

Expectativas del alumnado sobre el profesorado tutor en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior

Students expectations on Tutoring teachers in the context of the European space for higher education

Y. Troyano y A. J. García

Dpto. Psicología Social.

Universidad de Sevilla

Resumen

La acción tutorial en la enseñanza universitaria representada en la figura del profesorado tutor y desarrollada en su relación con el alumnado, está siendo objeto de una cada vez mayor atención por quienes trabajan en la mejora de la enseñanza-aprendizaje, y en especial de la enseñanza universitaria en el nuevo proceso de Convergencia Europea. Este trabajo ha abordado las expectativas del alumnado mediante un estudio Delphi. A lo largo de sucesivas etapas o circulaciones, se han obtenido una serie de competencias con que, según los expertos consultados, debería contar el profesorado que ejercerá la acción tutorial en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Además, de las competencias demandadas se observa que estas varían en función del curso al que pertenece el alumnado consultado.

Palabras clave: Tutoría universitaria; Función tutorial; Roles del tutor; Acción tutorial.

Abstract

The tutorial action in the education represented in the figure of the tutorial professor and developed in its relation with the students, is being object of greater attention by those ones who work in the improvement of the education-learning, and in special of university education in the new process of European Convergence. This study has faced the expectations of the students by means of a Delphi study. Throughout successive stages or circulations, they have been obtained a series of competences whereupon, according to the consulted experts, would have to count the teaching staff who will exert the tutorial action in the context of the European space for higher education (EEES). In addition, of the demanded competences, it is observed that these vary based on the course taken by the consulted students.

Key words: University Tutor; Tutorial function; Role of the tutor; Tutorial action.

En estos últimos años Briscall (2000) propone la implementación en la enseñanza universitaria de la figura del docente tutor del alumnado como un servicio fundamental de las universidades, donde una parte del profesorado o del tiempo que se destina a actividades docentes deberá asignarse a tareas de asesoramiento a los estudiantes. Otros informes internacionales como el Delors (2003) y Attali (1998) ofrecen una serie de pistas y recomendaciones sobre la necesidad de privilegiar en todos los casos la relación entre docente y alumno, también coinciden en señalar la necesidad de propiciar un mejor seguimiento y atención del alumnado universitario tanto al inicio, como durante los estudios y al finalizar estos. Incluso la Ley Orgánica de Universidades señala que el alumnado tendrá derecho a asesoramiento y asistencia por parte de los tutores.

Además, la nueva unidad de medida “Sistema de Transferencia de Crédito Europeo” (ECTS) se centra en el aprendizaje del alumnado, como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje al que hace referencia el Espacio Europeo de Educación Superior. Por tanto, resalta la labor del tutor, más amplia que en la enseñanza tradicional, donde tendrá que incluir, además de las horas de docencia, las dedicadas a organizar, orientar y supervisar el trabajo del alumnado en el horario de tutoría. Se busca la progresión hacia una formación integral del alumnado que incluya los aspectos necesarios que, desde el inicio, le proporcione un punto de vista referencial útil en la toma de todas aquellas decisiones orientadas a desarrollar al máximo sus capacidades, destrezas, habilidades, así como a facilitar su integración y mantenimiento en la vida laboral. Esto va a requerir un esfuerzo añadido por parte del profesorado que, como señala Pagani (2002), con el nuevo sistema europeo “no sólo se deberán tener en cuenta las horas de docencia presenciales y tutorías, ya que los profesores, cuando se adopten los nuevos métodos docentes, tendrán que invertir un mayor tiempo en la preparación de sus asignatura y en la atención personalizada a los estudiantes”.

Desde el punto de vista legal está claramente establecido el número de horas que el profesorado ha de dedicar a la labor tutorial. No obstante, a diferencia de lo que ocurre en otros niveles educativos, quedan sin especificar las funciones que ha de realizar durante ese tiempo el profesorado universitario. Debido probablemente, entre otros factores, a esta carencia normativa, algunos autores se han visto motivados a plantear sus aportaciones. A modo de ejemplo, Lázaro (1997) sitúa las funciones de un tutor universitario en dos grandes ámbitos educativos: intelectual y afectivo-madurativo. Homar (2002) indica que las tres funciones primordiales en el tutor son: informativa, seguimiento académico e intervención formativa y orientación. Alañón (2003) especifica que estas funciones serían: enseñar a estudiar (métodos de trabajo); motivar, ayudar y animar; orientar en problemas personales; orientar específicamente sobre la materia, y realizar tareas complementarias de formación sobre áreas de interés educacional general. También encontramos estudios que se han centrado en explicitar las condiciones, cualidades, estilos, actitudes, o competencias que ha de poseer un tutor (Brunet y Negro, 1989; Lázaro, 1997; Zabalza, 2003; Rodríguez, 2004; García y otros, 2005 y García, 2006).

Para la puesta en práctica de una acción tutorial que cubra la variedad de funciones propuestas tanto en la literatura como en la práctica diaria, parece lógico que se haya ido implementando mediante diferentes tipos de tutorías, que han ido evolucionando para adaptarse a los fines de la institución universitaria. Rodríguez (2004) propone una síntesis de diferentes tipos de tutorías clasificándolas en función de una serie de

criterios: servicios de orientación (modelo tutorial puro y mixto), contenido de las tutorías (de materia, de prácticas, de proyecto, de asesoramiento personal), figura del tutor (profesor-tutor y de iguales), tiempo (de curso, de carrera o de itinerario académico) y destinatarios (individual y grupal). Además, el mismo autor presenta una serie de características que definen a la tutoría universitaria y define al tutor universitario como “aquel profesor que ha de tener una motivación y preparación para la docencia así como un interés por el desarrollo del alumnado como persona, como estudiante y como futuro profesional”. Y concreta en tres los principales roles del profesor-tutor universitario: profesor tutor de materia (facilita al alumnado información académica y hace un seguimiento y supervisión de sus procesos de aprendizaje), tutor de itinerario académico (tutor con tareas de información y orientación sobre aspectos de tipo profesional y del mundo laboral) y tutor de asesoramiento personal (tutor referente que presta atención individualizada a algunos alumnos que solicitan ayuda y mediación en aspectos relacionados con su desarrollo personal, educativo y profesional. Esta figura puede coincidir o no con el tutor de itinerario curricular).

El interés que ha suscitado en el ámbito académico universitario el tema de las tutorías, como vienen a corroborar las publicaciones y los encuentros celebrados en torno a esta temática, todavía se encuentra lejos de llegar a las cotas alcanzadas por otros niveles educativos, como la enseñanza secundaria, o en otras universidades como las norteamericanas y británicas. Consideramos que en nuestro contexto son escasos los estudios encontrados que analizan el punto de vista del alumnado ante la figura del tutor, aunque procede referir los realizados por Lázaro (1997, 2003).

La acción tutorial se ve inmersa en un profundo proceso de cambio. En este sentido, se ha considerado relevante conocer la opinión del alumnado, como parte implicada en el proceso, sobre cuáles son las competencias consideradas imprescindibles en el profesorado tutor del siglo XXI, ante los cambios propuestos desde el marco de la Convergencia Europea. Con este propósito presentamos este estudio que recoge opiniones manifestadas por estudiantes universitarios, de diferentes cursos académicos, en relación a las competencias que ha de poseer la figura del tutor en la enseñanza superior.

Método

Participantes

Se constituyeron cinco grupos Delphi formados por alumnado matriculado en asignaturas del Departamento de Psicología Social de la Facultad de Psicología de la Universidad de Sevilla durante el curso académico 2006-2007. Los participantes fueron en condición de expertos dado que en calidad de alumnado, asistente a un mínimo de dos tutorías en su trayectoria universitaria, tienen conocimiento y experiencia del tema tutorial.

Participaron un total de 56 alumnos, de los cuales el 77% eran mujeres y el 23% eran hombres, con edades comprendidas entre 19 y 23 años.

Diseño

Se trata de un estudio descriptivo, en el cual la información es obtenida utilizando la técnica Delphi.

Instrumentos

Los datos de este trabajo se han logrado mediante sucesivas etapas o circulaciones. En la primera de ellas se presentó a los participantes una pregunta abierta. Con dicha pregunta se pretendía recabar la opinión del alumnado sobre qué competencias tendría que desarrollar un tutor para ser considerado excelente en el EEES. En la segunda circulación se elaboró un primer cuestionario, en función de las respuestas obtenidas en la primera circulación, donde los participantes debían valorar la importancia de las competencias que consideraban debería poseer un tutor para ser considerado excelente. Por último, se elaboró un segundo cuestionario donde los expertos tenían que seleccionar y ordenar, de más a menos importantes, tres competencias contenidas en el primer cuestionario.

Procedimiento

En un primer momento los autores, tras realizar una revisión bibliográfica sobre el tema, se plantean el objetivo del estudio. Después de solicitar en el aula al alumnado la participación en el estudio, se establece un primer contacto vía correo electrónico con aquellos que decidieron participar (83), donde se explica más detalladamente el procedimiento a seguir y las etapas o circulaciones que se requieren. El contacto con los participantes es, en todo momento, individual y anónimo mediante correo electrónico. En la primera etapa Delphi se elaboró una pregunta abierta breve a la que los expertos tenían que emitir tantas respuestas como consideraran necesarias. La pregunta era la siguiente: “Indica qué tendría que “saber” un tutor, qué tendría que “saber hacer” y cómo tendría que “saber ser y estar” para ser considerado excelente en el Espacio Europeo de Educación Superior”.

Durante la segunda etapa Delphi se codificaron, mediante un análisis de contenido, las respuestas emitidas por los expertos, que conformarían la lista de competencias (ítems) de un primer cuestionario. Cada participante tendría que determinar, mediante una escala tipo Likert, el grado de importancia que le concedía a cada competencia (1 poco importante – 5 muy importante) sobre cómo debería ser un tutor excelente.

Tras recibir cumplimentados los cuestionarios se inició la tercera etapa Delphi. En esta etapa o circulación se calcularon las medias y las desviaciones tipo de cada una de las competencias que componen el cuestionario. Estos descriptivos se utilizaron para elaborar un segundo cuestionario y, además, proporcionar a los expertos retroalimentación sobre las respuestas emitidas, lo que ofrece la oportunidad de reevaluar sus respuestas si lo consideran necesario. En esta circulación los participantes habían de seleccionar y ordenar jerárquicamente tres de los ítems que componían el segundo cuestionario.

Como cuarta y última etapa Delphi se analizaron los datos del segundo cuestionario y se ofreció a los participantes un resumen del análisis de los resultados obtenidos.

Resultados

De los cinco grupos Delphi que participaron en el estudio se obtuvieron un total de 92 competencias de la figura del tutor. De ellas 14 (15.2%) hacían referencia a lo que tendría que “saber” (conocimientos), 37 (40.2%) a lo que tendría que “saber hacer” (procedimientos) y 41 (44.6%) a como debería “saber ser y estar” (actitudes personales y sociales).

En la tabla 1 se relacionan las 53 competencias que fueron emitidas en más de dos ocasiones por los expertos. Son las utilizadas para elaborar el primer cuestionario Delphi. Las mismas corresponden a 6 (11.3%) competencias de “saber”, 24 (45.3%) de “saber hacer” y 23 (43.4%) de “saber ser y estar”.

Tabla 1. Respuestas a la pregunta abierta.

Pregunta: ¿Qué tendría que “saber”, “saber hacer” y “saber ser y estar” un tutor para ser considerado excelente en el contexto del EEES”?			
	Saber	Saber hacer	Saber ser y estar
Respuestas:	Estrategias de aprendizaje Estrategias de autoaprendizaje Orientación en el estudio Realidad laboral Técnicas de estudios Características de la Titulación	Aplicar dinámicas de grupo Apoyar desarrollo académico Apoyar desarrollo profesional Confiar en el alumnado (capacidades y posibilidades) Desarrollar habilidades de comunicación Escuchar activamente Estimular el aprendizaje Estimular la motivación Fomentar discusiones grupales Fomentar el aprendizaje cooperativo Identificar necesidades e intereses Mantener interacciones cara a cara (no detrás de la mesa) Orientar elección de materias Orientar itinerario académico Orientar itinerario profesional Realizar críticas constructivas Realizar preguntas Regularizar contactos tutoriales Resolver o gestionar conflictos Respetar puntos de vistas Retroalimentar Revisar los trabajos con criterios objetivos Utilizar las nuevas tecnologías (tutorías telemáticas) Utilizar reforzadores positivos	Abierto Afectivo Amable Cercano Colaborativo Comprometido Disponible Empático Entregado Entusiasta Estimulante Flexible Implicado (tiempo) Interesado Interrogativo Mediador Modelo de aprendizaje Organizado Orientador Respetuoso Responsable Seguro Sincero

En la tabla 2 se muestran los resultados obtenidos en el primer cuestionario Delphi. Mediante dicho cuestionario se han obtenido 23 competencias, cuyas puntuaciones medias otorgadas por los expertos son como mínimo 3.2, y que se encuentran entre los extremos 1 y 5. De estas 23 competencias 3 (13%) corresponden a “saber”, 10 (43.5%) a “saber hacer” y 10 (43.5%) a “saber ser y estar”.

Tabla 2. Respuestas al primer cuestionario.

1º Cuestionario	En tutor excelente debería....	Media	D. T.
Saber	Características de la Titulación	4.4	.76
	Realidad laboral	3.7	.53
	Técnicas de estudios	3.8	.41

Expectativas del alumnado sobre el profesorado tutor en el contexto del EEES

Troyano, Y. y García, A.J.

Saber hacer	Aplicar dinámicas de grupo	3.5	.68
	Confiar en el alumnado	3.4	.70
	Desarrollar habilidades de comunicación	4.4	.34
	Escuchar activamente	4.0	.53
	Estimular el aprendizaje	3.8	.37
	Identificar necesidades e intereses	3.3	.46
	Orientar itinerario académico	3.8	.41
	Orientar itinerario profesional	3.7	.51
	Resolver o gestionar conflictos	3.3	.58
	Respetar puntos de vistas	3.8	.53
Saber ser y estar	Amable	3.4	.27
	Cercano	3.7	.46
	Comprometido	3.2	.58
	Empático	4.5	.44
	Estimulante	3.3	.50
	Flexible	3.6	.66
	Implicado (tiempo)	3.9	.49
	Interesado	4.0	.51
	Orientador	3.7	.26
	Respetuoso	4.3	.47

A continuación se solicitó a los expertos que, en cada uno de los tres niveles competenciales, seleccionaran y priorizaran las tres competencias de mayor relevancia en el desempeño de la función tutorial. Las respuestas se agruparon considerando el curso al que pertenecían dichos expertos. Consideraron que principalmente, el tutor tiene que “saber” o tener conocimientos sobre las características de la titulación (en 4 cursos), sobre técnicas de estudio (en 3 cursos) y conocer la realidad laboral (en 3 cursos). En relación con lo que el tutor tiene que “saber hacer” destacaron que sea capaz de desarrollar habilidades de comunicación (en 3 cursos), de escuchar de manera activa (en 2 cursos) y de orientar tanto en el itinerario académico (en 2 cursos) como profesional (en 2 cursos). En lo que respecta a las competencias de “saber ser y estar” señalaron que el tutor tiene que ser empático (en 3 cursos), comprometido (en 3 cursos) y respetuoso con el alumnado (en 2 cursos).

La selección de competencias varía en función del curso en el que se encuentra el alumnado. Procede resaltar que, en el nivel competencial “saber” la competencia “Técnicas de estudio” presente en los dos primeros cursos deja paso a la competencia “Realidad laboral” en los dos últimos, apareciendo de manera simultánea en el tercero. En el nivel competencial “saber hacer” ocurre algo similar en cuanto a la competencia “Orientar itinerario académico” en primer y segundo curso y “Orientar itinerario profesional” en cuarto y quinto curso. Con respecto al nivel competencial “saber ser y estar” se plantea una demanda de la competencia del tutor “Respetuoso” en los dos primeros cursos frente a una demanda de la competencia del tutor “Empático” en los tres últimos cursos. Estas selecciones vienen graduadas por las diferentes prioridades asignadas por los expertos.

Conclusiones

La búsqueda de la excelencia en la acción tutorial nos ha llevado a intentar encontrar un perfil que consideramos estaría constituido por una serie de competencias o saberes. Cada tutor responde a una serie de competencias cognitivas, “saber”; procedimentales, “saber hacer” y actitudinales personales y sociales, “saber ser y estar”, que le

diferencian del resto, lo que complica el poder definir con exactitud un perfil único. Lo que si parece claro es que el tutor ha de desarrollar una serie de competencias para lograr cubrir las demandas del alumnado, todo un reto que obliga a un replanteamiento de la acción tutorial.

Podemos comprobar que las demandas que plantea el alumnado varían en función del curso que realiza. Los que cursan primero y segundo consideran que el tutor tiene que tener competencias tales como: conocer técnicas de estudio y características propias de la titulación, ser capaces de orientar en el itinerario académico, y mostrar una actitud respetuosa en su trato con el alumnado. Por otro lado, aquellos que cursan cuarto y quinto demandan competencias como: que el tutor conozca tanto la realidad laboral como estrategias de aprendizaje, que ponga en práctica habilidades de comunicación y pueda orientar el itinerario profesional. Todo ello enmarcado en una interacción de marcado carácter empático. Por último, el alumnado de tercer curso plantea competencias que se encuentran entre los dos grupos mencionados

Por ello sería conveniente considerar en la ejecución de la acción tutorial o bien en los Planes de Acción Tutorial las diferentes demandas que formula el alumnado para, de esta forma, ajustarse más a ellas. Sin embargo, este estudio que se ha centrado en conocer las competencias del tutor de Psicología, debería ampliarse, en principio, a tutores de otras áreas de conocimiento y también, en la línea planteada por García y otros (2005), consideramos interesante realizar estudios que analicen la percepción que tiene de la figura del tutor universitario el propio profesorado, qué competencias considera que tiene que desarrollar y cuáles desarrolla, sobre todo atendiendo a la importancia que se otorga a la educación integral del alumnado ante el Crédito Europeo.

Siguiendo la propuesta de Jiménez y Álvarez (2003), el camino a seguir por la tutoría universitaria en los próximos años sería apostar por la formación del tutor, por el reconocimiento de la labor tutorial, y por potenciar el aspecto humano de la relación tutorial. Asumir la figura de tutor es una responsabilidad que supone la adquisición y el ejercicio de una serie de competencias. La mayoría del personal docente no ha recibido, sin embargo, una formación específica para ello. Dicha formación resulta básica para poder proporcionar respuestas adecuadas a las demandas que el alumnado puede ir planteando en su relación con la universidad e incrementar los recursos que permitan optimizar el desarrollo integral del alumnado tal y como plantea el EEES.

Referencias

- Alañón, M. T. (2003). Planificación, desarrollo y evaluación del Plan de Acción Tutorial en la Universidad. En: P. Álvarez y H. Jiménez (Comp.). *Tutoría Universitaria*. La Laguna: Servicio de Publicaciones Universidad de La Laguna.
- Attali, J. et al. (1998). *Pour un modèle européen d'enseignement supérieur*. Rapport de la Comisión présidée par Jacques Attali. Ed. Stock.
- Briscall, J. M. (Coord.) (2000). *Informe Universidad 2000*. Madrid: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE).
- Brunet, J. J. y Negro, J. L. (1989). *Tutoría con adolescentes*. Madrid: Ediciones San Pío X.
- Delors, J. (2003). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI.

- García, A. (2006) La tutoría y la relación profesor-alumno en la formación para la inserción laboral. *Revista de Educación*, 341, 197-211.
- García, N.; Asensio, I.; Carballo, R.; García, M. y Guardia, S. (2005). La tutoría universitaria ante el proceso de armonización europea. *Revista de Educación*, 337, 189-210.
- Jiménez, H. y Álvarez, P.R. (2003). La tutoría universitaria en España: aproximación a una variopinta realidad. En: P. Álvarez y H. Jiménez (Comp.). *Tutoría Universitaria*. La Laguna: Servicio de Publicaciones Universidad de La Laguna.
- Homar, J. M. (2002). La experiencia de tutorías universitarias en la Facultad de Formación del Profesorado. Recuperado 4 de Diciembre de 2007, en <http://www.uhu.es/fexp/tutorias/documentación>
- Lázaro, A. (1997). La acción tutorial de la función docente universitaria. En: P. Apodaca y C. Lobato. *Calidad en la Universidad: orientación y evaluación*. Barcelona: Laertes.
- Lázaro, A. (2002). La acción tutorial de la función docente universitaria. En V. Álvarez y A. Lázaro (Coords.). *Calidad de la Universidades y Orientación universitaria*. Málaga: Aljibe.
- Lázaro, A. (2003). Competencias tutoriales en la universidad. En F. Michavilla y F. García (Eds.). *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la Universidad*. Madrid: CAM- Cátedra UNESCO.
- Pagani, R. (2002). El crédito europeo y el sistema educativo español. Disponible en <http://www.crue.org.es/paeuro/encuentros/credito.pdf>.
- Rodríguez, M. (2004). Represente el papel de tutor. En: L. M. Villar (Coord.). *Programa para la mejora de la docencia universitaria*. Madrid: Pearson Educación.
- Rodríguez, S. (Coord.) (2004): *Manual de Tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona: Octaedro/ICE-UB.
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Rodríguez, M. L. y Gallego, S. (1999). *El proyecto profesional, herramienta de intervención en la función tutorial universitaria*. Madrid: Revista española de orientación y psicopedagogía, 10, 17, 184.