modos, espacios y momentos para reforzar los procesos de aprendizaje del alumnado, y se incide en que se deben incorporar también objetivos formativos relativos con la «formación personal y en valores» (art. 5).

Respecto a los derechos comunes (art. 7), se indica que el alumnado tiene derecho tanto a la tutoría (como parte de la función docente) como a diferentes servicios que debe ofrecer la propia universidad (art. 7.e.). Es decir, al asesoramiento, la asistencia y la atención tanto por parte del profesorado como de otros profesionales. Un asesoramiento y orientación centrado en

el ámbito institucional, profesional y en los procesos de transición (de entrada y salida), pero también, en el desarrollo personal (art. 7.f).

Respecto a los derechos específicos, se insiste en la importancia del acompañamiento de los procesos de transición y el proceso formativo global, para facilitar la adaptación y el rendimiento académico tanto para el alumnado de nuevo ingreso como para aquellos que se encuentren en las etapas finales de sus estudios (art. 8.e). Además, se remarca que, tanto en el período de prácticas como en el del Trabajo de Fin de Grado (TFG), se contará con una tutela «efectiva, académica y profesional» (8.g).

El art. 12 busca hacer efectivo esos derechos indicando que, se deberá informar a las/os discentes y se garantizarán mediante los procedimientos «adecuados» (sin que se concreten estos), quedando, así, en manos de cada universidad los modos y formas de concreción.

En el V encontramos un apartado específico sobre tutoría (*de las tutorías*). Aquí, se desglosarán los principios que la rigen, presentándose diferentes tipologías. El art. 19 despliega los principios generales de la interacción y el acompañamiento. Estos indican que el alumnado recibirá orientación y seguimiento «de manera transversal» respecto a: objetivos de la titulación; medios personales y materiales; estructura y programación; metodologías; procedimientos y cronogramas de evaluación; indicadores de rendimiento, esperados y reales y tasas de colocación de egresados. Posteriormente, las universidades podrán nombrar sus coordinadores/as y tutores/as de titulación «cuya misión será llevar a cabo una orientación de calidad dirigida a reforzar y complementar la docencia como formación integral y crítica de los estudiantes, y como preparación para el ejercicio de actividades profesionales» (p. 14). Así, se impulsarán sistemas tutoriales que «integren de manera coordinada las acciones de información, orientación y apoyo formativo a los estudiantes, desarrollados por el profesorado y el personal especializado» (p. 15). Se indica que estos programas y planes se deben dar a conocer al alumnado y establecer sus procedimientos. Se presentan dos modalidades diferentes de tutoría: de titulación y de materia o asignatura. Sobre la *Tutoría de titulación* (art. 20) presentan a la figura de coordinador/a y tutor/a de titulación. Sus funciones son, asistir y orientar en los procesos de aprendizaje, en el desarrollo profe-

sional y en la etapa de incorporación y de transición al mundo laboral, o de formación continua, además de informar y orientar sobre los recursos para el aprendizaje. Igualmente, configuraría un itinerario curricular que incluiría adaptaciones en caso de ser necesarias. Respecto a la *Tutoría de materia o asignatura* (art. 21), se señala que el alumnado será asistido y orientado de manera individual en cada asignatura mediante tutorías, que se llevarán a cabo durante todo el curso, siendo los departamentos los responsables del cumplimiento de estas, y se subraya que es la universidad (por medio de los centros y sus departamentos), la que establecerá los criterios y horarios para que el alumnado pueda asistir a estas.

Durante el período de prácticas (art. 24), se asignará un/a tutor/a tanto en la universidad como en la entidad. Ambas figuras «acordarán el plan formativo y realizarán su seguimiento» en el caso de las prácticas curriculares, mientras que, en las prácticas extracurriculares, se realizará la tutorización en los términos que recoja el convenio firmado por ambas entidades.

El XX recoge los aspectos relacionados con la *atención al universitario*. Así, en el art. 65 se clarifican los *Servicios de atención al estudiante*, y se presentan estos como parte o «herramienta complementaria» en el proceso de formación integral del alumnado. Se indica que el trabajo de estos servicios debe desarrollar funciones «estrechamente conectadas y coordinadas con los sistemas de acción tutorial, las acciones de formación de tutores y el conjunto de programas y servicios». Sobre las funciones de información y orientación, se señalan estas: adaptación a la universidad, elección y cambio de estudios; metodologías de trabajo, estrategias de aprendizaje «para facilitar el rendimiento académico y el desarrollo personal y social»; itinerarios formativos y salidas profesionales; formación en competencias transversales; formación continua; becas; asesoramiento sobre derechos y deberes; asesoramiento psicológico; igualdad, etc.

Finalmente, el XIII hace referencia a la formación en valores. Se señala la universidad como un espacio de formación integral, que expone los valores que dice representar (libertad, equidad, solidaridad, reconocimiento de la diversidad...), promueve valores relacionados con el medio ambiente y la sostenibilidad, y es espejo ético de honradez, veracidad, rigor, justicia, eficiencia, respeto y responsabilidad. Se señala que la universidad deberá pro-

mover actuaciones «encaminadas al fomento de estos valores en la formación de los estudiantes» (p. 28).

1.8. Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU, 2023)

Recabamos, finalmente, en la actual ley universitaria, la LOSU (2023). En su *Preámbulo*, encontramos una visión general de esta, que la justifica y donde se van desgranando, de modo general, sus objetivos a la vez que se contextualiza y se entienden mejor los propósitos de quien ha legislado. Desde este apartado, vamos encontrando elementos que nos permiten enlazarla con nuestro objeto de estudio.

Ya hemos señalado que, que nosotros entendemos la orientación y acompañamiento desde una perspectiva ligada al desarrollo integral del alumnado, y la ley, desde este apartado, recoge cuestiones, en algunos casos de manera directa, y en otros, transversal. Señala que esta ley «desarrolla un modelo académico que asegura una formación integral avanzada y amplia» (p. 10), haciéndose hincapié en este desarrollo al presentar la universidad como «espacio de libertad, de debate y de desarrollo personal» (p. 10). Así, el desarrollo y otras cuestiones relacionadas, como la formación a lo largo de toda la vida, convergen en la universidad. Esta es presentada como un espacio de innovación, participación, autonomía, libertad intelectual y pensamiento crítico e inclusivo. Asimismo, promueve valores éticos y humanísticos, como la equidad, la justicia social, la tolerancia y el diálogo. Se plantea como una norma que «busca abrir posibilidades» (p. 11). Se remarca también la importancia y el papel que ha de tener el alumnado como protagonista, señalando la ley que cada universidad deberá fomentar su participación en todos los «servicios y aspectos que les afectan en su trayectoria académica y vital» (p. 12).

Encontramos que esta ley refuerza la importancia de la docencia, incidiendo en mejorar todos los procesos formativos. También se plantea la adecuación de los contenidos y de los formatos, y, entre otras cuestiones, la interacción formativa entre iguales, enfocada en que el estudiante lleve a cabo labores de tutoría y mentoría. Además, en un tiempo en que las tecnologías han desarrollado nuevos modelos y propuestas pedagógicas, se pone en valor el acto formativo de interacción cercana, indican-

do que estos instrumentos y sus potencialidades, también «obligan a potenciar el valor de la presencialidad» (p. 8).

Del mismo modo, respecto a los diferentes servicios, se indica que su personal técnico se revaloriza y se considera también como «actor clave».

Además, en el *Preámbulo*, se exponen las pretensiones y objetivos respecto a la formación de esta Ley: «Esta ley orgánica desarrolla un modelo académico que asegura una formación integral, avanzada y amplia» (p. 10).

No podemos dejar de señalar, también, que este *Preámbulo* hace referencia concreta a cuestiones que, en los últimos años, dificultan la propia labor, función y objetivos de la institución, describiendo una situación que debiera dar qué pensar y que debemos tener en cuenta a la hora de analizar nuestro objeto de estudio. Entre otras ideas recogemos estas: una insuficiente financiación pública, la precarización de las plantillas profesionales o el aumento de las desigualdades sociales, cuestiones estas que «han puesto en riesgo la sostenibilidad y calidad del sistema» (p. 9).

Con todo, como hemos señalado, todos estos aspectos están recogidos en el *Preámbulo*. De este modo, a continuación, nos centramos en el articulado, en concreto, en tres campos que coinciden con los elementos recogidos en las anteriores leyes: *educación integral*, *orientación-acompañamiento* y *servicios*. Nuevamente señalaremos que no todas las referencias que encontramos son directas.

2. Educación integral

Respecto a esta cuestión, entendemos que podemos recoger dos artículos de la LOSU (arts. 2 y 19). El primero de estos nos señala las *Funciones* del sistema universitario, presentando la educación y formación a través del conocimiento y la capacitación (competencial). También presenta: la promoción de la innovación en diferentes ámbitos, la generación de espacios para la creación y el pensamiento crítico; el intercambio de información y la formación permanente; la formación de la ciudadanía o el fomento de la participación. De esta manera, encontramos una amplia gama de oportunidades articuladas, que van más allá de la consi-

deración clásica de formación, entendida esta como la relativa a algo estrictamente «académico». Asimismo, el art. 19 nos sitúa frente a la *Cultura* en la institución, haciendo referencia directa al aprendizaje integral e incidiendo en aspectos diversos de este. De esta manera, se indica que la institución debe fomentar el «protagonismo activo del estudiantado en la vida universitaria, favoreciendo un aprendizaje integral» (art. 19.2), lo que se llevará a cabo mediante actividades culturales, deportivas, solidarias, de representación estudiantil y de cooperación al desarrollo.

3. Orientación-acompañamiento

En este apartado, recogemos diversos artículos (3, 6, 9, 22, 28, 33 y 67) que, desde diferentes aspectos, se relacionan con este epígrafe. Así, desde el art. 3 se presenta que, dentro de la autonomía de las universidades, se requiere la formación del personal (tanto PDI como técnico) (art. 3.2.j) y la «organización y desarrollo de actividades de tutoría académica y de apoyo al estudiantado» (art. 3.2.n).

En el art. 6 se expone la función docente. De este modo, se presentan tanto la docencia como la formación como funciones, y se indica que «la innovación en las formas de enseñar y aprender debe ser un principio fundamental en el desarrollo de las actividades docentes y formativas universitarias» (art. 6.3). Nuevamente, en la formación del/a PDI se plantea y se señala que las instituciones «desarrollarán la formación inicial y continua para el desempeño de las actividades docentes del profesorado y proporcionarán las herramientas y recursos necesarios» (art. 6.4) vinculándola con una docencia de calidad.

El art. 9 se refiere a la estructura de las enseñanzas, y en lo relativo a esta desde un planteamiento curricular, se indica que se «podrán desarrollar estrategias de innovación docente específicas».

El art. 28 se centra en la *Atracción de talento* internacional (tanto de alumnado, como de PDI y de técnicas/os). En este caso, y haciendo referencia también a una labor cooperativa entre el Gobierno, las comunidades autónomas y las universidades, se indica que se fomentará esta mediante «programas de formación, acogida, orientación, acompañamiento y formación,

y cualesquiera otras medidas que faciliten la incorporación del estudiantado [...]» (art. 28.1).

El art. 33 recoge los Derechos relativos a la formación académica. En este artículo es donde encontramos el mayor número de referencias. Entendida la formación desde una perspectiva inclusiva de calidad, se expresa el derecho «a las tutorías y al asesoramiento, a la orientación psicopedagógica y al cuidado de la salud mental y emocional» (art. 33.e). A esto se le suma «la orientación e información sobre las actividades que le afecten y, en especial, a un servicio de orientación que facilite su itinerario formativo y su inserción social y laboral» (art. 33.h), el derecho a ejercer labores de mentoría (art. 33.k), el acceso a los servicios, y en su caso, la gestión de estos cuando estén dirigidos al alumnado (art. 33.ñ).

De nuevo, hacemos referencia a la formación (del PDI en este caso). Así, el art. 67 señala que las universidades garantizarán la formación tanto inicial como continua del PDI y que se establecerán planes para la mejora profesional, en los «distintos ámbitos de especialización de la actividad universitaria».

También hemos recogido el art. 22, relacionado con la actividad física y el deporte, en el que se señala que, en el caso de estudiantes deportistas de alto nivel, cada universidad deberá articular fórmulas para poder compatibilizar deporte y estudios (art. 22.2). Cabe señalar que, en casos como los de nuestra universidad (UPV/EHU), se ponen en marcha planes específicos de tutorización como respuesta a estas situaciones.

Finalmente, en la *Disposición adicional novena*, referida a las funciones de tutoría en las universidades no presenciales, se describen las funciones del profesorado colaborador, indicando que este desarrolla labores de «apoyo docente y efectúa actividades de orientación y acompañamiento en el aprendizaje [...] a tiempo parcial, externamente, con plena independencia y autonomía organizativa» (p. 64).

4. Servicios

Los servicios universitarios no pueden dejar de estar presentes en lo referente a nuestro objeto de estudio, aunque, por norma, se deben considerar relacionados con la segunda transición universitaria, esto es, con el acompañamiento a la finalización de los

estudios, donde solemos encontrar al SOU (Servicio de Orientación Universitaria). Desde la propia denominación, se deberían plantear como espacios más integrales, con una funcionalidad más allá de este momento prelaboral, pero la realidad es que su función suele quedar reducida a este espacio. Además, entendemos que no deberían quedar olvidados otros servicios que, desde su quehacer, pueden acompañar todo ese desarrollo integral. Aquí, deberíamos hablar de los servicios aplicados de psicología (por ejemplo), u otros relacionados con la igualdad, la diversidad, o la inclusión, ya que entendemos que todos contribuyen y posibilitan el desarrollo multidimensional del alumnado.

En la LOSU, dos artículos recogen estas cuestiones. Primeramente, el art. 43 nos remite a las *Unidades básicas*, señalando que las universidades deberán contar con unidades de igualdad y diversidad, de defensoría universitaria y de «servicios de salud y acompañamiento psicológico y pedagógico, y servicios de orientación profesional, dotados con recursos humanos económicos suficientes» (art. 43.1). Esta cuestión se matiza más adelante en el mismo artículo, señalando que:

Las universidades, en colaboración con las Comunidades Autónomas en las que se encuentren ubicadas, ofrecerán servicios gratuitos dirigidos a la orientación psicopedagógica, de prevención y fomento del bienestar emocional de su comunidad universitaria y, en especial, del estudiantado, así como servicios de orientación profesional. (art. 43.5)

Posteriormente, el art. 89 se centra en el *personal técnico* (de gestión y administración), entendiendo que ahí debemos encuadrar a los profesionales que encontramos en las unidades básicas antes mencionadas. En este apartado se señala que este personal deberá ser «suficiente para desarrollar adecuadamente los servicios y funciones» (art. 89.1) y que «estará especializado» en los ámbitos en los que desarrolle su labor (art. 89.2).

5. Últimas conclusiones

Como hemos podido presentar, la tutoría, o interacción tutorial (IT) y la orientación han sido recogidos desde la norma, antes de

la entrada en vigor del EEES, esto es, del marco actual en el que nos encontramos y en el que, supuestamente, los procesos de aprendizaje deben responder a modelos en los que prime el acompañamiento docente y el alumnado actúe de manera más autónoma.

Desde 1970, en España con la LGE, se señala esta interacción formativa, como una cuestión importante, un instrumento y espacio relevante, lo que explica la necesidad de normativizarlo. Sin embargo, es en las décadas de los ochenta y noventa del pasado siglo cuando se produce un repunte con nuevos decretos y leyes orgánicas que se convierten en marco de referencia mediante las normativas autonómicas de la Educación Obligatoria (González-Benito y Vélaz de Medrano, 2014) en las que esta cuestión se torna más relevante. Con todo ello, a nivel universitario, la incorporación de la tutoría como actividad docente es más reciente, como vemos en el desarrollo normativo de la universidad en las últimas décadas (Álvarez y González, 2008; Rodríguez *et al.*, 2012).

Si respecto a la LGE (1970), Álvarez y González (2008) señalaron que la tutoría quedó plasmada en el papel, pero no se desarrolló en las organizaciones educativas (falta de recursos, falta de cultura profesional, de saber hacer, de formación...), deberíamos cuestionarnos si, a día de hoy en la LOSU (2023), como en las leyes anteriores, no seguimos tropezando en los mismos elementos (o similares) y sigue sin ser reconocido su valor formativo. No debemos olvidar que, dentro de la educación formal, el profesorado universitario es el único profesional educativo al que no se le exige formación pedagógica para llevar a cabo su cometido docente (García y Maquilón, 2010). Y esto es clave, dado que, si no entendemos que es necesaria una reflexión profunda sobre los conceptos relacionados con la formación, que permita replantearse el fenómeno educativo en esta etapa, así como la propia actuación, o las herramientas y espacios que permiten y facilitan el desarrollo integral, difícilmente podremos considerar el valor que la orientación y el acompañamiento tienen. Si consideramos necesario que tanto el PDI como técnicos y también el alumnado acaben entendiendo la naturaleza y pertinencia que esta interacción formativa puede aportar respecto a los procesos formativos integrales, es necesario realizar esta reflexión sobre el fenómeno educativo más allá de lo estrictamente metodológico.

Podemos indicar someramente que la falta de concreción que encontramos en la LOSU (2023), solo es el reflejo (o consecuencia) de sus predecesoras. Es innegable que tutorización, orientación, asesoramiento y asistencia son recogidas en la ley, como también lo es que están reconocidas como derechos del alumnado. Habremos de remitirnos al Estatuto del Estudiante Universitario (2010), para encontrar las referencias más directas y clarificadoras sobre la cuestión. Sin embargo, hemos de cuestionarnos qué peso tiene el Estatuto frente a la nueva ley (o las anteriores), ya que no podemos ignorar la jerarquización que se da entre estas.

Nuevamente, respecto a la LOSU (2023), y teniendo en consideración las normas anteriores, hemos de indicar que no encontramos ninguna nueva aportación sobre la cuestión, aun cuando vemos que existen nuevas lecturas sobre lo que supone tanto en las posibilidades y objetivos formativos como en los modelos o formatos (Pastor *et al.*, 2023). Esta falta de claridad sobre la cuestión implica una inexistencia de formación y de recursos que posibiliten llevar a cabo una propuesta de interacción diferente, que, con el tiempo, genere una cultura profesional que esté más enfocada a una interacción formativa de orientación, tutorización o acompañamiento integral en esta etapa, y que también sea reconocida en la función docente (Sabirón *et al.*, 2017) por todo su valor y potencial formativo, y que exige un trabajo e implicación mayor.

Pero debemos decir más, y es que la LOSU (2023), en algunos aspectos, nos parece que distorsiona la cuestión y, en este sentido, nos centramos en dos ejemplos. El art. 33, relativo a los derechos, y en el que más referencias encontramos sobre la IT, expresa este derecho respecto a las tutorías, el asesoramiento y la orientación. Aunque, sin que entendamos por qué, se unen estos al «cuidado de la salud mental y emocional». Sin duda, esta última cuestión es imprescindible que sea recogida en la ley, otorgándole la importancia que merece y poniendo los medios necesarios para dar una respuesta adecuada desde la institución. Sin embargo, la redacción del artículo es un *totum revolutum* en el que se acaban mezclando cuestiones diversas que debieran atenderse conjuntamente, pero independientemente también. Es necesario poder diferenciar claramente el valor y las posibilidades de cada intervención, entenderlas en su complejidad, y dar las

respuestas adecuadas mediante diferentes servicios y medios suficientes (algo que señala la propia ley), sin que la interpretación de la norma genere confusión al respecto.

De igual manera, el art. 28, sobre atracción del talento internacional, especifica que se fomentará este mediante los «programas de información, acogida, orientación, acompañamiento y formación, y cualesquiera otras medidas que faciliten la incorporación». Y esto también es imprescindible, pero a la vez nos suscita una pregunta sobre si el alumnado propio no necesitará también de programas de acogida y de orientación y acompañamiento, tanto para la incorporación como para poder potenciar todo su talento.

Si el EEES impone un nuevo modelo formativo (Álvarez *et al.*, 2014) que implica lo curricular, lo metodológico y también un nuevo modelo de relaciones interpersonales entre quien tutoriza y quien es tutorizada/o, las posibilidades que ofrece la IT son claras. Con todo, en la LOSU (2023), nuevamente, no aparece ni definida ni sistematizada la tutorización o la orientación en sus funciones; no se señala el cómo, pero tampoco ninguno de los otros aspectos o áreas fundamentales en las que la IT debería incidir si, realmente, pretendemos dirigirnos a ese desarrollo integral. En este marco, cada universidad establece el tipo de tutorías, programas, planes... que considera convenientes, lo que se traduce en la falta de un modelo o propuesta de mínimos compartida que nos permitan dialogar conjuntamente sobre esta cuestión.

Con todo lo expuesto, también comprendemos y compartimos que el desarrollo integral, y posiblemente en esto se apoya quien legisla, es un desarrollo que compete a toda la institución, no solo a la función docente y a técnicas/os de servicios. Debiera ser así, el sumun de eso que llamamos la experiencia en la «vida universitaria» en la que interceden más variables. Esto es lógico. Sin embargo, sin clarificarse ni establecerse relaciones entre todos los elementos, parece que ese desarrollo integral es, más bien, un posible que un efecto o consecuencia directa, una ecuación que espera un resultado sin tener claro cuáles son las incógnitas establecidas.

De esta manera, hemos de finalizar remarcando esta idea: nuevamente se ha perdido la oportunidad de normativizar un acompañamiento y una orientación de calidad, integral y para todo el alumnado. Como PDI, y dentro de nuestra función do-

cente, consideramos que se hace necesaria una mayor clarificación conceptual desde la norma, así como la implementación de medidas claras que potencien su desarrollo (formación, medios...), y la creación de posibilidades reales para responder a este modelo que viene desde el EEES, más coherentemente, con el fin de reforzar los procesos integrales de aprendizaje del alumnado, y de una manera sostenible para todas las personas de esta comunidad educativa.

6. Bibliografía

- Alfonso Moreira, Y., Pulido Cárdenas, M., Padrón Fernández, L., Padrón Fernández, L. y Gallard Muñoz, I. E. (2020). La Tutoría de Acompañamiento: Concepciones Teóricas y Experiencias Prácticas. *Revista Científica Hallazgos21*, 5(3), 368-379. <https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/482>
- Álvarez Pérez, P. y González Afonso, M. (2008). Análisis y valoración conceptual sobre las modalidades de tutoría universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 49-70.
- Álvarez, P. R., Pérez, D., López, D. y González A. I. (2014) Transición y adaptación a los estudios universitarios de los deportistas de alto nivel: la compleja relación entre aprendizaje y práctica deportiva. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(2), 74-89.
- Comisión Europea (2001). *Hacia el Área de la Educación Superior Europea*. http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2001_Prague_Communique_Spanish.pdf
- Comisión Europea (2003). *Realizando el Espacio Europeo de Educación Superior*. MEC. http://www.mecd.gob.es/boloniaensecundaria/img/Comunicado_berlin.pdf
- Comisión Europea (2009). *El Proceso de Bolonia 2020-El espacio europeo de Educación Superior en la nueva década*. Comunicado de la Conferencia de Ministros europeos responsables de Educación Superior, Lovaina / Louvain-la-Neuve, 28-29 de abril de 2009. MEC. http://www.unavarra.es/digitalAssets/103/103101_100000lovainatraducc ionoficial_09.pdf
- García, M. P. y Maquilón, J. J. (2010). El futuro de la formación del profesorado universitario. *REIFOP-Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 17-26.

- González-Benito, A. y Vélaz de Medrano, C. (ed.) (2014). *La acción tutorial en el sistema escolar*. UNED-Universidad de Educación a Distancia.
- Jefatura del Estado (1970). Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y financiamiento de la reforma educativa. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>
- Jefatura del Estado (1983). Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1983/08/25/11>
- Jefatura del Estado (2001). Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2001/12/21/6>
- Jefatura del Estado (2007). Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica de 21 de diciembre, de Universidades. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2007/04/12/4>
- Jefatura del Estado (2023). Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario de 23 de marzo de 2023. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2023-7500>
- Ministerio de Educación y Ciencia (2007). Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2015/02/02/43>
- Ministerio de Educación (2010). Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2010/12/30/1791>
- Pastor, D. (2022). *Interacción Tutorial (IT) en la Facultad de Educación de Bilbao* [tesis doctoral]. Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Pastor, D., Gezuraga, M. y Darretxe, L. (2023). La relación educativa: factor clave en la interacción tutorial (IT) en la educación superior. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 34(3), 126-144. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.34.num.3.2023.38889>