

**Características de las tutorías realizadas por el profesorado de los
estudios de Enfermería de la Universidad de Sevilla**

Autora:

Dra. María Dolores Guerra-Martín

**Características de las tutorías realizadas
por el profesorado de los estudios de Enfermería
de la Universidad de Sevilla**
Dra. María Dolores Guerra-Martín

Editado por:
Punto Rojo
Cuesta del Rosario, 8
Sevilla 41004
España
902.918.997
info@puntorolibros.com
www.puntorolibros.com

Impreso en España, 2015

ISBN: 9788416439652

Producción: Punto Rojo Libros

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización por escrito de los titulares del copyright, bajo las sanciones establecidas por las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de esta edición mediante alquiler o préstamos públicos.

En este libro se ha seguido la estructura propuesta por el Manual de Publicaciones de la American Psychological Association en su 6ª edición (Vivero, 2010). A fin de favorecer la economía expresiva y para evitar las discriminaciones por género, se han empleado los sustantivos masculinos en plural para designar a personas de uno u otro sexo.

Contenido

Contenido	VII
Relación de tablas.....	XIII
Relación de figuras.....	XXI
1. Introducción.....	1
1.1. La tutoría en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior.....	1
1.2. Las tutorías en el sistema universitario.....	4
1.3. Investigaciones realizadas sobre las tutorías en el contexto de la Educación Superior Española.....	8
2. Revisión de la literatura	17
2.1. Conceptos sobre las tutorías	17
2.2. Finalidades de la tutoría	23
2.2.1. La tutoría como guía del estudiante para facilitar su integración en la universidad.....	23
2.2.2. La tutoría facilitadora del proceso de aprendizaje competencial y profesional.....	25
2.2.3. La tutoría como ayuda al desarrollo integral y a la autonomía del estudiante.....	28
2.2.4. La tutoría como elemento para conseguir la calidad en la enseñanza.	30
2.2.4.1. La tutoría como herramienta para la retención del estudiante en los estudios universitarios.....	31
2.2.4.2. La tutoría como facilitadora del éxito académico del estudiante.....	32
2.2.4.3. La tutoría como instrumento para disminuir los costes en la formación.	33
2.3. Modelos	35

Contenido

2.3.1. Modelos que se centran en la relación profesorado-alumnado.....	35
2.3.2. Modelos de tutorías que integran a la organización institucional.....	39
2.3.3. Modelos de tutorías que van más allá del contexto organizacional.....	40
2.4. Tipos de tutorías.....	42
2.5. Participantes en las tutorías.....	45
2.5.1. La figura del tutor/a.	46
2.5.1.1. Funciones y actividades del tutor/a.....	49
2.5.1.2. Características del buen tutor o tutora.....	52
2.5.2. La figura del estudiante.....	53
2.5.2.1. Estudiantes que colaboran con los profesores en los procesos de tutorización.	56
2.6. Plan de Acción Tutorial.....	57
3. Objetivos e hipótesis.....	65
3.1. Objetivo general.....	65
3.2. Objetivos específicos e hipótesis.....	65
4. Metodología.....	67
4.1. Diseño de investigación.....	67
4.2. Población y muestra.....	67
4.3. Variables e instrumentos de medida.....	69
4.3.1. Variables y definiciones.....	69
4.3.1.1. Variables sociodemográficas recogidas en profesores y en estudiantes.	69
Variables relacionadas con las tutorías recogidas en profesores y en estudiantes.	71
4.3.2. Instrumento de recogida de datos.	78
4.3.2.1. Validación de los cuestionarios.....	79
4.3.3. Procedimiento y aspectos éticos.	87

4.3.4. Análisis de datos.....	87
5. Resultados.....	91
5.1. Características sociodemográficas del profesorado y estudiantes participantes.....	91
5.2. Características de las tutorías.....	95
5.2.1. Características de las tutorías desde la perspectiva del profesorado.....	95
5.2.2. Características de las tutorías desde la perspectiva de los estudiantes.	102
5.3. Satisfacción de los profesores y estudiantes con las tutorías.....	111
5.4. Estudio de las diferencias existentes sobre las opiniones y experiencias de los profesores y estudiantes sobre las tutorías.....	112
5.5. Diferencias en las características de las tutorías y la satisfacción con las tutorías en función de las variables sociodemográficas, y de la planificación del contenido de las tutorías en la muestra de profesorado	125
5.5.1. Estudio de las diferencias en las tutorías y la satisfacción con las tutorías en función de las variables sociodemográficas.....	125
5.5.2. Estudio de las diferencias en las tutorías en función de la planificación del contenido de las tutorías.	148
5.6. Estudio de las diferencias en la muestra de estudiantes en función de las variables sociodemográficas, y la satisfacción con las tutorías.	151
5.7. Propuestas de mejora de las tutorías de profesores y estudiantes, y temas propuestos por los estudiantes para tratar en las tutorías	162
5.7.1. Propuestas de mejora de las tutorías de profesores.....	162
5.7.1.1. Mejoras relacionadas con la planificación de las tutorías.....	164
5.7.1.2. Mejoras relacionadas con el seguimiento tutorial y horarios.....	168
5.7.1.3. Mejoras relacionadas con la evaluación de los estudiantes en las tutorías.	170

Contenido

5.7.1.4. Mejoras relacionadas con el profesorado.....	171
5.7.1.5. Mejoras presentadas en relación con los recursos y la institución universitaria.....	174
5.7.2. Propuestas de mejora de las tutorías en base a las opiniones y experiencias de los estudiantes.....	175
5.7.2.1. Mejoras relacionadas con la planificación de las tutorías.....	177
5.7.2.2. Mejoras relacionadas con el seguimiento tutorial y horarios.....	181
5.7.2.3. Mejoras relacionadas con la evaluación de los estudiantes en las tutorías.....	187
5.7.2.4. Mejoras relacionadas con el profesorado.....	188
5.7.2.5. Mejoras relacionadas con los estudiantes.....	192
5.7.2.6. Mejoras relacionadas con los recursos.....	193
5.7.3. Temas propuestos por los estudiantes para tratar en las tutorías.....	195
5.7.3.1. Preferencias temáticas: Temas académicos.....	196
5.7.3.2. Preferencias temáticas: Temas profesionalizantes.....	199
5.7.3.3. Preferencias temáticas: Temas personales.....	201
5.7.3.4. Preferencias temáticas: A petición o demanda del estudiante.....	202
5.7.3.5. Preferencias temáticas: Sobre las prácticas clínicas.....	203
5.7.3.6. Preferencias temáticas: Sobre la Institución Universitaria.....	204
6. Discusión.....	207
6.1. Discusión sobre las características sociodemográficas del profesorado y estudiantes participantes.....	207
6.2. Opiniones y experiencias de los profesores y estudiantes sobre las tutorías.....	211
6.3. Satisfacción con las tutorías desde la perspectiva de profesores y estudiantes.....	233
6.4. Estudio de las diferencias en las características de las tutorías en función de las variables sociodemográficas en las muestras de profesores y estudiantes.....	235

6.4.1. Diferencias en las características de las tutorías en función de las variable sociodemográficas en la muestra de profesores.....	235
6.4.2. Diferencias en las características de la acción tutorial en función de las variable sociodemográficas en la muestra de estudiantes.....	241
6.5. Propuestas de mejora en base a las opiniones y experiencias de los profesores y de los estudiantes, y temas propuestos por los estudiantes para tratar en las tutorías.....	244
6.5.1. Propuestas de mejora en base a las opiniones y experiencias de los profesores.....	244
6.5.2. Propuestas de mejora de las tutorías en base a las opiniones y experiencias de los estudiantes.....	253
6.5.3. Temas propuestos por los estudiantes para tratar en las tutorías.	260
6.6. Limitaciones de la investigación.....	263
7. Conclusiones.....	267
8. Conclusions	271
9. Bibliografía.....	275
10. Apéndices	307
I. Cuestionario utilizado para conocer las opiniones sobre las tutorías realizadas por los profesores de Enfermería de la Universidad de Sevilla.	307
II. Cuestionario utilizado para conocer las opiniones de los estudiantes de Enfermería de la Universidad de Sevilla sobre las tutorías realizadas por el profesorado	313
III. Hoja de valoración de procedimientos para conocer las opiniones sobre las tutorías realizadas por el profesorado de Enfermería de la Universidad de Sevilla.....	317
IV. Hoja de información y asentimiento informado para los participantes. Profesorado y estudiantes.	323

Contenido

V. Comunicado de aprobación por el Comité Ético de Experimentación de la Universidad de Sevilla.....	325
---	-----

Relación de tablas

Tabla 1. Tasas de rendimiento de los estudiantes del Grado en distintas áreas en España.....	6
Tabla 2. Hoja de autoevaluación: ¿cómo de bueno es usted como tutor?.....	53
Tabla 3. Centros propios y adscritos de la Universidad de Sevilla.	67
Tabla 4. Profesorado del Departamento de Enfermería, de 3 ^{er} curso del Centro Virgen del Rocio, y de otros Departamentos cuyos profesores imparten docencia en el Grado en Enfermería y en el Máster.	68
Tabla 5. Estudiantes matriculados por cursos y por centros en el Grado en Enfermería durante el curso 2011/2012.	68
Tabla 6. Variables sociodemográficas, definiciones conceptuales y operativas de las tutorías del profesorado.	70
Tabla 7. Variables sociodemográficas de los estudiantes y las definiciones conceptuales y operativas de los estudiantes.	71
Tabla 8. Descripciones de los criterios valorados en los cuestionarios de profesores/as y de estudiantes.	81
Tabla 9. Descriptivos del panel de expertos de los cuestionarios de profesores y de estudiantes.	82
Tabla 10. Aportaciones del panel de expertos sobre el cuestionario inicial a profesores.	83
Tabla 11. Aportaciones del panel de expertos sobre el cuestionario inicial a estudiantes.	83
Tabla 12. Profesorado por centros y/o departamentos y en relación a la población. Frecuencias y porcentajes.	91
Tabla 13. Muestra de estudiantes por cursos y por centros en el Grado en Enfermería durante el curso 2011/2012. Frecuencias y porcentajes.	95

Relación de tablas

Tabla 14: Cuestiones abordadas por los profesores en las tutorías. Porcentajes, frecuencias y estadísticos descriptivos.	97
Tabla 15: Tipo de atención, individual o grupal, prestada por los profesores en las tutorías. Porcentajes, frecuencias y estadísticos descriptivos.	97
Tabla 16: Espacio físico o virtual donde el profesorado realiza la tutoría. Porcentajes, frecuencias y estadísticos descriptivos.	98
Tabla 17: Tutoría entre iguales del mismo curso y de cursos superiores y/o graduados. Porcentajes, frecuencias y estadísticos descriptivos.	99
Tabla 18: Dedicación horario presencial y virtual. Frecuencias y porcentajes.	100
Tabla 19: Planificación de las tutorías desde la perspectiva de los estudiantes. Porcentajes, frecuencias y estadísticos descriptivos.	103
Tabla 20: Cuestiones abordadas por los estudiantes en las tutorías. Porcentajes, frecuencias y estadísticos descriptivos.	104
Tabla 21: Tipo de atención, individual o grupal, en las tutorías, según los estudiantes. Porcentajes, frecuencias y estadísticos descriptivos.	104
Tabla 22: Espacio físico o virtual donde el profesorado realiza la tutoría. Porcentajes, frecuencias y estadísticos descriptivos.	105
Tabla 23: Tutorías entre iguales del mismo curso y de cursos superiores y/o graduados. Porcentajes, frecuencias y estadísticos descriptivos.	106
Tabla 24: Horarios de las tutorías desde la perspectiva de los alumnos. Porcentajes, frecuencias y estadísticos descriptivos.	108
Tabla 25: Procedimientos de evaluación de las tutorías desde la perspectiva de los alumnos. Porcentajes, frecuencias y estadísticos descriptivos.	110

Tabla 26: Criterios de evaluación de las tutorías desde la perspectiva de los alumnos. Porcentajes, frecuencias y estadísticos descriptivos.	110
Tabla 27: Resultados de la asociación entre planificar previamente solo el profesorado el contenido de las tutorías y pertenecer al grupo de profesores o de estudiantes.	113
Tabla 28: Resultados de la asociación entre la planificación de las tutorías teniendo en cuenta a los estudiantes y pertenecer al grupo de profesores o de estudiantes.	113
Tabla 29: Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el contraste de diferencias en distintas variables de las tutorías, en función de ser profesores o estudiantes.	115
Tabla 30: Resultados de la asociación entre la obligatoriedad de las tutorías y pertenecer al grupo de profesores o de estudiantes.	118
Tabla 31: Resultados de la asociación entre la oferta de tutorías presenciales y pertenecer al grupo de profesores o de estudiantes.	119
Tabla 32: Resultados de la asociación entre la oferta de tutorías presenciales y virtuales (ambas) y pertenecer al grupo de profesores o de estudiantes.	120
Tabla 33: Resultados de la asociación entre el procedimiento de evaluación mediante protocolos de seguimiento, y pertenecer al grupo de profesores o de estudiantes.	120
Tabla 34: Resultados de la asociación entre el procedimiento de evaluación mediante observación directa, y pertenecer al grupo de profesores o de estudiantes.	121
Tabla 35: Resultados de la asociación entre el procedimiento de evaluación: autoevaluación de los estudiantes, y pertenecer al grupo de profesores o de estudiantes.	121
Tabla 36: Resultados de la asociación entre el procedimiento de evaluación entre compañeros, y pertenecer al grupo de profesores o de estudiantes.	122

Relación de tablas

Tabla 37: Resultados de la asociación entre el procedimiento de evaluación: instrumentos de evaluación (rúbrica, ficha, cuestionario...), y pertenecer al grupo de profesores o de estudiantes.	123
Tabla 38: Resultados de la asociación entre prefiar los profesores solos los criterios de evaluación y pertenecer al grupo de profesores o de estudiantes.	123
Tabla 39: Resultados de la asociación entre los procedimientos de evaluación mediante autoevaluación de los estudiantes y pertenecer al grupo de profesores o de estudiantes.	124
Tabla 40: Resultados de la asociación entre calificación de las tutorías y pertenecer al grupo de profesores o de estudiantes.	124
Tabla 41: Resultados de la prueba de Kruskal-Wallis para las relaciones entre la experiencia docente y variables de las tutorías, según las opiniones de los profesores.	126
Tabla 42: Resultado de la correlación entre la experiencia docente universitaria y la distribución de las horas de tutorías presenciales, según las opiniones de los profesores.	128
Tabla 43: Resultado de la correlación entre el grado académico y la planificación del contenido de las tutorías, según las opiniones de los profesores.	130
Tabla 44: Resultado de la correlación entre el grado académico y la distribución de las horas de consultas semanales presenciales, según las opiniones de los profesores.	133
Tabla 45: Resultado de la correlación entre el grado académico y la evaluación de las tutorías, según las opiniones de los profesores.	135
Tabla 46: Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el contraste de diferencias en función de la titulación de enfermero/a o de otras titulaciones, según las opiniones de los profesores.	136

Tabla 47: Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el contraste de diferencias en función del centro docente propio o adscrito de la Universidad de Sevilla, según las opiniones de los profesores.	137
Tabla 48: Resultados de la prueba de Kruskal-Wallis de la dedicación docente en relación con diferentes cuestiones de la acción tutorial, según los profesores.	140
Tabla 49: Resultados de la asociación entre la dedicación laboral y la dedicación horaria semanal de tutorías presenciales semanales, según los profesores.	142
Tabla 50: Resultados de la correlación entre los cursos en los que realizaron las tutorías los profesores y la planificación del contenido de las tutorías, según las opiniones de los profesores.....	144
Tabla 51: Resultados de la prueba de Kruskal-Wallis de los cursos en los que tienen tutorías los profesores en relación con diferentes cuestiones de la acción tutorial, según las opiniones de los profesores.	145
Tabla 52: Resultados de la prueba de Kruskal-Wallis para las relaciones entre el número de estudiantes que tutorizan los profesores y la atención individual en las tutorías, según las opiniones de los profesores.	145
Tabla 53: Resultados de la correlación entre número de estudiantes tutorizados y la distribución semanal de las horas de tutorías presenciales, según las opiniones de los profesores.....	146
Tabla 54: Resultados de la asociación entre haber recibido formación específica sobre tutorización al estudiante y la oferta de tutorías presenciales, virtuales o ambas, según las opiniones de los profesores.	147

Relación de tablas

Tabla 55: Resultados de la asociación entre haber recibido formación específica sobre tutorización al estudiante y la planificación consensuada con los estudiantes del contenido de las tutorías, según las opiniones de los profesores.	147
Tabla 56: Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el contraste de diferencias en función de haber recibido formación específica sobre tutorización al estudiante, según las opiniones de los profesores.	148
Tabla 57: Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el contraste de diferencias en función de planificar o no el contenido de las tutorías, según los profesores.....	149
Tabla 58: Resultados de la asociación entre evaluar las tutorías y planificar o no el profesorado el contenido de las tutorías, según las opiniones de los profesores. .	150
Tabla 59: Resultados de la asociación entre calificar las tutorías y planificar o no el profesorado el contenido de las tutorías, según las opiniones de los profesores. .	150
Tabla 60: Resultados de la asociación entre la distribución de horas de consultas presenciales y planificar o no el profesorado el contenido de las tutorías, según las opiniones de los profesores.....	151
Tabla 61: Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el contraste de diferencias en función del sexo, según las opiniones de los estudiantes.....	153
Tabla 62: Prueba U de Mann-Whitney para el contraste de diferencias en función del centro docente en distintas variables de las tutorías, según los estudiantes.....	154
Tabla 63: Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el contraste de diferencias en función del centro docente en distintas variables de las tutorías, y de la satisfacción con las mismas, según las opiniones de los estudiantes.....	155

Tabla 64: Resultados de la prueba de Kruskal-Wallis de los cursos en los que tienen tutorías los estudiantes en relación con diversas variables de las tutorías, según las opiniones de los estudiantes.	158
Tabla 65 (continuación tabla 64): Resultados de la prueba de Kruskal-Wallis de los cursos en los que tienen tutorías los estudiantes en relación con diversas variables de las tutorías, según las opiniones de los estudiantes.	159
Tabla 66: Resultados de la prueba de Kruskal-Wallis de los cursos en los que tienen tutorías los estudiantes en relación con distintas variables de las tutorías, y la satisfacción con las mismas, según las opiniones de los estudiantes.	161
Tabla 67 (continuación de la tabla 66): Resultados de la prueba de Kruskal-Wallis de los cursos en los que tienen tutorías los estudiantes en relación con distintas variables de las tutorías, y la satisfacción con las mismas, según las opiniones de los estudiantes.	162
Tabla 68: Categorías de análisis, descripciones y porcentajes de comentarios con respecto a las mejoras de las tutorías.....	163
Tabla 69: Categorías y descripciones asignadas a los comentarios de la pregunta abierta: ¿Cómo cree que se podrían mejorar las tutorías con el profesorado de la Universidad?.....	176
Tabla 70: Resultados de las categorías por cursos de la pregunta: ¿Cómo cree que se podrían mejorar las tutorías con el profesorado de la Universidad?	177
Tabla 71: Categorías y descripciones asignadas a los comentarios de la pregunta abierta: ¿Qué temas le gustaría que se trataran en las sesiones de tutorías con el profesorado de la Universidad?.....	195

Relación de tablas

Tabla 72: Resultados de las categorías por cursos de la pregunta: ¿Qué temas le gustaría que se trataran en las sesiones de tutorías con el profesorado de la Universidad? 196

Relación de figuras

Figura 1: Modelo de los 8 roles de la tutoría.....	38
Figura 2: Modelo de Cuidado de mentores representando a dos personas en una relación de tutoría de transformación con conexiones compartidas.	41
Figura 3: Modelo Complex Adaptive Systems (CAS) de relación de tutoría.	42
Figura 4: El proceso de planificación de la acción tutorial.	62
Figura 5: Universidades de procedencia de los profesores de la validación de los cuestionarios de profesores y de estudiantes.	80
Figura 6: Centros donde los profesores llevan a cabo las tutorías. Porcentajes.	93
Figura 7: Cursos en los que tienen tutorías los profesores. Porcentajes.	94
Figura 8: Planificación de la tutoría, desde el punto de vista del profesorado. Porcentajes. ...	96
Figura 9: Grado de utilización de las tutorías por parte de los estudiantes según las opiniones de los profesores. Porcentajes.	101
Figura 10: Procedimientos de evaluación de las tutorías según el profesorado. Porcentajes.	102
Figura 11: Obligatoriedad de las tutorías, según la opinión de los estudiantes. Porcentajes.	103
Figura 12: Descripción de la tutoría en el proyecto docente desde la perspectiva del alumnado. Porcentajes.	107
Figura 13: Grado de utilización de las tutorías por parte de los estudiantes. Porcentajes.	109
Figura 14: Grado de satisfacción de las tutorías desde la perspectiva de los profesores. Porcentajes.	111
Figura 15: Grado de satisfacción de las tutorías desde la perspectiva de los estudiantes. Porcentajes.	112
Figura 16: Correspondencia entre la pertenencia al grupo de profesores o estudiantes y otras variables relacionadas con las tutorías.	116

Relación de figuras

Figura 17: Correspondencia entre la pertenencia al grupo de profesores o estudiantes y variables relacionadas de las tutorías.	117
Figura 18: Correspondencia entre la pertenencia al grupo de profesores o estudiantes y otras variables relacionadas con el seguimiento de las tutorías.	119
Figura 19: Análisis de correspondencias entre la variable experiencia docente del profesorado y sus respuestas a distintas cuestiones relacionadas con las tutorías.	127
Figura 20: Análisis de correspondencias entre la variable experiencia docente y las variables horarios y utilización de las tutorías, según los profesores.	129
Figura 21: Correspondencia entre las variables grado académico y planificación del contenido de las tutorías, desde el punto de vista del profesorado.	131
Figura 22: Correspondencia entre las variables grado académico y las variables: cuestiones abordadas, tipo de atención, y espacio físico de las tutorías, desde el punto de vista del profesorado.	132
Figura 23: Correspondencia entre el grado académico y variables fidelidad en el desarrollo de las tutorías, los horarios y número de horas semanales de tutorías presenciales, desde el punto de vista del profesorado.	134
Figura 24: Correspondencia desde el punto de vista del profesorado entre las variables grado académico y evaluación de los estudiantes en las tutorías, según las opiniones de los profesores.	135
Figura 25: Correlación entre utilización para las tutorías del espacio virtual de los centros propios de la Universidad de Sevilla y los centros adscritos, según las opiniones de los profesores.	138

Figura 26: Correlación entre el grado de satisfacción con las tutorías, y pertenecer el profesorado a los centros propios de la Universidad de Sevilla, o a los centros adscritos, según las opiniones de los profesores.	139
Figura 27: Correspondencia entre la variable dedicación docente completa, parcial y parcial ASCIS, y las variables cuestiones abordadas académicas y de la práctica asistencial, el tipo de atención y el espacio físico en el despacho, desde el punto de vista de los profesores.	141
Figura 28: Correspondencia entre la variable dedicación docente completa, parcial y parcial ASCIS, y las variables fidelidad y dedicación horaria presencial, desde el punto de vista de los profesores.	143
Figura 29: Correlación entre la variable centro docente propio o adscrito a la Universidad de Sevilla, y diversas cuestiones relacionadas con las tutorías, desde el punto de vista de los estudiantes.	156

Introducción

1.1. La tutoría en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) incorpora un enfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje, centrado en el alumnado, para dar respuesta a las necesidades personales, sociales, culturales y profesionales (Poblete y Villa, 2007; Exley y Dennick, 2007; Sánchez, 2008). El aprendizaje centrado en el estudiante, ha sido una prioridad que ha ido marcando las distintas declaraciones y/o comunicados de los Ministros Europeos de Educación, estos son el Comunicado de Bucarest (2012), Comunicado de Lovaina (2009), Comunicado de Londres (2007), Comunicado de Bergen (2005), Comunicado de Berlín (2003), Declaración de Praga (2001), Declaración de Bolonia (1999), y la Declaración de La Sorbona (1998).

En el sistema educativo actual se requiere una implicación activa de los estudiantes y del profesorado (García, 2011), con una metodología de aprendizaje activo-reflexivo, donde el rol del profesorado, no es la mera transmisión de un conocimiento, sino que guía la construcción de éste, convirtiendo a los alumnos en los protagonistas, al conducir sus procesos de aprendizaje, fomentando la autonomía, capacidad de reflexión y creatividad, facilitando el autoaprendizaje. Por ello, la función del profesorado, dentro del proceso de aprendizaje, debe ir cambiando para adaptarse a nuevos roles, concepciones, y estrategias de enseñanza aprendizaje, y así adecuar su perfil docente a la situación actual (Navarro, Illesca y Cabezas, 2009; González, De Juan, Parra, Sarabia y Kanther, 2010; Lima, Lima y Domínguez, 2012), pasando desde “emisores de la información” hacia tutores del proceso de aprendizaje, ya que las sesiones de tutorías son facilitadoras del aprendizaje, apoyándose en las herramientas como las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) que posibilitaban el acceso a las tutorías virtuales (Bricall, 2000), destacando la importancia que

Introducción

adquiere, en los últimos tiempos, el tutelaje en los estudios de Educación Superior, como se desprende de las conclusiones de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998).

Esta tutela se debe ejercer mediante una política que estimule y apoye el desarrollo de una enseñanza superior apropiada a las nuevas demandas, y a las necesidades de que muchos aspectos de la enseñanza sean revisados, como es el caso de las tutorías, para poder superar la concepción de la misma como mera resolución de dudas de asignatura, pasando a tener un sentido más amplio en los nuevos modelos formativos universitarios (Coriat y Sanz, 2005).

En este contexto, la Estrategia Universidad 2015 (2010) hace hincapié en el impulso e implementación de los Sistemas Tutoriales en los estudios de Grado; y desde diversos países, dentro de la Educación Superior, señalan a la orientación académica, profesional y a la tutoría, como ejes importantes para que los estudiantes finalicen sus estudios, proponiendo que los estudiantes tengan tutores, asesores y otros consejeros para facilitarles su aprendizaje (Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior, 2005; The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report, 2012).

En este proceso de cambio en las universidades españolas, en consonancia con el EEES y los créditos ECTS (European Credit Transfer System), se exige un seguimiento en el proceso de aprendizaje del estudiante, en el que las tutorías son un instrumento fundamental para que los estudiantes, además de los conocimientos de las distintas materias, adquieran habilidades de comunicación, flexibilidad y espíritu empresarial, para adaptarse y conseguir el éxito en el mercado laboral (Álvarez, 2002; Lázaro, 2002; García, 2011; Zabalza, 2011), como queda refrendado en la legislación universitaria española, donde se manifiesta la necesidad de que profesores y tutores presten asistencia y asesoramiento a los estudiantes,

reconociendo las funciones de tutorías presenciales y no presenciales de los profesores de universidades públicas (Ley Orgánica 6/2001; Ley Orgánica 4/2007).

El profesorado universitario tiene que realizar tutorías, haya sido designado o no como tutor/a de un grupo de estudiantes, aunque se plantea como recomendable que cada profesor/a o tutor/a tenga asignado un número determinado e identificado de estudiantes (Brical, 2000); pero se observa como en la Educación Superior esta es una figura con frecuencia oculta y desconocida, a la cual, no se le presta la suficiente atención, si se tiene en cuenta la gran importancia que pueda tener para muchos estudiantes (Watts, 2011).

En base a lo anteriormente referido, en España, los estudiantes tienen derecho a recibir tutorías para el desarrollo de sus trabajos, facilitarles las adaptaciones oportunas dentro del entorno universitario, mejorar el rendimiento académico, la incorporación al mercado laboral, el desarrollo profesional y la continuidad de formación universitaria (Real Decreto 1393/2007; Real Decreto 1791/2010). Para ello se establece que los profesores en el ámbito universitario, tienen que ofrecer una número de horas semanal de tutorías en función de su dedicación, siendo este número de 6 horas para profesorado con dedicación a tiempo completo y en el caso de profesores a tiempo parcial un número de entre 3 y 6 horas, en función del número de horas lectivas contratadas (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002, p. 83).

De esta manera la función tutorial como una herramienta imprescindible para conseguir que los estudiantes sean competentes, se consolida y se potencia desde las instituciones educativas, como refleja la existencia de programas específicos de acción tutorial en las universidades de Málaga y de Sevilla (Informe de Progreso del periodo 2010-2012), donde cuentan con planes de apoyo para alumnos y están realizando experiencias

Introducción

piloto en distintos grados universitarios, estando estos programas de acción tutorial accesibles vía web desde el curso 2010/2011.

1.2. Las tutorías en el sistema universitario

En España, la tasa neta de escolarización universitaria en edades comprendidas entre 18 y 24 años era de un 27,9% en el curso 2011-2012 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2012a), mientras que la tasa bruta de graduación² en Educación Universitaria en 2010 en España se situaba en el 30% (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012b) estando entre los países con menor tasa, por debajo de la media en países de la Unión Europea que se situaba en el 40% (Polonia: 55%; Reino Unido: 51%; Dinamarca: 50% entre otros). En Andalucía, englobando a Ceuta y Melilla, dicha tasa de graduación ascendió a un 39,5% en el curso 2008/2009.

El sistema universitario se está viendo afectado, sobre todo en los primeros cursos de las carreras, por dos cuestiones relevantes como son el abandono de los estudios y el bajo rendimiento académico. Según Rué (2004, p. 41) la tasa de abandono³ temprano en la Universidad estaba situada en 2004 en torno al 20%. Teniendo en cuenta que esta tasa se utiliza como unos de los principales indicadores de eficiencia, se entiende que este sea uno de los principales problemas de las universidades españolas. Además es necesario recordar que el 60% de los abandonos se suceden en el primer curso de la carrera (Consejo de Coordinación Universitaria, 2003).

Por otro lado, el rendimiento académico, entendido como el grado de conocimientos verificado en una materia (Jiménez, 2000) o como el “grado de consecución de los

² Es la relación porcentual de estudiantes que finalizan la enseñanza en el tiempo previsto en el plan de estudios o en un año académico más en relación a su cohorte de entrada.

³ Es la relación porcentual entre el número total de estudiantes de una cohorte de nuevo ingreso que debieron obtener el título el año académico anterior y que no se han matriculado ni en ese año académico ni en el anterior, es decir, que no se hayan matriculado en los dos últimos cursos).

aprendizajes previstos de acuerdo con las finalidades y objetivos educativos” (Gil, 2002, p. 73), está alcanzando unas cotas preocupantes, siendo el rendimiento académico un elemento fundamental para la valoración de la calidad en la enseñanza superior (Díaz, Peio, Arias, Escuredo, Rodríguez y Vidal, 2002).

Uno de los objetivos de la acción tutorial según Álvarez, García, Gil y Romero (2004), es ayudar a disminuir los índices de fracaso y abandono académico en la Universidad. Para ello, es muy importante conocer qué factores puedan estar influyendo en las menores tasas de éxito de los estudiantes del sistema universitario español, frente a otros países de nuestro entorno, y plantear la orientación y tutorización del aprendizaje en los estudios universitarios, adecuándolas a las necesidades de nuestros estudiantes, con las miras puestas en la mejora del rendimiento y la reducción del fracaso académico (Gil, 2002; García, Asensio, Carballo, García y Guardia, 2004; García, 2011).

Existe una multiplicidad de factores que pueden influir en el rendimiento académico, como pueden ser el cambio de la educación secundaria a la educación superior, el cambio de institución educativa, el desconocimiento del funcionamiento de la nueva institución universitaria, los nuevos compañeros, la organización distinta de las asignaturas, etc., que pueden afectar al rendimiento académico y al fracaso académico. Otros, son difícilmente identificables, como los de carácter personal como el género y la edad; factores sociales como el entorno familiar y el nivel socioeconómico; factores académicos como por ejemplo el rendimiento previo y la selección de la carrera; y factores pedagógicos relacionados con las metodologías educativas y los sistemas de evaluación, entre otros (Díaz et al., 2002; Edel, 2003; Fuentes, 2006; Gimena, 2007; Bartual y Poblet, 2009).

Sin embargo este problema no afecta por igual a todos los estudiantes. En los estudios de Grado en España durante el curso 2010-2011 los estudiantes alcanzaron un rendimiento

Introducción

más elevado en el área de Ciencias de la Salud en comparación con la media de España, siendo la tasa de rendimiento⁴ de un 77,1%, la tasa de éxito⁵ de un 87,7% y la tasa de evaluación⁶ de un 88,0% (ver tabla 1), esto puede ser debido a múltiples motivos, entre ellos, a un mayor interés y motivación de los estudiantes por dicha área; a requerir mayor puntuación de acceso a la carrera y por tanto mayor esfuerzo y a tener una actitud positiva ante los estudios (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2012a).

Tabla 1. Tasas de rendimiento de los estudiantes del Grado en distintas áreas en España

Áreas	Tasa de rendimiento	Tasa de éxito	Tasa de evaluación
Ciencias de la Salud	77,1%	87,7%	88,0%
Ciencia Sociales y Jurídicas	72,4%	84,8%	85,4%
Ingeniería y Arquitectura	59,8%	74,1%	80,7%
Artes y Humanidades	67,3%	87,2%	77,2%
Ciencias	63,0%	76,4%	82,5%
Total	69,7%	83,1%	83,9%

Fuente: Adaptado de Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012a, p. 23).

En los indicadores de garantía de calidad del título de Grado en Enfermería publicados por la Universidad de Sevilla (2012) se observa la existencia de un 69% de tasa de graduación; un 8,94% de tasa de abandono y un 80% de tasa de eficiencia⁷. En esta misma línea, se observa en la medición y análisis del rendimiento académico del título de Grado en Enfermería durante el curso 2010/2011 unos resultados que se podrían mejorar, la tasa de éxito fue de un 84.63%, y la tasa de rendimiento de un 75.56% (Memoria Anual 2010-2011 del Sistema de Garantía de Calidad del Título de Grado en Enfermería). En cuanto a los indicadores del título del Máster Nuevas Tendencias Asistenciales, los resultados de la tasa de

⁴ Tasa de rendimiento: Relación porcentual entre el número de créditos, aprobados y matriculados.

⁵ Tasa de éxito: Relación porcentual entre el número de créditos, aprobados y presentados.

⁶ Tasa evaluación: Relación porcentual entre el número de créditos, presentados y matriculados

⁷ Relación porcentual entre el número total de créditos del curso, a los que podrían matricularse y los que se matricularon.

éxito son más elevados que en el caso anterior (99.78%), pero la tasa de rendimiento algo menor (71.64%), por lo que también sería necesario mejorarla (Memoria Anual 2010-2011 del Sistema de Garantía de Calidad del Título de Máster Universitario en Nuevas Tendencias Asistenciales en Ciencias de la Salud).

Distintos autores, enfatizan la importancia de la tutoría para los estudiantes universitarios de primer curso, como estrategia de mejora de los indicadores anteriormente expuestos, además de mejorar otros aspectos relacionados con la enseñanza en el sistema universitario, como puede ser la ayuda para conseguir habilidades para el estudio, a la vez que poder remediar las deficiencias detectadas, lo que les puede llevar a tener éxito en los estudios, y consecuentemente éxito en la finalización de sus carreras, (Romainville y Noel, 1998; Chow y Suen 2001; Pulsford, Boit y Owen, 2002; Montserrat, Gisbert, Cester y Rallo, 2005; Lees, 2010; Bulut, Hisar y Demir, 2010; García, 2011; Watts, 2011).

En general, autores como Díaz, Espí, Ibarloza, Iniesta, Núñez, Puyo y Ugaldebere (2005), plantean la utilización de las tutorías como estrategia para mejorar el rendimiento académico, ya que los estudiantes que reciben tutorías obtienen mejores notas (Campbell y Campbell, 1997; Yockey y George, 1998; Fox, Stevenson, Connelly, Duff y Dunlop, 2010; García, 2011), lo que incide en la mejora de la calidad del sistema educativo (Gil, 2002; Díaz et al., 2005). En el estudio de García (2011) algunos profesores conciben las tutorías como algo puntual no programado, y explicitan además que no están motivados para acometer el reto del cambio hacia el rol de tutor/a como plantea el EEES, aunque esto podría ser debido a la necesidad de formación sobre las tutorías que demandan estos profesores.

Europa necesita más titulados superiores, con conocimientos de materias específicas y de habilidades transversales (comunicación, flexibilidad y espíritu empresarial) para poder alcanzar el éxito mercado de trabajo, por lo que se insiste en la modernización de los sistemas

Introducción

europeos de Educación Superior, para que sean los motores del desarrollo del capital humano y de la innovación (Ministerio de Educación y Ciencia, 2011). Para el desarrollo de estos objetivos es fundamental llevar a cabo una tutorización que guíe el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, Michavila y Calvo (1998) hacen especial hincapié en que los profesores se dediquen más tiempo a las funciones de tutoría, aunque los alumnos acudan poco a las tutorías y muchas veces estas se quedan en un “puro compromiso administrativo” (Zabalza, 2011, p. 126), y aunque se utilicen frecuentemente solo para las revisiones de exámenes (Consejo de Coordinación Universitaria, 2003). Esta infrautilización de las tutorías forma parte de lo que se ha denominado “cultura de la ineficacia de la docencia” donde el alumnado no necesita asistir ni siquiera a las clases para aprobar la mayoría de las asignaturas (Fernández, Arco, López y Heilborn, 2011, p. 60).

1.3. Investigaciones realizadas sobre las tutorías en el contexto de la Educación Superior Española

En la literatura se han encontrado diversos estudios que analizan las tutorías en el Sistema Universitario Español, en la mayoría de los casos, los autores han desarrollado investigaciones descriptivas para analizar concepciones de profesores y/o alumnos sobre el sistema tutorial y para evaluar acciones tutoriales concretas, destacando los planes de acción tutorial; además del uso de las tutorías virtuales.

En este sentido, Lobato, Arbizu y Del Castillo (2004) realizaron una investigación de corte cualitativo, en la Universidad del País Vasco, para estudiar y analizar las concepciones que anidan en el universo cognitivo de profesores y estudiantes universitarios. Llegaron a la conclusión de que los profesores apuestan por un modelo tutorial donde predominan las acciones orientadoras de la asignatura, sobre las competencias a desarrollar en los alumnos y la orientación sobre el itinerario académico-profesional. Manteniendo un modelo tutorial a

demanda (escasa) del alumnado, y con poca orientación competencial y de orientación del itinerario profesional. Así mismo, los estudiantes indicaron que la tutoría sirve, fundamentalmente, para orientar sobre la asignatura y su evaluación, que asisten poco a tutorías por incompatibilidad horaria y por dificultades para establecer una relación profesorado-alumnado. Por último, los autores lanzaban la hipótesis de que los estudiantes desconocen las posibilidades formativas del sistema tutorial, y sus necesidades formativas para el desarrollo profesional, por lo que la demanda se ajusta a cuestiones inmediatas de resolución de dudas y exámenes.

Cid y Pérez (2006) realizaron una investigación descriptiva transversal en distintos centros de la Universidad de Vigo, para valorar las opiniones de los profesores sobre las tutorías universitarias. Entre las conclusiones se destaca que los profesores no están satisfechos con las tutorías, que son más partidarios de las tutorías abiertas e informales frente a las formales y burocráticas, y que estas son opcionales para los alumnos, que acuden mayoritariamente para las dudas de clases y de exámenes. En cuanto a la utilidad de las tutorías no tienen claro para que sirven, pero lo asocian en general a la mejora del aprendizaje. Respecto a cómo mejorar las tutorías, plantean que deberían incentivar a los profesores, informar a los alumnos y que desde los centros se deberían eliminar las coincidencias horarias de las tutorías con otras actividades, y establecer reuniones periódicas entre tutores y tutorados.

Barbas, Fernández, Gómez, Pérez y Plaza (2007) realizaron un estudio descriptivo transversal en la Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Aeronáutica de la Universidad Politécnica de Madrid. En este pretendían evaluar y mejorar la calidad del proceso educativo de los estudiantes de primer curso universitario, mediante la implantación de un sistema de acción tutorial. Para lo cual, llevaron a cabo al inicio del curso una formación básica requerida

Introducción

para la carrera (curso 0), seguida con una acción tutorial durante todo el curso. Concluyendo que las acciones realizadas influyeron positivamente en el proceso de aprendizaje de los alumnos y en su grado de satisfacción; que es importante asistir y aprovechar el curso 0, aunque es insuficiente para aprobar las asignaturas. Es por ello que plantearon elevar el nivel de los contenidos y/o la duración de dicho curso; y por último, que la acción tutorial debe estar presente desde el inicio del curso, de una manera sistemática y coordinada entre todos los tutores.

Ezeiza (2007) realizó un proyecto de innovación educativa, descriptivo transversal en las titulaciones de Pedagogía y Psicopedagogía de la Universidad del País Vasco, con el objetivo de proponer una manera de planificar algunas herramientas electrónicas presentes comúnmente en las plataformas de aprendizaje. Entra las conclusiones destaca las siguientes: las tutorías deben establecerse a lo largo del desarrollo del curso, teniendo en cuenta las necesidades de los alumnos; para la planificación y la gestión de las mismas se pueden utilizar las herramientas electrónicas y las plataformas de e-learning, destacando la plataforma Moodle al ser de software libre, pues con la tutoría online se fomenta el aprendizaje autónomo y activo para toda la vida, se promueve el aprendizaje vivencial positivo y cooperativo, al sentirse los alumnos apoyados por los tutores y compañeros; por otro lado, se plantea que la combinación de herramientas online es una fortaleza en el plan de acción tutorial ya que existe una variedad de estudiantes con distintos estilos de aprendizaje, por lo que se debe tener en cuenta el número de estudiantes por curso a la hora de elegir las diferentes herramientas; por último que sería muy conveniente, la aceptación e integración, por parte de las instituciones universitarias, del plan de acción tutorial complementado con las herramientas online.

García-Valcárcel (2008) realizó una investigación descriptiva transversal para analizar los usos, competencias, necesidades formativas y actitudes de los profesores de la Universidad de Salamanca para la integración de las TIC en la práctica educativa. La tutoría es un componente básico y fundamental de la metodología, centrada en la autonomía del estudiante, necesario para orientar y hacer un seguimiento eficaz, tanto a nivel individual como grupal. Se pueden realizar las tutorías de forma presencial o no, mediante el correo electrónico o las plataformas virtuales, entre otros. Con respecto a las dificultades halladas, se encuentran la falta de tiempo, el exceso de alumnos y la mentalidad imperante, en la cultura universitaria, de utilizar poco las tutorías.

Troyano y García (2009) realizaron un estudio descriptivo transversal de las expectativas del alumnado sobre el profesorado tutor en los estudios de Psicología de la Universidad de Sevilla. En las conclusiones referidas a los alumnos de los primeros cursos, estos plantean como los tutores deben tener competencias en técnicas de estudio, ser conocedores de la organización de la titulación, ser capaces de orientar a los alumnos en el itinerario académico, y mostrar una actitud respetuosa en su trato. Con respecto a los alumnos de los últimos cursos, estos plantean que los tutores deben conocer la realidad laboral para poder orientarles en el itinerario profesional, además de conocer las estrategias de aprendizaje y de tener habilidades de comunicación y de empatía.

Aguilera (2010) realizó una investigación educativa no experimental de enfoque epistemológico, con una clara tendencia por los métodos cualitativos, y apoyada en algunas herramientas de la investigación cuantitativa, durante el curso 2008/2009, con los objetivos de mostrar la práctica de la tutoría en la Universidad Complutense de Madrid, recoger las experiencias de tutoría en las universidades españolas y elaborar propuestas de mejora. Entre las conclusiones de los alumnos, cabe destacar que confunden la tutoría con un espacio en el