

RECIBIDO: 17 DE ABRIL DE 2026. REVISADO: 04 DE MAYO DE 2026. ACEPTADO: 12 DE MAYO DE 2026.

LA TUTORÍA ACADÉMICA COMO HERRAMIENTA DIAGNÓSTICA DE FACTORES PSICOACADÉMICOS EN ESTUDIANTES DE MEDICINA VETERINARIA

*ACADEMIC TUTORING AS A DIAGNOSTIC TOOL
FOR PSYCHOACADEMIC FACTORS IN VETERINARY
MEDICINE STUDENTS*

Dra. Fabiola Lydie Rochin Berumen

Doctora en Gestión Educativa, Unidad Académica de Medicina Veterinaria y Zootecnia, Universidad Autónoma de Zacatecas
fabiolauaz@outlook.com

ORCID: 0000-0002-8676-7768

RESUMEN

El presente estudio se realizó en la Unidad Académica de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Autónoma de Zacatecas con el objetivo de identificar los factores psicoacadémicos que inciden en el desempeño estudiantil mediante la tutoría académica como herramienta diagnóstica. Se aplicó una actividad de tutoría grupal a 37 estudiantes de cuarto semestre (grupo 4°C, periodo enero-junio 2026), con el uso de cuatro preguntas abiertas. Los datos se analizaron mediante categorización temática. Los resultados muestran que las principales problemáticas se asocian con la complejidad de asignaturas como Patología General, Inmunología Veterinaria y Mejoramiento Genético, así como con el estrés por carga académica, traslados y limitaciones económicas. Además, se identificaron emociones como agotamiento, frustración e inseguridad académica. Se concluye que es necesario fortalecer los programas institucionales de tutoría, apoyo psicológico y soporte económico para mejorar la permanencia y el desempeño estudiantil.

Palabras clave: Tutoría Académica; Factores Psicoacadémicos; Desempeño Estudiantil; Medicina Veterinaria; Educación Superior.

ABSTRACT

The present study was carried out at the Academic Unit of Veterinary Medicine and Zootechnics of the Autonomous University of Zacatecas with the objective of identifying the psycho-academic factors that affect student performance through academic tutoring as a diagnostic tool. A group tutoring activity was applied to 37 fourth-semester students (group 4°C, January–June 2026 period), using four open-ended questions. The data were analyzed through thematic categorization. The results show that the main problems are associated with the complexity of subjects such as General Pathology, Veterinary Immunology, and Genetic Improvement, as well as stress derived from academic workload, commuting, and economic limitations. In addition, emotions such as exhaustion, frustration, and academic insecurity were identified. It is concluded that it is necessary to strengthen institutional tutoring programs, psychological support, and economic support to improve student retention and academic performance.

Keywords: *Academic Tutoring; Psychoacademic Factors; Student Performance; Veterinary Medicine; Higher Education.*

INTRODUCCIÓN

La tutoría académica se ha consolidado como uno de los pilares fundamentales en los sistemas de educación superior contemporáneos, al constituir un espacio de acompañamiento integral que trasciende la mera transmisión de contenidos disciplinares para atender las dimensiones emocionales, sociales y vocacionales de los estudiantes (Valladares et al., 2022). En carreras de alta exigencia como la Licenciatura en Medicina Veterinaria y Zootecnia (LMVZ), este acompañamiento adquiere una relevancia aún mayor, dado que los estudiantes enfrentan currículos complejos, exigencias prácticas específicas y condiciones socioeconómicas diversas que pueden comprometer su trayectoria académica.

La tutoría, en su modalidad diagnóstica, ofrece un espacio privilegiado para que los estudiantes expresen sus dificultades y necesidades en un entorno de confianza y apertura (Ruffinelli et al., 2020). A través de instrumentos estructurados que promueven la reflexión sobre la propia experiencia académica, el tutor puede identificar patrones de riesgo, canalizar casos hacia servicios especializados y retroalimentar a las autoridades académicas con información relevante para

la toma de decisiones institucionales (Valenzuela et al., 2024). Esta función diagnóstica y orientadora de la tutoría ha sido señalada por múltiples estudios como un factor protector frente al abandono escolar, especialmente en la implementación sistemática desde el inicio del semestre (Álvarez y López, 2022; Farías et al., 2021).

El presente estudio se enmarca en la práctica tutorial desarrollada con estudiantes de cuarto semestre de la LMVZ-UAZ durante el semestre enero-junio 2026. A partir de la Actividad 1 de diagnóstico inicial, titulada “Diagnóstico inicial y reconocimiento del estado académico”, se recopilaron las percepciones de 37 estudiantes del grupo 4°C sobre sus principales dificultades, preocupaciones y estado emocional al inicio del período escolar. El análisis sistemático de estas respuestas permite construir un diagnóstico colectivo orientado a fortalecer las intervenciones tutoriales subsiguientes. Con base en lo anterior, el objetivo general de este estudio es analizar los factores psicoacadémicos identificados mediante la tutoría diagnóstica en estudiantes de cuarto semestre de la LMVZ-UAZ, con el fin de caracterizar sus principales dificultades, necesidades de apoyo y estados emocionales al inicio del semestre enero-junio 2026.

MARCO TEÓRICO

La educación superior latinoamericana enfrenta el desafío de atender poblaciones estudiantiles cada vez más heterogéneas, marcadas por distintas condiciones económicas, emocionales y académicas. La deserción y el rezago escolar representan fenómenos multifactoriales que no pueden explicarse a partir de una sola causa, sino que resultan de la interacción de factores individuales, familiares, institucionales y contextuales (Betancourt, 2024; García et al., 2024). Ante este panorama, la tutoría diagnóstica emerge como una herramienta estratégica para la detección temprana de factores de riesgo y la orientación oportuna de intervenciones institucionales.

Diversos autores han documentado que los factores psicoacadémicos —aquellos de naturaleza psicológica y emocional que condicionan el rendimiento— constituyen variables de alta incidencia en la decisión de continuar o abandonar los estudios universitarios. Entre estos se destacan la autoestima académica, la percepción de autoeficacia, el manejo del estrés, la motivación intrínseca y la salud mental (González-Morga et al., 2024; Rivas y Mendoza, 2025). Los estudiantes que experimentan baja autoconfianza o niveles elevados de ansiedad presentan mayor riesgo de abandono, especialmente durante los primeros semestres de la carrera (Lozano et al., 2025).

En el contexto específico de la LMVZ, la naturaleza del currículo demanda no solo dominio conceptual de materias como Patología General, Inmunología Veterinaria y Farmacología Veterinaria, sino también capacidades prácticas que implican trabajo con material biológico, acceso a instalaciones especializadas y desplazamientos frecuentes (Muñoz et al., 2023). Esta combinación de exigencias genera un entorno de alta presión que, si no es acompañado por mecanismos institucionales de soporte, puede derivar en estrés crónico y desmotivación progresiva (Toral et al., 2023). Los factores logísticos como los horarios extendidos y los tiempos de traslado representan además cargas adicionales que afectan la disponibilidad de tiempo y energía de los estudiantes para dedicarse al estudio.

METODOLOGÍA

El presente estudio adopta un enfoque cualitativo con diseño de estudio de caso instrumental (Yin, 2018) y alcance descriptivo-interpretativo. Se examina en profundidad una situación particular y acotada —la sesión de tutoría diagnóstica del grupo 4°C de la LMVZ-UAZ— como vía de acceso a un fenómeno más amplio: los factores psicoacadémicos que condicionan el desempeño estudiantil en contextos de alta exigencia curricular. El alcance descriptivo-interpretativo implica caracterizar con precisión los factores identificados y construir sentido sobre los significados que los propios estudiantes atribuyen a su experiencia académica, al trascender la mera enumeración para ofrecer una lectura analítica de los datos. El estudio se fundamenta en la Actividad 1 de tutoría académica denominada “Diagnóstico inicial y reconocimiento del estado académico”, aplicada el 26 de febrero de 2026 en el grupo 4°C, bajo la coordinación de la Dra. Fabiola Lydie Rochin Berumen como tutora responsable.

Participantes. La muestra estuvo conformada por 37 estudiantes que respondieron de manera voluntaria a la actividad de tutoría. Los participantes pertenecen al cuarto semestre de la LMVZ y cursan diversas asignaturas correspondientes a ese nivel; entre las que mayor preocupación generaron en el grupo destacaron Patología General, Inmunología Veterinaria, Mejoramiento Genético, Farmacología Veterinaria y Producción y Manejo de Forrajes. La selección fue de carácter intencional, al incluir a todos los estudiantes presentes en la sesión del día señalado.

Instrumento. Se utilizó una guía de actividad tutorial estructurada con cuatro preguntas abiertas: (1) ¿Qué ha sido lo más difícil para ti en este semestre?; (2) ¿Qué materia o situación académica te preocupa más actualmente?; (3) ¿Qué apoyo o recurso consideras que te ayudaría a mejorar tu desempeño académico en este momento?; (4) En una palabra, ¿cómo te sientes académicamente hoy? La

selección de estas cuatro preguntas respondió a un criterio de economía y pertinencia diagnóstica: cada reactivo fue diseñado para capturar una dimensión clave de la experiencia estudiantil (dificultades académicas y logísticas, asignaturas de mayor riesgo, necesidades de apoyo y estado emocional), sin saturar al estudiante con un instrumento extenso en el contexto de una sesión grupal de tutoría. Este enfoque conciso y focalizado es consistente con las recomendaciones para instrumentos diagnósticos de aplicación rápida en entornos educativos, donde la participación voluntaria y la confianza del grupo son factores determinantes para la calidad de las respuestas (Valenzuela et al., 2024).

Procedimiento. La actividad se realizó de forma presencial durante la sesión de tutoría grupal del 26 de febrero de 2026. Cada estudiante respondió las preguntas de manera individual y por escrito. Las respuestas fueron digitalizadas para su análisis posterior. Se garantizó el anonimato de los participantes mediante la no identificación obligatoria, aunque algunos estudiantes optaron voluntariamente por incluir su nombre.

Análisis de datos. Los datos cualitativos se analizaron mediante análisis temático inductivo conforme a las seis fases de Braun y Clarke (2022): familiarización con los datos mediante lectura inmersiva; generación de códigos iniciales sobre fragmentos significativos; agrupación de códigos en patrones temáticos de mayor abstracción; revisión de la coherencia interna de cada categoría; definición y denominación de las dimensiones finales; e integración de hallazgos con evidencia textual de los participantes. Este proceso derivó en cuatro dimensiones analíticas: (a) dificultades académicas y logísticas; (b) materias y situaciones de mayor preocupación; (c) necesidades de apoyo percibidas; y (d) estado emocional académico. La credibilidad del análisis se fortaleció mediante triangulación de respuestas — mediante la confrontación de convergencias y divergencias entre participantes— y revisión reflexiva de la tutora-investigadora, quien adoptó distanciamiento crítico para minimizar el efecto de su doble rol como actora institucional y analista (Vargas-Jiménez, 2022).

RESULTADOS

Los resultados del diagnóstico tutorial se organizan en torno a las cuatro dimensiones de análisis identificadas en el proceso de categorización temática.

1. Dificultades percibidas durante el semestre.

La primera dimensión reveló una diversidad de dificultades agrupables en tres subcategorías: factores académicos, factores logísticos y factores personales. En el plano académico, la mayoría de los participantes identificaron la complejidad del contenido como su principal obstáculo. Las siguientes citas textuales ilustran con precisión esta experiencia: “las materias son más complejas que en semestres anteriores”, “hay mucha información que procesar en poco tiempo” y “no tengo la disciplina que quisiera para entender más de la materia aparte de las clases”. Desde una perspectiva interpretativa, estas narrativas no solo describen una sobrecarga cognitiva, sino que revelan una tensión entre las expectativas de desempeño que el estudiante se impone y los recursos de autorregulación con que cuenta efectivamente. Esta brecha entre el deber ser académico y las capacidades reales percibidas constituye, según González-Morga et al. (2024), uno de los principales detonantes del deterioro en la autoeficacia académica. Varios participantes aludieron también a la velocidad de instrucción de algunos docentes como factor que dificulta la comprensión en el aula, señal de una desalineación entre los ritmos de enseñanza y los ritmos de aprendizaje del grupo que merece atención pedagógica específica.

En el ámbito logístico, la problemática más recurrente fue la relacionada con los horarios y los traslados. El siguiente testimonio condensa la experiencia del grupo: “el horario es muy extenso; hay 2 días que salimos a las 6, más una hora de camino. Es tiempo muy justo para llegar a casa, debemos hacer tareas, comer o cenar, y esperar terminar a tiempo para dormir bien, porque hay que madrugar para trasladarnos a la escuela”. Esta narrativa ilustra lo que Toral et al. (2023) denominan ciclo de agotamiento acumulativo:

una sucesión de demandas simultáneas —desplazamiento, estudio, alimentación, sueño— que, al superponerse sin intervalos de recuperación, comprometen la función cognitiva y la disposición para el aprendizaje. La carga se ve agravada por factores externos —bloqueos de carreteras y movilizaciones sociales— que han interrumpido el acceso a la unidad académica en múltiples ocasiones durante el semestre.

En cuanto a los factores personales, al menos una participante reportó inestabilidad emocional y económica como sus principales dificultades, al señalar la intersección de vulnerabilidades que rara vez se presentan de forma aislada. Otro estudiante expresó: “mis batallas del día a día conmigo mismo en el combate contra la ociosidad”, testimonio que, lejos de describir simple pereza, interpela la dimensión volitiva y autorreguladora del aprendizaje: la dificultad de sostener el esfuerzo cuando la motivación oscila y los estímulos externos compiten con las demandas académicas. La literatura especializada ha documentado que la autorregulación del aprendizaje —la capacidad de planificar, monitorear y ajustar la propia conducta académica— es una competencia desarrollable y no un rasgo fijo, lo que abre la puerta a intervenciones tutoriales orientadas específicamente a su fortalecimiento (González-Morga et al., 2024; Lozano et al., 2025). Se identificaron también casos de estudiantes que cuestionan su elección de carrera, fenómeno que la literatura reconoce como desalineación vocacional y que constituye un factor de riesgo de deserción particularmente silencioso, dado que el estudiante permanece formalmente inscrito mientras experimenta un distanciamiento progresivo de su proyecto de vida académico (García et al., 2024).

2. Materias y situaciones académicas de mayor preocupación.

Patología General emergió como la asignatura de mayor preocupación con diferencia notable sobre las demás. Las razones expresadas convergieron en dos planos principales: la extensión del contenido temático y la complejidad conceptual de los procesos patológicos abordados, que los estudiantes perciben como un salto cualitativo respecto a semestres anteriores. En segundo lugar de preocupación se ubicó Inmunología Veterinaria;

los participantes la describieron como “una materia con demasiado contenido que resulta difícil de comprender”, al señalar una dificultad de orden conceptual-abstracto que contrasta con la naturaleza más procedimental de Patología. Mejoramiento Genético y Producción y Manejo de Forrajes completaron el cuarteto de asignaturas críticas; esta última fue descrita por varios estudiantes como “poco relacionada con lo que quiero hacer”, en referencia a su interés por la clínica de pequeñas especies. Este tipo de señalamiento no es trivial: la percepción de irrelevancia curricular —la sensación de estudiar contenidos desconectados del proyecto profesional propio— erosiona la motivación intrínseca y constituye un factor de riesgo de abandono que opera de manera silenciosa (Betancourt, 2024). Se mencionaron también condiciones institucionales generadoras de malestar: la imposibilidad de elegir optativas, el hacinamiento en los salones y el deterioro del mobiliario, elementos que hablan de una infraestructura que no acompaña el crecimiento de la matrícula.

3. Apoyos y recursos requeridos.

El apoyo económico en forma de becas fue el recurso más frecuentemente demandado. Las citas textuales de los participantes revelan su alcance: “una beca económica para pagar el transporte y la comida”; “algún tipo de beca para cubrir los gastos de materiales para prácticas, transporte y gastos personales”; “un gran apoyo sería económico; últimamente hay cosas que demandan un poco más de presupuesto”. La reiteración de estas voces evidencia que las barreras financieras no son casos aislados, sino un patrón estructural: para estos estudiantes, la permanencia en la universidad requiere recursos materiales continuos cuya ausencia convierte el estudio en una lucha cotidiana de sostenimiento. Rivas y Mendoza (2025) señalan que la precariedad económica sostenida es uno de los predictores más robustos de deserción en contextos universitarios latinoamericanos, por operar de manera acumulativa y silenciosa.

En el plano pedagógico, los participantes demandaron mayor didáctica en las clases, videos de apoyo, guías de estudio, presentaciones para reforzar lo aprendido, mejora en la conectividad a internet y apertura de la biblioteca.

Interpretadas en conjunto, estas solicitudes no son peticiones aisladas de recursos, sino la expresión de un estilo de aprendizaje predominantemente visual e interactivo que no encuentra correspondencia en las estrategias de enseñanza de algunos docentes. La brecha entre los modos en que se enseña y los modos en que se aprende constituye, por sí misma, un factor generador de dificultad académica independientemente del nivel de esfuerzo del estudiante. Un tercer eje de demandas apuntó a la flexibilidad institucional: reducción de los horarios de salida, mayor comprensión docente ante situaciones imprevistas y aceptación de justificantes. Estos señalamientos remiten a la necesidad de una cultura institucional más sensible a la complejidad de la vida estudiantil, al reconocer que los alumnos no son solo portadores de una trayectoria académica, sino sujetos situados en contextos sociales, familiares y económicos que inevitablemente interfieren con su desempeño. El caso más significativo en esta dimensión fue el de una estudiante que expresó: “necesito apoyo psicológico porque a veces las dudas sobre mi propia capacidad me hacen sentir sin ganas de ir a la escuela, aunque esta carrera siempre fue mi sueño”. Esta voz condensa, en pocas palabras, la paradoja del síndrome del impostor académico: la coexistencia de una vocación genuina y un cuestionamiento profundo de la propia competencia, combinación que, si no es atendida oportunamente, puede derivar en el abandono de un proyecto de vida que el estudiante valora profundamente (Lozano et al., 2025).

4. Estado emocional académico.

La cuarta dimensión exploró el estado emocional de los estudiantes mediante una palabra descriptiva, recurso metodológico que, en su aparente sencillez, resulta altamente revelador: la elección de un solo vocablo para definir el propio estado académico obliga al participante a un ejercicio de introspección y síntesis que produce datos de alto valor interpretativo. Las respuestas se agruparon en tres categorías: estados positivos o adaptativos —“bien”, “muy bien”, “gozando”, “enfocada”, “motivada”, “realizado”, “estudioso”, “estable”, “conforme”—; estados negativos o de riesgo —“mal”, “frustrada”, “inestable”, “saturado”, “exigido”, “cansada”, “triste”, “ansiosa”, “asustado”, “incompetente”, “inseguro”—; y estados mixtos o ambivalentes —“medio”, “regular”, “confundida”—. El predominio cuantitativo de

estados negativos al inicio del semestre no es un dato menor: desde la perspectiva del bienestar académico, la vivencia emocional con que el estudiante inaugura un período escolar condiciona su disposición al aprendizaje, su tolerancia a la frustración y su capacidad de persistir ante la dificultad (González-Morga et al., 2024). Términos como “incompetente” e “inseguro” remiten a una autoestima académica deteriorada que, de no ser intervenida, puede convertirse en una profecía autocumplida: el estudiante que se percibe incompetente tiende a reducir su esfuerzo y a evitar situaciones de evaluación, lo que efectivamente deteriora su rendimiento y confirma su autopercepción negativa. La coexistencia de estados positivos —“gozando”, “motivada”, “realizado”— señala, sin embargo, que un segmento del grupo ha logrado construir una relación más resiliente con las demandas del semestre, dato que tiene valor no solo diagnóstico, sino también pedagógico: identificar qué factores protegen a estos estudiantes puede orientar el diseño de intervenciones tutoriales dirigidas al resto del grupo.

La Tabla 1 presenta la distribución de los estados emocionales reportados por los 37 estudiantes del grupo 4°C.

Tabla 1. Distribución de estados emocionales académicos reportados por los estudiantes de 4° semestre LMVZ-UAZ (febrero 2026).

Estado Positivo/ Adaptativo	Estado Negativo/ Riesgo	Estado Mixto/ Ambivalente
Bien / Muy bien	Mal	Medio
Gozando	Frustrada (o)	Regular
Enfocada (o)	Saturada (o)	Confundida
Motivada (o)	Exigido / Cansado	
Realizada (o) / Estudiosa (o)	Inestable / Asustado	
Estable / Conforme	Ansioso / Inseguro / Incompetente	

Fuente: Elaboración propia con base en las respuestas de los 37 estudiantes del grupo 4°C, UAMVZ-UAZ, febrero 2026.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en el diagnóstico tutorial revelan un panorama complejo y multidimensional de los factores psicoacadémicos que inciden en el desempeño estudiantil al inicio del cuarto semestre de la LMVZ-UAZ. La convergencia de dificultades académicas, presiones logísticas, necesidades económicas y estados emocionales predominantemente negativos configura un escenario de riesgo que, de no ser atendido oportunamente, puede derivar en bajo rendimiento, desmotivación progresiva y eventual abandono escolar.

La centralidad de Patología General como asignatura de mayor preocupación es coherente con la literatura sobre carreras biomédicas de alta exigencia práctica. Las percepciones expresadas por los estudiantes reflejan dificultades tanto conceptuales como logísticas asociadas a esta asignatura, lo que sugiere que la experiencia de aprendizaje en este espacio curricular involucra múltiples dimensiones que van más allá del esfuerzo cognitivo habitual. Estas percepciones constituyen información valiosa para orientar el diálogo entre tutores, docentes y autoridades académicas en torno a las estrategias de acompañamiento más pertinentes. González-Morga et al. (2024) destacan que la personalización del acompañamiento y la identificación temprana de barreras son elementos clave para sostener el compromiso académico en contextos de alta exigencia.

La problemática de los horarios y los traslados emerge como uno de los factores contextuales de mayor impacto sobre el bienestar estudiantil. Las narrativas de los estudiantes reflejan que la combinación de horarios extendidos, tiempos de traslado de hasta una hora en cada sentido y la necesidad de cumplir con tareas al regresar a casa genera un estado de agotamiento crónico que compromete la calidad del sueño, la concentración y el rendimiento. Toral et al. (2023) documentaron el impacto del cansancio mental sobre el desempeño académico en estudiantes universitarios,

al indicar que la saturación de actividades sin tiempo suficiente para el descanso es uno de los predictores más consistentes de bajo rendimiento. La revisión y flexibilización de los horarios académicos se plantea, en consecuencia, como una medida institucional de alto impacto.

La recurrencia de solicitudes de apoyo económico refleja que las barreras financieras constituyen un factor estructural de riesgo que afecta de manera significativa a una parte importante del estudiantado. Rivas y Mendoza (2025) señalan que el rendimiento académico y la deserción están estrechamente vinculados a las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, especialmente en comunidades con recursos limitados. La implementación de programas de becas diferenciadas y fondos de emergencia para prácticas clínicas se plantea como una estrategia prioritaria para reducir la inequidad y fortalecer la retención estudiantil.

En cuanto al estado emocional académico, el predominio de estados negativos —frustración, saturación, inestabilidad, inseguridad— resulta especialmente significativo desde la perspectiva de la salud mental universitaria. Muñoz et al. (2023) documentaron que los estudiantes universitarios de primer año y de semestres intermedios de alta exigencia son particularmente vulnerables al estrés crónico, y que la ausencia de acompañamiento psicológico oportuno puede derivar en consecuencias académicas y personales severas. El caso de la estudiante que reportó sentirse sin ganas de asistir a la escuela a pesar de que la carrera había sido su sueño constituye una señal de alerta que requiere seguimiento individual inmediato.

La coexistencia de estados emocionales positivos en una parte del grupo —gozando, motivada, enfocada, realizado— indica que un segmento del estudiantado ha desarrollado estrategias de afrontamiento efectivas. Esta heterogeneidad sugiere la necesidad de diseñar intervenciones tutoriales diferenciadas que atiendan tanto a los estudiantes en situación de riesgo como a aquellos con mayor resiliencia académica. Álvarez y López (2022) subrayan que el diseño de itinerarios de

trabajo diferenciados, a partir de diagnósticos iniciales, incrementa significativamente la efectividad de los programas de tutoría.

Desde una perspectiva institucional, los resultados confirman la pertinencia y el valor de la tutoría diagnóstica como herramienta de detección temprana de factores de riesgo psicoacadémico. Valenzuela et al. (2024) señalan que la combinación de tutorías grupales e individuales, junto con diagnósticos tempranos y retroalimentación oportuna, favorece la participación estudiantil y reduce el riesgo de abandono. La sistematización de la información obtenida en las sesiones de diagnóstico permite a la institución tomar decisiones informadas sobre dónde concentrar los recursos de apoyo y qué tipo de intervenciones tienen mayor probabilidad de impactar positivamente en la experiencia académica de los estudiantes. Farías et al. (2021) corroboran que la evaluación de los resultados de las tutorías grupales contribuye de manera significativa a la permanencia estudiantil en la educación superior. En síntesis, los hallazgos de este estudio confirman que atender la complejidad psicoacadémica del estudiante universitario no es una tarea paralela a la función educativa de la institución, sino su condición de posibilidad: solo cuando las dimensiones emocional, económica, logística y pedagógica son reconocidas y atendidas de manera articulada puede aspirarse a una trayectoria académica equitativa y sostenida.

CONCLUSIONES

El diagnóstico psicoacadémico realizado mediante la tutoría académica con estudiantes de cuarto semestre de la LMVZ-UAZ revela un conjunto de factores interrelacionados que condicionan de manera significativa el desempeño y el bienestar estudiantil al inicio del semestre enero-junio 2026. La complejidad del cuarto semestre —caracterizado por materias de alta exigencia conceptual y práctica como Patología General, Inmunología Veterinaria y Mejoramiento Genético— genera presiones considerables que, en ausencia de apoyos institucionales suficientes, se traducen en

estados emocionales de estrés, frustración, inseguridad y agotamiento en una parte importante del estudiantado.

Los factores logísticos, particularmente los relacionados con los horarios extendidos y las dificultades de traslado, emergen como condicionantes contextuales de alto impacto que merecen atención institucional prioritaria. La carga que representa para los estudiantes desplazarse largas distancias, soportar horarios hasta las 18:00 horas y cumplir simultáneamente con las demandas académicas configura un entorno de estrés crónico que compromete la calidad del aprendizaje y la salud mental de los alumnos.

Las necesidades de apoyo económico en forma de becas para transporte, alimentación y materiales de práctica constituyen una demanda recurrente que refleja la vulnerabilidad económica de una parte significativa del estudiantado. La articulación entre las unidades académicas y los programas institucionales de becas y apoyo financiero resulta indispensable para garantizar la igualdad de oportunidades y reducir la deserción por causas económicas.

En el plano pedagógico, las solicitudes de mayor didáctica, recursos visuales, guías de estudio y acceso a la biblioteca señalan la necesidad de diversificar las estrategias de enseñanza hacia modalidades que respondan a los estilos de aprendizaje predominantes en el grupo. La formación continua del profesorado en innovación pedagógica y el fortalecimiento de los recursos de apoyo al aprendizaje son medidas que, en combinación, pueden impactar positivamente en el rendimiento y la motivación estudiantil.

La tutoría académica, ejercida de manera sistemática y reflexiva, se confirma como una herramienta de alto valor para la identificación temprana de factores de riesgo psicoacadémico y para la toma de decisiones institucionales orientadas a la mejora de la calidad educativa y la retención estudiantil. Se recomienda la continuación y sistematización de estas actividades diagnósticas a lo largo del semestre, el establecimiento de mecanismos de seguimiento individualizado para los casos de mayor vulnerabilidad, y la realización

de estudios longitudinales que permitan rastrear la evolución de los factores identificados a lo largo de la trayectoria escolar de los estudiantes. Escuchar a los estudiantes no es un gesto complementario: es el punto de partida de toda política educativa que aspire a ser justa. Este estudio demuestra que una sola sesión de

tutoría diagnóstica, cuando es concebida con rigor y analizada con profundidad, puede convertirse en un instrumento de transformación institucional. La pregunta que queda abierta —y que corresponde responder a la institución— es qué se hace con lo que los estudiantes revelan.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez-Pérez, P. R., y López-Aguilar, D. (2022). Tutoría y proyecto formativo del alumnado universitario: la importancia de comenzar bien. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 23(2), 127-137. <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2022v23n0202>
- Betancourt Ramírez, E. A. (2024). Estrategias de aprendizaje en agentes inteligentes: un estudio a partir de los estilos de aprendizaje en la educación superior y su relación con la deserción (Tesis doctoral, Universidad de Granada). <https://digibug.ugr.es/handle/10481/91591>
- Fariás, J., Moya, C., Suid, N., y Santelices, B. (2021). Evaluación de resultados de las tutorías académicas grupales y de apoyo personalizado: una contribución a la permanencia estudiantil en la educación superior. *Congreso CLABES*. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/3416>
- García, J. A. G., Magdaleno, S. L. C., y Cazarez, R. L. U. (2024). Enfoques, estudios y perspectivas teóricas sobre la deserción escolar en la educación superior: propuesta de un modelo teórico. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 15, e1959. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v15i0.1959
- González-Morga, N., González-Lorente, C., Martínez-Clares, P., y Pérez-Cusó, J. (2024). Tutoría invertida en educación superior: Satisfacción del alumnado en una experiencia de innovación educativa. *Revista Electrónica Educare*, 28(1), 107-126. <https://doi.org/10.15359/ree.28-1.17280>
- Lozano, A. M., Ortiz, C. M. A., y Castañeda, A. K. F. (2025). Programa de Tutoría entre Pares como estrategia para reducir la reprobación y deserción en instituciones de Educación Superior. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(30). <https://doi.org/10.23913/ride.v15i30.2332>
- Muñoz, L. A., Mesía, L. H., y Gonzales, O. V. (2023). Sistematización de estrategias de acompañamiento y monitoreo del desempeño académico de estudiantes universitarios de primer año. *Spirat. Revista Académica de Docencia y Gestión Universitaria*, 1(1), 27-38.
- Rivas, I. B. G., y Mendoza, L. B. (2025). Rendimiento académico y su incidencia en la deserción de los estudiantes de primer semestre del Instituto Superior Tecnológico Tena. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 7(2), 109-128. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v17i2.1416>
- Ruffinelli, A., Morales, A., Montoya, S., Fuenzalida, C., Rodríguez, C., López, P., y González, C. (2020). Tutorías de prácticas: representaciones acerca del rol del tutor y las estrategias pedagógicas. *Perspectiva educacional*, 59(1), 30-51. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.1-art.1004>
- Toral, C. K. H., Mera, M. V. V., Gracia, N. S. G., y Arroyo, H. G. (2023). Cansancio mental y su repercusión en el desempeño académico. *Ibero-American Journal of Education and Society Research*, 3(2), 95-104. <https://doi.org/10.56183/iberoeds.v3i2.639>
- Valenzuela, G. C., López, M. E. F., Heredia, F. H., Castro, C. Y. G., y Saldaña, Y. G. V. (2024). Atención Integral al Estudiante Universitario: Tutorías Grupales e Individuales como Estrategia de Apoyo. *Emergentes-Revista Científica*, 4(4), 47-60.
- Valladares, A. L. R., Álvarez, I. G., Moreira, Y. A., y Urdanivia, Y. D. (2022). La tutoría académica en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(Suplemento 1), 298-306.
- Vázquez, E. A. N., de la Mora Cuevas, J. M., y Ramírez, A. C. (2025). Impacto de las Tutorías en la Continuidad Académica Universitaria: Análisis de la Universidad de Colima en Contextos de Crisis. *Ciencia y Reflexión*, 4(1), 1510-1539. <https://doi.org/10.70747/cr.v4i1.178>
- Braun, V., y Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE Publications.
- Vargas-Jiménez, I. (2022). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 13(1), 119-139. <https://doi.org/10.22458/caes.v13i1.3956>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6a ed.). SAGE Publications.