

Vol. 12 (1), Abril 2014, 269-305

ISSN: 1887-4592

Fecha de recepción: 26-03-2013

Fecha de aceptación: 22-07-2013

Una (re)visión de la tutoría universitaria: la percepción de estudiantes y tutores de estudios de Grado.

A (re)vision of the university tutoring: the perception of students and tutors of studies of Degree.

Pilar Martínez Clares

Javier Pérez Cusó

Mirian Martínez Juárez

Universidad de Murcia, España

Pilar Martínez Clares

Javier Pérez Cusó

Mirian Martínez Juárez

Universidad de Murcia, Spain

Resumen

En una (re)visión de la tutoría universitaria, comprobamos que ésta reaparece en la Educación Superior -con las nuevas directrices europeas- como un elemento de calidad e innovación que facilita el proceso de acompañamiento necesario para contribuir al desarrollo y formación integral de los estudiantes, favoreciendo, así mismo, el nuevo enfoque educativo centrado en el alumnado y su aprendizaje. Este trabajo profundiza en las percepciones, creencias y relaciones que estudiantes y tutores de diferentes estudios de Grado, pertenecientes a un Plan Especial de Tutoría Universitaria, tienen

Abstract

In a review of the university tutoring, we find it reappears in Higher Education, with the new European guidelines, as an element of quality and innovation that facilitates the process of accompaniment required to contribute to the integral formation of students, favoring the new educational approach centered on the students and their learning. This paper focuses on the perceptions, beliefs and relationships that students and tutors of different Degree studies belong to a University Tutoring Special Plan have on it in the first year of admission. The analysis and discussion of basic aspects of tuto-

sobre ésta en el primer año de ingreso. El análisis y reflexión de aspectos básicos de la misma permite que sus verdaderos protagonistas, estudiantes y tutores, planteen una retroalimentación, en forma de propuestas de mejora, en beneficio de su óptimo desarrollo. Se concluye con la necesidad de contemplar la tutoría como un proceso sistemático, planificado, integrado, intencional, continuo, dinámico y, sobre todo, reconocido, ya que actualmente responde a un derecho del EEES y se constituye como un factor de calidad del mismo, por lo que no puede dejarse únicamente en manos voluntaristas, sino que debe concebirse como un asunto institucional. Para ello se hace necesario la creación de una estructura organizativa que garantice tanto su funcionamiento como la respuesta adecuada a demandas concretas. Se trata, por tanto, de dotar de contenido a la tutoría para conferirle sentido, coherencia y continuidad.

Palabras clave: Tutoría, Calidad de la Educación, Orientación, Innovación, Universidad.

ring allows its protagonists, students and tutors, raise a feedback and suggestions for optimal development. This paper concludes with the need to consider tutoring as a process characterized as systematic, planned, integrated, intentional, ongoing, dynamic and, above all, recognized, responding to a right of the EHEA and a quality factor of the same. Given this fact, tutoring can't be left in the hands of willful people, but it should be seen as an institutional matter. This requires the creation of an organizational structure to ensure its performance and the appropriate response to specific demands. Therefore, it is to provide content tutoring, to give it meaning, coherence and continuity.

Key words: Tutoring, Quality of Education, Guidance, Innovation, University.

Introducción

El informe Trends 2010 (Sursock y Smidt, 2010) destaca que el 95% de las universidades de los 47 países europeos firmantes ya tienen implantado el Proceso de Bolonia que se inicia en el año 1999. Como sabemos, las nuevas propuestas presumen un cambio del sistema, lo que implica un cambio de cultura y un reto que se traduce en un mayor diálogo, participación y compromiso tanto para el profesorado como para el alumnado. Es en este escenario donde el aprendizaje adquiere todo el protagonismo y la enseñanza se transforma en un proceso que provee un aprendizaje comprensivo, relevante y autónomo para el alumnado a lo largo de su vida.

En estos tiempos de cambio y reformulaciones en la Educación Superior, uno de los tópicos en el escenario de la innovación educativa es la tutoría universitaria. Su protagonismo reside tanto en el importante papel que desempeña en relación con la formación integral de los estudiantes, como en el rol que juega como uno de los ejes articuladores del enfoque educativo centrado en el alumnado y el aprendizaje. Desde su (re)aparición -una mirada retrospectiva nos permite constatar que ha existido siempre-, la tutoría suscita interés en toda la comunidad universitaria y se incluye en el discurso

sobre la innovación y calidad educativa desde hace aproximadamente dos décadas. Las tutorías, en este contexto, son un método de aprendizaje integrado en los planes de estudio de las nuevas titulaciones y tienen un papel capital para individualizar, supervisar y evaluar el trabajo autónomo del estudiante; por ello la necesidad de contemplar la tutoría como un proceso sistemático, intencional, planificado y reconocido tanto para el alumnado como para el profesorado de la comunidad universitaria.

El EEES pone de manifiesto la importancia de la orientación como un elemento clave en la formación universitaria y la tutoría como el medio que permite llevar a cabo dicha orientación. La tutoría se trata de un proceso de acompañamiento de carácter formativo, orientador e integral desarrollado por docentes universitarios. Tiene como finalidad facilitar a los estudiantes todas las herramientas y ayuda necesaria para conseguir con éxito todos los objetivos académicos, personales y profesionales que les plantea la universidad.

(Re)visión de la tutoría en el contexto europeo

La universidad es una de las instituciones más antiguas del mundo occidental que evoluciona a lo largo de los tiempos en relación a los cambios del entorno. Esta evolución y desarrollo de las universidades (desde una universidad de minorías a una universidad de masas) obliga a mejorar la atención a los estudiantes, en el sentido de sistematizar acciones tuteladas hacia una relación más personal e individualizada. Es aquí donde la orientación y la tutoría son un activo imprescindible en la formación y desarrollo integral del alumnado, para ello es necesario asumir el principio de la diversidad, tanto en la identificación y desarrollo de competencias como en los rasgos característicos de los actores principales en la formación universitaria, los estudiantes (Rodríguez Espinar, 2008).

Por otra parte, los retos derivados de la creación del EEES, así como la adopción de los presupuestos educativos implícitos en el enfoque de aprendizaje que se postula, exigen generar un sistema de apoyo al estudiante que le permita convertirse en el verdadero protagonista de su propio proceso de formación, donde la figura del tutor y su acción coordinada dentro de un plan de acción se convierta en el elemento clave de dicho sistema de apoyo. Por ello se hace imprescindible la asunción de ciertos roles y competencias por parte de los tutores que guían a los estudiantes.

Si asumimos los planteamientos anteriores, la universidad del siglo XXI debe entender la tutoría universitaria como una acción de intervención formativa destinada al seguimiento y desarrollo académico, profesional y personal de los estudiantes, desarrollada por el profesorado como una actividad docente más y con el apoyo, coordinación y recursos técnicos facilitados por el personal técnico de los servicios de orientación y asesoramiento de la universidad correspondiente; es más, debe considerarse como una acción nuclear dentro del conjunto de acciones impulsadas en todas las universidades para ayudar a resolver las encrucijadas entre la cantidad y la calidad, entre la masificación y la personalización, entre la gestión del profesorado y la gestión del alumnado, entre el énfasis por el resultado y el énfasis en el proceso, como señala Rodríguez Espinar (2008).

En este complejo proceso de cambio e innovación, la tutoría se constituye actualmente en un factor de calidad y valor añadido (Rodríguez Espinar, 2008), pero también,

hoy más que nunca, la tutoría universitaria es un valor al alza en el sistema europeo de Educación Superior. Como señala Álvarez González (2008), esta nueva realidad de la Educación Superior en el EEES va a suponer: una docencia centrada en el estudiante, en su aprendizaje, donde el papel del profesorado será el de gestor de ese proceso de aprendizaje; una formación a lo largo de la vida, orientada a la consecución de competencias, y el relevante papel que van a tener las nuevas tecnologías en los procesos de aprendizaje del alumnado. Todo ello va a implicar un nuevo rol del profesorado universitario, que no sólo es transmisor de conocimiento, sino que debe acompañar, guiar, orientar, asesorar y facilitar la gestión del mismo a través de diferentes recursos y herramientas (Gross y Romaná, 2004). En este sentido, el profesorado-tutor debe saber comunicarse y relacionarse con los estudiantes, crear un clima positivo, manifestar sensibilidad hacia las necesidades y problemas que puedan plantear los estudiantes, así como tutelar adecuadamente al alumnado para conseguir el máximo aprovechamiento de sus potencialidades y recursos (Zabalza, 2003); estas son algunas de las competencias esenciales que ha de poseer el tutor universitario.

Todo ello implica, entre otros aspectos, la presencia de la acción tutorial como un factor de calidad, es decir, es un medio para transformar y mejorar la calidad de la enseñanza universitaria, entendida como excelencia docente (Lázaro, 2008). La orientación y tutoría como factor de calidad para la sostenibilidad, equidad y excelencia, facilita mejores condiciones de acceso, refuerza procesos de transición, mejora condiciones de permanencia y ayuda al desarrollo del proyecto profesional y de vida y a la formación a lo largo de la vida.

Los nuevos modelos metodológicos en la docencia, derivados de la adaptación al EEES y la voluntad de ofrecer un sistema docente ajustado a los cambios sociales actuales, mueve a las universidades a adaptar los procesos de aprendizaje a una formación integral, de mejor calidad y rendimiento académico. Todo este proceso de armonización comporta una nueva concepción de la misión de la universidad en la que la tutoría adquiere mucha relevancia. Desde la Universidad Europea se consideran las acciones orientadoras y tutoriales una mejora que facilita el acceso y adaptación de los estudiantes de nuevo ingreso, admite un mayor aprovechamiento de sus estudios a lo largo del periodo de formación y, finalmente, permite afrontar adecuadamente los procesos de inserción laboral y la formación a lo largo de la vida. En definitiva, el interés que suscita la tutoría en la Educación Superior reside en el intento de dar respuesta a las nuevas necesidades de la institución universitaria y de los estudiantes que acceden a ella.

En este nuevo escenario el profesor, como señala García Valcárcel (2008), requerirá poner en funcionamiento sus propias competencias profesionales como profesor, como organizador y planificador, como tutor, como orientador de los alumnos y guía del proceso, como líder de su grupo de alumnos, como motivador y coordinador de actividades.... El profesor deberá diseñar actividades y recursos educativos, diagnosticar los problemas de sus alumnos para poder orientarlos, guiarlos y apoyarlos individual y grupalmente, motivar y alentar la implicación de éstos, etc. En definitiva, acompañarles en sus tareas para que puedan conseguir el éxito académico, profesional y personal, aunque no debemos olvidar que si al profesor le va a costar asumir este modelo, al alumnado también.

El actual sistema educativo universitario en España contempla la necesidad de una orientación personalizada de los estudiantes. En este sentido, el Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Univer-

sitario, recoge la necesidad de proporcionar orientación y seguimiento transversal sobre las titulaciones, atendiendo tanto a aspectos normativos del título como objetivos y estructura del mismo, así como los medios disponibles para la docencia y el aprendizaje, los procedimientos de evaluación e indicadores de calidad. Así mismo, se destaca en el Capítulo V, dedicado a la tutoría, que *“las universidades impulsarán [...] sistemas tutoriales que integren de manera coordinada las acciones de formación, orientación y apoyo formativo a los estudiantes, desarrollado por el profesorado y personal especializado”* (art. 19.3).

El Estatuto del Estudiante presume un gran progreso en el ámbito de la declaración de los derechos y deberes de los estudiantes. Recoge un apartado de derechos generales y apartados específicos para los derechos de los estudiantes de Grado, Máster, Doctorado, formación continua y otros estudios que las universidades puedan contener. Por primera vez, los estudiantes se convierten en agente activo en la configuración de las políticas universitarias. También admite un gran avance en aspectos relativos a la atención y formación integral, así como en la programación docente y evaluación del proceso de aprendizaje. Finalmente, crea las bases para el desarrollo de un nuevo modelo de participación activa de los estudiantes en la vida universitaria y en los escenarios de decisión política.

Dicho Estatuto define la orientación al estudiante y la configuración de sistemas tutoriales, desarrollados por el profesorado y el personal especializado de forma que integren acciones de información, orientación y apoyo formativo, distinguiendo tres tipos de tutoría: la tutoría de titulación (art.20), la tutoría de materia (art. 21) y la tutoría para estudiantes (art. 22).

En este sentido, la tutoría se replantea y redefine en la actualidad como un servicio de atención a los estudiantes cuya misión es proporcionarles información, formación y orientación a lo largo de su desarrollo, no sólo académico, sino también profesional y personal. A lo largo de este trabajo se aprecia como las características del nuevo contexto universitario requieren que la tutoría se considere como eje vertebrador o articulador que dinamiza y facilita la función docente del profesorado y la formación integral de nuestro alumnado. Los procesos de convergencia en Educación Superior declaran como principios básicos: el aprendizaje autónomo del alumno y la necesidad de definir los perfiles académicos y profesionales de las nuevas titulaciones para la adquisición de las competencias que deben desarrollar en su trabajo y en su vida; en ambos casos, la orientación y la acción tutorial adquieren un papel determinante en el proceso formativo de los universitarios, pero, como señala Álvarez Rojo et al. (2011), es aún preciso conocer cuáles son las competencias docentes que el propio profesorado considera fundamentales para reorientar su práctica profesional en el nuevo contexto universitario.

Ante toda esta panorámica, en este trabajo nos planteamos indagar sobre cuáles son las percepciones que tienen tanto el alumnado como los tutores de diferentes estudios de Grado sobre la tutoría universitaria, por lo que el propósito general de este estudio es describir, analizar y relacionar los aspectos que se consideran más relevantes para la correcta puesta en marcha de la tutoría universitaria a través de sus protagonistas: los alumnos y los tutores participantes en el Plan Especial de Tutoría Universitaria de la Universidad de Murcia, con la intención de introducir cambios que permitan la mejora de las acciones emprendidas hasta este momento.

Objetivos

El propósito general de este estudio se concreta en los siguientes objetivos:

1. Conocer la necesidad, motivación y el uso de la tutoría en los estudiantes y tutores participantes.
2. Comparar las demandas que los estudiantes hacen a la tutoría universitaria con las tareas desempeñadas por los tutores.
3. Determinar las competencias profesionales que tanto estudiantes como tutores le atribuyen a la figura del tutor.
4. Conocer las propuestas que estudiantes y tutores realizan para la mejora de la tutoría universitaria.

Metodología

Diseño de la investigación

El presente estudio se trata de una investigación descriptiva, con un diseño no experimental y transversal de corte cuantitativo, pues nos servimos de la medición numérica y el análisis estadístico para cumplir con los objetivos planteados, aunque también se emplea una metodología de corte cualitativo para el último de los objetivos establecidos, ya que se trata de analizar las propuestas de mejora aportadas por los participantes.

Dentro de los métodos descriptivos nos inclinamos por el método de encuesta. Desde el punto de vista metodológico, la investigación realizada constituye un estudio de observación basado en encuestas, dado que ha sido el cuestionario el sistema utilizado para recabar la información necesaria. Se basa en la formulación de una serie de cuestiones a un grupo de personas, que configuran la muestra de estudio y tienen la capacidad para poder responder a dichas preguntas, para concluir con la descripción y el establecimiento de relaciones que darán respuesta al problema de investigación (De Miguel, San Fabián, Belver y Argüelles, 2011).

Participantes

Los participantes de nuestro trabajo son estudiantes de 1º de Grado y sus profesores-tutores, incluidos en el Plan Especial de Tutoría Universitaria de la Universidad de Murcia para el curso 2010-2011 y del que forman parte los Grados de Relaciones Laborales y Recursos Humanos, Pedagogía, Informática, Matemáticas, Economía y Estudios Ingleses. Constituyen un total de 368 alumnos y 37 tutores que voluntariamente han participado en este estudio.

Los participantes del estudio quedan distribuidos tal y como aparece en la Tabla 1.

GRADO	ESTUDIANTES		TUTORES	
	FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Grado en RR.LL y RR.HH	58	15.8	2	5.4
Grado en Pedagogía	52	14.1	2	5.4
Grado en Informática	94	25.5	6	16.2
Grado en Matemáticas	48	13.0	9	24.3
Grado en Economía	52	14.1	12	32.4
Grado en Estudios Ingleses	64	17.4	6	16.2
TOTAL	368	100	37	100

Fuente: elaboración propia

Tabla 1: Distribución de los participantes por titulación.

Respecto a la variable edad, como se aprecia en la tabla 2, queda comprendida en relación al alumnado entre los 18 y los 50 años, situándose la media en 20.07 años. Por su parte, la edad de los tutores se encuentra comprendida entre los 29 y 57 años, con una media de 41.09 años.

En relación a la variable sexo, entre el alumnado existe bastante equilibrio, con un 58% de mujeres y un 42% de los hombres. Lo mismo ocurre con los tutores, en este caso el 51% son mujeres y el 49% hombres.

Por otra parte, respecto a los tutores, también nos interesaba conocer su categoría profesional y los años de experiencia, pues podrían ser variables influyentes en la praxis y percepción /concepción de la acción tutorial en el contexto universitario.

EDAD	ESTUDIANTES		TUTORES	
	FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
18-22	316	85.9	-	-
23-27	29	7.9	-	-
28-32	8	2.2	3	8.1
33-37	5	1.3	10	27.1
38-42	1	0.3	5	13.5
43-47	2	0.5	7	18.9
48-52	1	0.3	7	18.9
53-57	-	-	1	2.7
No contestan	6	1.6	4	10.8
TOTAL	368	100	37	100

Fuente: elaboración propia

Tabla 2: Distribución de los participantes por edad.

En lo que se refiere a la categoría profesional los tutores se distribuyen conforme a lo que se señala en la Tabla 3, dónde podemos observar que más de la mitad de los mismos (56.8%) son profesores titulares.

CATEGORÍA PROFESIONAL	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Profesor Titular	21	56.8
Profesor Contratado Doctor	8	21.6
Profesor Ayudante Doctor	3	8.1
Profesor Colaborador	1	2.7
Otros	4	10.8
TOTAL	37	100

Fuente: elaboración propia

Tabla 3: Categoría profesional de los tutores participantes.

Y finalmente, la experiencia profesional de los tutores participantes se estima en la tabla 4, situándose la mayor frecuencia en más de 20 años de experiencia (29.7%).

EXPERIENCIA PROFESIONAL	FRECUENCIA	PORCENTAJE
De 1 a 5 años	4	10.8
De 6 a 10 años	8	21.6
De 11 a 15 años	9	24.3
De 16 a 20 años	5	13.5
Más de 20 años	11	29.7
TOTAL	37	100

Fuente: elaboración propia

Tabla 4: Experiencia profesional de los tutores participantes.

Instrumento

El instrumento de recogida de información que hemos empleado en esta investigación ha sido el cuestionario, concretamente dos, diseñados ad-hoc y dirigidos a nuestros dos grupos de participantes: alumnado y tutores.

El cuestionario dirigido a los alumnos, denominado *Cuestionario Inicial sobre Tutoría Universitaria para el Alumnado* (CITUA), se compone de cuatro cuestiones de respuesta cerrada, así como de cuatro escalas, referidas a la importancia que los estudiantes le conceden a la tutoría, las demandas que realizan en relación a esta, las competencias que esperan que posea un tutor, así como a los contenidos de la tutoría en niveles previos a la universidad, que se valoran a partir de una escala tipo Likert con tres niveles de estimación (Mucho – Regular – Nada). En este cuestionario también se incluye una última pregunta abierta en la que se solicita a los estudiantes que propongan acciones de mejora para la tutoría universitaria en su centro.

En cuanto al cuestionario dirigido a los tutores, denominado *Cuestionario Inicial sobre Tutoría Universitaria para Tutores* (CITUT), se compone de 5 cuestiones de respuesta cerrada, así como de tres escalas, referidas a las tareas que desempeña el profesorado-tutor en relación a la tutoría y las competencias que domina, así como qué espera de la tutoría, con una estructura similar al cuestionario dirigido a los estudiantes.

Como puede apreciarse, las preguntas de ambos cuestionarios se relacionan con aspectos generales de la tutoría universitaria. En este trabajo, que forma parte de una investigación más amplia, encargada por el Vicerrectorado de Estudiantes y Empleo de la Universidad de Murcia, se analizan aquellas cuestiones y escalas que van a permitir la comparación de las respuestas entre estudiantes y tutores.

El análisis de fiabilidad, realizado mediante la prueba del alfa de *Cronbach*, nos indica que las escalas empleadas para este trabajo gozan de un adecuado nivel de fiabilidad, tal como puede apreciarse en la tabla 5.

		Nº ítems	Alfa de Cronbach
<i>Cuestionario Inicial sobre Tutoría Universitaria para el Alumnado (CITUA)</i>	Demandas a la tutoría	9	.817
	Demanda en competencias al tutor	7	.829
<i>Cuestionario Inicial sobre Tutoría Universitaria para Tutores (CITUT)</i>	Tareas que desempeña el tutor	9	.851
	Competencias del tutor	7	.641

Fuente: elaboración propia

Tabla 4: Experiencia profesional de los tutores participantes.

Procedimiento

El proceso de investigación que hemos desarrollado responde a una serie de etapas o fases sobre los procesos seguidos en los estudios tipo encuesta o survey que atiende la propuesta de Cohen y Manion (1980). Las fases de este proceso de investigación se sintetizan en:

1. Revisión de la literatura y definición de los objetivos del estudio. Tiene como fin conocer el estado de la cuestión y el análisis de los diferentes planes de acción tutorial de los centros participantes. Revisada la literatura especializada y conocidos los antecedentes, se pasa a la concreción de los objetivos de este estudio.
2. Toma de decisiones de la información pertinente y delimitación de los participantes y métodos de exploración. Se escoge como método de exploración la encuesta y el cuestionario como instrumento de recogida de información.
3. Diseño del instrumento. Como ya hemos señalado, se diseñan ad-hoc dos cuestionarios, el CITUT para tutores y el CITUA para alumnos. El diseño de ambos cuestionarios se lleva a cabo por el equipo de investigación de este trabajo.
4. Validación del instrumento. Una vez elaborados los cuestionarios se someten a un proceso de validación de contenido de tipo cualitativo a través de un juicio de expertos. Estos verifican que las preguntas del instrumento pertenezcan al contenido de la temática o cuestión, para ello se procede a través de una lista de verificación para cotejar las preguntas del cuestionario.
5. Recogida de información. Esta fase tiene lugar en el segundo cuatrimestre del curso 2010/2011. La cumplimentación del cuestionario se realiza en horario de clase y de forma voluntaria.
6. Categorización y análisis de la información. El análisis de la información se lleva a

cabo a través del paquete estadístico SPSS v.19. Así mismo se realiza un análisis de fiabilidad mediante el alfa de Cronbach. En cuanto a la información obtenida a partir de las preguntas abiertas realizadas, éstas se someten a un análisis de contenido y se categorizan las respuestas.

7. Interpretación de resultados y establecimiento de conclusiones. Esta fase se cierra con la elaboración de un informe que recoge todo el trabajo anterior más la interpretación de los resultados y las conclusiones finales.

Resultados

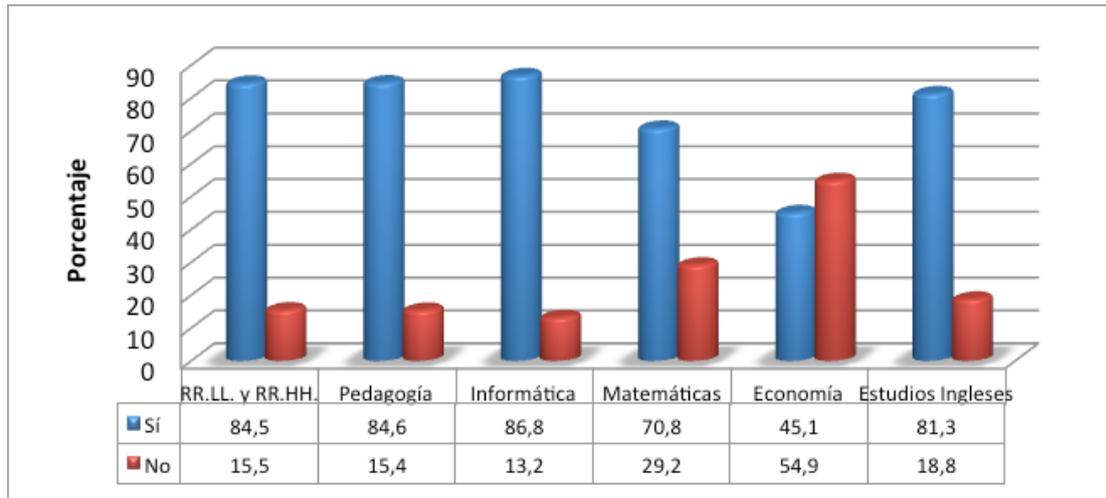
Para una mejor comprensión de los resultados hemos organizado estos a partir de los objetivos de investigación propuestos para este trabajo, con la intención de dar respuesta a los mismos.

Objetivo 1: Conocer la necesidad, motivación y el uso de la tutoría en los estudiantes y tutores participantes.

En este objetivo se trata de obtener una primera aproximación sobre aspectos generales y básicos de la tutoría universitaria en los distintos Grados que han participado en este estudio a partir de la apreciación de sus protagonistas, el alumnado y los tutores. Con este fin se pregunta directamente cómo perciben la tutoría estos dos colectivos y se constata que, en un análisis global, más del 70% de los participantes consideran necesaria la misma en el proceso formativo de la Educación Superior, tal y como se corrobora en los trabajos de diferentes estudiosos en el tema, entre los que señalamos los de García Nieto (2008), Álvarez González (2006), Álvarez Pérez (2002) y Cano (2008). No obstante, a pesar de ser la tutoría una exigencia del EEES, casi un 23% de estudiantes y un 28% de tutores no perciben la necesidad de ésta en dicha formación.

En un análisis más detallado de los distintos Grados, se observan diferencias significativas ($p=.000$) a través de la prueba *Chi-cuadrado* en las respuestas ofrecidas por el alumnado. En el Gráfico 1 se comprueba como mayoritariamente, en los estudios de Grado que hemos analizado, se tiende a considerarla importante, excepto en el Grado de Economía en el que casi un 55% de los estudiantes no le concede la importancia que merece dicha función en el propio proceso de aprendizaje y desarrollo de competencias.

De la misma forma, para el cumplimiento de este objetivo, también es interesante pararnos a conocer por qué nuestros universitarios participan en el Plan de Acción Tutorial (PAT) de su centro. Constatamos como un poco más de la mitad, el 52%, lo hace porque *le parece útil y práctico para su formación*, frente a un 13% que se deja influenciar por sus compañeros. Resulta curioso como el 34.5% no contesta, lo que asociamos al hecho de que la participación en el PAT es obligatoria en algunos de los Grados pertenecientes al Plan Especial en el que se inscribe este estudio y opcional en otros. También puede deberse a que el alumnado desconozca de qué se trata, pues no olvidemos que los participantes son alumnos de primer curso y, por lo tanto, acaban de incorporarse a sus estudios universitarios.

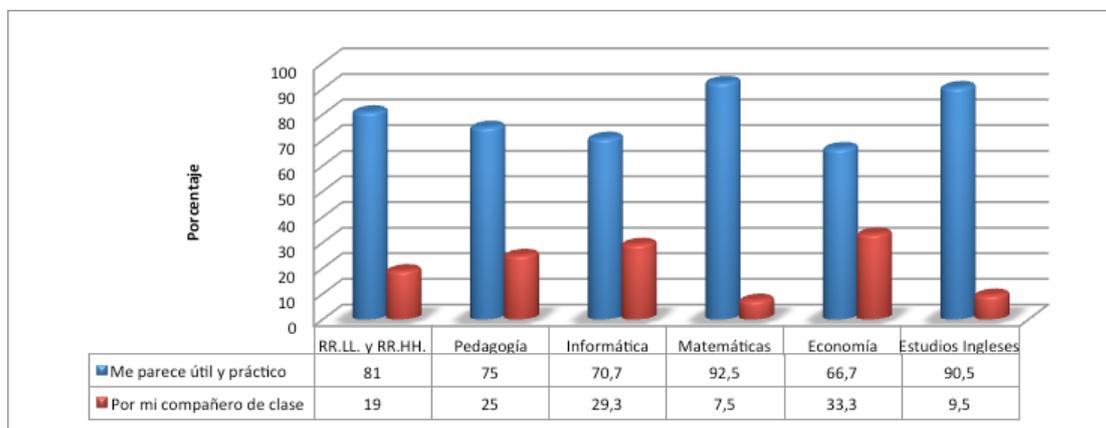


Fuente: elaboración propia

Gráfico 1: Necesidad de la tutoría en la formación universitaria por titulación.

En el análisis pormenorizado por Grados (Gráfico 2) se muestra como en todos los casos la mayoría de estudiantes afirma participar por la utilidad que en sí misma encierra la tutoría universitaria, sin embargo aparecen diferencias entre los mismos ($p=.007$) a partir de la realización de la prueba *Chi-cuadrado*. De los resultados obtenidos destacan los estudiantes de Economía, un Grado en el que el alumnado tiene que solicitar formalmente su participación en el Plan de Acción Tutorial, por lo que previamente a la realización de la solicitud se lleva a cabo con ellos una jornada de sensibilización, realizada por el Decanato del centro, en la que se explicita las bondades de la tutoría en el proceso de aprendizaje y desarrollo integral, por lo que resulta paradójico comprobar como un 33.3% de estudiantes afirma participar porque su compañero/a lo hace también, mientras que los estudiantes de Informática, a pesar de no haber disfrutado de esa sesión preliminar, ofrecen un porcentaje de respuesta inferior (29.3%) ante este mismo motivo.

De la misma manera, es interesante resaltar como los Grados de Matemáticas y Estudios Ingleses, casi en su totalidad, afirman participar por que les parece útil y práctica en un 92.5% y un 90.5%, respectivamente.

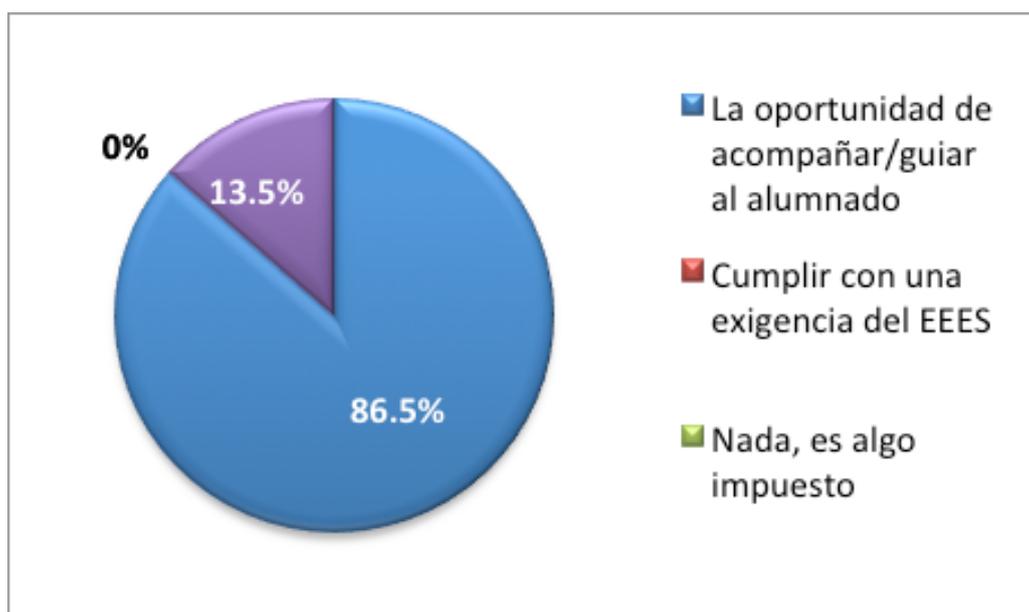


Fuente: elaboración propia

Gráfico 2: Participación de los estudiantes en el PAT del centro por titulación.

Una vez conocida la necesidad de la tutoría en la formación universitaria y la participación del alumnado en el PAT de su centro, nos detenemos en el colectivo de tutores para conocer la motivación que mueve a éstos a implicarse en este proceso. En el Gráfico 3 se muestra como el 86.5% lo hace movido por *la oportunidad de acompañar/guiar al alumnado* en su proceso formativo y de desarrollo integral y el 13.5% restante señala la opción "*Otras*". Entre los aspectos más significativos y repetidos que señalan, podemos resaltar que manifiestan textualmente que no sólo se trata de orientar al alumnado sino que también les motiva *reducir el nivel de fracaso en la titulación, fomentar la ilusión entre el alumnado y fortalecer su vocación* e, igualmente, también están interesados en ejercer la tutoría *por la repercusión positiva que ello tendrá en futuras acreditaciones profesionales*.

Las opciones "*Cumplir con una exigencia del EEES*" y "*Nada, es algo impuesto*" no son contempladas por ninguno de los tutores participantes, aunque resulta paradójico observar como no lo ven como algo impuesto, pero se obligan ellos mismos para su propio desarrollo y promoción profesional.



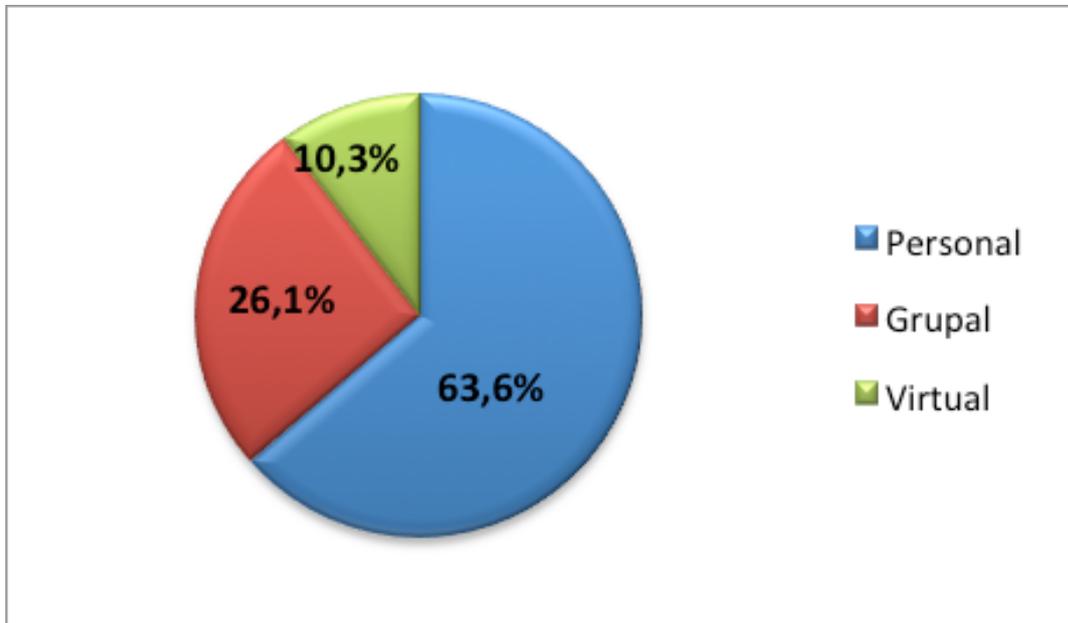
Fuente: elaboración propia

Gráfico 3: Motivación para ser tutor.

Para finalizar con este primer objetivo, nos importa conocer qué modalidad de tutoría consideran más útil los estudiantes y cuáles llevan a cabo los tutores.

En el Gráfico 4, relativo a los estudiantes, se observa como éstos prefieren en primer lugar, y con bastante diferencia, la *tutoría personal* (63.6%), seguida muy por debajo de la *grupal* (26.1%) y de la *virtual* (10.3%). Estos resultados nos muestran como el alumnado considera la tutoría más clásica e individual, cara a cara con el tutor, la modalidad más útil, tal vez porque permite satisfacer una de las necesidades más acuciantes de los estudiantes de nuevo ingreso, la atención personalizada, infravalorando la tutoría

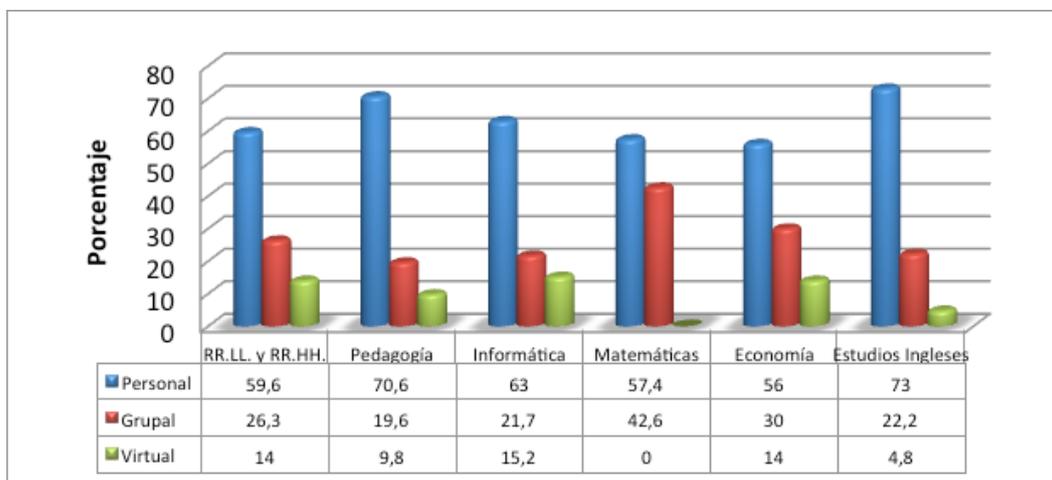
grupal, como el proceso de acompañamiento de un grupo de alumnos con la finalidad de abrir un espacio de comunicación, conversación y orientación en pequeño grupo, y la tutoría virtual, a través de recursos telemáticos que permiten abrir nuevos canales de comunicación donde la presencialidad no es condición necesaria.



Fuente: elaboración propia

Gráfico 4: Modalidad de tutoría más útil para los estudiantes.

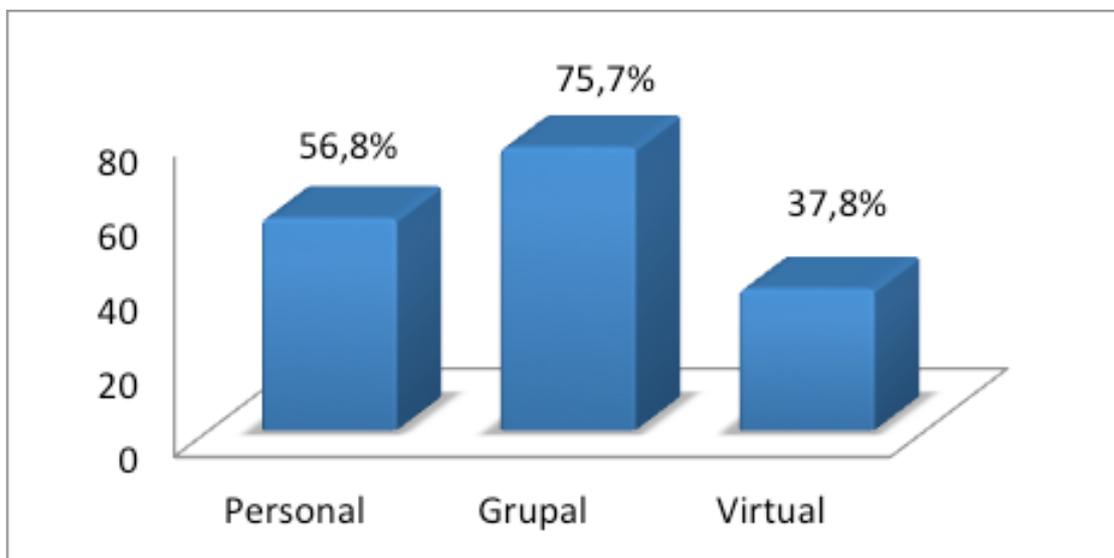
En el análisis pormenorizado por Grados (Gráfico 5), se estiman diferencias significativas a partir de la prueba *Chi-cuadrado* ($p=.034$) y se aprecia como todos los grupos de estudiantes siguen la tendencia de valorar en mayor medida la tutoría personal, seguida de la tutoría grupal y valoran siempre la tutoría virtual en último lugar; no obstante, los estudiantes de Matemáticas y Economía valoran más que el resto de estudiantes la modalidad grupal de la tutoría (42.6% y 30%, respectivamente), paradójicamente en el grupo de estudiantes de Matemáticas ninguno de los participantes eligió la tutoría virtual como modalidad más útil.



Fuente: elaboración propia

Gráfico 5: Modalidad de tutoría más útil para los estudiantes por titulación.

Los tutores, en contraposición a los estudiantes (Gráfico 6), manifiestan desarrollar en mayor medida la *tutoría grupal* (74.7%), seguida de la *personal* (56.8%) y de la *virtual* (37.8%). Entendemos que esta diferencia puede deberse a la sobrecarga de trabajo de los tutores, que ven en la tutoría grupal un modo de atender en menor tiempo las necesidades de un mayor número de estudiantes, por ser más dinámica y funcional, quedando la tutoría personal a la demanda del alumnado.



Fuente: elaboración propia

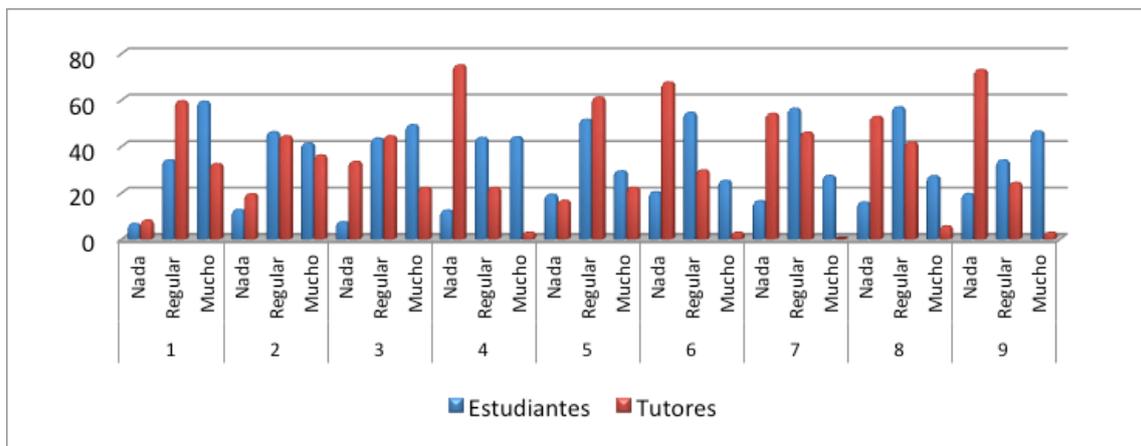
Gráfico 6: Modalidad de tutoría a llevar a cabo por los tutores.

En ambos casos la tutoría virtual es la menos valorada y, en este sentido, consideramos que, quizás, ni estudiantes ni tutores sean realmente conscientes de las posibilidades que las TICs pueden aportar a esta modalidad de tutoría. Éstas permiten atender a un mayor número de alumnos por tutor, al eliminar las barreras espacio-tiempo y, sin sustituir las otras modalidades de tutoría, caracterizadas por un contacto más directo, posibilitan el intercambio de grandes cantidades de información, a la vez que una retroalimentación mucho más rápida e igual de rica, como se señala en los estudios de Hancock (2002), Bierema y Merriam (2002), Montserrat, Gisbert e Isus (2007) o García Valcárcel (2008). Podríamos poner como ejemplo el empleo de foros de discusión y chats, herramientas a través de las que el tutor y los estudiantes pueden debatir, interactuar y/o intercambiar información, impresiones, opiniones, etc.

Objetivo 2: Comparar las demandas que los estudiantes hacen a la tutoría universitaria con las tareas desempeñadas por los tutores.

Para esta propósito, nos detenemos en describir y comparar qué demandan los estudiantes a la propia tutoría y qué tareas desempeñan fundamentalmente los tutores en relación a la misma.

Para una mayor comprensión de los resultados se ofrece el Gráfico 7 y la Tabla 5, donde se comprueba que mayoritariamente lo que solicitan los estudiantes es *Información*, pues aproximadamente un 60% conceden a esta competencia la acción más necesaria para el buen desarrollo de la función tutorial universitaria, encontrándose en bastante equilibrio con lo que manifiestan los tutores que desempeñan, ya que un 59.5% de tutores declaran realizar esta tarea con mucha intensidad.



Fuente: elaboración propia

Gráfico 7: Demandas de los estudiantes y tareas desempeñadas por los tutores.

Como se observa en la Tabla 6, a la *Información* le sigue la *Orientación en el itinerario formativo*, con un 50% aproximado. En esta ocasión, esta competencia no es rescatada por los tutores con tanta fuerza como la demandan los estudiantes, solo el 22% manifiesta desempeñarla. Finalmente para el alumnado también es importante que la tutoría atienda *necesidades específicas de apoyo educativo*, con un 46.5%, no siendo esta competencia significativa para los tutores, pues tan solo un 2.7% le da la intensidad de mucho a esta respuesta. Posiblemente la justificación se encuentre en la falta de formación y la existencia de un servicio especializado en ello, como es el caso del Servicio de Atención y Orientación Personal (SAOP) en esta universidad.

Estos resultados inicialmente muestran como todavía hoy, en la universidad del siglo XXI, la acción más solicitada en la universidad es la *Información*, a pesar de existir cada día más recursos tecnológicos y entornos virtuales para poder acceder a la misma. Pensamos que esta excesiva demanda pueda ser debida a que estamos ante alumnos de primer curso y aún se encuentran algo desorientados y consideran la tutoría integrada en aspectos meramente burocráticos, administrativos y académicos, como se reconoce en recientes estudios de esta temática, y no se percibe todavía la importancia de otras acciones tan importantes, o más, de la tutoría universitaria como puede ser la *Toma de decisiones* o la *Orientación para la transición*, aunque resulta paradójico que, sin embargo, sí le den relevancia a la *Orientación para la inserción laboral*.

Por su parte, los tutores desempeñan en mayor medida tareas relacionadas con el *Seguimiento académico* (36.1%) y con la *Información* (32.4%), hecho que se corresponde con una concepción un tanto clásica del desarrollo de la tutoría. Aparentemente los tutores no arriesgan en las tareas que desempeñan, se mantienen las más tradicionales y que no necesariamente necesitan de una formación complementaria, como puede ser la *Toma de decisiones*, a la que ningún tutor le da mucha importancia quizá por desconocimiento o por no comprender la importancia de este proceso en el desarrollo profesional (ámbito de la tutoría universitaria).

En cuanto a la comparación de las respuestas dadas por estudiantes y tutores, a través de la prueba *Chi-cuadrado* ($p < .05$), de nuevo se encuentran diferencias significativas en todas las opciones de respuesta propuestas, exceptuando la de *Seguimiento académico* y *Orientación personal*. A este respecto, el alumnado insta en mayor medida

las tareas que los tutores afirman llevar a cabo. De hecho, el porcentaje de respuesta de los tutores suele centrarse en el nivel de estimación *Nada*, lo que nos lleva a apreciar un desajuste o desequilibrio entre lo que los estudiantes demandan y lo que realmente se les ofrece. Esto nos hace pensar que los tutores no se encuentran lo suficientemente formados para desarrollar todas las posibilidades que ofrece la acción tutorial, además de verse influenciados por otros aspectos de carácter organizativo más internos.

		Nada	Regular	Mucho	Chi-cuadrado gl Sig
1. Información	Estudiantes	6.6%	34.1%	59.3%	10.340
	Tutores	8.1%	59.5%	32.4%	2 .006
2. Seguimiento académico	Estudiantes	12.6%	46.2%	41.3%	1.409
	Tutores	19.4%	44.4%	36.1%	2 .494
3. Orientación itinerario formativo	Estudiantes	7.4%	43.4%	49.2%	27.666
	Tutores	33.3%	44.4%	22.2%	2 .000
4. Orientación inserción sociolaboral	Estudiantes	12.4%	43.7%	44%	88.821
	Tutores	75%	22.2%	2.8%	2 .000
5. Orientación personal	Estudiantes	19.2%	51.5%	29.3%	1.261
	Tutores	16.7%	61.1%	22.2%	2 .532
6. Resolución de conflictos	Estudiantes	20.3%	54.5%	25.2%	41.817
	Tutores	67.6%	29.7%	2.7%	2 .000
7. Toma de decisiones	Estudiantes	16.4%	56.3%	27.3%	34.767
	Tutores	54.1%	45.9%	0%	2 .000
8. Ayuda en las transiciones	Estudiantes	15.9%	56.9%	27.2%	30.542
	Tutores	52.8%	41.7%	5.6%	2 .000
9. Atención alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo	Estudiantes	19.5%	34%	46.5%	55.282
	Tutores	73%	24.3%	2.7%	2 .000

Fuente: elaboración propia

Tabla 6: Demandas de los estudiantes y tareas desempeñadas por los tutores.

En este análisis comparado de las respuestas de los estudiantes de los diferentes Grados participantes se hallan, mediante la prueba Chi-cuadrado, diferencias significativas en dos de las cuestiones propuestas: Orientación personal ($p=.014$) y Resolución de conflictos ($p=.026$), como puede observarse en la Tabla 7.

					Chi-cuadrado
		Nada	Regular	Mucho	gl
					Sig.
5. Orientación personal	RR.LL. y RR.HH.	12.3%	70.2%	17.5%	22.260 10 .014
	Pedagogía	15.7%	49%	35.3%	
	Informática	26.9%	45.2%	28%	
	Matemáticas	14.6%	47.9%	37.5%	
	Economía	30.8%	46.2%	23.1%	
	Estudios Ingleses	10.9%	53.1%	35.9%	
6. Resolución de conflictos	RR.LL. y RR.HH.	15.5%	63.8%	20.7%	30.376 10 .026
	Pedagogía	20%	40%	40%	
	Informática	24.7%	52.7%	22.6%	
	Matemáticas	18.8%	50%	31.3%	
	Economía	28.8%	61.5%	9.6%	
	Estudios Ingleses	12.5%	57.8%	29.7%	

Fuente: elaboración propia

Tabla 7: Demandas de los estudiantes a la tutoría por titulación. Diferencias significativas.

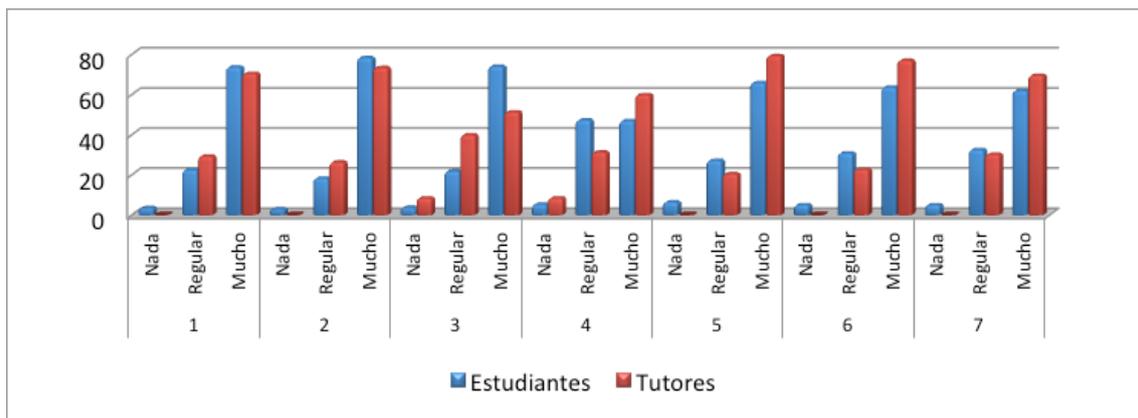
Son los estudiantes de Matemáticas, Pedagogía y Estudios Ingleses quienes más exigen la *Orientación personal*, para fomentar el conocimiento y aceptación de sí mismo, entre otras cuestiones, mientras que los alumnos de Economía e Informática son quienes lo hacen en menor medida, con un 30.8% y un 26.9%, respectivamente, que afirman no demandarla nada.

En el caso de la *Resolución de conflictos*, son los estudiantes de Pedagogía quienes más solicitan esta función, un 40% de participantes afirma demandarla mucho. Entendemos que esta petición por parte de los estudiantes puede deberse al hecho de que pertenecen a un centro con muchos estudiantes y profesorado, posible fuente de conflicto, y a la particularidad de la organización de las tutorías, pues están constituidas por grupos-clase que tienen asignados un tutor que se convierte en el eje mediador en conflictos entre el grupo de estudiantes y sus profesores, o entre los propios estudiantes. En la resolución de conflictos es importante que existan espacios para el diálogo y para la reflexión y una opción son las tutorías grupales que pueden generar este dialogo mediado por el tutor.

Objetivo 3: Determinar las competencias profesionales que tanto estudiantes como tutores le atribuyen a la figura del tutor.

Si resulta interesante conocer en qué inciden los estudiantes y los tutores cuando valoran la tutoría universitaria, importante es determinar las competencias que le atribuyen ambos colectivos a la figura del tutor universitario. Para ello le ofrecimos a los participantes un listado de competencias específicas básicas para que percibieran, a través de una escala Likert, el grado de requerimiento de las mismas.

En el análisis realizado, se puede apreciar que existe mucho equilibrio en las distintas opciones de respuesta. En todas las valoraciones los participantes se manifiestan entre la intensidad mucho y regular, ello es significativo, pues a todas y cada una de las competencias profesionales ofrecidas le conceden importancia para el buen desarrollo de la tutoría como elemento esencial de la individualización del proceso formativo (Gráfico 8).



Fuente: elaboración propia

Gráfico 8: Competencias profesionales del tutor requeridas por estudiantes y tutores.

Únicamente se aprecian diferencias significativas, a través de la prueba *Chi-cuadrado* ($p < .05$), en la opción *Conocimientos sobre la proyección profesional de la titulación*, más valorada por el alumnado, como se observa en la Tabla 8, y en línea con lo ya apreciado en el objetivo anterior, en el que señalamos que los estudiantes valoran en mayor medida que los tutores el ámbito profesional.

		Nada	Regular	Mucho	Chi-cuadrado gl Sig
1. Conocimientos generales sobre tutoría	Estudiantes	3.6%	22.7%	73.8%	1.875
	Tutores	0%	29.4%	70.6%	2 .392
2. Conocimientos sobre estructura y organización titulación y UMU	Estudiantes	3%	18.5%	78.5%	2.172
	Tutores	0%	26.5%	73.5%	2 .338
3. Conocimientos sobre proyección profesional titulación	Estudiantes	3.8%	21.9%	74.2%	8.431
	Tutores	8.6%	40%	51.4%	2 .015
4. Aplicación de técnicas propias de la tutoría	Estudiantes	5.5%	47.4%	47.1%	3.385
	Tutores	8.6%	31.4%	60%	2 .184
5. Características personales	Estudiantes	6.6%	27.3%	66.1%	3.585
	Tutores	0%	20.6%	79.4%	2 .167
6. Buenas relaciones intra e interpersonales	Estudiantes	5.2%	30.9%	63.8%	3.399
	Tutores	0%	22.9%	77.1%	2 .183
7. Saber formular y encajar críticas	Estudiantes	5.2%	32.7%	62.1%	2.055
	Tutores	0%	30.3%	69.7%	2 .358

Fuente: elaboración propia

Tabla 8: Competencias profesionales del tutor requeridas por estudiantes y tutores.

Paralelamente, cuando se analizan las respuestas de los participantes por se-

parado, resulta curioso observar que los estudiantes valoran en mayor medida que su tutor tenga *Conocimientos sobre la estructura y organización de la titulación, así como de la Universidad de Murcia en general* (78.5%), *Conocimientos sobre la proyección profesional de la titulación* (74.2%) y *Conocimientos generales sobre tutoría universitaria* (73.8%), mientras que los tutores le conceden mayor importancia a las *Características personales* (79.4%), a las *Buenas relaciones intra e interpersonales* (77.1%) y a los *Conocimientos sobre la estructura y organización de la titulación, así como de la Universidad de origen* (73.5%). Parece que los estudiantes reclaman al tutor una mayor competencia técnica, tal vez porque hasta el momento no sienten que esta figura pueda ayudarles en la satisfacción de sus necesidades, sobre todo de tipo informativo, mientras que los tutores se centran en resaltar ante todo competencias de carácter personal y social de su perfil. Esto nos indica que los estudiantes conciben la figura del tutor de manera tradicional, es decir, como poseedor y transmisor de información y no como un referente y mediador encargado de orientar, guiar, apoyar, asesorar, etc., al estudiante desde el dominio de las relaciones interpersonales, con la finalidad de crear y propiciar un clima de respeto y confianza que facilite y promueva los encuentros entre tutor y alumno.

Igualmente, en la comparación de las respuestas de los estudiantes de diferentes Grados, se encuentran mediante la prueba *Chi-cuadrado* diferencias significativas en tres de las siete competencias propuestas. En la Tabla 9 se puede observar tanto el valor de *Chi-cuadrado* como la significación para las competencias en que se hallaron diferencias ($p < .05$).

		Nada	Regular	Mucho	Chi-cuadrado gl Sig.
1. Conocimientos generales sobre tutoría	RR.LL. y RR.HH.	5.2%	20.7%	74.1%	29.505 10 .001
	Pedagogía	0%	14.3%	85.7%	
	Informática	5.4%	28.3%	66.3%	
	Matemáticas	0%	31.3%	68.8%	
	Economía	9.8%	31.4%	58.8%	
	Estudios Ingleses	0%	9.4%	90.6%	
2. Conocimientos sobre estructura y organización titulación y UMU	RR.LL. y RR.HH.	1.8%	12.5%	85.7%	34.324 10 .000
	Pedagogía	0%	9.8%	90.2%	
	Informática	6.5%	29%	64.5%	
	Matemáticas	0%	10.4%	89.6%	
	Economía	7.8%	29.4%	62.7%	
	Estudios Ingleses	0%	12.5%	87.5%	
7. Saber formular y encajar críticas	RR.LL. y RR.HH.	1.7%	24.1%	74.1%	27.479 10 .002
	Pedagogía	0%	29.4%	70.6%	
	Informática	12%	28.3%	59.8%	
	Matemáticas	4.2%	39.6%	56.3%	
	Economía	9.8%	45.1%	45.1%	
	Estudios Ingleses	0%	34.4%	65.6%	

Fuente: elaboración propia

Tabla 9: Competencias profesionales del tutor requeridas por estudiantes por titulación. Diferencias significativas.

En el caso de *Conocimientos generales sobre tutoría*, son los alumnos de Estudios

Ingleses los que la exigen en mayor medida (90.6%), seguidos de los estudiantes de Pedagogía (85.7%), mientras que son los estudiantes de Economía quienes no la solicitan tanto (58.8%). En relación con la competencia *Conocimientos sobre la estructura y organización de la titulación y la Universidad*, son los estudiantes de Pedagogía y Matemáticas quienes la reclaman en mayor medida a sus tutores, mientras que los que menos son de nuevo los estudiantes de Economía, ya que sólo un 62.7% afirmó demandarla mucho, situándose este resultado un poco por debajo de la tónica general. Igualmente, en el caso de *Saber encajar y formular críticas* son los estudiantes de Economía quienes menos la exigen (45.1%), frente a los estudiantes de RR.LL y RR.HH. y Pedagogía que la requieren en un porcentaje mayor, con un 74.1% y un 70.6% de estudiantes, respectivamente.

Objetivo 4: Conocer las propuestas que estudiantes y tutores realizan para la mejora de la tutoría universitaria.

Finalmente, se solicitó tanto a los estudiantes como a los tutores que hicieran propuestas de acción para la mejora del desarrollo de la tutoría en sus respectivos centros, que pudieran dar lugar a concretar una buena práctica.

En el caso de los estudiantes se recogieron un total de 158 aportaciones que clasificamos en ocho categorías (Gráfico 9):

- *Información*, que agrupa todas las demandas de mayor información acerca de la tutoría universitaria.
- *Horario*, en la que se recogen todas las sugerencias relativas a los horarios de atención y la necesidad de flexibilizar los mismos.
- *Frecuencia*, donde se recogen las propuestas de aumentar la frecuencia de los contactos de los estudiantes con sus tutores.
- *Interés*, las relacionadas con la necesidad de que los tutores muestren un mayor interés por su función y por los estudiantes.
- *Temas*, en la que se agruparon las propuestas de contenidos concretos para trabajar en la tutoría.
- *Tipos*, donde se recogen las propuestas acerca de la utilización de las tutorías presenciales, grupales o virtuales.
- *Dinámicas*, con una serie de propuestas acerca de las metodologías a emplear en las tutorías.
- Y una última categoría relacionada con la demanda de un mayor *Número de tutores*.

En el Gráfico 9 se observa la incidencia porcentual de las propuestas presentadas en el total de cada uno de los Grados. En primer lugar se aprecia como los estudiantes de tres Grados solicitan de modo insistente una mayor *Información acerca de la tutoría*: Informática, con un 45%, Pedagogía, con un 32.4%, y RR.LL. y RR.HH. con un 44.4%, mientras que en el resto de titulaciones no hacen propuestas en este sentido o lo hacen de modo casi testimonial, como es el caso de los estudiantes de Matemáticas, en el que sólo un 5.3% de estudiantes hizo sugerencias en este enunciado. Entendemos que sería necesario que en las facultades de estas titulaciones se hiciera una reflexión acerca de la difusión que se está llevando a cabo del PAT correspondiente y la finalidad que se pre-

tende conseguir con el mismo.

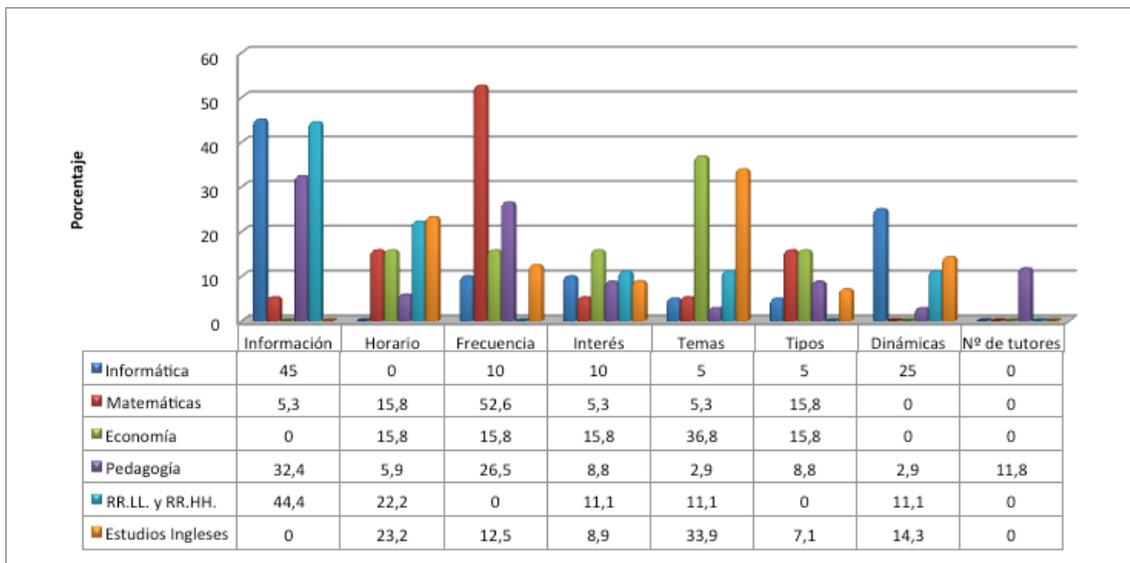


Gráfico 9: Propuestas de mejora de los estudiantes por titulaciones.

En relación a la *Frecuencia* de las tutorías observamos que el grupo de estudiantes que más propuestas hace en este sentido es el de Matemáticas, con un 52.6% de las acciones de mejora propuestas, seguido de los estudiantes de Pedagogía (26.5%), mientras que en el resto de grupos obtuvo porcentajes menos significativos.

En cuanto a la demanda de un mayor *Interés* por parte de los tutores en el desempeño de su función, podemos observar que es una constante en las propuestas de los estudiantes de todos los Grados, pero que tampoco aparece con porcentajes muy amplios, siendo el máximo el del grupo de estudiantes de Economía con un 15.8%. Ésto nos muestra deficiencias en la propia raíz de la tutoría universitaria, es decir, la relación de confianza entre sus agentes: estudiantes y tutores.

Igualmente, respecto a la propuesta de *Temas* o contenidos de trabajo en las tutorías, merece la pena destacar que la mayoría de las mismas se refieren a contenidos relacionados con las perspectivas profesionales de los Grados, teniendo una mayor incidencia en los estudiantes de Economía (36.8%) y Estudios Ingleses (33.9%), mientras que en el resto los porcentajes son relativamente bajos, aunque siempre suficientes como para plantear la necesidad de que la tutoría universitaria trabaje más en el ámbito del desarrollo y orientación para la carrera profesional.

Por último cabe destacar un tipo de propuestas de mejora exclusivas de los estudiantes de la titulación de Pedagogía (11.8%), consistente en la propuesta de aumentar el número de tutores. Es necesario destacar que en el caso de la Facultad de Educación, centro donde se insertan los estudios de Pedagogía, el PAT establece un tutor por cada grupo-clase de alumnos, mientras que en otras facultades cada tutor atiende a un grupo de aproximadamente diez estudiantes.

En el caso de los tutores agrupamos sus propuestas de mejora en torno a cuatro categorías:

Motivación del alumnado: Categoría en la que se incluyen propuestas como la ne-

- cesidad de que la tutoría sea voluntaria o motivar al alumnado a través de la concesión de créditos por la participación en la misma.

Tiempo para dedicar a las tutorías: Propuestas relacionadas con la necesidad de

- que los tutores dispongan de más tiempo para dedicar a la preparación y realización de tutorías con sus tutorados.

Reconocimiento del trabajo realizado: Categoría en la que se incluyen todas las pro-

- puestas relacionadas con el reconocimiento institucional y profesional a los tutores, como la contabilización de la función tutorial en el Plan de Ordenación Docente o su valoración por las agencias de evaluación del profesorado, como es el caso de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA).

Información relativa a la función tutorial: Categoría en la que incluimos las acciones

- dirigidas a mejorar la información de que disponen los tutores, tales como la creación de manuales/guías de consulta con la información necesaria, el intercambio de experiencias, etc.

En el Gráfico 10 se aprecia que la categoría en la que se obtuvo mayor número de aportaciones fue la de *Reconocimiento*, con un 42,3% del total de aportaciones, seguido de las propuestas relacionadas con la necesidad de disponer de mayor *Tiempo* para atender a los estudiantes (23,1%) y de las relacionadas con la mejora de la *Motivación del alumnado* (19%).

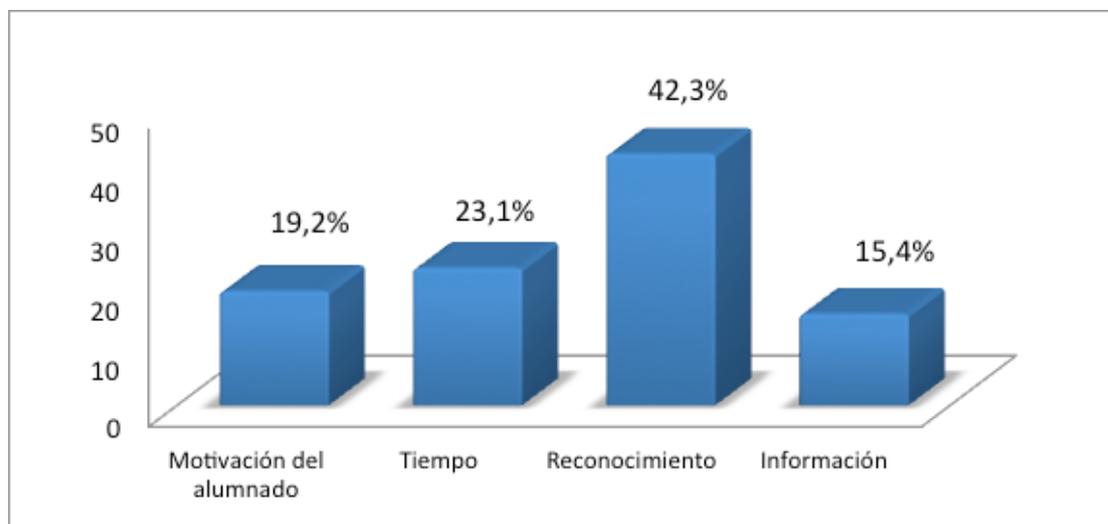


Gráfico 10: Propuestas de mejora de los tutores.

A tenor de estos resultados coincidimos con el profesorado en la necesidad de reconocimiento de la función tutorial, ya que de lo contrario corre el peligro de quedar relegada a una tarea que dependa únicamente de la disponibilidad y compromiso personal de los docentes, pues, como se señala entre las conclusiones del trabajo de Cañas, Campoy y Pantoja (2005), es necesario propiciar el reconocimiento social de la labor tutorial entre el mismo profesorado.

Discusión y conclusiones

Tras el análisis de los resultados obtenidos, podemos concluir que la mayoría de los participantes en esta investigación, tanto estudiantes como tutores, consideran necesaria la tutoría en la formación universitaria, tal y como demuestran numerosos trabajos (Sebastián y Sánchez, 1999; Rodicio, Villayandre y Pérez, 2001; Arbizu y Lobato, 2003; García Nieto, Asensio, Carballo, García García y Guardia, 2005; Rumbo y Gómez, 2011). De hecho, como afirma Jiménez Rodríguez (2010), la necesidad de la orientación universitaria ha sido ampliamente defendida por algunos autores desde hace más de 30 años.

A pesar de ello, y a estas alturas de la implantación del Proceso de Bolonia, nos parece elevado el porcentaje que afirma no considerarla necesaria, sobre todo en lo que concierne a los estudiantes del Grado en Economía. En este sentido, y aunque resulta evidente el considerable esfuerzo que se está realizando desde la institución universitaria por introducir servicios de orientación y asesoramiento de modo profundo y generalizado, coincidimos con Apodaca y Lobato (1997) en afirmar que en las universidades españolas la orientación y la tutoría es una asignatura pendiente, pues no ha sido reconocida aún como parte integrante del proceso educativo o como un componente intrínseco de la enseñanza (Herrera y Enrique, 2008). Por esta razón es necesario continuar con acciones de sensibilización y concienciación, así como de insistir en la formación inicial y continua del profesorado en tutoría universitaria, con la intención de mostrar sus beneficios en la formación integral del alumnado e integrarla como factor de calidad en la Educación Superior, para concebirla como un elemento inherente a la función docente y a la formación universitaria, como replantea el nuevo escenario universitario europeo en el siglo XXI, tal y como destacan analistas como Rodríguez Espinar (2008), Lobato, Del Castillo y Arbizu (2005) y Lázaro (2008), entre otros.

Ante la respuesta a la necesidad de la tutoría en la formación de los estudiantes universitarios, parece lógico que la mayoría de los participantes afirmen colaborar en este proceso por su utilidad y practicidad, en el caso del alumnado, aunque también resulta conveniente resaltar que un alto porcentaje no contesta a esta pregunta. En relación a los tutores ocurre lo mismo, la gran mayoría afirma que su motivación por cumplir con este nuevo rol se relaciona con la oportunidad de acompañar y guiar al alumnado en su proceso educativo y de desarrollo integral. La sensibilización y motivación tanto de estudiantes como de profesorado resulta fundamental, ya que se constituye como el primer paso para llevar a cabo de manera adecuada el desarrollo de la tutoría en el contexto universitario. Pero, tal y como apuntan diferentes autores (García Nieto et al., 2005; Gálvez et al., 2008; Sanz Oro, 2009), para que ésta pueda desarrollarse de manera óptima, son necesarias ciertas condiciones en su puesta en marcha como, por ejemplo, concebirse como un proceso continuo, dinámico, coherente, planificado, coordinado, que responda a un plan previamente acordado por la institución y adaptado a ella, con acciones educativas integradas en el currículum y ajustadas a las necesidades del alumnado para propiciar el desarrollo de su proyecto profesional y de vida e implementadas en colaboración con los diferentes servicios de orientación y asesoramiento de la institución.

En cualquier caso, en nuestro estudio podemos concluir que tanto estudiantes como tutores participan en el proceso orientador que supone la tutoría universitaria por intereses propios, o motivaciones intrínsecas, y no por imposición interna o externa. Este hecho es importante, ya que el desarrollo adecuado de la tutoría depende de

las motivaciones genuinas de las personas encargadas de llevarla a cabo, así como de sus beneficiarios. De otro modo se caería de nuevo en lo que conocemos como tutoría burocrática, es decir, la realizada como mero requisito y, por tanto, superficial y vacía de contenido.

En cuanto a la modalidad de tutoría más útil para los estudiantes, a diferencia de otros estudios, como el de Martínez y Crespo (2009), en los que sobresale la utilización de la tutoría virtual básicamente por comodidad, ahorro de tiempo y rapidez, los estudiantes que participan en esta investigación afirman preferir, en primer lugar, la tutoría personal, seguida de la grupal y, por último, la virtual. Ante esto podemos concluir que, tal y como se deduce de distintos estudios y trabajos (Sebastián y Sánchez, 1999; Hernández y Torres, 2005), las necesidades del alumnado de nuevo ingreso no sólo se relacionan con la información, sino también con la atención personalizada. Ante un nuevo escenario, el alumnado puede desarrollar sensaciones de inseguridad e incertidumbre, por lo que necesita que exista una figura a la que poder acudir, con la que poder contar, lo que le hace tener la sensación de estar siendo atendido de manera personal y directa. Por su parte, los tutores afirman llevar a cabo, en primer lugar, la modalidad de tutoría grupal, seguida de la personal y, por último, de la virtual. En este caso podemos deducir que, ya que las tutorías deben desarrollarse obligatoriamente, el profesorado prefiere la modalidad grupal para atender las necesidades de un mayor número de estudiantes a la vez, ahorrando así un tiempo del que no dispone. La tutoría personal queda de esta manera relegada a la demanda del alumnado.

En cuanto a las demandas de los estudiantes y las tareas desempeñadas por los tutores, hemos observado un desajuste entre ambas. Los estudiantes solicitan ante todo información, orientación en el itinerario formativo y atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, mientras que los tutores realizan tareas relacionadas fundamentalmente con el seguimiento académico y la información. En este caso podemos concluir que el profesorado parte de una concepción mucho más reduccionista, burocrática y academicista de la tutoría que el alumnado o, simplemente, no está preparado para ejercer las funciones que se encuadran dentro del perfil de tutor, funciones que, como se constata en diferentes trabajos (Lázaro, 2003; Álvarez Pérez, 2002; Zabalza, 2003; Gairín, Feixas, Guillamón y Quinquer, 2004; Lobato, Del Castillo y Arbizu, 2005; Rodríguez Espinar, 2008; Castaño, Blanco y Asensio, 2012), se relacionan con diferentes aspectos, no sólo con lo académico y lo administrativo, sino también con lo personal, lo social y lo profesional (García Nieto et al., 2005). De hecho, trabajos como los de Álvarez Pérez (2002) y Martínez Serrano (2009) nos ofrecen una recapitulación de las dificultades y necesidades de los estudiantes que acceden por primera vez a la universidad. En este sentido, desconocen la institución, las posibilidades que le ofrecen sus estudios, las salidas profesionales en relación a su perfil, sus propios intereses, aptitudes y motivaciones, así como disponen de un bajo dominio de las estrategias requeridas para llevar a cabo un aprendizaje autónomo.

Para poder llevar a cabo las funciones que se asocian con la tutoría es preciso que el tutor adquiera y desarrolle una serie de competencias profesionales. Los participantes en este trabajo le conceden mucha importancia a todas las competencias ofrecidas, pero el alumnado le concede más valor a aquellas que se relacionan directamente con el conocimiento (competencia técnica), mientras que el profesorado se inclina más por resaltar las características y actitudes personales, así como las habilidades interpersonales (competencia participativa y personal). En este sentido, autores como Gallego (1997)

o Knight (2005) defienden que el tutor que sea capaz de ganarse la confianza de los estudiantes a los que tutoriza podrá estimularlos, motivarlos, hacer que reflexionen e influir positivamente en ellos. El trabajo de Lázaro (2003) respalda estas afirmaciones, ya que considera que la afectividad, la capacidad de comunicación empática y la capacidad para establecer relaciones interpersonales son competencias indispensables que ha de poseer un profesor para el ejercicio de la tutoría. Esto implica que, aunque un tutor ha de poseer tanto competencias técnicas como metodológicas, a la hora de establecer una relación con el alumnado se hace indispensable la creación de un clima de cordialidad, confianza y respeto mutuo, para lo que resulta fundamental el desarrollo de competencias participativas y personales.

En cuanto a las propuestas de mejora lanzadas por el alumnado existe más variedad de aspectos, predominando en cada uno de los Grados participantes uno en concreto. En relación a esto, los estudiantes de los Grados en Informática, Pedagogía y RR.LL y RR.HH. reclaman más información; los estudiantes del Grado en Matemáticas más frecuencia a la hora de celebrar sesiones de tutoría, y en los Grados en Economía y en Estudios Ingleses los estudiantes solicitan más variedad de temas a tratar en dichas sesiones, sobre todo los que atienden a aspectos profesionales.

Una mención especial merece la propuesta realizada en exclusiva por los estudiantes de Pedagogía, referida al número de tutores en su centro, ya que en este caso el alumnado tan sólo dispone de un tutor para un grupo-clase, a diferencia del resto de Grados cuya ratio de alumnos por tutor es mucho menor. A este respecto resultaría interesante que, desde cada centro, los esfuerzos se dirijan a trabajar en el cumplimiento de estas propuestas, pues responden a las características y necesidades particulares del alumnado de cada centro.

Por último resaltar que tanto estudiantes como tutores hacen mención al interés y a la motivación que debe tener el otro para afrontar el proceso que implica la tutoría. A la luz de esta paradoja podríamos decir, en palabras de Lázaro (2008, p. 114), que la tutoría *“es una entelequia, esto es, una realidad constante que no existe, pues los estudiantes indican que los profesores no están en las horas de tutoría, y los profesores señalan que a la tutoría los alumnos no vienen”*.

La falta de tradición en nuestro contexto universitario en relación a la tutoría, entendida como proceso de acompañamiento en el desarrollo integral del estudiante, hace que su propia praxis entrañe una especial dificultad. Para ello consideramos relevante que se emprendan distintas actuaciones que repercutan positivamente en dicho desarrollo. Bajo nuestro punto de vista, las que proporcionan mayor valor y calidad, además de permitir el desarrollo de la tutoría como un proceso sistemático, planificado, integrado, intencional, continuo y dinámico, es su reconocimiento a nivel institucional.

El reconocimiento implica la consideración de la tutoría como parte integrante del proceso educativo. Para ello se hace imprescindible que sea contemplada en el quehacer docente, bien como una asignatura más o a partir de la reducción de créditos docentes. De esta forma, la tutoría no será vista como una carga, al margen de la docencia, de la misma manera que tampoco supondrá la búsqueda de un tiempo extra para su realización. Además, al formar parte de la práctica docente debe ser incluida en los planes de formación inicial y continua del profesorado, puesto que un tutor no nace, sino que se hace (Santos, 2007), al igual que un docente. Pero, para llevar a cabo este reconocimiento, se hacen necesarios una serie de cambios tanto macro-organizativos, de carácter normativo y estructural, vinculados con la competencia de los órganos de gobierno

de las universidades, como micro-organizativos, en relación con aspectos estructurales, curriculares y metodológicos, vinculados a las acciones cotidianas de los centros y las aulas universitarias (González y Raposo, 2008). Tal y como afirma Cano (2008), debemos entender la orientación y la tutoría universitaria como un asunto institucional en general y de cada centro en particular, como una función normalizada y una actividad transversal al conjunto de la propuesta formativa de los estudiantes, en todas sus dimensiones. Para ello se hace necesaria la creación de una estructura organizativa que garantice no sólo su puesta en marcha, sino también la respuesta adecuada a necesidades concretas. Esta estructura organizativa debe garantizar la elaboración de un Plan de Acción Tutorial a nivel institucional que se concretará a partir de las características de cada centro (Facultad y/o Escuela) y título. Se trata de diseñar una herramienta que verdaderamente permita dotar de contenido a la tutoría, que le otorgue sentido, coherencia y continuidad y en la que se establezca de forma unívoca las funciones de los responsables de llevarla a cabo.

La tutoría, por tanto, tal y como hemos mencionado, es una asignatura pendiente de las instituciones universitarias españolas, pero también un derecho del alumnado y una exigencia del EEES, por lo que se debe continuar trabajando en su potenciación, pues no se trata únicamente de un elemento de calidad que debemos alcanzar, de un valor añadido al proceso educativo, sino que también se trata de un elemento de innovación que debemos imprimir en la formación universitaria, de un valor al alza que debemos perseguir entre todos.

Referencias bibliográficas

- Álvarez González, M. (2006). *La acción tutorial: su concepción y su práctica*. Madrid: MEC.
- Álvarez González, M. (2008). La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (1), 77-88.
- Álvarez Pérez, P. (2002). *La función tutorial en la universidad. Una apuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza*. Madrid: EOS.
- Álvarez Rojo, V. et al. (2011). Necesidades de formación del profesorado universitario para la adaptación de su docencia al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Revista Electrónica de Evaluación e Investigación Educativa*, 17 (1), 1-22. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v17n1/RELIEVEv17n1_1.htm
- Apodaca, P., & Lobato, C. (1997). *Calidad en la universidad: Orientación y evaluación*. Barcelona: Alertes.
- Arbizu, F., & Lobato, C. (2003). Percepciones del profesorado y alumnado universitario respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje. *Campo abierto*, 23, 69-84.
- Bierema, L. L., & Merriam, S. (2002). E-mentoring: Using computer mediated communication to enhance the mentoring process innovative Higher Education. *Innovative Higher Education*, 26 (3), 211-227.
- Cano, R. (2008). Modelo organizativo para la planificación y desarrollo de la tutoría universitaria en el marco del proceso de Convergencia Europea en Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (1), 185-206.
- Cañas, A., Campoy, T. J., & Pantoja, A. (2005). *La función tutorial: Valoración y necesida-*

- des del profesorado*. *Bordón*, 57 (3), 297-331.
- Castaño, E., Blanco, A., & Asensio, E. (2012). Competencias para la tutoría: Experiencia de formación con profesores universitarios. *Revista de Docencia Universitaria*, 10 (2), 193-210. Recuperado de <http://redaberta.usc.es/redu>
- Chiva, I., & Ramos, G. (2007). Una reflexión acerca de las tutorías universitarias a partir de las valoraciones realizadas por profesores/tutores de la Universidad de Valencia. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 18 (2), 179-187.
- Cid, A., & Pérez, A. (2006). La tutoría en la Universidad de Vigo según la opinión de sus profesores. *Revista de Investigación Educativa*, 24 (2), 395-421.
- Cohen, L., & Manion, L. (1980). *Research methods in education*. Londres: Croom Helm.
- De Miguel, M., San Fabián, J. L., Belver, J. L., & Argüelles, M. C. (2011). Evaluación de la satisfacción de los participantes en la formación profesional para el empleo. *Revista Electrónica de Evaluación e Investigación Educativa*, 17 (1), 1-30. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v17n1/RELIEVEv17n1_3.htm
- Declaración de Bolonia (1999). El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior. Recuperado de http://www.eees.es/pdf/Bolonia_ES.pdf
- Gairín, J., Feixas, M., Guillamón, C., & Quinquer, D. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de la educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 61-77.
- Gálvez, A. et al. (2008). ¿Qué son las tutorías y qué entendemos por acción tutorial?.
- En N. Rodríguez Ortega (Coord.), *Acción Tutorial: Reflexión y práctica. Una experiencia de interacción docente en la Universidad de Málaga* (pp. 27-44). Málaga: Servicio de Innovaciones Educativas – Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico de la Universidad de Málaga.
- Gallego, S. (1997). Perfil del tutor universitario. En P. Apodaca, F. Arbizu, C. Lobato & C. Olalde (Eds.), *Comunicaciones del Congreso Orientación Universitaria y Evaluación de la Calidad* (pp. 67-74). Leioa: Servicio Editorial Universidad del País Vasco.
- García Nieto, N. (2008). La función tutorial de la universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (1), 21-48.
- García Nieto, N., Asensio, I., Carballo, R., García García, M., & Guardia, S. (2005). La tutoría universitaria ante el proceso de armonización europea. *Revista de Educación*, 337, 189-210.
- García Valcárcel, A. (2008). La tutoría en la enseñanza universitaria y la contribución de las TIC para su mejora. *Revista Electrónica de Evaluación e Investigación Educativa*, 14 (2), 1-14. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v14n2/RELIEVEv14n2_3.htm
- González, M., & Raposo, M. (2008). Necesidades formativas del profesorado universitario en el contexto de la convergencia europea. *Revista de Investigación Educativa*, 26 (2), 285-306.
- Gross, B., & Romaná, T. (2004). *Ser profesor. Palabras sobre la docencia universitaria*. Barcelona: Octaedro/ICE-UB.

- Hancock, R. (2002). Constructivist methodologies in technology integration. *Tecnología y Comunicación Educativas*, 36, 19-30.
- Hernández, V., & Torres, J. (2005). *La acción tutorial en la universidad* (Informe Técnico). Madrid: Universidad Pontificia Comillas. Recuperado de http://www.upcomillas.es/eees/Documentos/informe_acción_tutorial.pdf
- Herrera, L., & Enrique, C. (2008). Proyectos de innovación en tutorías en la Universidad de Granada: Análisis de los instrumentos empleados. Profesorado, *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12 (2), 1-18. Recuperado de <http://digi- bug.ugr.es/bitstream/10481/17409/1/rev122COL5.pdf>
- Jiménez Rodríguez, J. (2010). Hacia un nuevo proyecto de tutoría universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (1), 37-44.
- Knight, P. (2005). *El profesorado de Educación Superior. Formación para la excelencia*. Madrid: Narcea.
- Lázaro, A. (2003). Competencias tutoriales en la universidad. En F. Michavila & J. García Delgado (Eds.), *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad* (pp. 107-128). Madrid: CAM – Cátedra UNESCO.
- Lázaro, A. (2008). Diferencias cualitativas entre experiencias tutoriales para opciones de aprendizaje universitario. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (1), 109-138.
- Lobato, C., Del Castillo, L., & Arbizu, F. (2005). Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes: Estudio de un caso. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5 (2), 148-168.
- Martínez, M., & Crespo, E. (2009). La tutoría universitaria en el modelo de la convergencia europea. En C. Gómez & S. Grau (Coords.), *Propuestas de diseño, desarrollo e innovaciones curriculares y metodológicas en el EEES* (pp. 451-466). Alicante: Marfil.
- Martínez Serrano, M. C. (2009). La tutoría universitaria ante la creación del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista de Educación XXI*, 11, 235-244.
- Montserrat, S., Gisbert, M., & Isus, S. (2007). E-tutoría: Uso de las tecnologías de la información y comunicación para la tutoría académica universitaria. *Revista Teoría de la Educación*, 8 (2), 31-54.
- Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario. BOE de 31 de diciembre de 2010.
- Rodicio, M. L., Villayandre, A., & Pérez, J. C. (2001). La tutoría en la Universidad de A Coruña: una aproximación a la utilización de este servicio por parte de los alumnos/as. En X. Salvador & M. L. Rodicio (Eds.), VII Simposio de Orientación (pp. 694-698). A Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de A Coruña.
- Rodríguez Espinar, S. (Coord.) (2008). *Manual de tutoría universitaria* (2ª ed.). Barcelona: Octaedro/ICE-UB.
- Rumbo, B., & Gómez, T. (2011). La acción tutorial en un contexto universitario masificado y la reivindicación europea de su valor formativo. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 4 (1), 13-34.

- Santos, M. A. (2007). El buscador de manantiales. Perfil del tutor de Medicina. En L. Cabero (Coord.), *Manual para tutores de MIR* (pp. 49- 72). Madrid: Editorial Médica Panamérica.
- Sanz Oro, R. (2009). *Tutoría y atención personal al estudiante en la universidad*. Madrid, España: Síntesis.
- Sebastián, A., & Sánchez, M. F. (1999). La función tutorial en la Universidad y la demanda de atención personalizada en la orientación. *Educación XXI*, 2, 245-263.
- Sobrado, L. (2008). Plan de acción tutorial en los centros docentes universitarios: el rol del profesor tutor. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (1), 89-108.
- Sursock, A., & Smidt, H. (2010). *Trends 2010: A decade of change in European Higher Education*. Bruselas: EUA.
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Artículo concluido el 10 de Noviembre de 2012

Martínez Clares, P., Pérez Cusó, J., & Martínez Juárez, M. (2014). Una (re)visión de la tutoría universitaria en los estudios de Grado. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 12 (1), pp. 269-305.

Publicado en <http://www.red-u.net>

Anexo I

CUESTIONARIO INICIAL DE TUTORÍA UNIVERSITARIA - ALUMNOS/AS (CITUA)

Datos personales:

Grado:	
Edad:	
Sexo:	<input type="checkbox"/> Masculino.
	<input type="checkbox"/> Femenino.

1. ¿Ves la tutoría como algo necesario en tu formación universitaria?

Sí No

2. ¿Tienes información sobre tutoría universitaria (qué es, a quién se dirige, de qué o quiénes depende...) y de los servicios de orientación y asesoramiento de la Universidad de Murcia?

Sí No

3. ¿Qué te parece el Plan de Acción Tutorial de tu centro?

- No lo conozco.
- Me parece completo e integra lo necesario.
- No me parece adaptado a mi centro.
- No está mal, pero con sugerencias. (Especifica cuáles).....

4. ¿Por qué participas en el Plan de Acción Tutorial de tu centro?

- Porque me parece útil y práctico para mi formación universitaria.
- Porque mi compañero/a de clase está adscrito al proyecto.

5. ¿Para qué crees que es importante la tutoría universitaria? (Gradúa la intensidad o frecuencia de tu respuesta en cada ítem)

1. Para darme información sobre la organización y la estructura del centro, además del plan de estudios.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
2. Para facilitarme la adaptación e integración al centro.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada

3. Para ayudarme en mi desarrollo académico.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
4. Para guiarme en mi itinerario profesional (desarrollo profesional).	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
5. Para favorecer mi desarrollo personal (fomentar la autonomía e identidad).	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
6. Otras (Especifica cuáles):			
.....			

6. ¿Qué demandas a la tutoría universitaria? (Gradúa la intensidad o frecuencia de tu respuesta en cada ítem)

1. Información.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
2. Seguimiento académico.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
3. Orientación en el itinerario formativo- profesional.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
4. Orientación sobre la inserción socio-laboral.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
5. Orientación personal.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
6. Resolución de conflictos.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
7. Toma de decisiones.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
8. Ayuda en las transiciones.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
9. Atención a los alumnos con discapacidad y con necesidades especiales.			
10. Otras (Especifica cuáles):			
.....			

7. ¿Qué características y competencias profesionales esperas que tenga tu tutor/a?

(Gradúa la intensidad o frecuencia de tu respuesta en cada ítem)

1. Conocimientos generales sobre tutoría universitaria.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
2. Conocimientos sobre la estructura y organización de la titulación, así como de la Universidad de Murcia en general (servicios, oferta de actividades...).	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
3. Conocimientos sobre la proyección social y profesional de la titulación.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
4. Aplicación de recursos y técnicas propios de la tutoría (cuestionarios, entrevistas, trabajo cooperativo...).	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
5. Características personales (empático, paciente, resolutivo, cordial, mediador, constructivista...).	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
6. Buenas relaciones intra e interpersonales.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada

	Mucho	Regular	Nada
7. Saber formular y encajar críticas.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
8. Otras (Especifica cuáles):			
.....			

8. ¿Qué tipo de tutoría te parece más útil?

- Personal/Individual.
- Grupal/colectiva.
- Virtual.

9. En tus años no universitarios (Educación Secundaria, Bachillerato, Ciclos Formativos...), ¿en que incidió la tutoría? (Gradúa la intensidad o frecuencia de tu respuesta en cada ítem)

	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
1. Resolver problemas puntuales de clase.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
2. Facilitar procesos de toma de decisiones.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
3. Favorecer la transición a la universidad.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
4. Atender problemas personales.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
5. Hora de estudio.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
6. No se hacía nada (hora libre).	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
7. Otras (Especifica cuáles):			
.....			

10. ¿Qué acciones de mejora propones para el buen desarrollo de la tutoría universitaria de tu centro?

.....

.....

.....

Anexo 2

CUESTIONARIO INICIAL DE TUTORÍA UNIVERSITARIA – TUTORES (CITUT)

Datos personales:

Grado:	
Edad:	
Sexo:	<input type="checkbox"/> Masculino.
	<input type="checkbox"/> Femenino.
Categoría profesional:	<input type="checkbox"/> Catedrático de Universidad.
	<input type="checkbox"/> Titular de Universidad.
	<input type="checkbox"/> Contratado Doctor.
	<input type="checkbox"/> Ayudante Doctor.
	<input type="checkbox"/> Profesor Colaborador.
	<input type="checkbox"/> Otros:
Experiencia docente:	<input type="checkbox"/> De 1 a 5 años.
	<input type="checkbox"/> De 6 a 10 años.
	<input type="checkbox"/> De 11 a 15 años.
	<input type="checkbox"/> De 16 a 20 años.
	<input type="checkbox"/> Más de 20 años.

1. ¿Ve la tutoría como algo necesario en la formación universitaria?

Sí

No

2. ¿Qué le motiva a ser tutor/a?

La oportunidad de acompañar/guiar a los alumnos en su proceso formativo y desarrollo integral.

- Cumplir con una exigencia del Espacio Europeo de Educación Superior.
- Nada, es algo impuesto.
- Otras (Especifique cuáles):.....

3. ¿Considera que la tutoría debería ser?

- Obligatoria para todo el alumnado.
- Voluntaria para todo el alumnado.

4. ¿Qué necesidades tiene como tutor/a? (Puede escoger más de una opción de respuesta)

- De información. ¿De qué tipo?.....
- De formación. ¿De qué tipo?.....
- De tiempo. ¿Qué propone?.....
- De recursos. ¿De qué tipo?.....
- De apoyo institucional. ¿Cómo?.....
- De organización y estructuración. ¿Qué propone?.....
- De coordinación. ¿Con quién?.....

5. ¿Qué tipo de tareas o funciones desempeña? (Gradúe la intensidad o frecuencia de su respuesta en cada ítem)

1. Información.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
2. Seguimiento académico.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
3. Orientación en el itinerario formativo- profesional.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
4. Orientación sobre la inserción socio-laboral.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
5. Orientación personal.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
6. Resolución de conflictos.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
7. Toma de decisiones.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
8. Ayuda en las transiciones.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
9. Atención a los alumnos con discapacidad y con necesidades especiales.			
10. Otras (Especifica cuáles):			
.....			

6. ¿Cuánto tiempo le dedica semanalmente a la tutoría presencial (con alumnos)?

- De 1 a 3 horas.
 De 4 a 6 horas.
 De 7 a 9 horas.
 Más de 10 horas.

¿Y sin alumnos (planificación, preparación, coordinación, seguimiento, evaluación...)?

- De 1 a 3 horas.
 De 4 a 6 horas.
 De 7 a 9 horas.
 Más de 10 horas.

7. ¿Qué espera de la tutoría? (Gradúe la intensidad o frecuencia de su respuesta en cada ítem)

1. Mejora en el rendimiento académico del alumnado.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
2. Mayor autonomía del alumnado.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
3. Mejor inserción laboral del alumnado.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
4. Mayor satisfacción en mi actividad docente.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
5. Otras (Especifica cuáles):			

8. ¿Qué tipo de tutoría tiene planteado llevar a cabo?

- Personal/Individual.
 Grupal/Colectiva.
 Virtual.

9. ¿Qué competencias de acción profesional cree que tiene o debería tener como tutor/a? (Gradúe la intensidad o frecuencia de su respuesta en cada ítem)

1. Conocimientos generales sobre tutoría universitaria.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
2. Conocimientos sobre la estructura y organización de la titulación, así como de la Universidad de Murcia en general (servicios, oferta de actividades...).	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
3. Conocimientos sobre la proyección social y profesional de la titulación.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
4. Aplicación de recursos y técnicas propios de la tutoría (cuestionarios, entrevistas, trabajo cooperativo...).	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada

5. Características personales (empático, paciente, resolutivo, cordial, mediador, constructivista...).	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
6. Buenas relaciones intra e interpersonales.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
7. Saber formular y encajar críticas.	<input type="checkbox"/> Mucho	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Nada
8. Otras (Especifica cuáles):			
.....			

10. ¿Qué acciones de mejora propone para el buen desarrollo de la tutoría?

.....

.....

.....

Pilar Martínez Clares

***Universidad de Murcia
Departamento de Métodos de
Investigación y Diagnóstico en Educación***

Mail: pmclares@um.es



Doctora por la Universidad de Murcia y profesora titular del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Trabaja temas relacionados con Orientación y Formación Profesional; Identificación, Desarrollo y Evaluación de Competencias Profesionales; Espacio Europeo de Educación Superior; Enfoques de Aprendizaje, y Tutoría Universitaria.

Javier Pérez Cusó

***Universidad de Murcia
Departamento de Métodos de
Investigación y Diagnóstico en Educación***

Mail: javierperezcusos@um.es



Doctor por la Universidad de Murcia y actualmente profesor asociado del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Trabaja temas relacionados con la Tutoría Universitaria, Espacio Europeo de Educación Superior y Gestión de la Calidad.

Mirian Martínez Juárez

***Universidad de Murcia
Departamento de Métodos de
Investigación y Diagnóstico en Educación***

Mail: mmartinez@um.es



Doctora por la Universidad de Murcia y actualmente profesora ayudante doctora del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Trabaja temas relacionados con Evaluación de Competencias Profesionales, Espacio Europeo de Educación Superior y Tutoría Universitaria.