Sistemas de Acogida y Tutorización en Estudios Universitarios

SATEU



SISTEMAS DE ACOGIDA Y TUTORIZACIÓN EN ESTUDIOS UNIVERSITARIOS

(SATEU)

Editores:

J. Alberto Conejero Casares Miguel Ángel Fernández Prada Luis J. Rodríguez Muñiz Victoria Vivancos Ramón Catálogo de publicaciones del Ministerio: www.mecd.gob.es Catálogo general de publicaciones oficiales: publicacionesoficiales.boe.es

Editores literarios:

UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA J. Alberto Conejero Casares Miguel Ángel Fernández Prada Victoria Vivancos Ramón UNIVERSIDAD DE OVIEDO Luis J. Rodríguez Muñiz

Con la colaboración de:

Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) Red Universitaria de Asuntos Estudiantiles (RUNAE)



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades Dirección General de Política Universitaria Subdirección General de Formación y Movilidad del Profesorado e Innovación Docente

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA Subdirección General de Documentación y Publicaciones

Edición: 2013

NIPO: 030-13-353-6 ISBN: 978-84-695-9381-3 DOI: 10.4438/030-13-353-6

Índice

Prólogo	
(Julio Lafuente)	1
Introducción: El Simposio SATEU	
(J. Alberto Conejero, Miguel A. FdezPrada, Luis J. Rodríguez-Muñiz y Victoria Vivancos)	2
Dificultades de acceso e integración de los estudiante universitarios (Fernando Zulaica Palacios)	4
Proyecto SOU-estuTUtor: un programa de mentoría para estudiantes de primero (Mercedes García García, Mª Cristina Núñez del Río, Chantal Biencinto López y Elvira Carpintero Molina)	14
La acción tutorial en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la UPF (Ester Oliveras Sobrevias)	26
El desarrollo de los planes de acción tutorial en la Universidad de Oviedo	
(Luis J. Rodríguez Muñiz, Eduardo Rodríguez Enríquez)	36
El Plan de Acción Tutorial en el Sistema de Gestión Integrado de Calidad de la Universi San Jorge: Evolución y mejora continua en la atención personalizada a los estudiantes	
(Amaya Gil-Albarova, Arantzazu Martínez Odría y Andrew Tunnicliffe)	48
Los sistemas de tutorización en la Universidad de Almería (Antonio Luque de la Rosa)	61
Análisis de la implantación de un sistema de acogida y tutorización en los nuevos estudios de grado	!
(Ángel Balaguer Beser)	70
Sistemas de orientación, tutorización, información y formación de estudiantes universit implementados por la Facultad de Bellas Artes de la UPV	arios
(Laura Silvastra Caraía)	70

Implantación de la acción tutorial para los estudiantes de la Universidad Pompeu Fa	
(Lucía Gil Royuela)	88
Proceso de elaboración del Plan Integral de orientación UC3M	
(Joaquín Ballesteros Torres y Alfonso Fernández-Martos Abascal)	101
La tutoría en la Universidad de Deusto como espacio de crecimiento y desarrollo inte	gral
(Manuel Marroquín, Silvia Martínez, Patricia Espinosa e Iratxe Muñecas)	113
La acción tutorial en la Universidad de Sevilla: Una apuesta por la docencia de calid	lad
(Julia De la Fuente Feria y Soledad Romero Rodríguez)	122
Un modelo de tutorización y apoyo para mejorar el rendimiento académico de alumn	ios
de 1er curso de universidad: El programa INTEGRA2	
(J. Alberto Conejero, Eloína García-Félix y Victoria Vivancos)	136
Bases para la implantación del sistema de tutorías en los estudios de formación perma	anente
de las universidades españolas. Un estudio prospectivo	
(M ^a Cristina Sanz, Sergi Valera y Joan M ^a Malapeira)	143
Sistemas de prácticas profesionales virtuales en la UNED	
(Cristina Ruza y Paz-Curbera, Encarnación Villalba Vílchez,	
Lucía Díez de la Riva, Isabel Santesmases Montalbán y María Jesús Villalón Martínez)	156

Prólogo

Si por algo se caracteriza la institución universitaria es por su continua adaptación a los tiempos y a los cambios sociales. No en vano es una institución tan antigua, más aún que los estados, siendo, desde su aparición, referente, testigo y guía del desarrollo intelectual, social y económico del género humano.

En este proceso dinámico de transformación se enmarca el objeto del *Simposio sobre Sistemas de Acogida y Tutorización en Estudios Universitarios (SATEU)*. Las relaciones entre docentes y discentes, fundamentales en el propio concepto de universidad, han sufrido profundos cambios desde sus inicios, algo que se aprecia incluso en los diferentes términos utilizados al referirse a las mismas, prefiriéndose hoy utilizar el de tutorización (que, de momento, no aparece en el diccionario de la RAE) al de tutela, sin duda debido a que éste no parece recoger la amplitud que se le quiere dar ahora al concepto.

Porque, aunque desde siempre de forma tácita, y de una manera organizada hace ya muchos años, las tutorías forman parte ordinaria del quehacer universitario, la tendencia actualmente en desarrollo va más allá de la histórica resolución de dudas, se dirige a una atención integral del estudiante en su ingreso, estancia y salida de la universidad. Se trata de conseguir un entramado que sirva de puente entre los (tan amplios y diversos) puntos de vista de los distintos componentes de las universidades y de la sociedad en que se enmarcan, de forma que se disminuyan las distancias entre docentes, estudiantes, el entorno social y, también, el complejo aparato administrativo en que nuestras instituciones se tienen que desenvolver.

La necesidad de conseguir un método eficiente, cuyo éxito real será la resolución de problemas, ha sido objeto de atención por parte de los responsables políticos, con acciones específicas para su promoción, y de las universidades, que, de una manera organizada, implantan sistemas de tutorización con estos objetivos.

La CRUE es el lugar idóneo para compartir buenas prácticas y coordinarse entre las universidades, y es RUNAE, la *Red Universitaria de Asuntos Estudiantiles*, la Comisión Sectorial que, con el competente y vocacional trabajo de los vicerrectores de estudiantes, se ocupa, en particular, de hacerlo respecto del tema tratado en el simposio. Con su aportación y la de muchos otros expertos aparecen las interesantes presentaciones que a continuación se muestran, que servirán, sin duda, para que las universidades sigamos mejorando en la atención completa a nuestros estudiantes.

Julio Lafuente Rector de la Universidad Pública de Navarra Presidente de la RUNAE

Introducción: El simposio SATEU

En los últimos años el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha fomentado el establecimiento de Sistemas de Tutorización en las universidades españolas mediante los convenios para el Impulso e Implementación de Sistemas Tutoriales de Estudios de Grado (2009- 2011) y para el Desarrollo de Proyectos y Acciones Orientadas a la Mejora de la Atención Integral y Empleabilidad de los estudiantes universitarios (Orden EDU/2346/2011 de 2011).

Los días 25 y 26 de octubre de 2012 se celebró en la Universitat Politècnica de València el Simposio sobre Sistemas de Acogida y Tutorización en Estudios Universitarios (SATEU)¹. Dicho congreso se celebró de manera paralela a los XIII Encuentros SIOU (Servicios de Información y Orientación Universitarios) del grupo RUNAE². Como organizadores del simposio SATEU, deseábamos poner de manifiesto la contribución de estas acciones a la formación del alumnado, así como la importancia que estos programas tienen actualmente en las titulaciones universitarias ofertadas en nuestro sistema universitario.

En el simposio SATEU se presentaron algunas de las acciones más destacadas sobre acogida y tutorización desarrolladas en estos últimos años en las universidades españolas, siendo algunas de ellas realizadas al amparo de alguna de las convocatorias anteriores y otras, llevadas a cabo por iniciativa propia. En estas jornadas se mostró la evolución de estas iniciativas desde su implantación hasta su consolidación, analizando los logros obtenidos y las dificultades superadas en cada caso.

Las jornadas comenzaron el día 25 con la presentación del estudio "Políticas y estrategias de acogida e integración de los estudiantes de nuevo ingreso en las universidades españolas" a cargo de Francisco Michavila, director de la cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria. A continuación comenzaron las distintas sesiones en las que se enmarcaban las comunicaciones que configuraban el programa. Detallamos las contribuciones de cada una de estas sesiones:

En la sesión **Tutorías y competencias**, Manuel Rodríguez de la Universidad Complutense de Madrid nos presentó algunas concreciones sobre una práctica reflexiva de la tutoría universitaria. Por su parte, Escolástica Macías, de la misma universidad, nos habló de la selección, formación y práctica de los tutores en la enseñanza superior. Para terminar, Patricia Espinosa nos explicó el planteamiento de la tutoría en la Universidad de Deusto como espacio de crecimiento y desarrollo integral.

La segunda sesión recopiló algunos casos de programas de **Tutorías entre iguales**. Isaac Barrio nos presentó el *plan de acción tutorial: Tutoría entre iguales de la Universidad del País*

¹http://www.info.upv.es/sateu/

²http://www.info.upv.es/siou/

Vasco, Ester Oliveras nos comentó la implantación del sistema de acción tutorial y programa de mentorías en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universitat Pompeu Fabra y Mercedes García nos presentó el proyecto CAIE001 de una red de cooperación profesorado-estudiantes a través del Servicio de Orientación Universitaria.

En esta jornada también hubo cabida para la **Presentación de recursos y plataformas virtuales**, como la *Plataforma virtual para simulación de reconocimiento de créditos*, a cargo de Manuel J. Alegría de la Universidad de Murcia; el *Sistema de prácticas profesionales virtuales en la UNED*, presentado por Encarnación Villalba; o *la plataforma de micromecenazgo UNIEM-PREN de la Universitat de València dirigida al emprendedor/a universitario/a*, presentada por Gloria Berenguer; Universitat de València). Fátima Llamas de la Universidad Complutense de Madrid concluyó la sesión hablando de las *Tecnologías de la Información y la Comunicación: el portal web como recurso en la enseñanza superior*.

Las sesiones de este día finalizaron con la presentación de los **Sistemas de tutorización y orientación** de algunas universidades. Joaquín Ballesteros explicó el *Proceso de elaboración del Plan Integral de Orientación UC3M* y Antonio Luque hizo lo propio con *los sistemas de orientación en la Universidad de Almería*.

El día 26 de octubre las comunicaciones versaban sobre **Sistemas de tutorización en estudios de grado**. Fernando Zulaica de la Universidad de Zaragoza abrió el turno de intervenciones comentando las *Dificultades de acceso e integración de los estudiantes universitarios*. A continuación Ester Climent de la Universitat Jaume I presentó el *Programa de Acción Tutorial Universitario (PATU) en la UJI*. Alberto Conejero hizo lo propio con el *Programa INTEGRA2 de la Universitat Politècnica de València*. Del mismo modo, Soledad Romero nos mostró como se desarrolla *la Acción Tutorial en la Universidad de Sevilla y su apuesta por la docencia de calidad*, y Lucía Gil enseñó cómo ha llevado a cabo *la implantación del Sistema de la Acción Tutorial en la Universitat Pompeu Fabra*.

Las jornadas se clausuraron con las intervenciones de José Luis Díez que presentó los proyectos del Área de Comunicación de la Universitat Politècnica de València y con la de Rafael Caballero, subdirector general de Coordinación Académica y Régimen Jurídico del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que habló sobre la actualidad normativa en la que se estaba trabajando a nivel ministerial.

El volumen que tienes ahora en tus manos recoge una versión extendida de algunas de estas comunicaciones así como de otras presentadas con posterioridad por algunos asistentes al simposio. Consideramos que la recopilación que aquí presentamos es ilustrativa de los esfuerzos que se están realizando en la tutorización de los alumnos universitarios y confiamos en que las prácticas aquí presentadas sean de utilidad para que otras instituciones universitarias puedan mejorar y potenciar sus propios sistemas.

J. Alberto Conejero Casares Miguel Ángel Fernández Prada Luis J. Rodríguez Muñiz Victoria Vivancos Ramón

Dificultades de acceso e integración de los estudiante universitarios

Fernando Zulaica Palacios

vrestu@unizar.es

Vicerrectorado de Estudiantes y Empleo. Universidad de Zaragoza

RESUMEN: La presente comunicación está basada en la intervención de Fernando Zulaica, Vicerrector de Estudiantes y Empleo de la Universidad de Zaragoza, en el Simposio sobre Sistemas de Acogida y Tutorización en Estudios Universitarios, celebrado en 2012 en Valencia.

Uno de los aspectos positivos que tiene la celebración de jornadas como las de "Sistemas de Acogida y Tutorización en Estudios Universitarios", y en la que ponemos en común las dificultades de acceso e integración de los estudiantes universitarios, es que nos obliga a parar en nuestro día a día para echar un vistazo a todas las actuaciones que se realizan en nuestras universidades respecto a estas cuestiones y reflexionar sobre qué y cómo estamos haciendo este proceso de acogida, cómo lo estamos implementando y los efectos que ello está teniendo en nuestros estudiantes.

La primera reflexión general que podemos hacer es que realizamos muchísimas acciones, como se ha venido indicando en el conjunto de ponencias presentadas, como son las jornadas de acogida, visitas a institutos, cursos "cero",... es decir muchas iniciativas, pero son acciones que en general las enfocamos de forma dispersa, no es algo que salga desde la institución centralizada sino que en muchas ocasiones son realizadas por los propios centros. La propia estructura descentralizada de las universidades hace que sean los centros quienes organicen la atención a los noveles estudiantes a través de jornadas de acogida, cursos cero, circuitos científicos, día de las familias, tutorías, mentorización, visitas de los centros de medias a las facultades, *days girls*, olimpiadas, ...

Esta situación en que los centros tienen su propia dinámica y hacen sus ofertas específicas da lugar a una explosión de múltiples iniciativas que puede impedir que tengamos un mosaico definido y completo, tener una idea clara de hacia dónde vamos, y que podría confundirnos al pensar que el objetivo final son las acciones sin reparar en que esas actuaciones tienen que estar complementadas unas con otras, incardinadas, de forma que en última instancia estas actividades consigan que el estudiante logre la integración en su centro, en su titulación, en su universidad, conocemos que en otros países se consigue, esto es, la identificación con el distintivo que el estudiante pueda tener. En definitiva, sentirse identificados con su centro y universidad.

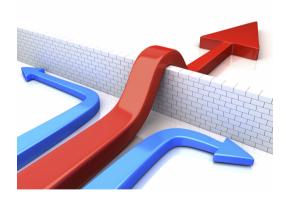
Para lograr esta identificación no basta con las actividades que habitualmente se preparan por los responsables de temas de estudiantes. Cuando hablamos de acciones parece ser que se nos echa la responsabilidad a los vicerrectorados de estudiantes o a los vicedecanos o subdirectores

F. Zulaica 5

con responsabilidades en temas de estudiantes. Esto es un planteamiento erróneo, pensar que es algo que solamente se puede hacer desde estudiantes, sin tener en cuenta a los responsables de los vicerrectorados de investigación, internacionales, proyección social y cultural y sus homónimos en los respectivos centros, haría sectorializar demasiado las iniciativas no logrando el objetivo de esa integración global de los estudiantes. Todos de forma conjunta tenemos que formar parte de esas acciones.

Una segunda reflexión es la relación que existe entre la integración y el abandono. Creo que todos compartimos que uno de los grandes problemas en los estudios universitarios es el abandono, fundamentalmente en primer curso, donde afloran con mayor intensidad los problemas de los estudiantes, apareciendo las dificultades de adaptación tanto personal como académica, lo que lleva a muchos de ellos a la no integración. Tenemos que profundizar en las causas del abandono partiendo de la premisa de que la integración es un elemento clave, pero hay otros factores que también intervienen en el abandono y debemos analizar e investigar con más profundidad en ellos.

En las universidades estamos abordando esta cuestión con intensidad, nos hemos percatado de que tenemos una asignatura pendiente con el fondo del abandono y estamos en este momento analizando el problema. Los diferentes sistemas de calidad que se han puesto en marcha en nuestras titulaciones, están incidiendo en la búsqueda de acciones concretas que palien los porcentajes que se manejan en las estadísticas oficiales. Se habla en ellas de indicadores que sitúan el abandono en el 30%, cifras sin duda exageradas en lo que se refiere a los estudios universitarios, ya que se están contabilizando como abandono los cambios de titulaciones dentro de una misma universidad o los traslados a otras universidades. No obstante, es cierto que aunque estemos entre un 15 y un 20% dependiendo de las titulaciones que analicemos, es un problema que requiere la búsqueda de soluciones concretas ya que no son cifras que podamos considerar satisfactorias.



A estas consideraciones hay que añadir que si queremos que nuestras titulaciones sean acreditadas por los evaluadores externos, que deben informar periódicamente de nuestros resultados académicos, es preciso corregir el fracaso academico y el consiguiente abandono. Es una tarea prioritaria tanto por lo que significa de evitar el fracaso de nuestras universidades como por el hecho de que este dato es un elemento que aparece en los indicadores que, a nivel internacional,

contemplan no solo aspectos relativos a la investigación a la hora de evaluar el prestigio de nuestras universidades, sino elementos especificos de docencia, convirtiendo el éxito académico en un referente de atracción de nuevos universitarios.

Una tercera reflexión viene a colación sobre una cuestión que sobrevuela en los comentarios que se hacen en muchos foros. A veces cuando hablamos de problemas de integración de los estudiantes parece que el problema se centra, con carácter prioritario cuando no fundamental, en que los estudiantes vienen mal preparados, que están desconectados y con falta de aprendizaje con respecto a los contenidos y objetivos que se plantean por parte de las titulaciones, y que poco se puede hacer pues no es competencia nuestra. Y ahí la responsabilidad no cabe achacarla solo a los estudiantes sino que los profesores tenemos una responsabilidad compartida. Aquí hay una interacción profesor-estudiantes y estudiantes-profesor en la que tenemos que profundizar para que el aprendizaje de todos nuestros estudiantes sea el idóneo.

Cuando hemos puesto en marcha cambios en los métodos de aprendizaje como consecuencia de la adaptación de nuestras titulaciones al Espacio Europeo de Educación Superior, lo hemos hecho a través de propuestas escritas que hemos incorporado en nuestras guías docentes de las diferentes materias pero sobre la base de un profesorado que deberá ir adaptándose paulatinamente a la nueva situación. Esto nos hace pensar que en este momento no existe un profesorado suficientemente preparado en cuestiones metodológicas, dicho esto en términos generales y sabiendo que existen grandes profesionales en todas las áreas, esto es, no hay profesores que sean capaces de adaptar estas metodologías que estamos preconizando y que deben ser el soporte que nos permita evitar el abandono y en definitiva transformar el sistema universitario.

Esta afirmación no quita que no se hayan hecho importantes avances en esta dirección, en la mayoría de los casos con un alto componente de voluntarismo del profesorado, pero cuando a un vicerrectorado llegan quejas muy razonadas de estudiantes que alertan sobre la nula correspondencia entre determinadas materias de un plan de estudios y la guía académica, la falta de coordinación entre las diferentes materias, la escasa utilidad dentro del plan de estudios de algunas de ellas y, como colofón a la reclamación, aparecen los folios amarillentos que utiliza el profesor en sus clases, se enciende la alarma y nos pone en aviso del largo camino que aun nos queda por recorrer.

Pero en este punto, en el que hablamos de la interacción entre el profesorado y los estudiantes, nos queda por analizar la otra parte, esto es, las condiciones en que llega el estudiante a la universidad. Es cierto que venimos desde hace años, desde siempre, hablando del gran salto que se produce a la hora de pasar de los estudios preuniversitarios a los universitarios, en lo que concierne a su preparación para abordar los estudios superiores. En muchas ocasiones el debate se circunscribe a si ahora su preparación es mejor o peor que en años o sistemas anteriores de enseñanzas no universitarias. Pero al margen de este debate que parece vincular a ese adagio de que "cualquier tiempo pasado fue mejor", la realidad es que se han hecho importantes avances desde las instituciones universitarias.

Así es. El actual sistema de enseñanza del bachiller oferta un conjunto de materias, con diferente grado de dificultad, que son elegidas por los estudiantes sin que exista una vinculación entre las materias en que se matricula y las titulaciones a las que quiere acceder, encuadradas estas ultimas en áreas de conocimiento. Esta circunstancia hace que los estudiantes elijan sus asignaturas

F. Zulaica 7

de bachiller con criterios que en ocasiones no responden a las necesidades de preparación básica, de modo que su acceso a la universidad será un salto en el vacío, como antes comentábamos, causante en muchas ocasiones del posterior abandono. Otro tanto podríamos decir con respecto a los ciclos formativos de grado superior (CFGS) en los que no se estudian con la profundidad teórica que se precisa, como es razonable, las materias básicas que luego serán imprescindibles para superar el primer curso de los estudios universitarios. Tanto unos como otros concurren más tarde en el acceso a la admisión en titulaciones donde existen materias básicas, materias clave, que no han estudiado con anterioridad en el bachiller o en lo CFGS. No es extraño encontrarnos estudiantes en titulaciones de ingeniería, en las que la nota de acceso no es alta e incluso hay más oferta que demanda, que no han estudiado en sus niveles preuniversitarios materias como la física o las matemáticas. O estudiantes de económicas que acceden sin haber cursado las matemáticas aplicadas a las ciencias sociales. Lamentablemente estas situaciones, no infrecuentes, generan altas tasas de abandono en el peor de los casos y casi siempre cambios de estudios.

Ante esta situación, las universidades hemos reaccionado tratando de inducir a nuestros futuros estudiantes a que elijan determinadas materias en los estudios de bachiller o a que los estudiantes de CFGS complementen sus conocimientos. Esto es, la determinación y fijación de los coeficientes en los parámetros de ponderación de aquellas materias en las que los estudiantes pueden matricularse en la fase específica de las pruebas de acceso a la universidad (PAUs), obliga, en aquellas titulaciones con concurrencia competitiva, a que los futuros estudiantes tengan una sólida preparación en materias que son imprescindibles para comenzar sus estudios universitarios, como si de una continuidad entre los dos niveles educativos se tratara, superando esa cesura entre niveles.



Se ha hecho una labor muy importante en el cambio de los modelos de acceso a la Universidad, generando un sistema en el que se está haciendo especial hincapié en aquellas materias de formación básica específicas que conducen y que están vinculadas con las titulaciones a las que se pretende acceder. Se ha realizado un gran esfuerzo con la normativa de acceso a la Universidad y eso, es un elemento que puede permitir que corrijamos el fracaso académico porque el sistema

que teníamos con anterioridad no potenciaba ni reconocía el trabajo específico de los estudiantes en las materias que eran las idóneas para las titulaciones.

Podemos decir, por tanto, que las ponderaciones han sido una excelente herramienta en manos de los responsables universitarios para corregir los índices de abandono. Es un camino que no ha sido sencillo ya que en sus orígenes, el R.D. 1892 sobre Acceso y Admisión a Estudios Universitarios, adolecía de defectos que se han ido superando en estos cuatro últimos años, gracias al diálogo permanente que se estableció entre el ministerio y la Red Universitaria de Asuntos Estudiantiles (RUNAE), hasta conseguir un funcionamiento del proceso de acceso y admisión, que ha permitido romper las barreras de niveles existentes entre pre y universitarios. Esfuerzos y objetivos conseguidos que pueden peligrar en la actual coyuntura a la luz de las reformas que se plantean en los sistemas de acceso universitario y que, por ende, pueden poner en peligro la igualdad de oportunidades en el acceso a la universidad al romper el distrito único.

Pero aun podemos hacer más en esta conexión entre los diferentes niveles de la educación. Debemos plantearnos acciones concretas que amortigüen la separación entre los diferentes niveles educativos. Voy a plantear una experiencia importante que estamos desarrollando en la Universidad de Zaragoza, que entendemos es positiva, y que consiste en aprovechar la estructura que soporta la organización de las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAUs). A la hora de realizar las PAUs, contamos con los armonizadores, profesores universitarios que diseñan los exámenes de las diferentes materias, con los correctores de exámenes que son tanto profesores universitarios como de bachiller y de CFGS, con los colaboradores de los centros y profesorado universitario que también hacen seguimiento en lo que hace referencia a la preparación de selectividad. Sobre esta base que está muy consolidada, el salto cualitativo que estamos desarrollando y proponiendo es que esa colaboración, muy permeable entre enseñanzas medias, ciclos formativos y universidad, deben servir no solo para poder superar las pruebas de acceso a la universidad, sino que debe servir de herramienta para dar un salto cualitativo consistente en preparar a los estudiantes para que estén en las mejores condiciones de afrontar aquellas materias que son básicas en las titulaciones a las que quieren acceder, consiguiendo así los mejores resultados en la integración de estos estudiantes en la Universidad. Esto es, prepararles para un mejor rendimiento en la formación básica que se exige a los estudiantes en las titulaciones a las que acceden. Para ello, estamos realizando sesiones conjuntas entre todos los involucrados en el proceso en las que se plantean cuáles son las necesidades y conocimientos que en las respectivas materias deben alcanzarse más allá de la selectividad, y pensando en los primeros cursos de las titulaciones universitarias. Reuniones de trabajo que ya están dando frutos al preparar a nuestros futuros universitarios, no para solventar la dificultad de las pruebas de selectividad sino para dotarles de conocimientos imprescindibles que les permitan superar las materias básicas de las titulaciones en que se matriculan.

A todo lo dicho podemos añadir lo relativo a la "errónea" elección de los estudios. Aquí el problema no es, en la mayoría de las ocasiones, de los estudiantes, no es que el estudiante no sepa elegir, lo que ocurre es que tenemos los límites de plazas, tenemos concurrencia competitiva en muchas titulaciones y a veces las vocaciones de nuestros estudiantes quedan frustradas, no porque ellos elijan mal sino porque no pueden elegir. Es una situación que tiene difícil solución, pero la realidad es que nos encontramos con estudiantes que entran en una titulación que han elegido en tercera, cuarta o quinta opción dando lugar a situaciones complejas que desmotivan a estos

F. Zulaica 9

estudiantes.

Una cuarta reflexión tiene que ver con algo que muchas veces se nos olvida, la planificación que se hace para los estudiantes, en ocasiones y no son pocas, no cuenta con la opinión de los estudiantes. Es "gobernar para ellos pero sin ellos" en el momento actual. Y este es un aspecto fundamental en todo lo que se relaciona con dificultades de acceso e integración de los estudiante universitarios.

Los estudiantes no son un sujeto abstracto que existe como tal de forma atemporal. Son personas que tienen inquietudes propias del momento en que viven, tienen prioridades, que se plantean iniciativas nuevas, tienen circunstancias muy cambiantes como la propia sociedad las tiene, padecen la situación de dificultad, incertidumbre e inestabilidad que todos sufrimos, que responden a diferentes perfiles a la hora de iniciar sus estudios universitarios, muchos de ellos comparten estudios y trabajo, etc, etc, etc. Y todo ello en constante cambio y transformación.

Aunque sospechamos que esto es así, no somos capaces de distinguir esos cambios e identificar con nitidez el perfil de los estudiantes a los que nos dirigimos. En unas jornadas celebradas en noviembre de 2012 en la Cátedra Unesco, fue muy ilustrativa la intervención de un estudiante en la que nos indicó cuáles eran las prioridades que el estudiante se planteaba a la hora de seleccionar la universidad en la que quería iniciar sus estudios. Del listado de 10 prioridades que se comentaron, escasamente cuatro coincidían con las que habitualmente se proponen desde las universidades, y digo escasamente por que no era del todo exacta la coincidencia. Es importante insistir en la absoluta necesidad de conocer a nuestros estudiantes y para ello, procesos como los iniciados con el apoyo de la Universitat Politècnica de València en la confección de las encuestas de Condiciones de Vida y Participación (ECoVIPEU), se hacen cada vez más necesarias.

No podemos cerrar esta reflexión sin hacer referencia a la falta de expectativas profesionales de nuestros estudiantes como factor de desmotivación. Y no es solo a causa de las actuales circunstancias económicas, que también, sino como consecuencia de sentirse defraudados con las expectativas que tenían depositadas en sus estudios universitarios. Cuando los estudiantes acceden a la enseñanza superior, tienen la idea de que su titulación se compone de contenidos estrictamente profesionales y que les va a abrir, casi de inmediato, las puertas del ejercicio profesional. Esta visión estrictamente utilitarista se aleja de lo que son los componentes de los estudios universitarios y cuesta hacer ver a nuestros estudiantes que la formación a adquirir debe ser, no solo de contenidos puramente profesionales sino de herramientas que les permitan adaptarse no a un empleo concreto sino a un mundo laboral cambiante en el que la adquisición de conocimientos y competencias sea lo mas amplia posible. Comprender esta cuestión no es sencilla, y menos aún en los primeros años de estancia de los estudiantes en la universidad.

Y finalmente, una quinta reflexión absolutamente necesaria, y no por ser la última menos importante, es que cuando hablamos de integración de estudiantes a veces se nos olvidada que una cuestión fundamental de la integración de los estudiantes son los procesos de evaluación. Los estudiantes cuando acceden a la Universidad, provienen de unos sistemas que conocen y que controlan, que para ellos son amigables y cuando llegan a la Universidad se encuentran con unos sistemas de evaluación que, no voy a calificarlos de ninguna forma, extrañan y les desmotivan y hacen que les generen ciertas dificultades no solamente por los contenidos sino por el propio sistema de evaluación. Es un tema en el que hay que insistir de una forma muy importante, porque

como ya se ha dicho en otras ocasiones, a veces "se confunde lo que es la evaluación continua con la continua evaluación". Es una frase que aparte de ser exacta, nos debe llevar a reflexionar sobre ella porque tenemos que cambiar las ideas en lo que respecta a las formas de evaluar. En este mismo sentido, entiendo que también la presencialidad y el presentismos en las aulas es un tema sobre el que también debemos reflexionar ya que considero que estamos confundiendo estos conceptos y pueden producir desmotivación en los estudiantes.

Cuando se habla presencialidad en el aula de las titulaciones como nuevo modelo, yo siempre digo que es algo absolutamente positivo y necesario, y que la presencia de los estudiantes en las clases les debería facilitar el aprendizaje. Pero lo importante no es que asistan a las clases, lo importante es que adquieran las competencias propias de la materia que están experimentando y aprendiendo. Eso puede significar que el estudiante puede superar la asignatura sin asistir a clase y, evaluando la presencia de los estudiantes en el aula como elemento fundamental del proceso de aprendizaje, lo que hacemos es exigir presencialismo sin exigir adquisición de competencias. Es un problema que nos ha llegado por una errónea interpretación de las nuevas metodologías docentes y que tenemos que abordarlo. Estos sistemas de evaluación hacen que estemos condenando a nuestros estudiantes al fracaso en uno de los principales objetivos que es la adquisición de competencias que le permitan el acceso a una vida profesional.

Si a ello le unimos que a la evaluación continua con presencia "obligada al aula" se contrapone el examen final y que este se realiza en ocasiones como una "penalización", la visión que tiene el estudiante de nuevo acceso no es de una visión académica amigable, sino de barreras artificiales creadas para generar dificultad en lugar de crear ámbitos de mejora de conocimientos y competencias. Y en este punto no puedo dejar de comentar una práctica muy habitual en muchas titulaciones como es la idea del examen feliz. Procedimiento muy integrado en los sistemas de evaluación de algunas titulaciones pero que se debería erradicar como método de evaluación.

Además, dentro de los sistemas de evaluación tenemos una asignatura pendiente que es el aprendizaje activo. Sobre el papel, no es difícil cambiar las metodologías en las propuestas que como hemos dicho antes hacemos en nuestras guías docentes. Lo difícil es cambiar el método de trabajo con los estudiantes. Si cambiamos metodologías y no cambiamos los contenidos que estamos desarrollando en las materias, estamos equivocando el camino. Hay una cuestión importante ahora que tanto se habla de la empleabilidad y el emprendimiento, y es mejorar la actitud activa de los estudiantes. Es un déficit que debemos abordar de forma inmediata si queremos que haya estudiantes emprendedores, ya que para que esto sea posible, necesitamos que haya estudiantes activos y para ello tenemos que implementar en la docencia métodos de aprendizaje activos de forma que la crítica, el espíritu crítico e innovador de los estudiantes esté por encima de los contenidos memorísticos o de los contenidos de reiteración de cuestiones que ya se conocen, se saben y que además en cualquier momento los estudiantes puede referenciarlos en la bibliografía que utilizan.

Finalmente, en el tema de evaluación, la última reflexión tiene que ver en como evaluar competencias. En general, seguimos evaluando conocimientos y no sabemos o no hemos introducido en nuestros sistemas de evaluación el concepto y la consideración de evaluar competencias, de forma que son pocas las titulaciones en que se hace, cuando el objetivo es que fuera en todas. Un ejemplo es el que hace referencia a la evaluación en competencias en titulaciones de Me-

F. Zulaica

dicina. En ellas el estudiante tiene que demostrar sus conocimientos de muchas asignaturas en casos prácticos y es ahí donde se ve la competencia. En otras titulaciones es una cuestión que está todavía sin desarrollar y que habría que avanzar, potenciar e incentivar para que se evalúen competencias.

Son cinco reflexiones, cinco ideas que debemos tener presentes con el objetivo de seguir trabajando en ellas. Son reflexiones e ideas generales, sí que es cierto que existe un acuerdo general en que los estudiantes tienen dificultades de acceso y esto no es algo que sea especifico de una única universidad sino que existen factores que son comunes al conjunto de centros de enseñanza superior.

En este sentido es importante que recurramos a la literatura científica que ha analizado estos temas, y para ello hemos recogido las opiniones de Astin, Harvey, Yorke/Longden, Whittaker, que han realizado estudios al respecto, centrados en el mundo anglosajón, y en los que se observa cuales son los factores que inciden en las dificultades de acceso. Estos son:

- Integración social: lugar y entorno de la institución.
- Desconocimientos básicos necesarios de los estudios elegidos.
- Mala elección del estudio: no poder acceder o por influencias externas.
- Escasa interacción entre profesor-estudiante.
- Falta comprensión por el profesorado de las necesidades de los estudiantes: formación del profesorado.
- Insatisfacción con los recursos de la institución.

No insistiré sobre algunos de estos factores que han sido ya objeto de las reflexiones antes apuntadas pero si sobre otros enunciados no comentados.

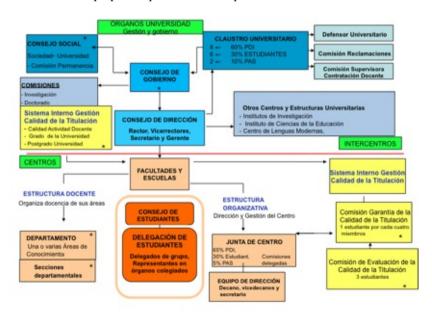
Si hablamos de la interacción entre profesor y estudiante, hemos puesto en marcha sistemas tutoriales, experiencias que seguro habrán dado buenos resultados, pero que en ocasiones han sido más sistemas paternalistas que sistemas tutoriales en las que el profesor tuviera herramientas que den respuesta a las preguntas de los estudiantes. El sistema de tutorial no es solamente escuchar al estudiante, es facilitar herramientas a los estudiantes para solucionar los problemas que demandan y plantean. En muchos casos, el profesor no tiene esas herramientas, lo que genera una gran contrariedad en los sistemas tutoriales o de mentorización puestos en marcha. Puede haber comprensión del profesorado con las necesidades de los estudiantes pero se carece de las herramientas precisas para poder atender a las necesidades que se suscitan.

Un ejemplo a este respecto lo podemos encontrar cuando un estudiante plantea un problema o dificultad porque ha accedido con carencias en determinadas materias de formación básica. Tenemos cursos cero que pretender solucionar en parte el problema, pero más que solucionar el fondo de la cuestión, sirven para llamar la atención y para conocer donde están las carencias del estudiante, y para que este a partir de ese curso cero pueda emprender un aprendizaje paralelo ya que en una semana los estudiantes no se ponen al día. Reivindico aquí lo que antes se hacía en muchos centros, el modelo de aprendizaje que había en las escuelas universitarias, un modelo más próximo que el de los actuales centros, con mayor grado de interacción en las relaciones profesor-estudiante y que era un modelo donde, por poner el ejemplo desarrollado en Zaragoza, consistía en que los estudiantes que accedían al primer curso de Empresariales y que tenían im-

portantes carencias en matemáticas, no solamente tenían curso cero para detectar cuáles eran esas carencias, sino que tenían durante todo el primer semestre unas clases complementarias que se daban precisamente para que pudieran ir avanzando en aquellos aprendizajes donde tuvieran sus lagunas o déficits en paralelo a aquellas otras materias donde fueran necesarias las herramientas aportadas desde las matemáticas. Este tipo de programación docente se hacía en estas escuelas en las que había una superior involucración respecto a la docencia, mayor que en las facultades en términos generales. El motivo a que exista una menor involucración del profesorado de los actuales centros en los aspectos docentes lo podemos encontrar en el escaso peso que este apartado tiene en los baremos elaborados por las agencias de evaluación externa del profesorado y que son los que permiten avanzar en la carrera académica. Es un elemento que nos debería llevar a hacer una reflexión.

Hay un aspecto que también es importante y que a veces no se pondera suficientemente y es la insatisfacción que tienen los estudiantes con relación a los recursos con los que cuenta la Institución. Ya no es tanto que el estudiante venga mejor o peor preparado, la cuestión es que el estudiante se encuentra con que las expectativas que tiene con respecto a esa titulación en lo que respecta a los medios, a la oferta de herramientas o cauces de integración no se cumplen. Es una dificultad de acceso a añadir a las que antes he comentado en la parte de las reflexiones en donde hemos comentado que el factor clave es la integración.

En el esquema que aparece a continuación, se recoge la estructura organizativa de cualquiera de nuestras universidades en lo que respecta a la vinculación y dependencia de los diferentes órganos colegiados. La idea al mostrar este esquema, es hacer una llamada de atención sobre la complejidad de un sistema de participación, en el que se insertan nuestros estudiantes, que requeriría de mucho tiempo para explicarlo. Y más para asimilarlo.



F. Zulaica

Pero si lo recojo es porque ese es el modelo de organización de nuestras Universidades. Puede haber cambios de denominación pero es un modelo al que acceden nuestros estudiantes y en el que participan (en todos los órganos colegiados en que aparece un asterisco). Provienen de un sistema que ellos consideran amable, de un sistema que entendían, y vienen a un centro universitario donde se encuentran primero aislados, no están con sus compañeros de los últimos años, y además se encuentran con un sistema complejo donde tenemos claustros, consejos de gobierno, juntas de Facultad, comisiones y otros órganos colegiados en los que pueden participar. Esto es lo que se encuentran, es como una losa que se echa sobre el estudiante y que cuando hablamos de que participen es difícil que sepan cómo y de qué forma pueden participar. Entender esto ya nos cuesta a los que llevamos muchos años de vida universitaria, cómo no les va a costar a los estudiantes que teóricamente están cuatro, cinco o seis años dependiendo de los estudios que realicen. Pero si a este entramado de órganos colegiados le unimos que ellos tienen la percepción de que no responden a sus intereses y que no resuelven sus problemas inmediatos, la desafección dará lugar a la falta de identificación lo que será un elemento añadido a su escasa participación en los objetivos de la universidad.

En definitiva, todos los factores son importantes y requieren ser abordados con acciones concretas y coordinadas. Cuando vemos los problemas y dificultades en el acceso, algunos son comúnmente aceptados, siendo la integración social en el lugar y entorno de la institución el elemento clave y fundamental, resumen de todo el resto de factores de forma que las demás las podemos calificar como importantes. Pero si queremos hacer un resumen de todas ellas, la clave es la integración, esa capacidad de identificarse con el entorno en el que el estudiante está viviendo. Una integración que empieza en los niveles previos y que no es una integración para homogeneizar a nuestros estudiantes, sino una integración para que tenga una autonomía personal, esto es, una mayor autonomía de los estudiantes en la Universidad.

Proyecto SOU-estuTUtor: un programa de mentoría para estudiantes de primero

Mercedes García García[†], M^a Cristina Núñez del Río[‡], Chantal Biencinto López[†] y Elvira Carpintero Molina[†]

mergarci@ucm.es mc.nunez@upm.es alameda@edu.ucm.es ecarpintero@edu.ucm.es

Dpto. MIDE, Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid[†]
Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad Politécnica de Madrid[‡]

RESUMEN: El proyecto SOU-estuTUtor³ es una red de mentoría cooperativa entre universitarios desarrollado desde el Servicio de Orientación Universitaria (SOU) de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, con objeto de favorecer la integración de los estudiantes de primero, a través
de un proceso de acogida y acompañamiento. El diseño, la implementación, el desarrollo y los resultados
de esta primera experiencia se muestran en este capítulo, analizando las fortalezas y debilidades que permitirán su mejora en nuevas ediciones. Se pone de manifiesto la importancia del trabajo cooperativo y la
implicación como elemento clave para el éxito del programa.

1. Introducción

En nuestros días, cada vez es más frecuente encontrar en las universidades españolas la preocupación por atender a los estudiantes de una forma más personalizada, facilitándoles sus procesos de aprendizaje y desarrollo. En este contexto, la orientación educativa se comprende como un elemento clave del proceso educativo (CRUE-RUNAE) así como un derecho del estudiante, según se reconoce en el Estatuto del Estudiante Universitario (Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, Art. 7 e, f). Reconocer las dificultades que algunos estudiantes manifiestan en la transición de la enseñanza media a la superior ha reforzado la propuesta de sistemas de apoyo, centrados en la oferta de estrategias para lograr una mejor y más rápida adaptación e integración a la vida universitaria, con el objeto de evitar el abandono a la vez que mejorar sus resultados educativos. Y así, son numerosos los estudios y propuestas que resaltan los beneficios de los sistemas de acogida y tutorización (Álvarez-Pérez y González-Alfonso, 2005, 2006, 2007; Bezanson y Kelett, 2001; Gairín, Feixas, Guillamón y Quinquer, 2004; García-Jiménez, 2009; García-Nieto, Oliveros, García-García, Ruiz y Valverde, 2005; Hughes, Bosley, Bowes y Bysshe, 2002; Martínez Serrano, 2009; Pantoja, 2005; Valverde, Ruiz, García y Romero, 2003-04).

En este marco, la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid destaca la relevancia de la orientación educativa y la tutoría al integrarla como asignatura obligatoria en sus

³CAIE001. Red de cooperación profesorado-estudiantes a través del Servicio de Orientación Universitaria. Convocatoria 2011 de Subvenciones para el Desarrollo de Proyectos y Acciones Orientadas a la Mejora de la Atención Integral y Empleabilidad de los Estudiantes Universitarios. Ministerio de Educación

cuatro grados (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Social y Pedagogía), implantados desde el curso 2009/10. Con ello brinda la oportunidad de retomar e impulsar el Servicio de Orientación Universitaria (SOU) como medio para ofrecer un servicio de cooperación entre estudiantes que abarca varios objetivos, por un lado, ejercitar las competencias de orientación y tutoría necesarias para los profesionales del área educativa, por otro, facilitar una adaptación más positiva y eficiente a los nuevos estudiantes y, en conjunto, crear una cultura cooperativa en el centro.

El SOU es un Servicio de Orientación Universitaria que ofrece información, formación y asesoramiento a los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, y busca promover la participación, la implicación y la colaboración en la vida universitaria, optimizando los recursos personales (docentes, estudiantes y colaboradores) de la institución. Por ello, fruto de la reflexión llevada a cabo por el equipo docente y colaborador del SOU, se decide priorizar la atención a los estudiantes que inician sus estudios en la Facultad de Educación como consecuencia de las dificultades de adaptación e integración que manifiestan y evidencia su profesorado. En definitiva, desde el SOU se diseña e implementa un proyecto centrado en la mentoría entre compañeros con objeto de facilitar la acogida e integración de los nuevos estudiantes. Se trata de una iniciativa que cuenta con la participación de los estudiantes de cursos superiores quienes tutelan a estudiantes de nuevo ingreso para paliar sus necesidades. Así nace el proyecto SOU-estuTUtor en la facultad de Educación de la UCM.

En este sentido, el proyecto SOU-estuTUtor toma como referencia la definición de Carr (1999) que define al mentor como aquella persona que ayuda a aprender algo que no se hubiera aprendido, o que se hubiera aprendido más lentamente o con mayor dificultad, de haberlo aprendido uno mismo de manera independiente. Desde esta propuesta, se comparte la idea de que la integración y el aprendizaje de los estudiantes de primero podría realizarse sin esta ayuda pero de forma más costosa y, en ocasiones, dolorosa.

El proyecto SOU-estuTUtor se inicia con la participación desinteresada y voluntaria de un grupo de profesorado, de recién licenciadas en pedagogía y psicopedagogía, colaboradoras del grupo de investigación *Pedagogía Adaptativa* y de alumnado con buenos resultados en la materia obligatoria de *Orientación y Acción Tutorial* pero ha podido desarrollarse con eficacia gracias a los recursos personales y materiales obtenidos en la financiación obtenida del MEC durante el año 2012 con la financiación del proyecto CAIE001 *Red de cooperación profesorado-estudiantes a través del servicio de orientación universitaria* (Programa de Estudios y Análisis. MEC, Convocatoria 2011). La finalidad del proyecto se centra en implicar, activamente, a la comunidad educativa, respondiendo de forma comprometida ante la necesidad de orientación de los estudiantes. El proceso de mentoría planificado en el proyecto SOU-estuTUtor, en el curso 2011-2012, se convierte en una tarea prioritaria dentro de los objetivos y actividades que desarrolla el SOU, en torno al que se desarrollan las actividades de cada una de las diferentes unidades de trabajo de las que se compone el servicio para atender las necesidades de todos los estudiantes de la Facultad de Educación (ver Figura 1).

Así, desde el área de *Información* se realiza la difusión del proyecto, tanto a los estudiantes de cursos superiores interesados en participar de mentores como a los estudiantes que inician sus estudios ofreciéndoles el servicio de mentoría. Desde el área de *Formación* se diseña y lleva a

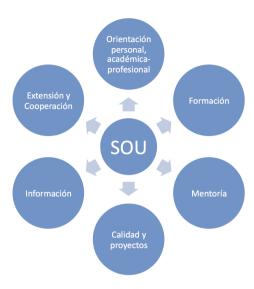


Figura 1. Estructura de las unidades del Servicio de Orientación Universitaria (SOU).

cabo la formación inicial y continua de los mentores participantes, dotándoles de las herramientas necesarias para llevar a cabo con éxito el proyecto. Además, el eje dedicado a la evaluación (Calidad y proyectos) diseña y administra los diferentes instrumentos de evaluación elaborados para valorar el servicio y las actividades de mentoría, haciendo propuestas de mejora. La unidad de Asesoramiento, compuesta por profesionales del ámbito psicopedagógico, posibilita ofrecer una atención específica a los mentores y estudiantes que, a lo largo de todo el proceso, manifiesten necesidades específicas de orientación personal, académica o profesional. Por último, el área de Extensión y Cooperación, por un lado, dota al proyecto de un apoyo inicial fundamental al ofrecer necesidades concretas acerca de otras instituciones universitarias que ya habían iniciado acciones de mentoría, lo que favoreció un diseño del proyecto fundamentado en experiencias y aportaciones previas y, por otro lado, propone el intercambio de experiencias y la difusión del propio proyecto.

2. Implementación del proyecto SOU-estuTUtor

El diseño del programa establece 4 fases interdependientes (ver Figura 2): selección de los mentores, formación (inicial y continua), desarrollo de acciones y evaluación.

El proyecto se inicia con la **selección** de los mentores. Para ello, se realiza una primera convocatoria para la participación de los estudiantes de cursos superiores como mentores. Para los estudiantes de Grado, uno de los requisitos de participación es tener superada con éxito la asignatura obligatoria *Orientación educativa y acción tutorial*, que plantea las bases de la orientación y la función tutorial y permite que los estudiantes dispongan de un sólido marco teórico de partida para sus tareas. Los estudiantes matriculados en cursos más avanzados deben haber superado al-

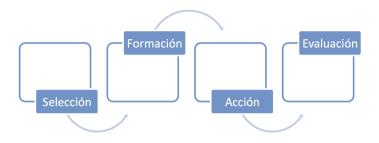


Figura 2. Fases del proyecto SOU-estuTutor.

guna asignatura vinculada al subárea de la Orientación Educativa (*Orientación Escolar y Acción Tutorial, Modelos de Orientación, Orientación Profesional, Orientación Familiar, Orientación Personal*). Además, en esta fase de captación, se les presentan las características del proyecto y se solicita la firma de un compromiso de participación.

Finalmente, se seleccionaron un total de 79 mentores que participan en la **formación** inicial que se realiza durante el mes de septiembre. Esta formación se distribuye en dos jornadas de 4 horas cada una, con objeto de sensibilizar a los mentores sobre su tarea y realizar un acercamiento sobre las necesidades que los estudiantes de primero manifiestan ante su ingreso en la Facultad. Los objetivos específicos de esta formación inicial son:

- Analizar la función de la mentoría entre compañeros y su importancia en la Universidad.
- Plantear un rol del mentor ajustado a las necesidades de los estudiantes.
- Analizar las necesidades de los estudios de primer curso.
- Crear conciencia de equipo y valorar la importancia del trabajo en equipo.
- Conocer el funcionamiento de la plataforma Moodle para la comunicación e intercambio de documentos.
- Comprender las tareas y compromisos a realizar como mentor.
- Explicitar las dudas y miedos que la participación en el proyecto genera.
- Practicar las herramientas que se pondrán en marcha durante las sesiones de mentoría.

Como viene siendo tradicional en las facultades, el inicio de curso de los nuevos estudiantes universitarios comienza con una sesión de presentación y acogida. En el caso de la Facultad de Educación, la Jornada de Acogida de los estudiantes de nuevo ingreso se realiza en el Aula Magna a principios de octubre, coincidiendo con el primer día de clase, y se organiza en 4 sesiones, dos sesiones de mañana y dos sesiones de tarde, respetando los turnos elegidos por los estudiantes. Cada una de las sesiones se establece con una estructura común pero ajustada a las características de cada uno de los grados que se inician. En todos los casos, se comienza con la bienvenida desde el Decanato de la Facultad contando con la participación de la Decana o la Vicedecana de Estudiantes. Seguidamente hacen su presentación los coordinadores de cada titulación, que explicitan sus funciones y describen brevemente las particularidades de su titulación. Y esta primera parte de la jornada concluye con la participación de la dirección del SOU que presenta el servicio y transmite a los estudiantes las posibilidades, apoyos y guías que en él se

ofrecen, describiendo el SOU como un espacio abierto, cercano y consciente de las dificultades que pueden estar sintiendo, o que pueden surgirles a lo largo de su trayectoria académica. Es, precisamente en este momento, cuando se presenta el proyecto de mentoría entre compañeros. A partir de aquí, se inicia la segunda parte de la Jornada de Acogida, ya dirigida por los mentores y realizada en las aulas respectivas de los estudiantes (inicio de la **acción**).

El objeto de este traslado y cambio de ubicación es que los estudiantes identifiquen y conozcan dónde se encuentran sus respectivas aulas, además de poner cara por primera vez a los que serán sus compañeros y compañeras durante cuatro años de estudio. Se cuenta ya con el apoyo y ayuda de los mentores que participan en el proyecto SOU-estuTutor, pues son quienes les acompañan al aula y hacen más amable esta transición.

En cada una de las aulas, un pequeño equipo de 3–4 mentores dirige y coordina las actividades. El objetivo de esta sesión es realizar una presentación del centro educativo, desde el punto de vista de un estudiante. Para ello, se hace un recorrido por los servicios básicos y fundamentales de la Facultad (biblioteca, reprografía, secretaría, cafetería, etc.) y se presentan las experiencias de los mentores en sus primeros días universitarios, de modo que los estudiantes puedan empatizar con ellos y entiendan que los sentimientos desbordados de esos primeros momentos son y han sido similares. Además, desde su rol de estudiantes realizan algunas sugerencias para aprovechar y disfrutar su estancia universitaria, más allá de la asistencia a las clases (ver Figura 3).



Figura 3. Presentación dirigida a los estudiantes de nuevo ingreso por parte de los mentores.

La sesión finaliza con una dinámica de conocimiento entre los estudiantes de la clase y se concluye con la presentación del proyecto de mentoría. Con ello, se ofrece a los estudiantes de 1º de Grado la posibilidad de inscribirse en el proyecto y contar con un mentor que será su guía y apoyo a lo largo del proceso de incorporación a la vida universitaria.

La demanda de estudiantes de primero fue inesperadamente alta, pues más de 600 estudiantes entre los cuatro grados impartidos en la Facultad de Educación: Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Social y Pedagogía, se interesaron por participar. Un número menor de estudiantes de 1º de Psicopedagogía, titulación de segundo ciclo, también manifestaron su intención de beneficiarse de esta iniciativa, contando con estudiantes mentores dispuestos a facilitarles también la incorporación.

Una vez distribuidos los estudiantes entre los mentores, respetando en la medida de lo posible la titulación de estudio y el turno de clase con objeto de facilitar los encuentros, comienzan los encuentros entre cada mentor y su grupo compuesto generalmente entre 7–9 estudiantes.

La consigna para los mentores es establecer lo antes posible un primer encuentro con los estudiantes con objeto de conocer y configurar el grupo de contacto, detectar sus necesidades, fijar los encuentros y establecer las dinámicas de tutela. La experiencia nos muestra que, en este primer encuentro, es ya realizado por muchos menos estudiantes de los que inicialmente se inscribieron en las Jornadas de acogida. Hecho que permite configurar grupos más pequeños lo que, teóricamente, facilita el intercambio, la interacción y la comunicación con su mentor.

Aunque se establece un calendario orientativo de sesiones y contactos así como de temas de interés, las necesidades y características de cada grupo serán las que marquen el proceso tutorial específico de cada mentor.

Cada equipo de mentores se apoya en una estructura piramidal cooperativa: cada una de las titulaciones cuenta con un coordinador, recientemente licenciado en Pedagogía o Psicopedagogía y colaborador de referencia del SOU que, a su vez, es coordinada por una profesora y apoyada por dos becarias del proyecto. Esta estructura, representada en la Figura 4, es la que permite la supervisión y control de todos los participantes en el proyecto.

La función de cada uno de los coordinadores implica la atención de los mentores, la supervisión de sus acciones y la resolución de dudas. Además, a través de los coordinadores se conoce cómo está siendo el desarrollo del proyecto y las dificultades que van surgiendo. Además, como medida de acompañamiento y refuerzo, se realizan dos nuevas sesiones de formación intermedias durante la implementación del proyecto:

- 2ª SESIÓN: Diciembre 2011. Superando dificultades.
 - Análisis de experiencias positivas y negativas.
 - Estrategias de re-mentorización.
 - Nuevas actividades.
- 3ª SESIÓN: Abril 2012. Vuelta a las aulas.
 - Reflexión evaluativa y compromiso.
 - Preparación orientación y acción tutorial: qué es y qué somos: experiencia de mentoría universitaria.

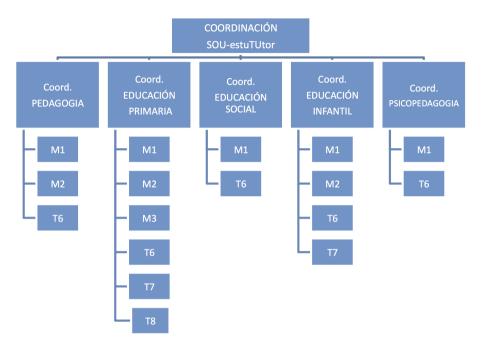


Figura 4. Estructura piramidal interactiva de mentoría para el Proyecto SOU-estuTUtor.

A través de la primera sesión se atiende preferentemente a la casuística más común observada por los mentores: el abandono y falta de implicación de los estudiantes. Así, del gran interés mostrado en la sesión de acogida, los estudiantes pasaron a mostrarse menos receptivos e incluso desconectados de las ayudas de los mentores. Por ello, la sesión del mes de diciembre se centra principalmente en ofrecer y considerar los modos de volver a contactar con los estudiantes y, de forma paralela, entender que, como todo propuesta de orientación, se trata de un proyecto voluntario y que es decisión personal continuar o no en él. Es importante que los estudiantesmentores respeten el carácter de propuesta de la actividad, aprendiendo con ello a aceptar los abandonos y alejamientos de los estudiantes orientados.

Por otra parte, la sesión realizada en abril, cuyo tema principal es "vuelta a las aulas" tiene por objetivo preparar una actividad de difusión del proyecto dentro de la asignatura *Orientación educativa y acción tutorial*, que ya hemos indicado que es impartida de forma obligatoria para todos los estudiantes de primero. Así, los mentores acuden a las clases para impartir de modo teórico-práctico un tema específico de la asignatura, el de la mentoría, refiriendo así los orígenes y características de la técnica y finalizando con sus propias experiencias.

No podemos olvidar que uno de los aspectos clave que favorece el éxito de un proyecto de estas características es disponer de una **evaluación** a lo largo del mismo que permita recoger los indicadores que manifiestan su grado de logro y ajuste real a las necesidades de mentores y es-

tudiantes, centrado específicamente en valoraciones de los participantes. Para ello, se establecen dos momentos de evaluación, un primer momento a los cinco meses de que se iniciara el proyecto, con objeto de analizar los posibles errores de proceso y, en la medida de lo posible, plantear soluciones inmediatas que pudieran redundar en su progreso y mejora para futuras ediciones del proyecto. Y un momento final centrado en conocer el impacto de la experiencia y la satisfacción de los mentores.

En ambos casos la evaluación se lleva a cabo a través de sendos cuestionarios compuestos por ítems de respuesta cerrada, mediante una escala valorativa, e ítems de respuesta abierta por medio de los cuáles los mentores indican posibles cambios o elementos de mejora. Además, la evaluación final se complementa con una última sesión conjunta entre todos los mentores, focalizada en el planteamiento de una reflexión evaluativa sobre la implicación de los participantes. Asimismo, se llevan a cabo diversos grupos focales y entrevistas individuales con objeto de recoger datos más específicos sobre el proceso y así poder ajustar mejor el desarrollo en ediciones sucesivas.

Una de las características prioritarias del proyecto y que fundamenta su éxito es la implicación de los mentores a lo largo de todo el proceso y crear el clima necesario para sentirse parte de una comunidad educativa. La finalización de un proyecto de este tipo debe terminar con un reconocimiento formal y explícito de esta colaboración y trabajo realizado. En consecuencia, se organiza una jornada final, en el mes de junio, para celebrar, reforzar y aplaudir su colaboración en el Servicio de Orientación a través de lo que se denominó "día de la tutoría". El objetivo principal de esta jornada se centra en reconocer, agradecer y hacer visible el valor de la labor de los mentores dentro de un proyecto de acción tutorial universitaria a la vez que se plantea como un eslabón más dentro de las acciones de orientación realizadas en el SOU de la Facultad de Educación a lo largo de varias generaciones. Para ello, se organiza una mesa redonda en la que participan tres directores del SOU contando con la presencia de la fundadora del Servicio de Orientación Universitaria de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, Ma Teresa Díaz Allué, quien transmite de una forma cercana y entrañable el origen del servicio y la evolución del mismo, así como los distintos hitos que se fueron consiguiendo desde sus inicios. Además, se cuenta con la presencia de Rafael Bisquerra, catedrático de Orientación Psicopedagógica en la Universidad de Barcelona (UB), quien imparte una conferencia centrada en el valor de la educación emocional como herramienta de éxito para la tutoría y la mentoría. El acto concluye con la entrega de los certificados a los mentores y un pequeño detalle de agradecimiento.

3. Resultados del proyecto SOU-estuTUtor

Entre los principales resultados de la evaluación del proyecto cabe destacar la elevada implicación de los mentores, constante y presente en todos los momentos. Sin embargo, es preciso indicar que la motivación inicial de los mentores fue decreciendo a lo largo del mismo, debido principalmente a la respuesta inconstante y poco predecible de los estudiantes. Así, las expectativas iniciales de los mentores no siempre se cumplieron y fue preciso abordar con ellos esta circunstancia en las sesiones de formación para que dicha frustración no limitara sus acciones o precipitara su abandono del proyecto.

No obstante, los datos finales muestran la satisfacción de los mentores participantes en el proyecto quienes señalan que habían no solo aprendido a gestionar equipos, organizar información y poner en práctica las habilidades y competencias de ayuda, cooperación y compromiso, esenciales para su futuro laboral (72%) sino también habían aprendido mucho sobre la Facultad y la propia Universidad. Así, cerca del 50% de los mentores señalaron que durante su participación en el proyecto se habían sentido parte de la comunidad educativa (señalando las dos categorías de respuesta superiores, totalmente o mucho), tanto de la Facultad como del propio SOU, y únicamente un 4% señala cierta falta de integración. Además, destacan la importancia del programa y la oportunidad que habían tenido al poder participar en él, indicando, más del 95%, su intención de recomendarlo a otros compañeros.

Los estudiantes de 1º participantes del programa SOU-estuTUtor señalan asimismo su satisfacción. En concreto, el 46% de los estudiantes indicaron que su satisfacción con el proyecto era mucha o bastante, y únicamente un 3% indicaron estar nada satisfechos. Aunque, tal y como se recoge en estudios y experiencias previas, el aprovechamiento del programa por parte de los mentores suele ser generalmente superior a los beneficios percibidos por los estudiantes de primero que han participado en el mismo (Manzano et al, 2012; Velasco, Domínguez, Quintas y Blanco, 2010).

Por otra parte, gracias al proyecto SOU-estuTUtor, con recursos suficientes derivados de la financiación del MEC, se ha hecho más visible el SOU y, sobre todo, necesario. El alumnado, el equipo decanal y parte del profesorado de la Facultad de Educación, reconocen la necesidad del servicio y agradecen sus actividades y predisposición de colaboración, haciendo que se vayan consiguiendo los objetivos de comunidad, formación de competencias y adaptación a la vida universitaria.

4. Conclusiones

Una de las claves del proyecto, posiblemente la más importante, es que se fundamenta sobre la experiencia que los mismos estudiantes han tenido sobre su propia adaptación universitaria. Así, muchos de los mentores que participaron se mostraron entusiasmados con la iniciativa, pues valoraban muy positivamente la existencia de mentoría y lamentaban no haberlo tenido para ellos. Esta fue una de las principales razones de su incorporación al proyecto.

Por ello, el impacto que tiene el diseño y la implementación de un sistema de acogida y tutoría de los estudiantes de 1º no repercute únicamente en ellos, sino que tiene muchas más derivaciones. En este caso concreto, es posible que los mentores hayan sido los más beneficiados y, según su propia percepción, más que los propios mentorizados.

Aunque los resultados de satisfacción tanto de los mentores como de los estudiantes han sido elevados, es pertinente realizar algunas consideraciones que redundarán en la mejora del proyecto (ver Figura 5).

Por un lado, la propuesta inicial de atender a una gran cantidad de estudiantes, sin límites iniciales, sino en función de la demanda que hubiera, se plantea para el próximo curso de forma controlada, redundando así en la calidad del proyecto, y no tanto en la cantidad de estudiantes. Para que esta calidad sea real es preciso limitar la participación tanto de estudiantes como de



Figura 5. Propuestas de mejora y cambios del proyecto tras su evaluación y análisis.

mentores para que éstos se sientan útiles y necesarios en la acción tutorial para la que se forman.

En este sentido, y dado que las principales frustraciones procedían de la respuesta intermitente de los mentorizados, se ha considerado establecer un cambio en el proyecto, de modo que el comportamiento de los estudiantes deje de ser reactivo (esto es, respondiendo a sus necesidades) y éstos pasen a mostrarse proactivos en sus demandas de atención y ayuda. Así, serán los estudiantes interesados en participar quienes voluntariamente deberán inscribirse para ello en el primer mes académico.

Además, el proyecto va a definirse de forma más estructurada y dirigida para los mentores, a través de reuniones organizadas y establecidas para cada mentor con sus estudiantes, y no solo a través de los contactos informales que hasta el momento tenían lugar.

Por último, la experiencia de este primer proyecto ha permitido comprender que las funciones del mismo son limitadas, y que muchos estudiantes van adquiriendo las destrezas suficientes para participar de la vida universitaria sin la presencia y atención constante del mentor. Por ello, se decide que el proyecto limite su extensión al primer cuatrimestre del curso académico.

Con todo ello, puede considerarse que el proyecto ha sido eficaz, alcanzando beneficios para todos los participantes (mentores, estudiantes, profesores):

- Desarrollar competencias de cooperación, implicación, participación y ayuda entre los estudiantes mentores.
- Promover una relación más cercana entre el profesorado y los estudiantes.
- Responder a las necesidades de adaptación de los estudiantes de primer año de carrera facilitando su incorporación a la vida universitaria.
- Favorecer la autonomía y estrategias de aprendizaje eficaces en el ámbito universitario, tanto de estudiantes de primero como de los mentores.

Pero además, es preciso señalar otros beneficios importantes que han redundado en la propia

institución educativa, esto es, sobre la Facultad de Educación en la que la valoración del programa ha sido muy positiva, reconociéndose en Departamentos y Decanato como un elemento clave y apropiado para facilitar la inserción de los estudiantes de nuevo ingreso en los estudios universitarios, reforzando el valor educativo de aspectos colaterales al curriculum oficial. La dinamización de la actividad en la Facultad de Educación es un hecho constatable y reconocido.

El Servicio de Orientación Universitaria ha mejorado su imagen y es percibido como un servicio participativo y de alta implicación con toda la comunidad educativa. Además, se ha aumentado de forma considerable la implicación voluntaria del profesorado en el servicio de orientación y la colaboración de nuevos estudiantes, no solo en tareas de mentoría, sino en el resto de las acciones del servicio. En este sentido, el proyecto de mentoría se ha visto alimentado por el resto de las áreas del SOU y a su vez ha sido reconocido como proyecto valioso, susceptible de ser convertido realmente en una apuesta institucional, que permita la formación práctica de los estudiantes-mentores, ofreciéndoles la oportunidad de adquirir las competencias específicas ligadas al desempeño profesional en el área de la orientación educativa.

Agradecimientos

Queremos agradecer a todos los mentores su participación y compromiso con el proyecto, pues solo gracias a ellos ha sido posible. Además, nos gustaría agradecer la dedicación voluntaria y entregada de los coordinadores de los equipos de mentores del proyecto: María Amarillo, Celia Cuesta, Sara Delgado, Jorge Hens, Paula Menéndez, Pilar Miró, María Salmerón y Gema Sánchez-Cabezudo.

Referencias

Álvarez-Pérez, P. y González-Afonso, M.C. (2005) La tutoría entre iguales y la orientación universitaria. Una experiencia de formación académica y profesional. Educar, **36**, 107–128.

Álvarez-Pérez, P. y González-Afonso, M.C. (2006) Los planes de tutoría en la universidad: una guía para su implantación. La Laguna: Universidad de La Laguna.

Álvarez-Pérez, P. y González-Afonso, M.C. (2007) Estrategias de intervención tutorial en la Universidad: Una experiencia para la formación integral del alumnado de nuevo ingreso. Tendencias Pedagógicas, **16**, 237–256.

Bezanson, L. and Kellett, R. (2001) *Integrating career information and guidance services at a local level*. Paris: OCDE.

Carr (1999) *Alcanzando el futuro: el papel de la mentoría en el nuevo milenio*. Peer Resources. Disponible en www.mentors.ca (consultado 15 junio 2011).

CRUE-RUNAE. ¿Qué es la tutoría académica?. Disponible http://www.crue.org/export/sites/Crue/espacioeuropeo/documentos_FAQs/metodologia_docente/6_Tutoria_academica.pdf (consultado 12 noviembre 2013).

Gairín, J., Freixas, M., Guillamón, C. y Quinquer, D. (2004) *La tutoría académica en el escenario europeo de la Educación Superior*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, **18** (1), 61–77.

García-García, M., Carpintero, E., Aymá, L., Blanco, J., Cuarto, S., Lao, O., Leon, V. y Vázquez, L. (2012) *Proyecto SOU-estuTUtor: red de estudiantes tutores al servicio de los compañeros*, en Congreso de Aprendizaje Servicio en la Universidad ApS(U)3. Barcelona, 4 de julio de 2012.

García-Jiménez, E. (2009) La mentoría como respuesta a las necesidades de orientación y tutoría en la universidad en R. Sanz Oro (coord.). *Tutoría y atención personal al estudiante en la universidad*. Madrid: Síntesis, 97–132.

García-Nieto, N., Oliveros, L., García, M., Ruiz, C. y Valverde, A. (2005) *La mentoría. Una experiencia con estudiantes en la Universidad Complutense*. Madrid: ICE Universidad Complutense.

Hughes, D., Bosley, S., Bowes, L. y Bysshe, S. (2002) *The Economic Benefits of Guidance. Derby: Centre for Guidance Studies*, University of Derby. Disponible en http://www.derby.ac.uk/files/the_economic_benefits2002.pdf (consultado 12 noviembre 2013).

Manzano, N., Martín, A., Sánchez-García, M.F., Rísquez, A. y Suárez, M. (2012) *El rol del mentor en un proceso de mentoría universitaria*. Educación XXI, **15** (2), 93–118.

Martínez Serrano, M.C. (2009) La tutoría universitaria ante la creación del Espacio Europeo de Educación Superior. XXI, Revista de Educación, 11, 235–244.

Pantoja, A. (2005) *La acción tutorial en la universidad. Propuestas para el cambio*. Cultura y Educación, **17** (1), 67–82.

Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario.

Valverde, A., Ruiz, C., García, E. y Romero, S. (2003-04) Innovación en la orientación universitaria: la mentoría como respuesta. Contextos educativos, **6-7**, 87–112.

Velasco, P., Domínguez, F., Quintas, S. y Blanco, A. (2010) *La mentoría entre iguales y el desarrollo de competencias*. Mentoring& Coaching, **3**, 71–85.

La acción tutorial en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la UPF

Ester Oliveras Sobrevias

ester.oliveras@upf.edu

Universitat Pompeu Fabra

RESUMEN: La Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universitat Pomepu Fabra (UPF) recibe anualmente 650 estudiantes con una nota de acceso elevada. El abandono de los estudiantes el primer curso por no superación del régimen de permanencia es solamente del 6%. Con este entorno, se ha optado por un sistema tutorial mixto que combina dos profesores tutores por curso y un programa de mentorías para estudiantes de primer curso. Durante el segundo ciclo, se organizan tutorías grupales con el objetivo de facilitar la inserción del estudiante en el mercado laboral o informarle sobre las posibilidades de continuar sus estudios.

1. Introducción

La aprobación del Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, que regula el Estatuto del Estudiante Universitario introduce explícitamente el derecho del estudiante a recibir orientación personalizada en el primer año y durante sus estudios. El objetivo es facilitar la adaptación al entorno universitario, así como en la fase final de sus estudios, facilitar la incorporación laboral, el desarrollo profesional y la continuidad de la formación universitaria (Artículo 8, Apartado e).

Los sistemas tutoriales universitarios tienen una larga trayectoria en países anglosajones y en EEUU, no siendo así en las universidades españolas. Efectivamente, para la mayoría de instituciones de educación superior de nuestro país, la práctica tutorial como tarea docente es novedosa y todavía no está generalizada. Para ello, en primer lugar, es necesario acordar institucionalmente qué se entiende por tutoría y cómo se debe implantar el sistema de tutorías (Castillo y otros, 2009).

En este sentido, el Consejo de Gobierno de la UPF aprobó un reglamento interno según el cual todos los profesores tendrían asignados un grupo reducido de estudiantes, entre 10 y 15 y, que este trabajo tendría una equivalencia en dedicación docente. Aunque estas son las indicaciones generales para toda la universidad, cada departamento está desarrollando un sistema de tutorías adecuado a las necesidades de los estudiantes, que claramente difieren según la titulación, y los recursos humanos disponibles en los departamentos.

A efectos clarificadores, entendemos que existen dos tipos de tutorías:

 La tutoría académica. Centradas en asignaturas específicas. Son las conocidas horas de consulta en las que los profesores están disponibles para las consultas individuales sobre E. Oliveras Sobrevias 27

temas relacionados con el contenido y seguimiento de la asignatura.

• La *tutoría personalizada*: consiste en una ayuda más centrada en las necesidades del estudiante en términos de orientación académica más amplia (elección de optativas, Erasmus, etc.) y también facilitar orientación vocacional e información sobre salidas laborales.

Este artículo se centra exclusivamente en la tutoría personalizada y se estructura de la siguiente forma. El apartado siguiente describe la situación tutorial anterior a la reforma. El tercer apartado describe el contexto en que se implanta el sistema de acción tutorial, teniendo en cuenta la tipología de estudiantes y el entorno académico. En el cuarto apartado, se expone el resultado de un proceso participativo realizado entre estudiantes que recoge su percepción de la figura del *tutor*. En el quinto apartado, se describe el modelo de tutorías finalmente establecido y los resultados obtenidos hasta la fecha. El último apartado presenta unas conclusiones y futuras líneas de actuación.

2. Situación de las tutorías en la UPF anterior a la reforma

Antes de la reforma, la Facultad contaba con la figura del *tutor académico* que se ocupaba de la totalidad de los estudiantes de los cuatro grados, es decir, 2.500 alumnos. La función primordial del tutor académico era estar atento a los casos de estudiantes en últimas convocatorias, asesorarles y realizar informes para determinar la adecuación de otorgar convocatorias extraordinarias. Ocasionalmente, estudiantes con situaciones personales difíciles contactaban el tutor académico. De media, el tutor recibía alrededor de cinco consultas anualmente, esto supone que solamente un 0.2% de los estudiantes recibía atención tutorial.

Como excepción cabe destacar el colectivo de estudiantes que acceden a la universidad en categoría de *deportista de élite*. Estos estudiantes cuentan con un tutor que les aconseja y acompaña en su situación de combinar los estudios con los compromisos de deportista de élite. Este programa tutorial ha estado financiado hasta el curso académico 2011-12 por el gobierno español. Actualmente, este programa continúa, pero sin una financiación específica.

La impresión general era que los estudiantes con dudas de orientación profesional o problemas de carácter personal se dirigían a aquellos profesores con los que sentían mayor afinidad, o bien quedaban desatendidos.

3. El entorno

La Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la UPF imparte 5 grados en Economía y Empresa:

- Grado en Ciencias Empresariales-Management (180 plazas)
- Grado en Administración y Dirección de Empresas (160 plazas)
- Grado en Economía (160 plazas)
- Grado en International Business Economics (90 plazas)
- Doble Grado en Derecho-ECO/ADE (90 plazas)

Los grados empezaron a implantarse de forma gradual el curso académico 2009/10, por lo que en el 2013 se graduará la primera promoción.

Una característica importante de la universidad es que impulsa la dedicación exclusiva del estudiante. Las clases teóricas y los seminarios se distribuyen durante todo el día, sin concentrarse en horario de mañana o tarde, lo que hace muy difícil combinar estudios y trabajo.

Además, aunque existe la posibilidad de realizar los estudios a tiempo parcial, los requisitos para acogerse a esta opción son muy restrictivos. A modo ilustrativo comentar que tan sólo 2 estudiantes accedieron bajo este régimen, el curso 2012/13.

Por último, destacar que el régimen de permanencia el primer curso es muy estricto, en comparación con otras universidades, y obliga al estudiante a superar el 50% de los créditos para poder continuar en la universidad.

3.1. Perfil del estudiante

Los estudiantes que acceden a los estudios tienen una nota de acceso relativamente elevada. En la tabla siguiente se puede ver su evolución a lo largo de los tres últimos cursos académicos.

	2010/11	2011/12	2012/13
Administración y Dirección de Empresas (ADE)	10,69%	10,79%	10,88%
Ciencias Empresariales-Management (MNG)	7,71%	8,72%	9,21%
Derecho-ADE / Economía-ECO	_	11,50%	12,08%
Economía (ECO)	9,46%	9,94%	10,04%
International Business Economics	10,82%	11,26%	11,66%

Tabla 1. Notas de acceso a los grados.

La dificultad de acceso a los estudios, junto con la política de dedicación exclusiva del estudiante hace que el abandono en las titulaciones no sea un problema importante. El abandono total se sitúa, alrededor del 10% en las diferentes titulaciones (Fernández y otros, 2011). Este porcentaje incluye las anulaciones por estudiantes que deciden realizar otra titulación.

El abandono que sería más relevante es a causa de no superación del régimen de permanencia en la universidad el primer curso. Cómo ya se ha comentado, los criterios de permanencia son bastante rígidos. Sin embargo, el abandono por este motivo es solamente del 6%. Estos datos están recogidos en la tabla siguiente.

		ABANDONOS	S		
Grado	Matriculados	Anulaciones	Régimen per-	No matricula-	Total abando-
	de nuevo		manencia	dos el curso	nos
	acceso			siguiente	
ADE	194	2 (1%)	10 (5%)	8 (4,1 %)	20 (10%)
ECO	184	1 (0,5%)	11 (6%)	6 (3,3 %)	18 (9,8%)
MNG	199	2 (1%)	10 (5%)	10 (5%)	22 (11%)
IBE	100	1 (1%)	9 (9 %)	2 (2%)	12 (12%)
TOTAL	677	6	40 (6 %)	26	72 (9,4%)

Tabla 2. Abandonos en los grados en el curso 2011/12.

E. Oliveras Sobrevias 29

En cursos superiores el abandono es muy pequeño y generalmente debido a circunstancias familiares o personales, y no a la dificultad académica de las asignaturas.

Pasando ahora a comentar la inserción de los graduados en el mercado de trabajo, según una encuesta realizada por AQU Catalunya se comprueba que un 90,59 % de los licenciados en Administración y Dirección de Empresas en el año 2007 encontraron su primer empleo antes de 6 meses. El porcentaje es del 88 % en los licenciados en Economía (AQU, 2008). Los resultados obtenidos son similares a otras universidades catalanas con titulaciones parecidas.

3.2. Perfil del profesor

Los profesores de la Facultad pertenecen al Departamento de Economía y Empresa y, en su mayor parte, se caracterizan por tener un fuerte perfil investigador. Esto es debido a que en el Departamento existen diversas políticas de reducción de la dedicación docente con el objetivo de mejorar la investigación. También, las políticas de promoción están basadas principalmente en la competencia investigadora.

Los resultados de estas políticas están dando frutos positivos que se pueden comprobar en diversos ránquines de calidad de investigación. A modo de ejemplo, citar que en el período 2004/08, el Departamento se situó en la sexta posición en el ranquin de Economía de la Universidad de Tilburg en cuanto a las publicaciones de su profesorado.

También es habitual que los profesores permanentes pasen periodos de tiempo como visitantes en otras universidades.

Por este motivo, la tarea de ser tutor de un grupo de estudiantes durante un periodo consecutivo de cuatro años, no es necesariamente una tarea bien recibida por todo el colectivo.

4. La opinión de los estudiantes respecto a las tutorías

La opinión de los estudiantes se recogió a través de un proceso participativo, también denominado en inglés como *Open Space Technology*.

Esta dinámica se utiliza cuando se necesita obtener información de varias personas en poco tiempo. El objetivo es que surjan diferentes puntos de vistas y cuestiones entorno a la pregunta principal. No se pretende llegar a ningún acuerdo, sino que surja la mayor cantidad de puntos de vista diferentes. El Open Space Technology fue diseñada por Harrison Owen (Owen, 2008) y se puede utilizar en grupos pequeños (entre 5 y 10 personas) y también en grupos multitudinarios. Se ha llegado a desarrollar en comunidades de 2.000 personas.

El objetivo de la sesión fue la de recopilar información sobre cómo los alumnos valorarían una figura de tutor y qué expectativas podrían tener. Hay que tener en cuenta que los estudiantes que participaron en esta sesión no habían tenido nunca un tutor universitario. El proceso participativo se planteó para responder a la pregunta siguiente:

¿Qué necesito de un tutor?

En la estructura de un *Open Space* se plantea la pregunta y a continuación, los mismos participantes plantean temas en torno a la pregunta principal. Son temas que se consideran importantes para debatir o plantear. Surgieron 10 temas de discusión que se organizaron en 2 franjas de 45 minutos.

Franja de discusión 1:

- Grupo 1. De la formación y las cualidades que ha de tener un tutor.
- Grupo 2. Asesoramiento y ayuda administrativa,
- Grupo 3. Asesoramiento sobre estudios en el extranjero.
- Grupo 4. Impacto de la figura del tutor en el desarrollo de las aptitudes del estudiante.
- Grupo 5. ¿Puede el tutor ser un estudiante de un curso superior o debe ser sénior? Ventajas e inconvenientes de cada opción.

Franja de discusión 2:

- Grupo 5. Dedicación/Actitud pro activa?
- Grupo 6. ¿Se necesita un tutor? (Base la responsabilidad personal)
- Grupo 7. ¿Tutor como psicólogo o figura paternalista?
- Grupo 8. Gestión económica/Estructura de los tutores
- Grupo 9. ¿Qué número máximo de alumnos se deberían asignar a cada tutor para que la ayuda sea máxima?

A continuación, se organizan en pequeños grupos de debate. Existe un grupo de debate para cada uno de los temas expuestos. La persona que ha planteado el tema es la que recoge la información de todos los estudiantes que participan. Los participantes pueden moverse libremente de un grupo a otro, opinando sobre todos los temas que hayan surgido. Las opiniones anotadas en los grupos de discusión se pueden consultar en el blog que se creó para el proceso participativo.

Todas las ideas que surgieron fueron recogidas en 6 clústers. Posteriormente, a cada estudiante se le dieron tres votos para que priorizara aquello que fuera más importante según su opinión. Los resultados se pueden ver en la Tabla 3.

De las opiniones expuestas por los estudiantes destacan que los estudiantes desean que la figura del tutor sea voluntaria, tanto por parte de los profesores que ejercen de tutores, como por parte de los estudiantes. En esta línea, también comentaron que las reuniones entre tutoralumno fueran voluntarias y que no hubiera una obligatoriedad de reuniones durante el curso. Otro tema recurrente fue la voluntad de aprovechar recursos ya existentes, estudiantes de cursos superiores que hicieran de tutores y también hacer esta ayuda a través de una red de networking. Los estudiantes de los últimos cursos mostraron interés en que el tutor pudiera asesorar en su inserción laboral.

5. El programa de tutorías y mentorías

En base a la información obtenida en la sesión de Open Space Technology y los recursos humanos ofrecidos desde los órganos de la universidad, se planteó un sistema que fuera sostenible en el tiempo.

E. Oliveras Sobrevias 31

CLÚSTER	TEMAS	VOTOS
Tareas	El tutor ha de permitir proactividad por parte del estudiantes.	6
del tutor	El tutor no sólo para apoyar.	0
	Ayuda en trámites.	2
	Tutor y psicólogo simultáneamente.	0
	Erasmus, un tutor que sea de ayuda.	7
	Orientación de futuro (másteres, posgrados).	4
	Acercar el mundo del estudiante y del profesor.	5
	El tutor como asesor/consejero.	4
	Crear networking. No crear una figura de tutor profesional.	12
	Orientación al mundo laboral.	26
	"Puente" con Secretaría.	1
	Test "psicopedagógico" para el estudiante (para identificar personalidad).	1
¿Quiénes	Tutores especializados (temas concretos).	0
serán los	Tutor voluntario.	2
tutores?	Ex alumnos como tutores.	0
	Combinación tutor + ex alumnos.	2
	Un"delegado" con funciones especiales.	1
	Crear redes de personas en situaciones similares.	3
	Tutor como una opción para el estudiante.	11
	Cambiar de tutor cada año.	1
	Ex-alumnos que vengan a explicar experiencias.	6
	Tutor de origen externo.	0
	El mismo tutor durante todo el grado.	0
	Que no sean tutores especializados.	0
	El delegado como conector entre estudiante y tutor.	0
	Alumnos de últimos cursos como tutores.	1
	Incentivos a ser tutores.	2
	Tutor sensible, extravertido y con experiencia.	3
	Que el estudiante decida si quiere tener tutor o no.	1
	Todos los profesores como tutores y el alumno escoge.	2
Formación	Es necesario que el tutor sea profesor de la universidad.	2
del tutor	Que el tutor no sea profesor visitante.	1
	Tutor debe tener formación en psicología, pedagogía, sociología y experiencia.	3
	Tutores especialistas sólo para casos extremos.	0
	Formación específica para ser tutor.	0
La universidad	Limitar el número de alumnos por tutor.	3
debe proponer	Evaluación del tutor por parte de los alumnos.	2
Reuniones	Reunión individual anual	1
	Reuniones preparadas	0
	Propuesta de temas a hablar en la reunión según el tutor	0
	El estudiante propone temas para la reunión y el tutor los prepara	0
	Reuniones voluntarias con el tutor	14
	Que el estudiante aproveche la figura del tutor	0
Otros	Jornada de promoción deportiva con dinamizadores para todos los alumnos	3
	TOTAL	132

Tabla 3. Resultados del proceso participativo.

El despliegue de la función tutorial se ha iniciado durante el curso 2012/13. Por el momento, el equipo tutorial consta de dos tutoras que se ocupan de tutorizar a los alumnos de primer curso. El número de alumnos asignado a cada una de las tutoras es de 350 estudiantes aproximadamente. El ratio estudiantes-tutor es muy elevado, en comparación a otras universidades del Estado Español y universidades americanas. Con todo, el bajo porcentaje de abandonos en los grados de la Facultad y con los complementos a la tutoría individualizada que se exponen a continuación, creemos que se ha podido hacer un sistema de calidad.

El sistema consta de 3 ejes:

Equipo tutorial básico: Cuando esté completamente desplegado, el equipo tutorial básico estará formado por 8 tutores y un coordinador designado por la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Los estudiantes mantienen el mismo tutor durante todos sus estudios.

Los tutores realizan una formación tutorial inicial en grupos reducidos de estudiantes durante el primer trimestre del primer curso. En esta sesión se informa a los estudiantes de aquellas conductas que mejoran el rendimiento académico y reducen el riesgo de abandono. Es una sesión que permite establecer una relación de confianza entre estudiante y tutor.

En la sesión de formación inicial se incluyen los siguientes temas:

- 1. Estilos de aprendizaje de Kolb.
- 2. Motivación intrínseca y motivación extrínseca.
- 3. Perfiles de riesgo.
- 4. Gestión del tiempo.
- 5. Cooperación vs. Competencia: la Coopetencia.

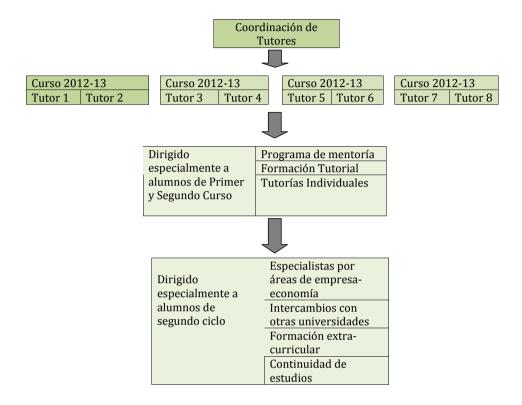
Se deja tiempo para que emerjan las dudas de los estudiantes.

Tras esta formación inicial, el tutor sólo avisará a aquellos estudiantes en riesgo de no superar el régimen de permanencia en la universidad o bien en caso de que el estudiante tenga asignaturas con 3 convocatorias consumidas. El estudiante podrá ponerse en contacto con el tutor, cuando así lo desee.

Tutorías de grupo: La Facultad prevé aprovechar los conocimientos que tiene en su plantilla de profesorado para organizar talleres en grupo de temas de interés para el estudiante y que no están cubiertos por la formación académica. Por otro lado, también se intensifica el vínculo con otros servicios de la propia universidad para que los estudiantes estén mejor informados. Un ejemplo claro de ellos, es la Oficina de Inserción Laboral que durante todo el curso ofrece formación gratuita a los estudiantes y, muchas veces, los estudiantes desconocen los servicios.

Programa de mentoría: Este programa pone en contacto a estudiantes de tercer curso de la titulación con alumnos de primer curso. Los alumnos mentores reciben 2 ECTS por esta labor. Los alumnos más veteranos harán de mentores durante el primer curso académico, ayudando a la integración del alumno novel. También, en la medida de lo posible, los estudiantes mayores de 25 años tengan como mentores estudiantes que hayan tenido el mismo sistema de acceso. Los estudiantes provenientes de ciclos formativos tendrán como mentores estudiantes con la misma procedencia.

E. Oliveras Sobrevias 33



6. Resultados

En referencia a las tutorías individuales, durante el primer trimestre del curso las tutoras realizaron 22 formaciones tutoriales. Las formaciones se realizan en grupos reducidos para presentarse como tutoras y dar algunas indicaciones a los estudiantes para mejorar su rendimiento y minimizar el riesgo de abandono. En estas sesiones el objetivo principal es construir un vínculo que de suficiente confianza al estudiante a acercarse al tutor, ya que debido al volumen de estudiantes por tutor, no se pueden planificar reuniones individuales con todos ellos.

En los dos primeros trimestres del curso, alrededor del 5% de estudiantes ha solicitado entrevistarse con las tutoras, esto supone unos 30 estudiantes. Las consultas estaban relacionadas con la simultaneidad de estudios, dudas sobre la correcta elección de carrera o en algunos casos, preocupación por un bajo rendimiento en alguno de los primeros parciales. Este número de entrevistas es asumible por las dos tutoras y no impone presión al estudiante.

Al finalizar el primer trimestre, las tutoras solicitaron verse con aquellos estudiantes que están en riesgo de no superar el régimen de permanencia, alrededor de 10 estudiantes adicionales. A finales del segundo trimestre, el porcentaje de estudiantes en riesgo de no superar el régimen de permanencia es inferior al 2%.

En términos de tutorías grupales, durante el segundo trimestre, se organizó un ciclo de talleres con temas propuestos a petición del estudiante:

- Cómo afrontar una dinámica de grupos, en el contexto de un proceso de selección.
- Buscar trabajo y realizar prácticas en el extranjero.
- Trabajo 2.0. Visibilidad profesional y búsqueda de trabajo en las redes.
- ¿Quieres hacer un máster o un doctorado?
- La motivación personal en la profesión del economista.

Los talleres que tuvieron una mayor participación, fueron aquellos dirigidos a la búsqueda de trabajo en el extranjero y los de la utilización de la red para la búsqueda de trabajo y posicionamiento profesional.

El programa de mentorías se ha realizado en prueba piloto este año en dos titulaciones: Grado en Ciencias Empresariales-Management y Grado en IBE. Todos los estudiantes tenían asignado un mentor. En una encuesta realizada a los estudiantes de primero, un 85% de ellos afirmaron que creían que la figura del mentor les sería de utilidad.

Un equipo de 18 estudiantes ha mentorizado 270 estudiantes. Los estudiantes mentores recibieron una formación sobre acompañamiento y escucha a las personas.

Se han constatado que aquellos mentores que han utilizado redes sociales tipo Facebook han tenido más interacción con los estudiantes. Las consultas más habituales han sido sobre la necesidad de adquirir libros, y sobre cómo afrontar determinadas asignaturas y preguntar sobre habilidades docentes de los profesores asignados. La impresión general de los mentores es que no han tenido demasiado trabajo. Se ha observado un alto grado de motivación intrínseca en los estudiantes mentores que no ha sido satisfecha.

Se ha observado que los estudiantes han contactado al mentor para preguntar cuestiones informales que quizás no se atreverían a preguntar al tutor. Por otro lado, se han dirigido al tutor para cuestiones más formales y complejas. Por lo que, de entrada, parece que los servicios son complementarios y no exclusivos. Una prueba de ello es que las dos tutoras asignadas el primer curos han tenido un número similar de consultas de los estudiantes, a pesar que una de ellas contaba con la ayuda de los estudiantes mentores para la función.

7. Conclusiones y futuras líneas

En términos generales, la implantación de un sistema mixto de tutorías que combina tutorías individuales, grupales y mentorías ha sido satisfactoria.

Teniendo en cuenta que dos tutoras han cubierto alrededor de 650 estudiantes, el número de tutorías individuales solicitadas, un 5% de los estudiantes, ha sido asequible. Por otro lado, el ciclo de tutorías grupales también ha sido exitoso con un elevado número de asistentes, sobre todo en las sesiones informativas de trabajar en el extranjero.

Por último, la acogida del programa de mentorías ha sido excelente por parte de todos los estudiantes, pero ha faltado, quizás, un mayor grado de estructuración de las tareas. Por este motivo, el próximo curso se modificará, de manera que el estudiante mentor tendrá unos encargos más definidos con unas tareas específicas. Los estudiantes podrán elegir si desean tener un mentor

E. Oliveras Sobrevias 35

o no, y en caso de que acepten deberán comprometerse a asistir a algunas sesiones presenciales que serán dirigidas por los estudiantes mentores.

Queda pendiente evaluar si han quedado estudiantes 'desatendidos' en situaciones personales graves, por falta de afinidad con el tutor o mentor, o por características personales que le impidan solicitar ayuda.

También pondremos atención a aquellos estudiantes brillantes que no pueden acceder a un lugar de trabajo adecuado a sus capacidades o que incluso durante sus estudios necesitan más estímulos de los que ofrece al propio grado. Existe una proliferación de estudiantes cursando grados simultáneamente o que acaban cursando varios grados porque la salida laboral no les es satisfactoria.

Agradecimientos

Proyecto subvencionado por AGAUR (Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca) de la Generalitat de Catalunya. 2010MQD00045 y por Ayudas PlaQUID de la Universidad Pompeu Fabra.

Referencias

AQU (2008) Tercer estudio de inserción laboral de los graduados de las universidades catalanas. Primera valoración de los resultados.

Castillo, S., Torres, J.A. y Polanco, L. (2009) *Tutoría en la enseñanza, la universidad y la empresa*. Editorial Prentice Hall.

Fernandez, X, Gil, L., Roca, C. i Serret, J. (2011) *Treball de recerca sobre l'abandonament dels estudis a la UPF*. Universitat Pompeu Fabra.

Owen, H. (2008) Open Space Technology: A Users Guide.

Proceso Participativo. http://participaupf.wordpress.com/

Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante.

El desarrollo de los planes de acción tutorial en la Universidad de Oviedo

Luis J. Rodríguez Muñiz, Eduardo Rodríguez Enríquez

luisj@uniovi.es erodri@uniovi.es

Vicerrectorado de Estudiantes, Universidad de Oviedo

RESUMEN: La Universidad de Oviedo aborda en la actualidad la integración y la sistematización de todas sus acciones de información y orientación al estudiante, bajo los Planes de Acción Tutorial (PAT) de cada centro. Estos planes aúnan las acciones dirigidas al estudiantado en general, realizadas por los vicerrectorados competentes, junto a la concreción de las actuaciones más específicas que protagonizan las facultades y las escuelas de la Universidad de Oviedo. Recientemente se ha aprobado un Acuerdo en el Consejo de Gobierno de la Universidad, que recoge el marco general de esta estrategia. En la actualidad los centros universitarios están desarrollando este marco, adaptándolo a sus características, que son muy variadas en cuanto a número de estudiantes, número y tipología de las titulaciones, espacios físicos y tradición de planes tutoriales desarrollados en el pasado.

1. Introducción

La acción tutorial se introduce de manera puntual en algunas facultades de la Universidad de Oviedo a partir de los años 90. Facultades como Medicina y Psicología inician en esos años programas de acompañamiento a sus estudiantes, con el fin fundamental de paliar el fracaso en los primeros años de estudios. Se trataba de planes no sistematizados, muy dependientes de la voluntad y la iniciativa personal de los equipos decanales y que contaban con contingentes de profesores, también voluntarios, que organizaban grupos de tutoría para los alumnos de nuevo ingreso. Como se puede intuir, se trata de una primera aproximación a la acción tutorial basada fundamentalmente en la relación profesor-alumno y no insertada en un plan general universitario. A estas primeras iniciativas se fueron sumando otras facultades y escuelas, con logros desiguales.

También en esos años se inician los denominados "cursos cero" intensivos, opcionales y previos al curso lectivo, para nivelar los conocimientos en materias que, con la entrada en vigor de la LOGSE ([2]) sin la paralela reforma de los planes de estudio universitarios, adolecían de un salto conceptual notable en el paso del Bachillerato a la Universidad (matemáticas, física, química, principalmente). Para intentar salvar este desajuste de contenidos, el Vicerrectorado de Estudiantes organizó estos cursos, concebidos de manera gratuita para el alumnado y desarrollados durante el mes de septiembre (el curso académico comenzaba la primera o segunda semana de octubre).

A partir de 2007, la adaptación de los estudios al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) trajo consigo la generalización entre el profesorado (especialmente entre los responsa-

bles de las titulaciones) de la preocupación por los resultados específicos de las asignaturas y por los resultados globales del título. Además, se generaliza el convencimiento de la necesidad de apoyar al alumnado no sólo en las tareas directamente relacionadas con las asignaturas, sino también en el recorrido vital del estudiante en la universidad, vinculándolo a la orientación preuniversitaria, la orientación académica una vez iniciados los estudios universitarios, la orientación para el empleo para futuros egresados, y la atención en distintos ámbitos importantes de la vida extraacadémica (vivienda, deporte, cultura, etc.) con indudable influencia en los resultados académicos.

Dado que la bibliografía sobre la acción tutorial en general y nivel universitario en particular es abundante y aparece profusamente mencionada en otros capítulos del presente volumen, obviaremos estas referencias a lo largo del texto para ceñirnos a las referencias legislativas y normativas que afectan a los procesos aquí descritos.

2. Antecedentes

La ANECA, en su protocolo de evaluación para la verificación de los títulos oficiales de grado [5,6] contempla sendos apartados específicamente dedicados a las acciones de información y orientación dirigidas a preuniversitarios y universitarios (apartados 4.1 y 4.3 de la memoria, respectivamente), motiva un nuevo planteamiento de la acción tutorial, concebida esta vez desde una perspectiva integral en la acción educativa de la universidad. Ello pone en juego a una gran cantidad y variedad de agentes: vicerrectorados, centros, servicios de información y de orientación, profesorado de los grados, el propio alumnado, etc.

Para dar respuesta a estas exigencias, la Universidad de Oviedo se planteó una estrategia institucional que integrase y sistematizase todos los recursos de orientación e información que venía poniendo a disposición del alumnado. Del mismo modo, la reflexión sobre estos temas propició la identificación de las actividades aún no presentes que debían ponerse en marcha y las mejoras necesarias en las que ya estaban en funcionamiento.

Así, se comenzó el edificio desde la base, prestando inicialmente una mayor atención a la orientación preuniversitaria. Por ello, se realizó una evaluación de los cursos cero hasta entonces desarrollados, así como del trabajo llevado a cabo con los futuros estudiantes y con los orientadores y profesores de Bachillerato. Los resultados de esta evaluación motivaron, como se explicará más adelante, modificaciones importantes en el enfoque de la actividad. Además, se promovió la implantación de jornadas de acogida e integración de nuevos estudiantes, que pudieran incluir, en su caso, los cursos cero intensivos de matemáticas, física o química, que venían desarrollándose con anterioridad. Esta integración de jornadas y curso cero se llevó a cabo en 2010 con la financiación y el apoyo del Ministerio de Educación a través de un convenio específico para el desarrollo de PAT.

Paralelamente, se comenzó a trabajar en un programa de orientación preuniversitaria, en colaboración con la Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias, en el cual se incluyeron diversas actuaciones dirigidas fundamentalmente al alumnado de Bachillerato y de Ciclos Formativos de Grado Superior (CFGS), al profesorado de estas etapas (en el marco de una subvención del subprograma de Fortalecimiento de los Campus de Excelencia Internacional de 2011) e incluso a las asociaciones de madres y padres. Entre las iniciativas desarrolladas se

pueden destacar:

- Creación de las Jornadas de Orientación Universitaria: con carácter anual, dirigidas a los equipos directivos y de orientación de los IES y colegios de Asturias.
- Charlas informativas por toda la geografía asturiana dirigidas a madres y padres, en colaboración con las federaciones de AMPAS, con el propósito de mejorar la información sobre el EEES y la nueva PAU.
- Creación de un grupo de trabajo mixto entre personal de información de la Universidad de Oviedo y orientadores de centros de Bachillerato y FP con el fin de identificar las necesidades informativas de los nuevos universitarios procedentes de CFGS.
- Jornadas Universidad-FP dirigidas a profesorado de ambas etapas.
- Grupos de trabajo mixtos entre profesorado de ambas etapas para analizar las posibildades de reconocimiento de créditos en el EEES para los estudiantes procedentes de CFGS, sobre la base de la Ley de Economía Sostenible [4].

Fruto del trabajo antes mencionado arriba, dentro del mismo programa de orientación se crearon grupos de trabajo de profesorado de Bachillerato y Universidad, para analizar los problemas surgidos en determinadas materias en el ingreso de los estudiantes universitarios. Concretamente, en matemáticas, física y química. Se trataba de comprobar si el anterior desajuste de contenidos entre LOGSE [2] y estudios previos al EEES se había paliado o no con la introducción del Bachillerato LOE [3] y los estudios de grado. Como resultado de este análisis surgieron las plataformas web de aprendizaje, que desarrollaremos más adelante, como un elemento más de los planes de acción tutorial.

En otra línea de actuación, ya en 2009 la Universidad de Oviedo aprobó su Reglamento de prácticas externas [10] con el fin de crear un modelo de gestión de las mismas, válido para todas las titulaciones, que definiese la misión de cada uno de los agentes involucrados (empresas o instituciones, facultades y escuelas, estudiantes, tutores, vicerrectorados, etc.). Así, se puso en valor una actividad que con los estudios de grado cobra una importancia crucial en la adquisición de competencias profesionales por parte de los futuros egresados. Queremos reseñar que este Reglamento sirvió de base en muchos aspectos al trabajo previo al Real Decreto de prácticas externas de estudiantes universitarios [9].

3. Los planes de acción tutorial en la Universidad de Oviedo

El Estatuto de Estudiante Universitario (E²U, [7]) establece un esquema de referencia, que no solamente es novedoso a nivel nacional, sino también a nivel europeo, al recoger no sólo los derechos y deberes del estudiantado universitario sino también los servicios que las universidades deben proporcionar a su alumnado. En concreto, el Capítulo V del E²U define las tutorías de titulación como un aspecto destacado de la atención integral al estudiante, distinto a la tutoría académica, y habilita a las universidades para el desarrollo de los planes de acción tutorial que incluyan estas tutorías.

Abordar un plan como este requiere de una profunda discusión en el seno de la comunidad universitaria, para definir con claridad la meta que se quiere alcanzar, sin perder de vista el punto del que se parte. Por otra parte, tan importante como la definición, es el trabajo previo de sensibilización de la comunidad universitaria sobre la necesidad de afrontar estos planes. Existen obje-

ciones importantes tanto entre el profesorado (nuevas tareas nunca antes realizadas, sentimiento refractario hacia el apoyo al estudiante fuera de lo académico, etc.) como entre el estudiantado (temor a una actitud paternalista por parte de la administración universitaria, sentimiento de control de su actividad, etc.). Por ello, se decidió abordar inicialmente diversas iniciativas de manera aislada como las descritas en la sección anterior sin concebirlas como un plan, de modo que la comunidad universitaria fuese percibiendo la bondad de las mismas y que se pudieran disipar los temores a una burocratización del proceso de orientación o a un control del alumnado. Una vez realizada esta tarea, que podríamos denominar de sensibilización "gota a gota", se procedió a redactar el marco general sobre la acción tutorial.

3.1. Objetivos generales de la acción tutorial

Sobre la base del trabajo anteriormente mencionado, se planteó la estrategia general de los planes de acción tutorial en la Universidad de Oviedo. Para ello se definieron los siguientes objetivos estratégicos:

- Unificar las acciones de información y orientación dirigidas al futuro estudiante y al universitario en la Universidad de Oviedo, a través de los distintos vicerrectorados, servicios y centros.
- Definir un marco general de actuación que incluya las actividades mínimas que han de realizarse y las distintas posibilidades de actuación que, de manera opcional, podrá realizar cada centro universitario.
- Adaptar estos planes a las circunstancias de cada facultad y escuela, definiéndolos en un documento que apruebe la Junta de Centro. Ha de tenerse en cuenta que los centros de la Universidad varían en número de estudiantes (desde centros con menos de 200 hasta centros con más de 5000), en número de titulaciones (desde una sola hasta nueve titulaciones de grado) y en número de departamentos involucrados (hay centros con 3 departamentos docentes y otros donde imparten docencia casi todos los 38 de los que consta la Universidad de Oviedo).
- Reconocer la labor realizada tanto por el profesorado como por el estudiantado involucrado en los planes.
- Incardinar la participación estudiantil en el plan de acción tutorial.
- Sensibilizar a la comunidad universitaria sobre la necesidad de estos planes y sobre la propia definición de la acción tutorial en la Universidad.
- Insertar los planes en los Sistemas de Garantía de Calidad (SGC) de la Universidad y de cada uno de los centros universitarios, de modo que sean percibidos por la comunidad universitaria como un elemento más de la acreditación de las titulaciones.

En un plano conceptual diferente al de los objetivos estratégicos del plan, era necesario definir los objetivos específicos de la acción tutorial, a saber:

- Proporcionar una adecuada orientación al futuro universitario, en todas las posibles vías de acceso.
- Facilitar el proceso de transición y adaptación del nuevo estudiante a la Universidad.
- Definir la información, la orientación y los recursos para el aprendizaje necesarios para los estudiantes en su vida universitaria.

- 4. Apoyar el itinerario curricular del estudiante, especialmente en la elección de especialidades, menciones, asignaturas optativas, entre otros aspectos.
- Posibilitar la transición al mundo laboral y el desarrollo inicial de la carrera profesional, así como el acceso a la formación continua.

3.2. Acuerdo sobre Planes de acción tutorial y tutorías de titulación

Estos objetivos se plasmaron en el Acuerdo sobre planes de acción tutorial y programas de tutoría de titulación, aprobado en Consejo de Gobierno de la Universidad de Oviedo, en su sesión de 5 de noviembre de 2012 [14]. El Acuerdo establece un marco general, pero suficientemente flexible para que, con posterioridad, cada centro universitario lo adapte a sus características. A las facultades y escuelas, como garantes primeras de la acreditación de los estudios de grado, les corresponde aprobar su propio plan en la Junta de Centro. De este modo, se vinculan los planes de acción tutorial al resto de factores de garantía de calidad del título.

Las diferentes circunstancias de cada centro, arriba señaladas, llevaron a considerar apropiado no predeterminar en el Acuerdo general la existencia de la figura del profesor tutor. Le corresponde a cada facultad o escuela decidir la inclusión o no en su PAT de la figura de un tutor que trabaje por grupos. En todo caso, si se determina su existencia, el Acuerdo describe las funciones básicas de esta figura. Asimismo, se posibilita desarrollar la acción tutorial a través de estudiantes mentores que apoyen a sus compañeros, figura dirigida preferentemene a estudiantes de últimos cursos de grado. De este modo, además de la acción tutorial del profesorado, se introduce la tutoría entre iguales. La selección de ambas figuras (tutores y mentores) queda en manos del centro, según el procedimiento que recoja en su plan propio.

El Acuerdo establece con claridad las tres etapas que deben ser consideradas en la acción tutorial: la integración en la Universidad y la adaptación al nuevo espacio de aprendizaje; el seguimiento académico y el apoyo en la planificación curricular; la culminación de estudios y la aproximación al mundo laboral.

Finalmente, el Acuerdo establece en un anexo los contenidos que, como mínimo, debe desarrollar el plan de acción tutorial de cada facultad y escuela. Remitimos a la lectura del documento para el conjunto de los detalles, pero a continuación relatamos los aspectos más importantes.

Aspectos que deben incluir los PAT

- Ámbito de aplicación: contextualización del centro y titulación o titulaciones a las que va dirigido (se permite que los centros elabororen un único plan para todas las titulaciones o un plan por titulación).
- Objetivos específicos del plan e indicadores que se utilizarán para determinar su consecución.
- 3. Descripción general del plan tutorial: planteamiento y fases. Agentes involucrados y medios disponibles, indicando qué tareas asumirá cada uno de los agentes.
- 4. Acción tutorial de acogida: además de la orientación preuniversitaria, que se detalla más adelante, se han de definir las jornadas de acogida e integración de nuevos estudiantes. En ellas, se proporcionará información sobre los servicios de la Universidad (especialmente el servicio de información, COIE, y el de antención a personas con necesidades específi-

- cas, ONEO). También se detallarán los derechos y deberes, insistiendo especialmente en el régimen de permanencia y progreso [11] y en los mecanismos de revisión de calificaciones y de reclamación de las mismas [15], resultando fundamental la lectura de las guías docentes, como "contrato" entre el alumnado y el profesorado. Otro aspecto fundamental, recogido en los Estatutos de la Universidad de Oviedo [1], es la información sobre los cauces de representación estudiantil y sobre la figura del Defensor Universitario. Las figuras de profesores tutores, y de estudiantes mentores, en su caso, habrá de ser definidas aquí.
- 5. Acción tutorial de seguimiento académico: deben diseñarse planes de seguimiento para el alumnado, prestando atención a los resultados académicos de las asignaturas, con el fin de prevenir desajustes. Asimismo, deben describirse los mecanismos de reorientación académica (elección de itinerarios, asignaturas, incluso cambios de titulación). Como se trata de estudiantes que ya no son de primer curso, la información sobre movilidad nacional e internacional, prácticas externas, y actividades culturales, deportivas, solidarias y de cooperación por las que pueden obtener créditos optativos es también muy importante.
- 6. Acción tutorial de culminación de estudios: se orienta a la elección del trabajo fin de grado [13], la orientación laboral y profesional y el emprendimiento, las prácticas externas y la formación práctica para titulados. En este sentido ha de contarse, además de con los medios propios de la Universidad, con la red de empresas asociadas, antiguos alumnos, colegios profesionales y otras entidades que colaboran con la Universidad. Deben presentarse, también, las posibilidades de formación de postgrado.
- 7. Acciones dirigdas a estudiantes con necesidades específicas, prestando particular atención a la formación propia de las titulaciones del centro.
- 8. Acciones de apoyo y seguimiento a estudiantes que acceden por vías como mayores de 45 o mayores de 40 con experiencia laboral, con el fin de reducir los riesgos, potencialmente más altos, de abandono y de fracaso.
- 9. Acciones dirigidas a los estudiantes a tiempo parcial: se les informará de las opciones de evaluación diferenciada que prevé la Universidad de Oviedo y de las facilidades que les otorga la normativa de permanencia. También se les proporcionará apoyo académico para la elección de sus asignaturas manteniendo la coherencia académica.
- 10. Mecanismos de difusión del PAT.
- 11. Sistema de Garantía de Calidad: inserción del plan en el SGC, definiendo las competencias de la Comisión de Calidad del centro y los instrumentos de evaluación del plan.

3.3. Acciones de orientación preuniversitaria

Una primera etapa de la acción tutorial la constituye la orientación preuniversitaria. Los centros no han de hacer constar estas acciones en los planes propios pues se desarrollan de manera transversal dirigidas por parte del Vicerrectorado de Estudiantes, en coordinación con los propios centros. Dentro de esta actuación preuniversitaria se realizan diferentes actividades:

 Colaboración con el profesorado de Secundaria y Bachillerato: se materializa a través de las Jornadas de Orientación Universitaria, donde se abordan la oferta formativa de la Universidad, las novedades que puedan surgir en el acceso y la admisión, las posibilidades de orientación vocacional, la formación complementaria que se ofrece en los estudios de grado, etc. Las jornadas están dirigidas a los equipos directivos y de orientación. Tam-

- bién se forman, de manera coyuntural, grupos de trabajo para estudiar distintas temáticas. El más reciente ha estado formado por más de 70 profesores de Formación Profesional y de la Universidad que han analizado los reconocimientos al amparo del Real Decreto de reconocimientos en Educación Superior [8].
- Información y orientación dirigida al alumnado y a las madres y los padres: se concreta en la presencia en ferias formativas, visitas de información a los centros de Bachillerato y FP, atención personalizada (online, telefónica y presencial), jornadas de presentación de los estudios universitarios, charlas en las asociaciones de madres y padres, etc. Recientemente, y dado que los centros de Bachillerato y FP demandan en ocasiones charlas específicas sobre estudios concretos o sobre divulgación científica, se ha elaborado un catálogo de servicios donde se recogen todas estas acciones realizadas por distintos centros universitarios o vicerrectorados: charlas generales sobre acceso a la Universidad, charlas sobre estudios específicos, divulgación científica, Semana de la Ciencia, Aulas de pensamiento científico, olimpíadas y concursos varios, etc. De este modo, el alumnado puede decidir sobre qué tipo de información requiere y solicitarla al órgano correspondiente.

Un aspecto transversal que vertebra la acción tutorial es la atención a los estudiantes con necesidades específicas, sean producto de una diversidad funcional u otras circunstancias que afecten al aprendizaje. El E²U refuerza la necesidad de desarrollar acciones específicas para estos estudiantes, cuya presencia en las aulas universitarias se ha incrementado significativamente en los últimos años, particularmente en la Universidad de Oviedo. Se trata de proporcionar pautas claves de actuación y apoyo a los distintos agentes involucrados en el proceso formativo con el fin de garantizar que la acción tutorial se pueda desarrollar en igualdad de condiciones que para el resto de los estudiantes.

Esta acción se canaliza a través de la ONEO, oficina de atención a estos estudiantes, dependiente del Vicerrectorado de Estudiantes. Cuando el alumnado proviene de etapas educativas anteriores, se realiza un trabajo conjunto con el Servicio de Orientación de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, con el fin de dar continuidad a las adaptaciones curriculares y la atención específica que haya recibido el alumnado, identificándolo con anterioridad a las pruebas de acceso con el fin de dar una respuesta personalizada a sus circunstancias. A otros colectivos (mayores de 25, 40 o 45 años) se les comienza a atender, también bajo demanda, en las pruebas de acceso.

3.4. Plataformas web de aprendizaje

El análisis de los cursos cero llevó a la conclusión de que el hipotético desajuste de contenidos debía subsanarse con la inclusión de aquellos que sean necesarios en los nuevos programas de las asignaturas de grado, incluyéndolo de esta forma en la docencia reglada y obligatoria para todo el alumnado y no dejando como opcional un aprendizaje necesario para afrontar con éxito el grado. Sin embargo, es innegable la existencia de grupos de estudiantes que ingresan en los grados con carencias formativas importantes respecto a determinadas asignaturas (en la inmensa mayoría de los casos, por no haber realizado una correcta elección de materias en el Bachillerato o por haber accedido los estudios universitarios en una decisión muy tardía).

Para intentar paliar estas carencias durante los tres últimos años se han puesto en marcha

unas plataformas web de apoyo al aprendizaje, concretamente, para las materias de matemáticas, física, química y dibujo técnico. Con materiales de distinta índole (teóricos, prácticos, autoevaluaciones, ejercicios, etc.) elaborados por profesorado de Bachillerato y de Universidad, estas plataformas se ofrecen de manera gratuita a todo el alumnado que curse grados relacionados con las mismas. En ellas, con un ritmo de aprendizaje autónomo, el estudiante puede encontrar apoyo sobre aquellos contenidos que debería haber cursado en el Bachillerato y que en su día no cursó o sobre los que tiene lagunas.

Las plataformas se ofrecen en el Campus Virtual de la Universidad de Oviedo, bajo usuario de la Universidad, aunque está previsto que, tras unos años de experimentación, se puedan llegar a ofrecer en abierto, evolucionando hacia la figura actualmente en boga de los MOOC's. Por el momento los porcentajes de uso de la plataforma son muy elevados entre el alumnado de nuevo ingreso, especialmente en la rama de ingeniería.

3.5. Acciones de acogida e integración

Ya insertadas en los planes de acción tutorial de los centros, se desarrollan en todos ellos las jornadas de acogida e integración de nuevos estudiantes. En ellas, con formatos diferenciados según cada centro, se ofrece un máximo común denominador informativo al estudiantado de nuevo ingreso: presentación del PAT, resumen de derechos y deberes, métodos de revisión y reclamación de calificaciones, régimen de permanencia y progreso, catálogo de actividades culturales, deportivas, de cooperación y voluntariado, presentación de la representación estudiantil del centro, información sobre la creación de asociaciones universitarias, servicios comunes como biblioteca, correo corporativo, campus virtual, movilidad, etc. También se presentan las plataformas web de aprendizaje anteriormente expuestas.

Este corpus común se matiza en algunos centros con cuestiones más específicas, por ejemplo, talleres sobre comunicación oral y escrita en la Facultad de Filosofía y Letras, técnicas de estudio y aprendizaje en la Facultad de Psicología, la revista realizada por los estudiantes en la Facultad de Economía y Empresa, visitas a los talleres y laboratorios en la Escuela Politécnica de Ingeniería de Gijón, o incluso la proyección de una película sobre cine y derecho en la Facultad de Derecho.

3.6. Acciones transversales durante los estudios

Además de las acciones llevadas a cabo por cada uno de los centros, desde el Vicerrectorado de Estudiantes también se ofrece apoyo continuado durante las etapas posteriores al ingreso en la Universidad. Son herramientas de apoyo como la información a través del COIE (Centro de Orientación e Información al Estudiante) y la orientación laboral desde el servicio homónimo.

Pero, especialmente, queremos reseñar en este apartado los análisis que se realizan, en colaboración con los centros, del cumplimiento de la normativa de permanencia y progreso. Tienen el objetivo de detectar de manera temprana aquellos estudiantes que corren el riesgo de incumplir dicha normativa y, por consiguiente, que se vean obligados a abandonar los estudios. Desde el Vicerrectorado se les invita a acercarse a los servicios de tutoría y orientación de su centro con el fin de identificar las causas del fracaso e intentar ponerles remedio antes de que sea demasiado

tarde.

Por otro lado, el Vicerrectorado de Estudiantes inició y sigue llevando a cabo un estudio del abandono y de sus causas tanto intrínsecas como extrínsecas, de modo que la orientación que se pueda prestar vaya dirigida a detectar y paliar, en la medida de lo posible, la influencia negativa de estos factores. El estudio se puso en marcha en el marco de las subvenciones del Ministerio de Educación para acciones de orientación y empleabilidad de los estudiantes universitarios, concedidas en el año 2011.

3.7. Desarrollo de los planes de acción tutorial de los centros

En el momento de redactar estas líneas ocho centros de la Universidad de Oviedo han aprobado ya sus planes de acción tutorial y el resto están en fase de redacción, toda vez que el plazo de elaboración no ha finalizado aún. Los planes ya aprobados están respondiendo a lo esperado, adaptando a sus circunstancias las formas de actuación y, sobre todo, contemplando orientación específica relacionada con los estudios concretos. Por otro lado, se está optando por modelos mixtos (dentro de la libertad que deja el Acuerdo marco) en cuanto a la introducción de la figura de profesor-tutor y de estudiante-mentor.

Fundamentalmente el factor decisivo es el tamaño de los grupos de estudiantes tutorados o mentorados, el profesorado y el alumnado disponible, no sólo en cuanto a número sino, sobre todo, en cuanto a motivación. Otro aspecto en el que se está incidiendo muy positivamente es en la inserción del PAT en el SGC del centro, lo que demuestra la concienciación de la comunidad universitaria sobre la importancia que la acción tutorial tiene sobre la acreditación de los títulos de grado.

4. Reconocimiento a profesorado y a estudiantes

Con posterioridad a la aprobación del Acuerdo sobre acción tutorial, la Universidad de Oviedo asumió la necesidad de reconocer la dedicación a estas tareas tanto al profesorado como al alumnado

Por ello, un posterior Acuerdo sobre la actividad académica docente incluyó el reconocimiento en horas docentes de las tareas de profesor-tutor en un plan de acción tutorial y también, en su caso, de la figura de coordinador del plan de acción tutorial. Al profesorado tutor se le reconocen 0,5 horas de docencia presencial por cada estudiante tutelado, hasta un máximo de 10 horas por curso académico. Al coordinador del PAT se le reconocen 10 horas presenciales de dedicación.

De este modo, se da oficiliadad a la dedicación del profesorado a estas tareas, reconociendo la actividad tutorial como un elemento más de la acción docente universitaria. Consideramos imprescindible este reconcimiento, aun cuando pueda resultar insuficiente porque la dedicación real suele ser habitualmente mucho mayor, pero en coyunturas tan desfavorables para las universidades públicas como las actuales, crear exnovo un reconocimiento para estas tareas nos parece una apuesta inequívoca por la acción tutorial.

Por otro lado, en el Reglamento de reconocimiento de créditos [12] se incluyó entre las actividades susceptibles de ser reconocidas por créditos de participación estudiantil las tareas de

mentoría dentro de planes de acción tutorial [16], a razón de un crédito ECTS por cada curso académico en que se realicen dichas tareas. De esta manera, el estudiante incorporará no sólo los créditos sino, principalmente, las competencias que ha acreditado adquirir con su participación activa en el PAT: colaboración con otros compañeros, trabajo en equipo, conocimiento del funcionamiento de la Universidad, etc.

5. Conclusiones y futuras líneas

Los sistemas de información y orientación a los estudiantes se conciben como un importante criterio de calidad contemplado en los planes de estudios de las titulaciones universitarias. La universidad, refuerza así un modelo en el que la interacción con el estudiante, la comunicación y su trabajo autónomo cobran relevancia. Detrás de este planteamiento se consolida la idea de que las acciones orientadoras y tutoriales constituyen también un aspecto de la formación integral de los estudiantes, de manera que los planes de acción tutorial se configuran como un elemento estratégico fundamental en los que deben enmarcarse las actuaciones a desarrollar y sus metodologías.

En la Universidad de Oviedo, distintas facultades y escuelas han ido desarrollando en los últimos años un conjunto variado de acciones tutoriales con diferente alcance. La aprobación en diciembre de 2012 de un Acuerdo en el Consejo de Gobierno como marco general a la hora de diseñar dichos planes ha supuesto un paso fundamental en la normalización e institucionalización de esta figura esencial en el contexto del EEES.

Una vez diseñados y aprobados los PAT de los diferentes centros, desde el Vicerrectorado de Estudiantes será trascendental analizar tras su puesta en práctica las posibilidades y limitaciones observadas, reflexionando las potencialidades así como los retos y posibles dificultades organizativas y de formación que supone para los centros. Una cuestión de especial interés será estudiar la implicación y motivación de los diferentes agentes involucrados en la actividad tutorial, tanto del estudiantado como del profesorado, sin descuidar los aspectos referentes a la coordinación de los distintos servicios también implicados, pues en definitiva la acción tutorial se articula en forma de una red integradora, con diversidad de agentes y servicios, con diferentes niveles de responsabilidad y de actuación.

El objeto de la evaluación de los diferentes PAT por parte de los centros será, ante todo, proporcionar información para proponer innovaciones que mejoren las actuaciones y rediseñar aquellos aspectos que no han funcionado satisfactoriamente por posibles problemas académicos, organizativos o de otra índole.

Referencias

- Consejería de Educación y Ciencia (2010). Decreto 12/2010, de 3 de febrero, por el que se aprueban los estatutos de la Universidad de Oviedo. Boletín Oficial del Principado de Asturias 34, de 11-II-2010.
- Jefatura del Estado (1990). Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado 238, 28927–28942.

- 3. Jefatura del Estado (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado* 104, 17158–17207.
- 4. Jefatura del Estado (2011). Ley Orgánica 4/2011, de 11 de marzo, complementaria de la Ley de Economía Sostenible, por la que se modifican las Leyes Orgánicas 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y 6/1985, de 1 de julio, del Poder Judicial. *Boletín Oficial del Estado* 61, 27743–27751.
- 5. Ministerio de Educación y Ciencia (2007). Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado* 260, 44037–44048.
- 6. Ministerio de Educación (2010). Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado* 161, 58454–58468.
- Ministerio de Educación (2010). Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario. *Boletín Oficial del Estado* 318, 109353– 109380.
- 8. Ministerio de Educación (2011). Real Decreto 1618/2011, de 14 de noviembre, sobre reconocimiento de estudios en el ámbito de la Educación Superior. *Boletín Oficial del Estado* 302, 137575–137588.
- 9. Ministerio de la Presidencia (2011). Real Decreto 1707/2011, de 18 de noviembre, por el que se regulan las prácticas académicas externas de los estudiantes universitarios. *Boletín Oficial del Estado* 297, 132391–132399.
- 10. Universidad de Oviedo (2009). Acuerdo de 29 de enero de 2009, del Consejo de Gobierno de la Universidad de Oviedo, por el que se aprueba el reglamento de prácticas externas de la Universidad de Oviedo. *Boletín Oficial del Principado de Asturias* 46, de 29-II-2009.
- 11. Universidad de Oviedo (2011). Acuerdo de 15 de diciembre de 2010, del Consejo Social de la Universidad de Oviedo, por el que se aprueba la normativa de progreso y permanencia en los estudios de grado y de máster universitario de la Universidad de Oviedo. *Boletín Oficial del Principado de Asturias* 13, de 18-I-2011.
- 12. Universidad de Oviedo (2011). Acuerdo de 28 de abril de 2011, del Consejo de Gobierno de la Universidad de Oviedo, por el que se aprueba el reglamento de reconocimiento y transferencia de créditos y de adaptación. *Boletín Oficial del Principado de Asturias* 109, de 13-V-2011.
- 13. Universidad de Oviedo (2012). Acuerdo de 28 de junio de 2012, del Consejo de Gobierno de la Universidad de Oviedo, por el que se aprueba el reglamento sobre la Asignatura Trabajo Fin de Grado en la Universidad de Oviedo. *Boletín Oficial del Principado de Asturias* 165, de 17-VII-2012.

- 14. Universidad de Oviedo (2013). Acuerdo de 5 de noviembre de 2012, del Consejo de Gobierno de la Universidad de Oviedo, por el que se aprueba la elaboración de planes de acción tutorial y programas de tutoría de titulación. *Boletín Oficial del Principado de Asturias* 8, de 11-I-2013.
- 15. Universidad de Oviedo (2013). Acuerdo de 17 de junio de 2013, del Consejo de Gobierno de la Universidad de Oviedo, por el que se aprueba el texto refundido del reglamento de evaluación de los resultados de aprendizaje y las competencias adquiridas por el alumnado. *Boletín Oficial del Principado de Asturias* 147, de 26-VI-2013.
- 16. Universidad de Oviedo (2013). Actividades susceptibles de reconocimiento de créditos por actividades universitarias culturales, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación aprobadas por el Vicerrectorado de Profesorado y Ordenación Académica (actualizado a 12/09/2013). Disponible en http://goo.gl/sKEdx (consultado el 11/11/2013).

El Plan de Acción Tutorial en el Sistema de Gestión Integrado de Calidad de la Universidad San Jorge: Evolución y mejora continua en la atención personalizada a los estudiantes

Amaya Gil-Albarova, Arantzazu Martínez Odría y Andrew Tunnicliffe

agil@usj.es amartinez@usj.es atunnicliffe@usj.es

Grupo de investigación MITHLE

RESUMEN: La atención personalizada de los estudiantes en la Universidad San Jorge es un objetivo estratégico que se materializa en el Plan de Acción Tutorial (PAT), concebido como un programa formativo e implantado desde hace siete años. El PAT, desarrollado dentro del Sistema de Gestión Integrado de Calidad que se ha ido implantando simultáneamente, ha tenido una evolución sistematizada y cada vez más profesionalizada de la Acción Tutorial, hasta el punto de conseguir su organización estable, el reconocimiento en el encargo docente, los recursos suficientes de apoyo al profesorado y el desarrollo de iniciativas de innovación docente.

1. Introducción

En el plan estratégico que definió la Universidad San Jorge para el crecimiento y desarrollo en sus primeros años de vida (2006-2010), contemplaba ocho objetivos estratégicos encaminados a crear un estilo docente centrado en la atención personalizada al estudiante y en la calidad de los procesos. Uno de los objetivos estratégicos perseguidos era el desarrollo de un modelo formativo diferenciador de la Universidad San Jorge, basado en el acompañamiento al estudiante mediante la acción tutorial. Otro de los objetivos consistía en la implantación progresiva de un sistema de garantía de la calidad que permitiese un crecimiento y desarrollo de la institución en coherencia con los principios de la ISO 9001 y del sistema de gestión EFQM.

El desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior, desde la Declaración de Bolonia en 1999, supuso el contexto idóneo para poder llevar a cabo estos objetivos estratégicos que se fueron materializando en proyectos, acciones y programas concretos de implantación simultánea del Sistema de Gestión Integrado de Calidad (SGIC) y del Plan de Acción Tutorial (PAT) de la Universidad San Jorge. La simultaneidad de ambos procesos ha favorecido que la acción tutorial haya estado impregnada de la filosofía de gestión de calidad y mejora continua mediante la evaluación anual de los resultados del programa y la implementación de mejoras.

El Plan Estratégico de la Universidad San Jorge para el periodo 2010-2015 sigue recogiendo como objetivos estratégicos los relacionados con la revisión y el impulso de la acción tutorial (O.E.16.03) y con la implantación del Sistema de Gestión Integrado de Calidad (SGIC) según modelo EFQM (O.E. 25), con hitos importantes como la certificación AUDIT en 2011, y la certificación ISO 9001 en 2012.

Con la realización de este trabajo, se han perseguido principalmente dos objetivos:

- Presentar la evolución del Plan de Acción Tutorial de la Universidad San Jorge en los siete últimos cursos académicos, evaluado como parte del Sistema de Gestión Integrado de Calidad (SGIC) implantado en la Universidad.
- 2. Presentar los resultados obtenidos tras la implantación del proceso de mejora continua que se han ido registrando hasta el curso actual, como evidencia de la utilidad que el Sistema de Gestión Integrado de Calidad (SGIC) tiene para el desarrollo de programas formativos, y en este caso concreto, para el Plan de Acción Tutorial.

2. Evolución del plan de acción tutorial dentro del SGIC

2.1. Concepción del plan de Acción Tutorial en la Universidad San Jorge

El Plan de Acción Tutorial de la Universidad San Jorge se diseña como un programa formativo acorde con el modelo educativo promovido desde la universidad, con el objetivo de que cada alumno tenga un tutor que le acompañe en su proceso formativo a lo largo de la carrera, y contribuir de este modo al desarrollo de la formación integral mediante la orientación (personal, académica y profesional) y el desarrollo de los aprendizajes para conseguir una formación de calidad.

Orientación personal	Orientación académica	Orientación profesional			
Desarrollo de la per-	Rendimiento académico	Formación de postgrado			
sonalidad (autoconoci-	(técnicas y hábitos de es-	(técnicas y hábitos de es-			
miento, autoaceptación,	tudio, búsqueda y trata-	tudio, búsqueda y trata-			
autonomía)	miento de información)	miento de información)			
Desarrollo de valores	Aprender a apren-	Aprendizaje en entorno			
(responsabilidad, princi-	der (metacognición,	laboral (desempeño en			
pios éticos y morales)	conciencia del propio	puesto de prácticas como			
	conocimiento y pensa-	fuente de experiencia y			
	miento, autoaprendizaje)	aprendizaje práctico)			
Desarrollo de actitud	Organización del pro-	Inserción laboral (em-			
mental positiva (moti-	pio trabajo (planifica-	prender, búsqueda de em-			
vación, autodisciplina y	ción, gestión del tiempo,	pleo, movilidad)			
fuerza de voluntad)	autoevaluación)				
	Elección de itinerarios				
	formativos (optativas,				
	movilidad, posgrados,				
	etc.)				

Tabla 1. Ámbitos de orientación y acción tutorial universitaria. Fuente: Guía de apoyo al profesor para la acción tutorial de la Universidad San Jorge.

La programación de la Acción Tutorial para el desarrollo de la formación integral y del proyecto de vida de cada estudiante se desarrolla en dos ámbitos como recoge el Modelo formativo de la Universidad San Jorge: "El proyecto de persona es entendido como el desarrollo de valores morales elegidos desde la libertad y el compromiso (...) y el proyecto de profesional es entendido como el desarrollo de competencias para ejercer la profesión con relevante capacidad y aplicación, siempre desde un sentido ético,(...) que dependerá de aplicar una escala de valores que primero se han de elegir libremente desde la perspectiva de que el ser humano es moral por naturaleza y esa es la razón de ser del concepto de libertad."

El tutor trabaja en los tres ámbitos de desarrollo de la persona para conseguir su maduración humana y profesional que le permita integrarse en el mundo laboral: la orientación personal, la académica y la profesional, véase la Tabla 1.

2.2. Evolución del PAT dentro del proceso de diseño e implantación del Sistema de Gestión de Calidad

El Plan de Acción Tutorial de la Universidad San Jorge comenzó a desarrollarse en el curso académico 2006-2007 como experiencia piloto en los dos centros que entonces componían la universidad (Facultad de Comunicación y Escuela Politécnica Superior). Pretendía crear la base para ser elemento distintivo del modelo educativo de la universidad centrado en la atención personalizada a los estudiantes.

La finalidad perseguida era conseguir que todos los estudiantes matriculados en licenciaturas o grados tuvieran un tutor asignado que hiciera un seguimiento de su trayectoria académica. Para ello, a cada profesor-tutor se le asignaba un grupo de un máximo de 15 estudiantes para llevar a cabo la intervención tutorial de la titulación en la que más horas de clase impartía.

En cada uno de los siete cursos académicos de trayectoria, los profesores que iban a ejercer como tutores han recibido una sesión de formación sobre la Acción Tutorial, dentro del programa formativo anual de la universidad. En esta sesión desarrollada antes del inicio de las clases, se presentan los objetivos del Plan de Acción Tutorial, los recursos disponibles y los procedimientos de evaluación del programa, de modo que los docentes conciban la acción tutorial como una actividad formativa propia de su rol como profesor universitario.

	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12
Nº de PDI tutores	12	24	36	47	80	95	99
Centros	2	2	2	3	4	5	5
Nº de titulaciones (li-	3	3	3	6	9	11	11
cenciaturas o grados)							
Nº de estudiantes ma-	181	377	566	746	905	1125	1411
triculados y tutelados							
Ratio estudiantes/tutor	15,08	15,71	15,72	15,87	11,31	11,84	14,25

Tabla 2. Evolución de la implantación de la Acción Tutorial en la Universidad San Jorge. Fuente: UTC.

En el mismo periodo de tiempo, el proceso de implantación del Sistema de Gestión Integrado

de Calidad (SGIC) liderado por la Unidad Técnica de Calidad (UTC), se han producido los siguientes hitos a lo largo de los años con respecto al Plan de Acción Tutorial:

Curso	Acciones realizadas
2006/07	Gestión del primer cuestionario de evaluación de la prueba piloto de implantación del Plan de Acción Tutorial.
	Informe final anual de evaluación de la acción tutorial.
2007/08	El diseño e implantación del PEM-01. Rev.0. Procedimiento de evaluación y mejora de programas de Grado, en 2007-2008 que incluía la Evaluación de la Acción Tutorial, entre los Registros de información.
	Diseño y gestión del cuestionario de evaluación de la acción tutorial como Formato de Registro FI-111.
	Encuesta de la Evaluación de la acción tutorial (dentro del PEM-01). Diseño de formato para presentar resultados basado en los colores del semáforo. Informe final anual de evaluación de la acción tutorial.
	Evaluación positiva del diseño de procedimiento de evaluación de la actividad docente del profesorado según Programa <i>Docentia</i> de ANECA que sirve de referente también para la evaluación de la actividad tutorial como programa formativo.
2009/10	La integración de la acción tutorial en el Mapa de Procesos dentro del diseño del Sistema de Gestión de Calidad para ISO 9001, como un proceso nuclear denominado PN10: Acogida y Orientación.
	Publicación interna de dos documentos informativos esenciales para el PAT como parte del proceso de implantación del Sistema de Gestión Integrado de Calidad: • DI-012. Manual de Acción Tutorial.
	 DI-031. Plan de Ordenación Docente que recoge el reconocimiento de la actividad como tutor dentro del encargo docente y la actividad de gestión de los Coordinadores de acción tutorial.
	Adquisición de <i>EvaSys</i> como sistema automatizado para la evaluación del sistema docente, que incluye la gestión del cuestionario FI-111. Encuesta de la Evaluación de la acción tutorial (dentro del PEM-01).
	Implantación del Protocolo de seguimiento de titulaciones acreditadas en universidades pertenecientes al Sistema Universitario de Aragón de la ACPUA. ⁴
2010/11	Certificación del diseño del Sistema de Garantía Interna de Calidad conforme al programa AUDIT de ANECA.

⁴http://www.aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Organismos/ AgenciaCalidadProspectivaUniversitariaAragon/Areas/05_Seguimiento/Protocolo% 20de%20seguimiento%20ACPUA.pdf

Curso	Acciones realizadas
	Primer informe general de seguimiento de titulaciones de la Universidad San Jorge para el curso 2009/10 elaborado por ACPUA.
2011/12	Certificación del Sistema de Gestión de Calidad ISO 9001:2008 de AENOR para todas las actividades de diseño, desarrollo e impartición de titulaciones, para todas las actividades de enseñanza e investigación, para la realización de servicios de apoyo a las actividades en los ámbitos de enseñanza e investigación y la orientación profesional entre otras que se desarrollan en los cinco centros que componen la universidad. Segundo informe general de seguimiento de titulaciones de la Universidad San Jorge para el curso 2010/11 elaborado por ACPUA.
2012/13	Mejora del DI-012 Manual de Acción Tutorial para pasar a denominarse DI-012. Guía de apoyo al profesorado para la acción tutorial.

Tabla 3. Temporalización de implantación del Sistema de Gestión Integrado de Calidad, certificaciones y seguimientos.

2.3. Diseño de la evaluación de la actividad docente de la acción tutorial

Como puede verse en la tabla 3, la evaluación de la actividad docente aplicada a la acción tutorial se ha venido realizando desde la prueba piloto del curso 2006-07 de forma sistemática en todos los cursos académicos. Fruto de este proceso de evaluación se han ido mejorando la sistemática de recogida de datos y los procedimientos de presentación, análisis y toma de decisiones para implementar las mejoras necesarias y llevar un seguimiento.

Las mejoras relativas al diseño del procedimiento de evaluación de la actividad docente han venido determinadas por los avances realizados en el Sistema de Gestión Integrado de Calidad de la Universidad. La implantación del Procedimiento de Evaluación y Mejora de Programas de Grado (PEM-01), que utiliza como registro el formato Encuesta de Evaluación de la Acción Tutorial (FI-111) anualmente cumplimentado por los estudiantes, permite la incorporación de mejoras y la consolidación de su validez.

Por otro lado, la implantación del Programa *Docentia* partir del curso 2009-10, y sus correspondientes evaluaciones externas, han permitido a los responsables académicos ser conscientes de las fortalezas y debilidades del modelo diseñado para la evaluación de la actividad docente del profesorado, así como aplicar las mejoras concretas que fueron identificadas por las comisiones de evaluación externa nombradas por ANECA, ACPUA y ACSUCYL para la evaluación en 2010, y las mismas agencias más la UNIBASQ para la evaluación en 2011, que recogían observaciones concretas sobre la implantación de mejoras propuestas en el informe anterior. Ambos informes están publicados en la web de la Universidad San Jorge, recogiendo las mejoras a incorporar en el diseño del procedimiento de la evaluación de la actividad docente del profesorado.

⁵http://www.usj.es/calidad/aneca

En los primeros cursos el tratamiento de las encuestas se realizaba manualmente, lo que suponía la dedicación de excesivos recursos temporales y humanos, así como el aumento del riesgo de cometer errores. La incorporación en el curso 2009-2010 de la herramienta *EvaSys* supuso una mejora relevante, aumentando la fiabilidad de los datos y permitiendo una evaluación más periódica de cada tutor. Ello permitió obtener un *feedback* en febrero y poder detectar aspectos de mejora que implementar en el segundo semestre del mismo curso académico.

CURSOS	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	
Diseño del procedimiento de evaluación de la actividad	Cuestionario para prue- ba piloto	PEM-01. Rev. 0.	PEM-01. Rev. 1.	PEM-01. Rev. 2,3,4.	PEM-01. Rev 5,6.	PEM-01. Rev. 7,8,9.	
docente			Programa	Programa	Programa	Docen-	
			Docentia:	Docentia:		uaciones	
			informe	Implanta-	externas de	la im-	
			Positivo	do.	plantación		
			ANECA.		2011: 3 y		
					3	ntificadas	
No ítems en	8 ítems	10 ítems			respectivam	ente.	
cuestionario	o nems	10 Items					
del estudiante							
Organización	2 sobre la	FI-111. Enc	uesta de evalu	ación de la ac	cción tutorial		
de ítems del	tutoría	que se comp					
cuestionario	5 sobre el	• 2 sobre acción tutorial					
	tutor		re el tutor				
	1 de sa-	• 1 satı	sfacción gener	ral			
	tisfacción general						
Recogida y	Periodicidad	anual		Periodicidad	l cuatrimestral		
tratamien-	1 cristiciano	*******		- Torrodronau	· caaaaaaa		
to de los							
cuestionarios							
	Cuestionario			Herramienta informática de tra-			
	manualment		to de	tamiento de datos : EvaSys.			
	datos manua	l.					

Tabla 4. Evolución del procedimiento de evaluación y mejora del Plan de Acción Tutorial de la Universidad San Jorge.

3. Resultados del proceso de mejora continua en el Plan de Acción Tutorial

3.1. Organización de la acción tutorial y mejoras implantadas

La estructura organizativa del despliegue del Plan de Acción Tutorial de la Universidad San Jorge ha ido evolucionando a lo largo de los años. En un principio no existía estructura alguna y su desarrollo en las titulaciones se coordinaba desde la Dirección de ordenación académica en coordinación con los responsables de las titulaciones y los propios tutores.

Actualmente, el Plan de Acción Tutorial cuenta una estructura en la que intervienen coordinadamente los siguientes agentes:

- El Vicerrectorado de Ordenación Académica donde el Plan de Acción Tutorial es concebido como elemento de identidad propio del modelo formativo de la Universidad San Jorge para su consolidación.
- 2. La Unidad de Innovación Docente, que impulsa la acción tutorial como objeto de innovación educativa.
- 3. Los Vicedecanatos de Estudiantes que llevan a cabo la coordinación de los profesores tutores para desarrollar el PAT, y para ello cuentan en el caso de los centros más grandes, con la figura concreta del Coordinador de la acción tutorial.

Para hacer más operativa la coordinación del Plan de Acción Tutorial, se creó en el curso 2011-12, la Comisión de coordinación del PAT, integrada por todos los agentes citados en los puntos anteriores, como órgano donde se definen las principales líneas de actuación en materia de acción tutorial. Para ello se realiza un mínimo de tres reuniones de la Comisión durante el curso académico: al inicio de curso, para establecer el plan de acción del curso, a mitad del curso para hacer seguimiento de la planificación, y al final del curso para llevar a cabo la evaluación del programa.

Entre las medidas de mejora identificadas y trabajadas desde este grupo de trabajo, podemos señalar dos que ha tenido especial impacto en la universidad durante los dos últimos cursos:

1a El Espacio US.J.6

Con el objetivo de establecer un horario de atención de tutorías que favoreciese que todos los estudiantes pudiesen asistir a las entrevistas de tutoría personalizada o a las tutorías propias de cada una de las materias, desde el Vicerrectorado de Ordenación Académica se propuso a todos los centros que en el diseño de horarios se liberase de docencia un espacio concreto (martes y jueves de 13 a 14:30 horas y de 19 a 20:30 horas). De este modo se garantiza que todos los estudiantes y profesores tengan disponibilidad para mantener entrevistas personales o reuniones grupales. La iniciativa fue aprobada en la Junta de Decanos de la Universidad San Jorge para su implantación en el curso 2012-2013.

La causa que motivó esta medida fue el elevado número de estudiantes que no asistían a las entrevistas de acción tutorial programadas, bien por falta de tiempo, o bien por falta de disponibilidad en momentos comunes entre el profesor y los estudiantes. En este proceso resultó

⁶http://www.usj.es/espacio-usj

especialmente motivador para el grupo de trabajo conocer un caso similar de implantación de la *Hora Tuthora* como programa de incentivo de la acción tutorial en la Universidad Politécnica de Madrid (Santos Olalla, 2012).

2º Estudio de necesidades y expectativas de los estudiantes con respecto a la acción tutorial.

A la vista de que los resultados de la evaluación de la acción tutorial realizada por los estudiantes no presentaba una mejora significativa en los cursos que se llevaba implantado, se diseñó un cuestionario para analizar las valoraciones de los estudiantes de grado de la Universidad San Jorge sobre varios aspectos de la acción tutorial universitaria: su consideración como parte del proceso de aprendizaje, las necesidades que debe cubrir, los factores más valorados en el tutor y una serie de propuestas de mejora basadas en las experiencias de otras universidades nacionales e internacionales.

De los 1411 estudiantes de grado matriculados en la universidad, 671 (n=671) realizaron el cuestionario, lo que representaba un 47,5% de la población. Los resultados obtenidos por titulaciones y por cursos, permitieron a los Vicedecanos de Estudiantes hacer un plan de acción específico para cada centro que se ha implantado en el actual curso académico, y que serán evaluados a final del mismo para comprobar si las mejoras implantadas han tenido algún efecto en la satisfacción de los estudiantes con el programa de acción tutorial.

3.2. Reconocimiento en el Plan de Ordenación Docente

Los docentes que habían ido adquiriendo experiencia en la acción tutorial a lo largo de los cuatro primeros cursos plantearon la necesidad de que la acción tutorial fuese reconocida como parte de la actividad docente, puesto que llevaba una importante carga de trabajo y en el modelo formativo era considerada como una actividad docente en sí misma.

A la vista del objetivo del plan estratégico de revisar e impulsar la acción tutorial (O.E. 16.03), este planeamiento fue bien acogido y valorado por los responsables del programa y se consideró necesario el reconocimiento de la actividad tutorial para favorecer el compromiso del personal docente e investigador con el modelo formativo de la universidad. Por ello y con la aprobación previa del Consejo de Gobierno de la Universidad San Jorge, a partir del curso 2010-2011 la actividad tutorial se integró en el Plan de Ordenación Docente con un reconocimiento expreso de la actividad del Personal Docente e Investigador de la siguiente forma:

- El profesorado que asume las funciones de tutor de 15 estudiantes dentro del Plan de Acción Tutorial, le computa como 2 créditos anuales a razón de 1 crédito por cuatrimestre.
- El profesorado que asumen las funciones de Coordinador de la Acción Tutorial de cada centro, se contempla la compensación de 3 créditos anuales por cada 250 estudiantes que componen el centro.

3.3. Resultados de la evaluación de la actividad docente del Plan de Acción Tutorial

La puesta en marcha de nuevas titulaciones y de nuevos centros que se fueron creando en la Universidad San Jorge en sus siete primeros años de existencia llevó consigo un incremento

significativo de los profesores-tutores y de los estudiantes de Grado, tal y como se recogía en la Tabla 2.

Conseguir una mayor participación de los estudiantes en la cumplimentación de los cuestionarios de evaluación de la calidad de la acción tutorial ha sido uno de los aspectos que no termina de arrojar resultados satisfactorios y estables. Tal y como se deduce de la tabla que se recoge a continuación, la tasa de respuesta en la cumplimentación de las encuestas de evaluación de la acción tutorial es fluctuante según los cursos académicos.

	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12
Nº de tutores evalua-	17	22	40	80	95	99
dos						
Nº de estudiantes en-	181	266	367	523	775	504
cuestados						
Porcentaje sobre total	100%	70,56%	64,24%	70,11%	85,64%	44,80%
de matriculados						

Tabla 5. Evolución del número de profesores tutores y del número de estudiantes que evalúan la acción tutorial en los centros y titulaciones de la Universidad San Jorge.

Se han observado variaciones del porcentaje de participación según dos factores que se consideran clave. Por un lado, el momento elegido dentro del calendario académico para aplicar la encuesta a todos los estudiantes, y por otro lado, la asignación de la persona encargada de la aplicación de las encuestas en el aula.

En lo que se refiere al momento de aplicación de las encuestas, se ha puesto de manifiesto que lo idóneo es realizar el cuestionario al finalizar el cuatrimestre y siempre antes de los exámenes. Por otra parte la propia experiencia desarrollada, evidencia que resulta necesario dedicarle un espacio de la menos 10-15 minutos dentro del horario de clases, garantizando de este modo que los alumnos le dediquen un tiempo mínimo. Otro elemento clave es la implicación de un profesor encargado de asegurar que la encuesta se realice en todos los grupos de una misma titulación, siempre precedida de una breve introducción motivadora para realzar la utilidad del cuestionario como herramienta para la mejora del Plan de Acción Tutorial.

No obstante es necesario señalar que la tasa de respuesta reducida en las encuestas de evaluación de la Acción Tutorial debe entenderse en un contexto más amplio, en el que los alumnos cumplimentan anualmente una elevada cantidad de cuestionarios para evaluar la actividad docente de los profesores y para evaluar la calidad de los diferentes servicios de la universidad, lo que puede cansarlos y traer consigo cada vez más indiferencia hacia la realización de pruebas evaluativas de este tipo.

En la Tabla 6 que se recoge a continuación se presentan los resultados de la evaluación final del Plan de Acción Tutorial en cada uno de los centros de la universidad en los últimos seis años. Puede observarse que los mejores resultados corresponden a la Escuela Politécnica Superior y a la Escuela de Gobierno y Liderazgo. Una posible explicación es que en esos centros los grupos de estudiantes son reducidos y por tanto se lleva a cabo una atención muy personalizada al haber una convivencia más intensa de los estudiantes con el personal docente del centro.

Esta hipótesis viene a corroborarse al analizar el caso de los centros con grupos más numerosos de estudiantes como es el caso de la Facultad de Ciencias de la Salud y Facultad de Comunicación, donde las puntuaciones medias de evaluación de la acción tutorial se mantienen en un mismo rango (entre 6,5-7,5) a lo largo de los años.

	Exp.	piloto	PE	PEM-01. FI-111 Encuesta de eva				valuaci	ción de la Acción Tutorial			
	200	06/07	200	7/08	200	8/09	200	9/10	201	0/11	201	1/12
Medias \bar{m} y n ^o	\bar{m}	N	\bar{m}	N	\bar{m}	N	\bar{m}	N	\bar{m}	N	\bar{m}	N
alumnos (N)												
Facultad de Comu-	6,4	181	7,5	241	6,8	304	7,3	311	6,8	351	7,4	189
nicación												
Escuela Politécni-			8,3	25	7,9	37	8,9	29	8,3	27	7,1	249
ca Superior												
Facultad de Cien-					6,6	26	7,5	156	7,6	340	7,1	249
cias de la Salud												
Escuela Superior							6,8	27	7,7	40	7,6	38
de Arquitectura												
Escuela de Go-									8,9	17	8,1	16
bierno y Liderazgo												
Totales		181		266		367		523		775		504

Tabla 6. Resultados anuales de la evaluación de la Acción Tutorial en los Centros de la Universidad San Jorge.

Estos resultados, que son analizados anualmente, permiten a los Vicedecanos de Estudiantes la detección de puntos débiles y aspectos mejorables, y a partir de ellos el establecimiento de planes concretos de acción para el desarrollo de la acción tutorial de cada centro.

3.4. Recursos de apoyo al profesor para la acción tutorial

A la formación específica ofrecida a inicio de curso a los profesores tutores nuevos que cada año se incorporan al programa, se le ha sumado la elaboración de documentación y otros recursos de apoyo sencillos y accesibles que puedan ayudar a los tutores al desarrollo de su labor de acción tutorial. En una primera fase se puso a disposición de todos los tutores un material sencillo (archivo de *Powerpoint*) con orientaciones sobre la implantación de la acción tutorial y otros documentos de apoyo para registro de entrevistas de tutoría.

A partir del tercer año de implantación del Plan de Acción Tutorial se puso a disposición de los profesores tutores un Manual de Acción Tutorial de 31 páginas, elaborado por los autores de este artículo y basados en la literatura existente sobre acción tutorial en la universidad. La primera versión se publicó como Documento informativo (DI-012) recogido en el SGIC. Este manual desarrollaba los contenidos detallados organizados en 12 apartados como puede verse en la Tabla 7.

El Manual de Acción Tutorial ha estado vigente durante cinco cursos académicos, siendo objeto de mejoras en la composición del documento como tal. Sin embargo en el último curso, la evaluación realizada por los Coordinadores de la Acción Tutorial de cada centro con los

profesores tutores ha puesto de manifiesto que el documento no cumple la misión de facilitar al profesor-tutor el desarrollo de sus funciones por cuatro motivos principales:

- El documento resulta demasiado teórico-filosófico.
- Es demasiado extenso para facilitar consultas puntuales.
- Las propuestas y recomendaciones que contienen no se adecuan a la realidad de cada centro.
- La programación es exhaustiva y difícil de llevar a cabo desde la experiencia real.

Por este motivo para el curso actual se ha diseñado un nuevo documento que se denomina Guía de apoyo al profesorado para la acción tutorial (DI-012), que sustituye al Manual y que ha sido aprobado por la Comisión de coordinación de la acción tutorial. El documento actual es más reducido contenidos, y se compone de siete apartados muy concretos, seleccionados y elaborados para favorecer una lectura fácil.

Manual de Acción Tutorial	Guía de apoyo al profesor para la acción tutorial 2012/13
Formato extenso	Formato más reducido
• 12 apartados	• 7 apartados
• 31 páginas	• 16 páginas
Estructura	Estructura:
 Conceptualización de la tutoría en la uni- versidad. 	La tutoría en la Universidad San Jorge. La misión formativa
2. Ámbitos de la acción tutorial en los estu-	2. Ámbitos de orientación de la acción tuto-
dios superiores.	rial en estudios superiores.
3. Funciones del tutor de curso.	3. El tutor universitario.
4. Dificultades concretas detectadas en los	4. Organización de las tutorías en la Univer
alumnos de estudios superiores que re-	sidad San Jorge.
quieren intervenciones del tutor	 Evaluación de la acción tutorial.
Acción grupal y acción individual.	6. Ejemplos de actividades a realizar po-
Perfil del tutor en estudios superiores uni- versitarios	curso en sesiones de tutorías (Espacio USJ).
7. Organización de la acción tutorial	7. Programación general de la acción tuto
8. Desarrollo del proceso. Funcionamiento	rial.
de tutorías.	Tiul.
9. Evaluación de la acción tutorial.	
10. Propuesta de actividades a realizar por	
curso en sesiones de tutorías.	
11. Propuesta de orientación a la mejora con-	
tinua en la acción tutorial con alumnos de	
grado en la universidad.	
12. Programación general de la Acción tuto-	
rial	

Tabla 7. Comparativa de documentos informativos para el profesor tutor.

Otros recursos de apoyo al profesorado lo constituye la Intranet de la Universidad, accesible a todo el personal docente, en cuyo espacio de Innovación Docente se publican todo tipo de recursos para la tutoría: bibliografía reciente, modelos de registro de las entrevistas con estudiantes, enlaces a webs, blogs y sites relacionados con el desarrollo de la acción tutorial en otras universidades, congresos, jornadas, simposios y otros eventos universitarios relacionados con el objetivo de mantener información muy actualizada.

4. Conclusiones

La experiencia de implantar el Plan de Acción tutorial a la vez que se desarrollaba el Sistema de Gestión de Calidad de la Universidad San Jorge, ha favorecido el desarrollo cercano a una filosofía y una mentalidad de evaluación y mejora continua que tanto los equipos de profesorestutores como el personal técnico y de gestión que intervienen han ido interiorizando de una forma progresiva.

La implantación del Sistema de Gestión Integrado de Calidad en todos los procesos académicos ha generado una cultura de calidad cada vez más arraigada en la comunidad universitaria que se va consolidando con la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario a través del programa *DOCENTIA* de la ANECA, implantado desde 2007. Además han contribuido a ello de forma notable las certificaciones del Sistema de Gestión Integrado de Calidad conforme al programa *AUDIT* de ANECA y Sistema de Gestión de Calidad ISO 9001:2008 de AENOR, y por último el Protocolo de seguimiento de titulaciones acreditadas en universidades pertenecientes al Sistema Universitario de Aragón de la ACPUA.

Los resultados conseguidos como consecuencia de este proceso de mejora continua que se han ido registrando en estos años ponen de manifiesto la utilidad que el Sistema de Gestión Integrado de Calidad tiene para el desarrollo de programas formativos, en este caso concreto para el Plan de Acción Tutorial. Se ha generado una organización cada vez más estable y consolidada para la implantación, seguimiento y mejora del Plan de Acción Tutorial a nivel general para toda la Universidad San Jorge, y para cada Centro en particular, que está permitiendo llevar a cabo una atención personalizada al estudiante cada vez más profesionalizada.

En la actualidad el Personal Docente e Investigador asume de forma natural su rol como tutor, incluido como parte de su encargo docente anual. Además conoce el plan de trabajo específico para su centro, la filosofía de la acción tutorial como cultura propia del modelo formativo de la Universidad San Jorge, y lleva a cabo su desempeño basado en un proceso de evaluación cuatrimestral de su actividad docente y de acción tutorial para implementar las mejoras que el sistema le permite identificar.

La evaluación de los procesos académicos, a través del modelo *DOCENTIA*, se ha asumido como un proceso natural ligado al desempeño de la actividad docente para implementar las mejoras necesarias a nivel personal de cada profesor-tutor, a nivel de la organización de la actividad y de los procedimientos que la regulan.

Los recursos de apoyo al profesorado para el desarrollo de la acción tutorial, también han sido objeto de evaluación y mejora para conseguir que sean eficaces para la finalidad con la que se diseñan.

Esta cultura de evaluación y mejora ha contribuido a un incremento del interés del profesorado en participar en proyectos de innovación docente y a presentar su trabajo como buenas prácticas en las Jornadas de innovación docente que cada año organiza la universidad. Estas buenas prácticas han surgido en la mayoría de los casos de los resultados de evaluación de la actividad docente que han promovido la implantación de mejoras.

Por último, los resultados de la evaluación continua que establece el Sistema de Gestión Integrado de la Calidad, parece que nunca van a terminar de consolidarse como para llegar a asegurar algún día que los procesos de la acción tutorial son los adecuados para hacer la mejor atención personalizada a los estudiantes. En cambio, sólo el hecho de que haya favorecido una actitud abierta a la mejora continua en la comunidad universitaria, sería en sí mismo un logro.

Agradecimientos

Nuestro agradecimiento a los compañeros de la Unidad Técnica de Calidad que nos han facilitado los datos cuantitativos.

Agradecer a la organización del Simposio SATEU su trabajo para poner de relieve la importancia que los sistemas de acogida y tutorización de estudios universitarios están teniendo en las universidades y la contribución que suponen para la integración de los estudiantes y la superación exitosa de sus estudios, así como la oportunidad que nos ha brindado como participantes en el Simposio de enviar esta comunicación.

Referencias

1. Santos Olalla, et al (2012). La Hora Tuthora. Una herramienta de Ordenación Académica para incrementar la Acción Tutorial en la Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Industrial de la UPM en el Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación (CIDUI). Barcelona 4,5 y 6 julio 2012.

Los sistemas de tutorización en la Universidad de Almería

Antonio Luque de la Rosa

aluque@ual.es

Universidad de Almería

RESUMEN: En la Universidad de Almería, como ejemplo de programa de tutorización en auge, en cuanto a eficacia y satisfacción por parte del alumnado, tenemos el Programa de Alumnos en Paralelo. Con esta actuación intentamos dar respuesta de tutorización y apoyo a las necesidades educativas específicas de un amplio colectivo de alumnado, potenciando al mismo tiempo el espíritu solidario y un adecuado clima de convivencia en la comunidad universitaria.

Por otra parte, mencionamos la reciente implantación de la figura del Tutor de Orientación, consistiendo en un intento de generalizar la atención tutorial y orientadora al conjunto del alumnado.

1. Introducción

La finalidad del *Programa de Alumnos en Paralelo* es garantizar y promover la adecuada integración y continuidad en la formación de aquellos estudiantes que, debido a una discapacidad reconocida, tienen una limitada posibilidad de seguimiento de las clases y actividades que forman parte de los estudios que cursan.

El alumno en paralelo (AEP) se comprometerá a realizar actividades de ayuda técnica o personal que consistirán en la toma de apuntes, el apoyo en la realización de actividades prácticas o trabajos, así como en el desarrollo de actividades complementarias.

Con relación a la tutoría de orientación, ésta supone el cambio más visible respecto a la acción tutorial que venía demandándose desde hace tiempo en el ámbito universitario, ya que aporta una nueva dimensión que complementa el concepto de tutoría tradicional y su funcionalidad en el contexto universitario del Espacio Europeo de Educación Superior.

Se entiende la tutoría de orientación como una responsabilidad de los centros para garantizar el seguimiento del alumnado en el transcurso de sus estudios de grado, a través de la asignación sistemática de estudiantes a profesores de la titulación que actuarán como guías en el proceso de aprendizaje y proyección laboral de los estudiantes tutorizados.

Tras un año de puesta en práctica, pretendemos analizar las posibilidades y limitaciones de esta figura en el contexto universitario. Consideramos que dicha figura abre grandes posibilidades de tutorización y acogida en la universidad, si bien nos encontramos, en un momento de reflexión ante las posibles dificultades organizativas y de formación que supone para los centros.

2. Programa de Alumnado en Paralelo (PAP)

2.1. Finalidad

Según Fernández, Villoslada y Funes (Fernández, Villoslada y Funes, 2002), los programas de alumnos ayudados y ayudantes son de introducción muy reciente en nuestro país estos programas, en cambio, cuentan con una amplia experiencia de implantación en los países anglosajones. A pesar, como hemos dicho, de su "juventud" de aplicación, existen estudios en multiplicidad de universidades españolas sobre el funcionamiento del mismo y el grado de satisfacción de los sujetos intervinientes.

En la Universidad de Almería, pretendemos ayudar a la adecuada tutorización de este alumnado a través de la figura del alumnado en paralelo.

En muchas ocasiones los estudiantes con discapacidad presentan una serie de situaciones específicas que les dificultan o impiden acudir a las clases presenciales y tomar apuntes, realizar prácticas o trabajos o llevar a cabo las actividades programadas por el profesor. Puede ser debido a discapacidades sensoriales (visuales o auditivas), físicas y psíquicas.

La finalidad de este programa será en todo momento garantizar y promover la adecuada integración y continuidad en la formación de aquellos estudiantes que, debido a una discapacidad reconocida, tienen una limitada posibilidad de seguimiento de las clases y actividades que forman parte de los estudios que cursan.

El programa del alumno ayudante se constituye en una poderosa herramienta de intervención que permite experimentar y mejorar las habilidades sociales a través de la propia práctica y por ende los resultados académicos; como confirman los estudios que se han realizado hasta el momento (Andrés, Barrios y Martín, 2005; Andrés, Gaymard y Martín, 2005; Andrés y Martín, 2002; Benítez, 2003; Naylor y Cowie, 1999; Salmivalli, 1999).

Así, para ayudar a la consecución de lo visto con anterioridad surge esta figura. El alumno/a AEP se comprometerá a realizar actividades de ayuda técnica o personal que consistirán en:



Figura 1. Actividades del alumno en paralelo.

A. Luque de la Rosa 63

Como objetivos se plantean los siguientes:

 Facilitar la inclusión y mayor independencia posible de los estudiantes con discapacidad en el ámbito universitario.

- Actualizar conocimientos de aquellos profesionales que atienden a personas con discapacidad a través de programas de formación.
- Facilitar el acceso de las personas con discapacidad a todos los recursos y servicios de que dispone la Universidad.
- Potenciar la sensibilización y la solidaridad en el ámbito universitario hacia las personas con discapacidad.
- Proporcionar asistencia técnica a los responsables/profesionales en sus acciones tendentes a la mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidad atendidos en sus Centros o Servicios.

2.2 Funcionamiento

El Programa de Alumnos en Paralelo (PAP) se lleva a cabo a través de tres etapas:



Figura 2. Etapas del PAP.

a) Proceso de elección:

- Solicitud alumno con discapacidad:
- Valoración por parte del servicio (adecuación u oportunidad).
- Ir a clase del alumno para solicitar voluntarios, sin indicar para qué; en el caso de que no exista ningún alumno, se pide ayuda a la universidad.
- Reunión con el voluntario o voluntarios. Criterios de decisión:
 - * Del propio alumno (que lo conozca,...)
 - * Si al alumno le da igual, le preguntamos al profesor (alumnos responsables, asistentes,...)
 - * Si al profesor no nos recomienda a nadie, hacemos una entrevista.

b) Dinámica de trabajo:

- Reunión con los dos alumnos/as (alumno con necesidades educativas especiales y alumno en paralelo).
- Sellar contrato verbal (se acuerdan tareas, se adquieren compromisos,...)
- A partir de aquí, comienzan a trabajar solos.
- Reuniones semanales y quincenales, dependiendo de la complejidad.

c) Evaluación final del programa:

- Valoración de la satisfacción del alumno con necesidades educativas especiales y del alumno en paralelo.
- Trámites de créditos por parte del secretariado.

3. El tutor de orientación en la Universidad de Almería

3.1. Acción tutorial en la Universidad de Almería

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se ha convertido en una pieza clave para el futuro de una universidad más vinculada a las demandas sociales y el futuro mundo laboral de los estudiantes egresados. En este proceso, el esfuerzo de todos los actores sociales para trabajar de forma conjunta en la creación de un modelo educativo innovador está dando el resultado de una profunda reformulación de la acción docente con la vista puesta en la calidad, como uno de los ejes fundamentales de los nuevos títulos oficiales universitarios.

Por otra parte, el escenario que dibuja el EEES reclama una nueva figura del estudiante como sujeto activo de su proceso de formación, consiguiendo esto a través del apoyo de la actividad docente y sistemas tutoriales.

Así, las necesidades de una labor orientadora y tutorial en la universidad se acrecientan en la actualidad, en ámbitos tan distintos como los siguientes:

- Necesidades de orientación para poder acceder a la información académica.
- Necesidades relacionadas con la movilidad y los intercambios académicos y laborales.
- Necesidades relacionadas con las nuevas exigencias sociolaborales.
- Necesidades relativas a la propia estructura de los planes de estudio.
- Necesidades de formación complementaria.
- Necesidades relacionadas con la participación en la vida universitaria.
- Necesidades sobre normativas, trámites administrativos, etc.

Tabla 1. Necesidades de orientación en la universidad actual.

En la actualidad la Universidad de Almería se encuentra ante uno de los mayores retos que se presentan en la formación de los estudiantes: *plantear una educación basada en aprender y en la adquisición de competencias*. Así viene realizando una apuesta clara por la calidad, la innovación y la formación integral de sus estudiantes en las distintas titulaciones, con acciones diversas entre las que se pueden señalar varias iniciativas innovadoras de sus escuelas y facultades acerca del desarrollo de la tutorización de los estudiantes.

En el contexto esbozado, es oportuno y necesario impulsar, como una acción importante a desarrollar por el conjunto del profesorado, que el tradicional esquema de tutoría como consulta académica, vaya evolucionando en correspondencia con la realidad derivada del nuevo escenario docente universitario definido por el proyecto del Espacio Europeo de Educación Superior ya citado. Ello implicará que el componente tutorial de la dedicación docente del profesorado

A. Luque de la Rosa 65

incorpore progresiva y generalizadamente, las tareas propias de lo que denominamos tutoría de orientación.

Dejando explícito el interés que está demostrando la Universidad de Almería en la tutorización personalizada de todo su alumnado como una significativa seña de calidad de su docencia.

3.2 Organización de la acción tutorial

Las tutorías en la educación superior deben cobrar una especial relevancia, sobre todo en el sentido de aunar el refuerzo académico en cada materia con la orientación continua y progresiva sobre el plan de estudios, la propia institución o cuestiones relacionadas con la proyección laboral y el crecimiento profesional/integral de los estudiantes.

La importancia de la labor tutorial se ve en la actualidad refrendada en el contexto universitario, por razones como las siguientes:

- a) Masificación, de la universidad. El estudiante necesita a alguien un tutor como interlocutor.
- b) **Una institución muy compleja** en todos los órdenes: en su organización y estructura; en las titulaciones que ofrece; en sus planes de estudio... Necesita alguien que le oriente y ayude a entender, a ubicarse y a elegir convenientemente.
- El currículum universitario actual es un tanto abierto y susceptible de itinerarios formativos alternativos.
- d) La universidad española adolece de un fracaso universitario de los mayores de Europa. Un buen régimen tutorial, coordinado con el previo a la universidad, podría paliar esta situación.
- e) No siempre dispone del nivel de madurez y autonomía.
- f) A la universidad actual se le va a exigir competir en una sociedad que le exige que alcance unas determinadas cotas de calidad, lo cual contempla la satisfacción y estima del cliente, en este caso el estudiante universitario, adecuadas relaciones interpersonales y de cercanía, de buena acogida, ayuda y comunicación.
- g) Incremento de la diversidad a medida que el LLL (Lifelong Learning) y la movilidad de los estudiantes en el EEES se hace realidad: incorporación de estudiantes de más edad, acceso a la universidad de inmigrantes o hijos de inmigrantes, integración de alumnado con discapacidad, etc.
- h) La concepción del **crédito europeo** (**ECTS**) supone el apoyo para un aprendizaje que en gran parte ha de ser autónomo.

Tabla 2. Importancia de la tutoría universitaria en la universidad.

La Universidad de Almería entiende la acción tutorial como una de las funciones básicas para articular los aprendizajes. En este sentido, el Real Decreto 1791/2010 de 30 de Diciembre por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario, 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.

Asimismo, dicha norma destaca en el Capítulo V 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.

Los Estatutos de la Universidad de Almería recogen en el Título 3, Capítulo 3, dedicado a los estudiantes, su derecho a disponer de un sistema eficaz de tutorías por asignaturas, lo que denominamos en adelante tutoría académica, de materia asignatura, pero en el nuevo escenario para la educación superior, además de esta acción, cobra una importancia especialmente relevante la guía y ayuda personalizada sobre el proceso formativo en la universidad en diferentes dimensiones tales como el conocimiento institucional, la promoción de la inserción para los futuros egresados, etc., que denominamos en adelante tutoría de orientación.

Por este motivo, la Universidad de Almería se ha planteado desarrollar junto a las tutorías académicas tradicionales, en una extensión del precitado derecho del estudiante sobre su orientación y seguimiento transversal, la tutoría de orientación como elemento enriquecedor y necesario de la acción tutorial.

3.3. Tutorías de orientación

La tutoría de orientación supone el cambio más visible respecto a la acción tutorial que venía realizándose en el ámbito universitario, ya que aporta una nueva dimensión que complementa el concepto de tutoría tradicional y su funcionalidad en el nuevo contexto universitario. Se entiende la tutoría de orientación como una responsabilidad de los centros para garantizar el seguimiento del alumnado en el transcurso de sus estudios de grado, a través de la asignación sistemática de estudiantes a profesores de la titulación que actuarán como guías en el proceso de aprendizaje y proyección laboral de los estudiantes tutorizados.



Figura 3. Tutoría de orientación y tutoría académica.

El Estatuto del Estudiante Universitario recoge en su texto que los centros podrán nombrar tutores de titulación, cuya misión será llevar a cabo una orientación de calidad, dirigida a reforzar y complementar la docencia como formación integral y crítica de los estudiantes, y como preparación para el ejercicio de la actividad profesional.

A. Luque de la Rosa 67

La tutoría de orientación se concibe como un complemento a la tutoría académica, para así promover la coherencia del proceso tutorial en su totalidad y dotar de un importante valor añadido a la calidad docente.

Referencialmente las funciones de la tutoría de orientación serían:

- La información a los alumnos de aquellos aspectos organizativos e institucionales necesarios para la integración del alumno en la vida universitaria y para el desarrollo de su trayectoria en la universidad.
- La información, orientación y recursos para el aprendizaje.
- El seguimiento y orientación del alumno que le permita preparar de manera planificada y responsable su futuro académico y profesional.
- La transición al mundo laboral, el desarrollo inicial de la carrera profesional y el acceso a la formación continua.

Tabla 3. Funciones de la tutoría de orientación.

3.3.1. Actividades de la tutoría de orientación. Para el desarrollo de la tutoría de orientación, al profesorado se le asignará un grupo de alumnos de la facultad/escuela en la que imparta docencia. Desde un punto de vista operativo, se recomiendan al menos una reunión por cuatrimestre a lo largo del itinerario académico, con independencia de otras que considere idóneas el profesor. A continuación se detallan las actividades básicas contempladas para la tutoría de orientación:

ACOGIDA. Actividades	SEGUIMIENTO. Activi-	TRANSICIÓN. Activi-
de primer curso	dades de segundo y ter-	dades de cuarto curso
	cer curso	
- Informar sobre el fun-	 Explicar las herramien- 	 Informar sobre salidas
cionamiento de la univer-	tas virtuales para el apren-	profesionales del título e
sidad: organización y ser-	dizaje de la Universidad de	inserción laboral de egre-
vicios.	Almería.	sados.
 Explicar qué es el grado 	 Adquisición del nivel B1 	 Informar sobre la conti-
y en qué consiste la pro-	en una lengua extranjera.	nuidad académica.
gramación de las enseñan-		
zas.		
– Informar sobre el Plan de	 Informar sobre becas 	 Oferta formativa de más-
Estudios.	de movilidad: Profesores	teres y posgrados de la
	coordinadores de cada	Universidad de Almería.
	programa en el título.	
- Informar sobre el Re-	 Informar sobre becas de 	
glamento de Evaluación de	colaboración con departa-	
los Aprendizajes.	mentos.	
 Informar sobre becas de 	 Informar sobre las prác- 	
estudio	ticas de empresa	

Tabla 4. Actividades de la tutoría de orientación.

3.3.2. Dedicación y econocimiento a la tutoría de orientación.

El profesorado que sea asignado a las tutorías de orientación permanecerá en la medida de lo posible como referente estable del grupo de estudiantes asignado durante su itinerario académico.

Teniendo en cuenta que la tutoría de orientación supone una dedicación adicional a la tutoría académica, se computará en la ordenación docente, según se recoja en la Normativa de Planificación Docente aprobada para cada curso académico.

El profesorado recibirá acreditación específica de esta actividad a través de los centros correspondientes, para lo que su dedicación quedará registrada en dichos centros, responsables directos de la puesta en marcha, seguimiento y evaluación de los programas de orientación de los estudiantes.

3.3.3. Obstáculos en su implantación. Tras un año de implantación de esta figura, no han sido positivas las impresiones recogidas en el seno de la comunidad educativa, y ello por motivos como los siguientes:

- Dificultad de coordinación al asignar su administración a las facultades:
 - Asignación tardía por fechas de matrícula.
 - Problemas en controlar las altas/bajas.
 - Incremento de temas administrativos en los centros en momentos de recortes/fusión.
- Diversidad de aceptación por parte del profesorado:
 - Incremento de tareas en época de recortes y aumento de horario lectivo.
 - Necesidad de formación y coordinación más continuada sin medios organizativos a la vista.
 - Concepción de la enseñanza universitaria no siempre acorde con los principios de la tutorización y orientación compartida.
- Alumnado:
 - Al no ser una actividad obligatoria no muestra interés en asistir a las convocatorias del tutor, justificando a veces la indiferencia de algunos tutores.
- Desarrollo normativo escaso:
 - Necesidad de avanzar en los procedimientos de coordinación de esta función, desarrollo (on line) y evaluación, así como el reconocimiento de dicha labor en el profesorado y alumnado.

4. Conclusiones

Propuestas de mejora Universidad de Almería en la tutorización:

- a) El asesoramiento y coordinación central de la figura del tutor de orientación, como eje de apoyo en la adecuada orientación y atención a la diversidad en el conjunto de alumnado de nuestra universidad.
- b) El desarrollo normativo de sus actuaciones, de manera que se coordine su función con otras actividades que se vienen haciendo a nivel de facultad (Jornadas de Acogida) o de universidad (Jornadas de Puertas Abiertas).
- c) El diseño de una red coordinada de personal dedicado a las tareas generales de orienta-

ción y tutoría y los sistemas de reconocimiento de su labor, entre los distintos colectivos (profesorado y alumnado) y actividades que integran esta labor.

Agradecimientos

Por la presente agradezco a la Universitat Politécnica de Valencia, como organizadora del Simposio sobre Sistemas de Acogida y Tutorización de Estudios Universitarios (SATEU) y del XIII Encuentro de los Servicios de Información y Orientación Universitarios (SIOU), el posibilitar espacios de reunión y confrontación que ahonden en la mejora del sistema de tutorización en el contexto universitario.

Referencias

Andrés, S., Barrios, A. y Martín, E. (2005). Evaluación de un programa de ayuda entre iguales en educación secundaria por medio de grupos de discusión: la opinión de los alumnos participantes, en Del Barrio, J.A, e Fajardo, I. (Comps) *Nuevos contextos psicológicos y sociales en educación. Buscando respuestas*. Santander: INFAD, Psicoex.

Andrés, S., Gaymard, S. y Martín, E. (2005). Evaluación de la competencia social en el contexto escolar: la experiencia de un programa de ayuda entre iguales en adolescentes de secundaria, en Del Barrio, J.A. e Fajardo, I. (Comps) *Nuevos contextos psicológicos y sociales en educación. Buscando respuestas*. Santander: INFAD, Psicoex.

Andrés, S. y Martín, E. (2002). Evaluación de programas basados en el sistema de ayuda entre iguales, en Fernández, I. Villoslada, E. y Funes, S. *Conflicto en el centro escolar. El modelo del alumno ayudante como estrategia de intervención educativa*. Madrid: La Catarata.

Benítez, J. L. (2003). Diseño, implementación y evaluación de un programa de intervención contra los malos tratos entre iguales en contextos escolares. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. Granada: Facultad de CC. de la Educación.

Fernández, I. Villaoslada, E. y Funes, S. (2002). Conflicto en el centro escolar. Madrid: Catarata.

Naylor, P. and Cowie, H. (1999). The effectiveness of peer support systems in challenging school bullying: the perspectives and experiences of teachers and pupils. J. Adolesc. 22, 467-479.

Salmivalli, Ch. (1999). Participant role approach to school bullying: implications for interventions. J. Adolesc. 22, 453-459.

Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario. (BOE 31-12-2010)

Análisis de la implantación de un sistema de acogida y tutorización en los nuevos estudios de grado

Ángel Balaguer Beser

abalague@mat.upv.es

Universitat Politècnica de València

RESUMEN: En este trabajo se analiza la puesta en marcha de un sistema de acogida y tutorización para los alumnos de nuevo ingreso en los estudios de grado en Ingeniería Geomática y Topografía de la Universitat Politècnica de València. Se analizan las dificultades encontradas con alumnos que no han elegido dicha ingeniería como primera opción. También se estudia la problemática especial que presentan los estudiantes que se matriculan después del inicio de las clases, los cuales necesitan una rápida integración en la dinámica docente y en el proceso de evaluación continua que tienen las asignaturas de dicha ingeniería.

1. Introducción

En el curso 2010/2011 se produjo un cambio de planes de estudio en la Escuela Técnica Superior de Ingeniería Geodésica, Cartográfica y Topográfica (ETSIGCT) de la Universitat Politècnica de València (UPV). Dejó de impartirse el primer curso de la Ingeniería Técnica en Topografía (ITT) y se iniciaron por primera vez los estudios del grado en Ingeniería Geomática y Topografía (grado IGT). En dicho curso, el 36.43 % de los alumnos matriculados en los estudios del grado IGT habían sido alumnos de la Ingeniería Técnica en Topografía durante los cursos anteriores, los cuales habían decidido cambiar a los nuevos estudios de grado (véase la Tabla 1). El proceso de integración de dichos alumnos en el nuevo grado ha sido más fácil que el de aquellos estudiantes que se han matriculado por primera vez en la ETSIGCT. De hecho más del 60 % de los mismos continúa tres años más tarde estudiando el mismo grado en IGT y en cambio entre los alumnos de nuevo ingreso en la escuela dicho porcentaje no llega al 40 % de los mismos. Cabe indicar que desde el curso 2001/2002 se lleva a cabo en la ETSIGCT de la UPV un sistema de acogida y tutorización para los alumnos de nuevo ingreso en la misma.

	No continua en la UPV	Ha cambio a otra Ingenie- ría de la UPV	Sigue en el grado IGT	Total por fila
Cambio desde ITT al grado	13,18%	0,77 %	22,48 %	36,43 %
Nuevo ingreso en la escuela	29,46%	10,86%	23,25 %	63,57 %
Total por columna	42,64%	11,63 %	45,73%	100,00%

Tabla 1. Porcentaje de alumnos en el primer curso del grado en IGT de la UPV del curso 2010/2011. Los ítems por filas se refieren a la situación del alumno en octubre de 2010 y los ítems por columnas se refieren a la situación del alumno en febrero de 2013.

Á. Balaguer Beser 71

Todos los alumnos que se analizan en la Tabla 1 han tenido acceso a dicho sistema, aunque lo han hecho durante el curso en el que se han matriculado por primera vez en dicha escuela.

Las normativas de progreso y permanencia en los estudios de grado que se han aplicado durante los cursos 2010/2011 y 2011/2012 en la UPV impiden con carácter general que los alumnos sigan en la misma ingeniería si no han superado 12 créditos ECTS durante su primer año de matrícula o no han superado todas las asignaturas de primer curso durante sus dos primeros años de matrícula. De esta forma, el 54.26% de los alumnos que iniciaron los estudios de grado en IGT en la UPV en el curso 2010/2011 ha abandonado dichos estudios (Tabla 1), en parte, porque se han visto obligados por no cumplir dichas normas de permanencia.

Pero existen otras razones que han llevado al abandono de estos estudios como por ejemplo la falta de motivación por los mismos, lo cual se detecta al analizar el orden de preinscripción de la titulación en el momento de acceso al grado en IGT. En el curso 2010/2011 el 41,33 % de los alumnos de nuevo ingreso en la ETSIGCT de la UPV matriculados en el grado IGT no eligieron dicho grado como su primera opción. Y el 24 % de los mismos la eligieron en un orden de preferencia igual a superior a 4. De todas formas, ésta no es la causa principal que conduce al abandono de los estudios ya que el 38,63 % de los alumnos de nuevo ingreso en la ETSIGCT que han elegido este grado como su primera opción tampoco continúa estudiando en la actualidad en la UPV.

Un factor que conviene tener en cuenta es el momento en el cual se han matriculado los alumnos. Aquellos que cumplían con todos los requisitos de acceso a la universidad en el mes de julio se matricularon antes del inicio de las clases del primer semestre. Sin embargo, un grupo importante de alumnos, el 48 % del total de nuevo ingreso en la ETSIGCT (Tabla 2) tuvieron que matricularse después del inicio de las clases, la mayoría después de haber superado las pruebas de acceso a la universidad durante el mes de septiembre. Y de este último grupo de alumnos solo el 19,44 % de los mismos (9,33 % sobre el total según se ve en la Tabla 2) siguen estudiando dos años más tarde el propio grado en IGT. Cabe tener en cuenta que un porcentaje importante de los mismos eligieron este grado al no tener plaza en otra ingeniería con mejor orden de preferencia y en cursos posteriores han cambiado desde el grado IGT a otra ingeniería de la UPV (14.67 % del total).

	No continua	Ha cambio a	Sigue en el	Total por fila
	en la UPV	otra Ingenie-	grado IGT	
		ría de la UPV		
Matrícula antes inicio clases	21,33%	2,67%	28,00%	52,00%
Matrícula después inicio clases	24,00%	14,67 %	9,33 %	48,00%
Total por columna	45,33 %	17,34%	37,33%	100,00%

Tabla 2. Porcentaje de alumnos de nuevo ingreso en la ETSIGCT en el primer curso del grado en IGT, curso 2010/2011. Los ítems por columnas se refieren a la situación del alumno en febrero de 2013. A diferencia de la Tabla 1, en este caso no se han considerado los alumnos procedentes de otras titulaciones de la UPV.

La nota mínima de acceso a los estudios de grado IGT durante el curso 2010/2011 fue igual a 5,018, estando el 39,44 % de los alumnos con una nota menor o igual a 6. Sin embargo, la nota de

acceso no influye decisivamente en el porcentaje de alumnos que continúan estudios en el grado en IGT (Figura 1). De hecho, entre los alumnos con nota de acceso superior a 8 un porcentaje importante ha cambiado a otra ingeniería o no continua los estudios en la UPV.

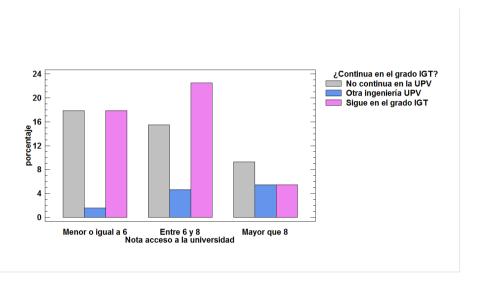


Figura 1. Porcentaje de alumnos de nuevo ingreso en la ETSIGCT en el primer curso del grado en IGT, curso 2010/2011. La continuación en el grado se refiere a la situación del alumno en febrero de 2013.

En (Felipe et al, 2012) aparecen los resultados de un cuestionario de preguntas que se ha pasado a los alumnos de nuevo ingreso en el grado IGT de la UPV (véase la Tabla 1 de dicha referencia). Dicho examen se pasa antes del inicio de las clases y consta de un total de 20 preguntas repartidas entre las materias de álgebra, cálculo, geometría y física, sobre conocimientos adquiridos en cursos anteriores a la universidad y que se usarán en diferentes materias que se van a estudiar durante el primer curso del grado. Según se aprecia en (Felipe et al, 2012) la nota media obtenida en las materias de álgebra y cálculo es inferior a 4,5 puntos (valorado sobre 10) en el curso 2010/2011 e inferior a 3,5 puntos en el curso 2011/2012. Por ejemplo, en el curso 2011/2012 el 41,67 % de los alumnos contestaron mal a todas las preguntas de álgebra (multiplicar dos matrices, determinantes, sistemas, inversa de una matriz, ...). En el resto de materias, el porcentaje de alumnos que no contestaron bien a ninguna de las preguntas es inferior al del álgebra, (un 20,83 % en cálculo, un 8,33 % en geometría y un 12,50 % en física), aunque siguen siendo porcentajes preocupantes, sobre todo teniendo en cuenta que falta por evaluar a los alumnos que han tenido que acudir a las pruebas de acceso a la universidad en el mes de septiembre.

2. Acciones de acogida y tutorización: Programa INTEGRA

El sistema de acogida y tutorización puesto en marcha en el grado IGT de la ETSIGCT de la UPV se puede dividir en tres etapas diferenciadas: jornadas de acogida, curso de prerrequisitos y actividades del Programa de Acción Tutorial Universitario (PATU). Los tres tienen como prin-

Á. Balaguer Beser 73

cipal objetivo el de integrar al alumno de nuevo ingreso en la vida universitaria, ayudándole a superar las dificultades que vaya encontrando en su nuevo entorno de trabajo. Por este motivo en lo que sigue llamaremos al programa conjunto por el nombre de programa Integra. A dicho programa tienen acceso los alumnos del grado en IGT que se matriculan por primera vez en la universidad.

2.1. Jornadas de acogida

Las jornadas de acogida engloban un conjunto de charlas y actividades que tienen una duración de 10 horas, repartidas a lo largo de dos mañanas en la semana previa al inicio de las clases del primer semestre del primer curso del grado en IGT. Van dirigidas sólo a los alumnos de nuevo ingreso en la universidad y se plantean como un primer eslabón al nuevo ambiente docente y de trabajo, intentando acercar al alumno al nuevo entorno social y de trabajo. Pretenden:

- Facilitar el cambio que supone el salto de la enseñanza secundaria a la universitaria. Que el alumno conozca el centro y la titulación en la que se encuentra matriculado.
- Que el alumno conozca las actividades que se llevaran a cabo a través del Programa de Acción Tutorial que se comenta posteriormente en la sección 2.3.
- Conseguir que el alumno conozca las normas de la universidad, los planes de estudio y se sitúe en los conceptos que se van a tratar en las diferentes materias básicas que se imparten en el primer curso de la titulación de grado.
- Que el alumno conozca algunos de los servicios que le ofrece la universidad, desde las herramientas informáticas que le serán de utilidad directa hasta actividades complementarias como las que ofrece el servicio de deportes.
- Que el alumno conozca las salidas profesionales y algunas de las posibilidades de completar sus estudios mediante prácticas en empresas y estancias en otras universidades extranjeras.

2.2. Curso de prerrequisitos

El diferente grado de formación con el que los alumnos llegan a la universidad y el bajo nivel que algunos presentan en algunas materias como las matemáticas o la física, según se ha comentado en la última parte de la introducción de esta ponencia, hace que se ofrezca al alumno un curso de 15 horas de duración, repartido a lo largo de tres mañanas, el cual se imparte a continuación de las jornadas de acogida y antes del inicio de las clases del primer semestre del grado. Dicho curso tiene como objetivo el adquirir y afianzar conocimientos básicos de matemáticas y física que se suponen cursados con anterioridad a la entrada en la universidad y que son imprescindibles para un correcto seguimiento del primer curso universitario. En el mismo se repasan nociones del cálculo diferencial e integral en una variable, el cálculo matricial con aplicaciones a la resolución de sistemas de ecuaciones lineales, la geometría analítica y la trigonometría plana (necesarias para el grado IGT), la estadística descriptiva, y se estudia una introducción a la mecánica y otros fundamentos físicos de interés para el alumno. Se imparten clases preferentemente prácticas, donde se resuelven ejercicios aclaratorios de las materias comentadas. Se propone al alumno la discusión de problemas y sus aplicaciones en la Ingeniería Geomática y Topografía, intentando motivar en aptitudes y actitudes. Se pretende que a la finalización del curso el alumno conozca

si su preparación en estas materias es la adecuada para afrontar con éxito los nuevos estudios en la universidad y, en caso de observar deficiencias advertirle que acuda a las tutorías de los profesores que imparten docencia en el primer curso del grado en IGT.

2.3. Programa de Acción Tutorial Universitario (PATU)

A cada alumno de nuevo ingreso se le asigna un alumno-tutor (estudiante de la escuela en cursos superiores) y un profesor-tutor respectivamente, a los que podrá acudir a lo largo del curso. En una de las sesiones de las jornadas de acogida se hace la presentación de este programa junto con los tutores, dejando un periodo de tiempo para que cada alumno tutor pueda charlar con sus tutelados para comentarles su experiencia en la escuela. A lo largo del curso se realizan varias reuniones grupales los jueves a partir de las 12:30 horas, que es el periodo de tiempo en el cual los alumnos no tienen clase de ninguna materia del grado. En ellas se ofrece un asesoramiento a los alumnos para configurar mejor su itinerario formativo y optimizar con ello su rendimiento académico. Se intenta:

- Ofrecer actividades y servicios de interés para los alumnos.
- Identificar dificultades con las asignaturas.
- Ayudar al alumno a planificar las horas de estudio.
- Dar consejos para la preparación de exámenes.
- Recomendar la asistencia a ciertas tutorías académicas.
- Analizar el curso y los resultados que han ido obteniendo los alumnos.

Para motivar la asistencia de los alumnos se planifican una serie de reuniones grupales, con la presencia de profesores tutores y alumnos tutores, así como otras reuniones entre tutelados y solo sus alumnos tutores, con una periodicidad mínima de una reunión por mes. Además, desde el curso 2011/2012 a los alumnos tutelados que participan en el programa se les reconoce hasta un crédito ECTS, en función de las horas que haya dedicado al mismo. En las reuniones grupales participan en una misma clase dos profesores tutores y dos o tres alumnos tutores, junto con los alumnos que han sido tutelados por todos ellos. En general, cada alumno tutor y cada profesor tutor tutela entre 8 y 10 alumnos de nuevo ingreso, aunque el nivel de asistencia a las reuniones hace que el número real de tutelados sea inferior a esa cifra, como se verá en la sección de resultados.

3. Resultados

Si se analiza la proporción entre el número de asignaturas superadas respecto al total de asignaturas matriculadas por los alumnos de nuevo ingreso en la ETSIGCT del curso 2010/2011 se observa que existen diferencias entre el grupo de alumnos que han participado en el programa Integra, que engloba las 3 actividades comentadas en la Sección 2, y aquellos que no han participado en ninguna de dichas acciones (véase la Figura 2). Los créditos matriculados no tienen en cuenta los de aquellas asignaturas que el alumno ha convalidado por haberlos cursado en otras titulaciones afines.

Además de la mejora en el rendimiento académico observada entre los alumnos que asisten a las actividades del programa Integra también cabe destacar la mejor integración de los mismos

Á. Balaguer Beser 75

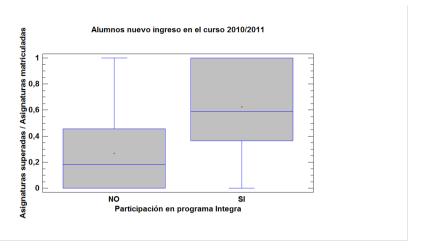


Figura 2. Proporción entre el número de asignaturas superadas respecto al número de asignaturas en las que se han matriculado los alumnos de nuevo ingreso en la ETSIGCT del curso 2010/2011 en el grado IGT, según su participación en el programa Integra.

en el nuevo entorno de trabajo, participando de forma más activa en las clases de los estudios de grado. Este hecho se nota en el número de asignaturas a las cuales el alumno se ha presentado a los actos de evaluación, según se observa en la Figura 3. Los alumnos que no asisten a las clases de las asignaturas no pueden seguir el proceso de evaluación continua que se sigue en las mismas y por tanto aumenta en ellos la probabilidad de abandonar los estudios (Figura 4). Entre los objetivos de las acciones del programa Integra se encuentra la motivación de los alumnos para que participen en las clases presenciales y continúen cursando el grado en cursos posteriores.

El porcentaje de alumnos que continúan estudiando el mismo grado en IGT, pasados dos cursos académicos, es mayor entre el grupo de alumnos que han accedido al mismo después de iniciar los estudios previamente en otra titulación (véase la Figura 4). La mayor parte de dichos alumnos proceden del plan de estudios extinguido en la Ingeniería Técnica en Topografia. En su mayoría son alumnos que conocen los estudios de la escuela y a pesar de no tener un rendimiento académico que les permitía continuar en dicha Ingeniería Técnica han decidido cambiar al nuevo plan de estudios, integrándose perfectamente en el mismo. Este último grupo de alumnos tuvo la oportunidad de acceder a las acciones del programa Integra en el curso en el que se matriculó por primera vez en dicha escuela y, por tanto, ya no han participado en las acciones del curso 2010/2011.

En la Figura 4 se observa que existe un porcentaje importante de alumnos de nuevo ingreso en la escuela que no han participado en las acciones del programa Integra. Entre los motivos de ello está el hecho que el alumno no tuvo ninguna recompensa en forma de créditos ECTS por la participación en las acciones de dicho programa durante el curso 2010/2011. Sólo se le dio un diploma acreditativo de las horas de asistencia a dichas actividades. Para aumentar el

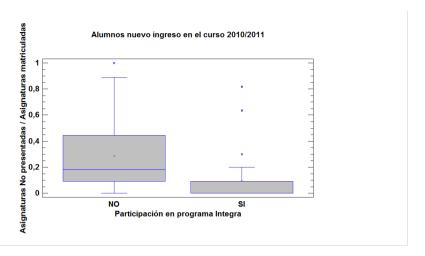


Figura 3. Igual que Figura 2 pero para el número de asignaturas en las cuales el alumno no se ha presentado a los actos de evaluación.

número de alumnos que participan en el programa Integra, en el curso siguiente, 2011/2012, se les ha concedido hasta un crédito ECTS por actividades de grado. De todas formas, no todos los alumnos han participado como mínimo en el 50% de las actividades organizadas en este programa, según se observa en la Figura 5, aunque en general, el porcentaje de los alumnos que ha abandonado los estudios en el grado IGT es menor respecto a los alumnos del curso anterior. Ello es debido en parte a que en febrero de 2013 algunos de los alumnos que aparecen en la Figura 5 todavía están repitiendo los estudios de primer curso, cosa que no ocurre con los matriculados en el curso 2010/2011, pues las normas de permanencia de la Universitat Politècnica de València impiden que puedan continuar en el grado aquellos alumnos que no hayan superado todas las asignaturas de primer curso durante sus dos primeros años de matrícula salvo que tengan alguna causa justificada. En el aumento de la tasa de rendimiento académico también ha influido la mejora de los nuevos sistemas de evaluación continua, véase (Balaguer et al, 2012).

4. Conclusiones

En este trabajo se exponen las acciones de acogida y tutorización llevadas a cabo en los primeros años de la puesta en marcha de los estudios de grado en la Ingeniería Geomática y Topografía de la Universidad Politécnica de Valencia. Una de las dificultades ha sido la de integrar a los alumnos de nuevo ingreso en la universidad junto con los alumnos de primer curso que proceden de otras titulaciones, la mayoría de estos últimos habiendo iniciado estudios en el antiguo plan de estudios. Entre los alumnos matriculados en dicho grado existe un porcentaje importante de matriculados después del inicio de las clases tras superar las pruebas de acceso a la universidad durante el mes de septiembre, los cuales no han podido acceder a la titulación elegida como primera opción al no existir plazas disponibles. Existe por tanto una parte importante de alumnos con falta de motivación por los estudios del grado que estamos analizando, estando matriculados

Á. Balaguer Beser 77

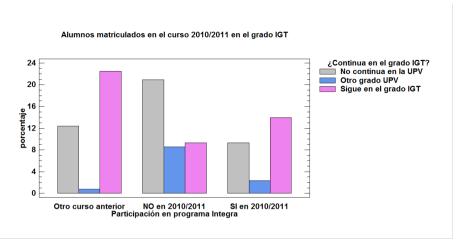


Figura 4. Porcentaje de alumnos de matriculados en el grado IGT durante el curso 2010/2011. "Otro curso anterior" indica los alumnos que han accedido a los estudios del grado en IGT después de iniciar los estudios en otra titulación. La continuación en el grado se refiere a la situación en febrero de 2013.

en el mismo a pesar de no ser una de sus opciones preferidas. A ello se añade la falta de formación de los mismos en algunas materias de matemáticas o física, necesarias para una parte importante de las asignaturas que se cursan en el primer curso del grado.

Las acciones de acogida y tutorización planteadas en este trabajo pretenden integrar al alumno en su nuevo entorno social y de trabajo, intentando una adaptación más rápida del mismo que influya positivamente en su rendimiento académico durante el primer curso y en su posterior permanencia en estos estudios de grado. Estos dos aspectos se han conseguido viendo los resultados alcanzados en los alumnos matriculados durante el curso 2010/2011, que fue el primero en que se impartieron los estudios de grado. En ello tiene que ver el grado de participación e interés de los tutelados que han seguido el programa, a pesar de durante dicho curso no tuvieron ningún reconocimiento en forma de créditos.

Entre los problemas encontrados destaca la dificultad de encontrar fechas en las cuales todos los alumnos y profesores pudieron asistir a las reuniones, pues a pesar de tener un horario semanal reservado para ello había coincidencia con otros actos, recuperación de exámenes, etc. El hecho de que el curso que se analiza coincida con la implantación del nuevo plan de estudios ha supuesto que, en ocasiones, se hayan tenido que improvisar los temas a tratar en las reuniones en función de las peticiones de los alumnos tutelados. Estos aspectos se han ido mejorando durante el curso 2011/2012.

Agradecimientos

El autor agradece la colaboración de la dirección de la ETSIGCT de la UPV en la puesta en marcha del sistema de acogida y tutorización que se analiza en este trabajo. También agradece

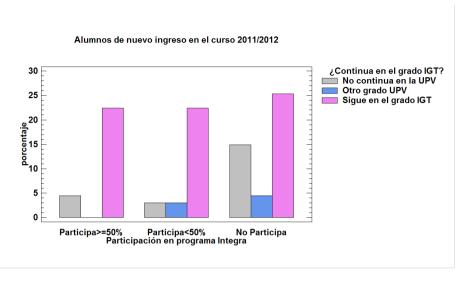


Figura 5. Porcentaje de alumnos de nuevo ingreso en la ETSIGCT del curso 2011/2012 en el grado IGT, en función del grado de participación en las acciones del programa integra de dicho curso. La continuación en el grado se refiere a la situación en febrero de 2013.

el trabajo de todo el personal que ha participado en este programa Integra, así como a todos los alumnos que han participado en el programa de acción tutorial.

Referencias

Balaguer, A., Capilla, M.T., Felipe, M.J., y Marín, J. (2012) Análisis de la implantación de un nuevo sistema de evaluación continua en la asignatura de álgebra en el grado de ingeniero en Geomática y Topografía. III Jornada Nacional sobre Estudios Universitarios, 255-263. ISBN 978-84-8021-819-1.

Felipe, M.J., Balaguer, A., Capilla, M.T., Checa, E., Monreal, L. y Marín, J. (2012) *Metodología docente en una asignatura caracterizada por bloques temáticos diferenciados.* Jornadas de Innovación Educativa 2012, 96-99. ISBN 978-84-8363-926-9.

Sistemas de orientación, tutorización, información y formación de estudiantes universitarios implementados por la Facultad de Bellas Artes de la UPV

Laura Silvestre García

lausilga@esc.upv.es

Universitat Politècnica de València

RESUMEN: Estas líneas pretenden dar a conocer los distintos programas e iniciativas puestas en marcha desde el Consejo Técnico Asesor Docente (COTAD) de la Facultad de Bellas Artes de la Universitat Politècnica de València, tanto en el ámbito de la adaptación de los nuevos alumnos al entorno universitario y su rápida incorporación a las estructuras y metodologías docentes de nuestros planes de estudios, como en el de las acciones encaminadas a su formación y orientación y a su adaptación a las circunstancias y necesidades cambiantes del nuevo contexto educativo y social.

1. Introducción

La armonización de las titulaciones dentro del Espacio Europeo de Educación Superior comporta, fundamentalmente, un cambio cultural en la docencia universitaria, donde se requiere un seguimiento de todos los procesos en los que el estudiante esté implicado, desde su acogida como nuevo alumno, hasta su inmersión en el mundo laboral una vez egresado.

En la Facultad de Bellas Artes de la Universitat Politècnica de València (UPV) se creó un organismo en el que se centraliza la gestión de las iniciativas dirigidas a la convergencia europea en educación universitaria, el Consejo Técnico Asesor Docente (COTAD). El COTAD, que cuenta con una larga trayectoria como Observatorio de Calidad en este centro, es una estructura de apoyo al profesorado y al alumnado y de dinamización del proceso de adaptación a la nueva realidad de las titulaciones diseñadas según las directrices establecidas por Bolonia y el Espacio Europeo de Educación Superior.

Estas líneas recogen distintas acciones desarrolladas desde este observatorio, englobadas en dos apartados:

- Orientación y tutorización en el primer año en la universidad: El Programa Integra.
 - Las Jornadas de Acogida.
 - El Plan de Acción Tutorial (PATU).
 - Los Seminarios Integra.
- Sistemas de información, formación y orientación para los alumnos de grado.
 - Elaboración de guías de orientación sobre los títulos de grado.
 - Proyectos y acciones orientadas a la mejora de la atención integral y empleabilidad

de los estudiantes de la Facultad de Bellas Artes.

- Diseño de acciones de orientación académica sobre estudios de posgrado.

2. Sistemas de orientación, tutorización, información y formación de estudiantes universitarios implementados por la Facultad de Bellas Artes de la UPV

2.1. Orientación y tutorización en el primer año de universidad: el Programa Integra

El Programa Integra logra alzarse como una de las más exitosas estrategias de acogida e integración de alumnos de nuevo ingreso. Teniendo en cuenta las premisas del Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, que establece en su artículo 8, apartado e) que los estudiantes tendrán derecho a recibir orientación y tutoría personalizadas en el primer año y durante los estudios, para facilitar la adaptación al entorno universitario y el rendimiento académico, el objetivo del Programa Integra es facilitar la incorporación de los alumnos de nuevo ingreso a la universidad, favoreciendo su integración, adaptación y rendimiento curricular.

Estas actuaciones vienen siendo desarrolladas en la Facultad de Bellas Artes a través de las Jornadas de Acogida para los estudiantes de nuevo ingreso, el Programa de Acción Tutorial (PATU) y los Seminarios Integra.

- **2.1.1.** Las Jornadas de Acogida. Las Jornadas de Acogida constituyen el primer contacto del alumno de nuevo ingreso con la Facultad. En el protocolo establecido por el Vicerrectorado de Alumnado y Cultura de la UPV se citan los siguientes objetivos específicos:
 - Facilitar la integración institucional del alumno de nuevo ingreso.
 - Ayudar a afrontar la transición a los nuevos ambientes dentro y fuera del aula.
 - Ofrecer una visión global del plan de estudios.
 - Ofrecer información sobre los diferentes servicios y actividades del centro y la UPV.

Las Jornadas tienen lugar en septiembre antes del inicio del curso académico y su programación se estructura según los siguientes bloques de contenidos:

- 1. Presentación institucional (UPV y centro). Para este apartado se suele contar con el vídeo institucional de la UPV y con el Decano de la Facultad.
- 2. Sesiones de servicios relevantes:
 - (a) Área de Información de la UPV.
 - (b) Área de Relaciones Internacionales y Prácticas con Empresa de la Facultad de Bellas Artes
 - (c) Biblioteca.
 - (d) Delegación de alumnos.
- Plan de Estudios, presentado por el Vicedecano de Ordenación Académica y por los Directores de las titulaciones del Grado en Bellas Artes y del Grado en Conservación y Restauración de Bienes Culturales.
- 4. Plan de Acción Tutorial (PATU). Esta sesión incluye la explicación del programa y la invitación a participar en el mismo, así como una dinámica grupal que favorece la socialización

Laura Silvestre García 81

del alumno en el entorno universitario.

5. Visitas guiadas a las instalaciones del centro y de la universidad.

De estos bloques de contenidos interesa destacar que, el estudiante que asiste a las jornadas, puede obtener información muy interesante y necesaria para un alumno de nuevo ingreso como, por ejemplo:

- *Visión global del plan de estudios*; comentarios sobre las asignaturas de primer curso, el por qué de cada una y su conexión con la profesión; el concepto de crédito, especialidades y asignaturas de libre elección de las diferentes ofertas de las titulaciones, etc.
- Conocimiento de las salidas profesionales de las titulaciones que se imparten en el centro: prácticas en empresa, estadísticas de colocación de titulados, convenios de trabajo.
- Información sobre los diferentes servicios y actividades del centro y de la UPV más importantes para el alumnado: Secretaría, Departamentos, Delegación de alumnos, Asociaciones, etc. Todo ello apoyado por visitas a las instalaciones.
- Información sobre el propio Programa Integra: acción tutorial y seminarios, utilidad de los mismos para los alumnos de primer curso.

En cuanto al funcionamiento de las distintas sesiones, se fomenta que sean lo más interactivas posible, presentando distintas situaciones, planteando preguntas o dudas que le suelen surgir al alumno que accede por primera vez e integrando alguna dinámica grupal.

El éxito de la iniciativa queda anualmente reflejado en las encuestas de opinión sobre las Jornadas de Acogida que cumplimenta el alumnado tras su asistencia a las mismas.

- **2.1.2.** El Plan de Acción Tutorial (PATU). El PATU es un programa al cual los alumnos de nuevo ingreso pueden acogerse voluntariamente, de manera que se les asigna un Profesor-Tutor y un Alumno-Tutor que les acompañaran en su proceso de adaptación, ayudándoles si encuentran alguna dificultad en el desarrollo de su formación. Las funciones fundamentales de dichos tutores son las siguientes:
 - Informar sobre servicios y actividades tanto del centro como de la universidad.
 - Reforzar el rendimiento académico del alumno.
 - Resolver problemas puntuales tanto a nivel académico, como en la integración del alumno en la carrera universitaria.

La puesta en marcha del PATU comienza en junio/julio con la captación de alumnos y profesores tutores para el curso siguiente, por medio de carteles anunciadores e información en la web del COTAD, además de contactando con aquellos tutores que ya han participado en programas anteriores. Los alumnos y profesores interesados en participar como tutores realizan un curso en el ICE (Instituto de Ciencias de la Educación, UPV) donde se les explican las líneas básicas de sus funciones y se les facilita material para preparar sus sesiones de tutoría.

En septiembre, durante las Jornadas de Acogida, se informa a los alumnos de primero sobre el funcionamiento del PATU, presentándoles a los alumnos y profesores tutores e invitándoles a participar. Una vez hecha la inscripción, se organizan grupos tutoriales compuestos por un Profesor-Tutor, un Alumno-Tutor y varios alumnos tutelados, que se reunirán periódicamente a lo largo del primer cuatrimestre para realizar tutorías grupales. Además, el alumno que necesite

una tutoría individual, puede solicitarla a lo largo de todo el curso.

La participación de los Alumnos-Tutores es reconocida con hasta 4 créditos de libre elección en el caso de los alumnos de licenciatura y hasta 1 crédito por actividades en el caso de alumnos de los grados. La participación de los alumnos de grado tutelados también se reconoce con hasta 1 crédito por actividades.

En suma, la idea fundamental que da origen al PATU es que la experiencia de alumnos que están en cursos superiores, unida al asesoramiento de un profesor, puede ser muy enriquecedora para los alumnos de primero, dado que se establece una relación de proximidad y confianza que permite la resolución de problemas de manera ágil y cotidiana.

- **2.1.3.** Los seminarios Integra. Los Seminarios Integra surgen como iniciativa pionera de la Facultad de Bellas Artes, que plantea una alternativa a los cursos de nivelación impartidos a los alumnos de nuevo ingreso en otras escuelas de la UPV. Se trata de seminarios impartidos por profesores del centro cuya finalidad es, por un lado, desarrollar contenidos considerados necesarios para alumnos de primer curso, intentando evitar posibles carencias de formación previas a la entrada en la universidad y, por otro, ofrecerles cursos que les ayuden a adaptarse a la actividad universitaria. De hecho, pueden ser englobados en 3 bloques temáticos con objetivos diferenciados:
 - Bloque 1: Cursos destinados a ayudar al alumno en su adaptación a la vida en el centro y en la universidad.
 - Bloque 2: Cursos destinados a desarrollar contenidos útiles para alumnos de nuevo ingreso, con el fin de evitar carencias de formación previas.
 - Bloque 3: Cursos destinados a introducir al alumno en la actividad creativa propia de una Facultad de Bellas Artes.

Desde que fueran instituidos en el curso 2004-2005 hasta la actualidad, se han puesto en marcha un total de ocho Seminarios Integra:

Bloque 1	Bloque 2	Bloque 3
Introducción a la intranet	Metodologías del Proyecto	Creatividad con los 5 senti-
UPV		dos
Seguridad y salud en Bellas	Metodologías del análisis	¿Vale que te cuente un cuen-
Artes		to? El arte de las palabras
Seminario PoliformaT	Introducción a los lenguajes	
	de radio y televisión	

Tabla 1. Seminarios Integra distribuidos por bloques de contenidos.

A continuación resumimos brevemente los objetivos básicos de cada seminario:

- Introducción a la intranet UPV: familiarizar al alumno con las aplicaciones informáticas, sistemas multimedia y recursos tecnológicos de los que dispone la UPV, para que conozca las herramientas que ésta pone a su alcance.
- Seguridad y salud en Bellas Artes: ofrecer al alumno conocimientos y herramientas sobre

Laura Silvestre García 83

las principales precauciones que deben tomar mientras cursen estudios en la Facultad de Bellas Artes, teniendo en cuenta los factores de riesgo presentes en las aulas, talleres y el entorno de trabajo en general.

- Seminario PoliformaT: familiarizar al alumno con el funcionamiento de esta plataforma en red orientada a la docencia, que forma parte de las aplicaciones personalizadas que ofrece la UPV.
- *Metodologías del proyecto*: aproximar al alumno a las fases del proceso creativo, desde la concreción de un idea a la elaboración de un proyecto.
- *Metodologías del análisis*: proporcionar conocimientos y herramientas eficaces para el análisis de obras de arte a los alumnos de primer curso.
- Introducción a los lenguajes de radio y televisión: fomentar el florecimiento artísticocultural de los alumnos propiciando el desarrollo de habilidades comunicativas y creativas por medio de las tecnologías de la imagen.
- *Creatividad con los 5 sentidos*: llevar a cabo nuevas experiencias aplicadas a la generación de recursos y estrategias para potenciar la creatividad.
- ¿Vale que te cuente un cuento? El arte de las palabras: desarrollar la expresión oral y la competencia comunicativa lingüística en general.

Todos ellos se han convertido en eficaces instrumentos de aproximación a los contenidos que plantean, complementarios a los contenidos docentes de las asignaturas de la titulación.

2.2. Sistemas de información, formación y orientación para los alumnos de grado

En la Facultad de Bellas Artes de Valencia se imparten dos títulos oficiales de grado: Grado en Bellas Artes y Grado en Conservación y Restauración de Bienes Culturales. El Grado en Bellas Artes recoge el legado de la anterior Licenciatura en Bellas Artes, cuyos orígenes se remontan más de 250 años con la fundación, en 1753, de la Real Academia de Santa Bárbara, predecesora de la Academia de Nobles Artes de San Carlos fundada en 1768. Transformada primero en Escuela y por último en Facultad de Bellas Artes, cabe destacar la completa oferta docente que ha promovido en las diferentes disciplinas artísticas. Dan buena prueba de ello las más de 150 asignaturas optativas para 3º y 4º curso que propone el nuevo plan de estudios del Grado en BBAA, que cubren ámbitos como el videoarte, instalaciones, animación, performance, diseño, arte y entorno, arte sonoro, escenografía, fotografía, crítica cinematográfica, todas las técnica de grabado, dibujo, pintura en todas sus facetas y escultura desde sus distintas técnicas.

Por su parte, el Grado en Conservación y Restauración de Bienes Culturales, que es una titulación nueva que proviene de los estudios que ya se impartían en la Licenciatura en Bellas Artes como una especialidad desde el Departamento de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, suma más de 30 asignaturas optativas.

La versatilidad de los nuevos planes de estudio demanda de un sistema adecuado de orientación al alumnado, de manera que entienda correctamente su estructura, la capacitación que le brindan las distintas opciones y los distintos ámbitos y profesiones a los que podrá acceder cuando acabe sus estudios.

2.2.1. Elaboración de guías de orientación sobre los títulos de grado. En el curso académico 2010-2011, coincidiendo con la implantación de los nuevos títulos de grado en la Facultad de Bellas Artes, el COTAD elaboró y publicó la *Guía del Grado en Bellas Artes* y la *Guía del Grado en Conservación y Restauración de Bienes Culturales*. Ambas publicaciones, surgidas con la intención de ser una herramienta útil y clarificadora para el alumnado de los nuevos títulos de grado, profundizando en el diseño de sus respectivos planes de estudio e itinerarios formativos, fueron repartidas durante las Jornadas de Acogida y puestas también a disposición de los alumnos en formato electrónico.

Entre los contenidos que abordan cabe señalar que, tras presentar los títulos del Grado en Bellas Artes y del Grado en Conservación y Restauración de Bienes Culturales y sus correspondientes salidas profesionales, analizan qué es lo que se tiene que conseguir con cada uno de estos estudios: objetivos generales básicos de cada titulación, objetivos específicos, objetivos transversales o genéricos, competencias genéricas y específicas.

En segundo lugar, plantean cómo conseguir esos objetivos y competencias. Para ello comienzan por explicar la estructura de la formación en Bellas Artes y en Conservación y Restauración de Bienes Culturales, dividida en dos grandes bloques: los estudios de Grado y los estudios de Posgrado, divididos a su vez en Máster y Doctorado. El crédito ECTS merece un apartado específico, antes de entrar a desglosar la planificación de la enseñanza en el grado, explicando detalladamente cada plan de estudios, así como algunos conceptos esenciales a tener en cuenta relativos a asignaturas de libre elección, prácticas en empresa y movilidad estudiantil.

Ambas publicaciones se detienen en la oferta de asignaturas de sus correspondientes títulos de grado, en la normativa de evaluación y permanencia vigente de la UPV, así como en los másteres y programas de doctorado que se ofertan en la Facultad de Bellas Artes.

Revisadas y reeditadas durante los cursos académicos 2011-12 y 2012-13, estas guías han cumplido su objetivo, resultando de gran utilidad no sólo para el alumnado sino también para el profesorado y personal de administración y servicios del centro.

2.2.2. Proyectos y acciones orientadas a la mejora de la atención integral y empleabilidad de los estudiantes de la Facultad de Bellas Artes. Atendiendo de nuevo al Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, que establece en su artículo 8, apartado e) que los estudiantes también tendrán derecho a recibir información en la fase final de sus estudios, con la finalidad de facilitar la incorporación laboral, el desarrollo profesional y la continuidad de su formación universitaria, desde la Facultad de Bellas Artes se diseñan una serie de acciones orientadas a la mejora de la atención integral y empleabilidad de los estudiantes de la Facultad de Bellas Artes.

Al amparo del *Proyecto de Innovación Educativa Integra2 en la UPV*, concedido en la convocatoria publicada en la Orden EDU/2346/2011, de 18 de agosto, por la que se establecen las bases reguladoras para la concesión de subvenciones para el Desarrollo de Proyectos y Acciones Orientadas a la Mejora de la Atención Integral y Empleabilidad de los estudiantes universitarios y se procede a su convocatoria para el año 2011, se proponen una serie de acciones de orientación académico-profesional que llevan implícito el servir de plataforma para la difusión de los diferentes recursos que ofrece el centro y que contribuyen a poner al alumno en contacto con la realidad profesional. Las acciones formativas de orientación académico-profesional del Grado en

Laura Silvestre García 85

Bellas Artes, articuladas de forma conjunta entre los departamentos de Escultura, Pintura, Dibujo y Comunicación Audiovisual e Historia del Arte, son las siguientes:

- Ciclo de conferencias: plantea la invitación de profesionales (eventualmente pueden ser egresados del propio centro) que presenten temas de actualidad relacionados con la realidad profesional de los egresados en bellas artes. El ciclo de conferencias pretende hacer llegar al alumnado, en un lenguaje comprensible y ameno, el conocimiento que existe en la actualidad de una serie de temas de gran interés en las diferentes disciplinas artísticas. Dado que no es posible establecer fronteras rígidas entre la formación asociada a los diferentes perfiles profesionales en el ámbito de las bellas artes, la mayoría de las charlas del ciclo abordarán temas transversales a los diferentes departamentos implicados. Tras cada conferencia se podrá realizar un coloquio.
- Ciclo de audiovisuales: responde a la necesidad de ofrecer al alumno un programa innovador que muestre el potencial audiovisual en las últimas tendencias artísticas. En cada sesión se proyectará un audiovisual que irá seguido de una charla coloquio sobre la temática del mismo.
- Visitas guiadas: Visitas guiadas de marcado componente pedagógico que pretenden favorecer el conocimiento y comprensión del trabajo realizado en ámbitos profesionales de la creación artística.

Todas estas acciones permiten identificar al alumno del Grado en Bellas Artes las diferentes profesiones a los que podrá acceder una vez egresado, cuyo conocimiento resulta fundamental a la hora de trazar su propio itinerario formativo y curricular. El Libro Blanco de los Títulos de Grado en Bellas Artes/Diseño/Restauración las engloba en cinco perfiles:

- 1. *Creación artística*: artista plástico en todas las técnicas y medios creativos: pintura, escultura, dibujo, grabado, fotografía, ilustración, diseño (gráfico, industrial, audiovisual, textil) y cualquier otro vinculado a las artes plásticas.
- 2. Creativo en el ámbito audiovisual y de las nuevas tecnologías: diseño web, videoarte, multimedia, animación, etc.
- 3. Experto cultural, asesor artístico y dirección artística: actividades vinculadas a la industria de la cultura, asesor cultural en instituciones (ayuntamientos, museos, galerías de arte, etc.), comisariado de exposiciones, direcciones artísticas en cualquier ámbito de las artes, crítica artística, etc.
- 4. *Profesor (docencia y educación artística)*: profesor en secundaria, profesor de universidad y otros ámbitos de la docencia artística.
- 5. Otros profesionales, especialistas artísticos: escaparatismo, escenografía, ilustración de animación y cómic, edición artística y de materiales de difusión de arte, diseño de ambientes y exposiciones, montaje de exposiciones o instalaciones artísticas, proyectos escenográficos y diseño efímero, diseño específico para el sector de ocio y turismo, y para la construcción de parques temáticos, etc.

En lo que respecta al Grado en Conservación y Restauración de Bienes Culturales, las acciones de orientación académico-profesional propuestas en este apartado quedan englobadas en dos tipos de actuaciones.

La primera de ellas trata de ofrecer herramientas de orientación curricular a los alumnos de

primer y segundo año de grado, que sirvan como aproximación a las distintas disciplinas de la conservación y restauración. Para ello se plantean acciones formativas con las que se pretende dar a conocer al alumnado las diferentes áreas a las que puede optar previamente a la formalización de la matrícula del tercer curso. Estas acciones, dirigidas también a disminuir el abandono de los estudios, dando a conocer los itinerarios a los que puede optar el alumno y la inserción laboral de cada uno de ellos, son las siguientes:

- Ciclo de audiovisuales.
- Seminarios de transferencia de conocimientos.
- Visitas a laboratorios de restauración de la UPV.
- Exposiciones.

La segunda de estas actuaciones de orientación académico-profesional pretende difundir los ámbitos profesionales a los que pueden acceder los futuros graduados en Conservación y Restauración, a través de un Foro de Empleo en Conservación y Restauración y de visitas a centros de restauración.

Las acciones formativas expuestas dan a conocer los siguientes ámbitos profesionales recogidos en el Libro Blanco de los Títulos de Grado en Bellas Artes/Diseño/Restauración:

- 1. Conservador-restaurador/a de bienes culturales, a través de su especialización, en museos, archivos, bibliotecas, fundaciones u otras instituciones públicas o privadas depositarias de bienes culturales, o en organismos oficiales de protección del patrimonio. Se adscribe como responsabilidad añadida relativa a la conservación preventiva de colecciones en museos, archivos, bibliotecas, fundaciones u otras instituciones públicas o privadas depositarias de bienes culturales, o en organismos oficiales de protección del patrimonio.
- 2. Asesoramiento técnico sobre tratamientos de conservación-restauración y diagnóstico del estado de conservación de los bienes culturales dirigido a particulares o empresas poseedoras de bienes culturales, así como instituciones depositarias de bienes culturales o centros oficiales dedicados a la tutela y protección del patrimonio, más cualquier organismo que gestione su actividad a través del patrimonio cultural.
- 3. *Investigación con participación en proyectos de I+D+i*, en cualquier ámbito tanto nacional como internacional, a través de instituciones docentes o de investigación.
- 4. Gestión de patrimonio con la participación en museos, archivos, bibliotecas, fundaciones u otras instituciones públicas o privadas depositarias de bienes culturales, o en organismos oficiales de protección del patrimonio.
- 5. *Docente*. Profesor/a en el ámbito de la formación de profesionales relacionados con el patrimonio cultural y la transferencia de conocimiento en el ejercicio de la profesión.
- **2.2.3.** Diseño de acciones de orientación académica para estudios de posgrado. Especial atención merece también la implantación de acciones de orientación de cara a la continuidad de la formación universitaria de los estudiantes una vez finalizados sus estudios de grado. Se trata de poner en marcha programas de información que faciliten la transición de los grados a los posgrados, incentivando la continuidad académica de los estudiantes.

Con esta intención, y al amparo del ya citado *Proyecto de Innovación Educativa Integra2 en la UPV*, la Facultad de Bellas Artes ha elaborado un vídeo de orientación que trata de facilitar la

Laura Silvestre García 87

circulación entre sus títulos de grado y sus diferentes estudios de posgrado, divididos en máster y doctorado.

El máster conforma el segundo nivel de enseñanzas universitarias. Es una formación de especialización, de orientación a la investigación y de formación profesional avanzada dentro de su área de conocimiento, que finaliza con la presentación y superación de un trabajo final de máster y conduce a la obtención del título de máster. Los másteres universitarios oficiales ofertados por el centro, de los que se hace eco el vídeo de orientación son: Máster Universitario en Producción Artística, Máster Universitario en Artes Visuales y Multimedia, Máster Universitario en Conservación y Restauración de Bienes Culturales, Máster Universitario en Gestión Cultural y Máster Universitario en Música.

Asimismo, el vídeo de orientación presta atención al segundo nivel que incluyen las titulaciones de posgrado, al que se accede tras la realización de un máster: el doctorado. Las enseñanzas de doctorado tienen como finalidad la formación avanzada del estudiante en las técnicas de investigación y concluyen con la presentación de una tesis doctoral tras la que se obtiene el correspondiente título de doctor. La organización de las líneas de investigación en correlación con los posgrados en la Facultad de Bellas Artes de la UPV es la siguiente: *Programa de doctorado en Arte: Producción e Investigación, Programa de doctorado en Conservación y Restauración de Bienes Culturales, Programa de doctorado en Industrias de la Comunicación y Culturales y Programa de doctorado en Música.*

3. Conclusiones

Esta comunicación surge con la pretensión de ser un instrumento eficaz de aproximación a distintas acciones y programas para estudiantes universitarios que la Facultad de Bellas Artes, a través del COTAD, ha venido implementando acogiéndose a diferentes planes y proyectos desarrollados por la UPV. Todas estas iniciativas, relacionadas tanto con los programas de acogida, tutorización y formación de los alumnos de primero, como con los sistemas de información, formación y orientación sobre los títulos de grado, la inserción laboral de sus titulados y las opciones de posgrado, evidencian la preocupación del centro por el establecimiento de un sistema educativo de calidad y su compromiso con la tarea de ayudar al máximo aprovechamiento de su oferta académica.

Agradecimientos

Todas estas iniciativas no habrían sido posibles sin el esfuerzo y entusiasmo de todos los compañeros de la Facultad que han formado parte del Consejo Técnico Asesor Docente de la Facultad de Bellas Artes, ni sin la desinteresada implicación de aquellos profesores que han creído en ellas y les han dado forma. Mi agradecimiento a todos ellos por emplearse generosamente en la coordinación y desempeño de cada una de estas acciones, de incidencia más que demostrada en la mejora de nuestros sistemas de orientación, tutorización, información y formación de nuestros estudiantes universitarios.

Implantación de la acción tutorial para los estudiantes de la Universidad Pompeu Fabra

Lucía Gil Royuela

lucia.gil@upf.edu

Universidad Pompeu Fabra

RESUMEN: Este artículo se enmarca en el proyecto implementación de la acción tutorial para los estudiantes de la Universidad Pompeu Fabra (UPF)", financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia dentro de la convocatoria 2011 del Programa de Atención Integral y Empleabilidad de los Estudiantes Universitarios (Proyecto CAIE051). El artículo explica las motivaciones de la implantación y su recorrido. También desarrolla los objetivos y la estructuración de las acciones del curso 2011, así como un ejemplo de la valoración piloto de la implantación en dos de nuestras facultades.

1. Introducción

Para llevar a cabo la implantación, la Universidad Pompeu Fabra realizó estudios de viabilidad y sostenibilidad de la acción tutorial en la universidad con el fin de diseñar un programa tutorial adecuado a nuestra universidad. Estos estudios se efectúan en el período 2009- 2011.

Una vez analizados todos los aspectos involucrados en la acción tutorial, se llega a la conclusión de que hay diferentes maneras de gestionarla y de que existen diferentes modelos tutoriales dentro de la misma universidad. Con todos los datos en la mano, la UPF escoge un modelo personalizado y universal. Personalizado porque cada estudiante tendrá asignado un tutor desde el momento que entra en la universidad y se matricula de primer curso. Universal porque todos los estudiantes de grado y a lo largo de su estancia en la UPF tendrán el mismo tutor.

Con las ayudas del ministerio, la UPF, en el curso 2010-2011, implanta este modelo como prueba piloto en las facultades de Humanidades y de Comunicación. Los resultados de esta prueba piloto se consideran satisfactorios en Humanidades y bastante satisfactorios en Comunicación donde se proponen elementos de mejora como, por ejemplo, ajustar el plan de acción tutorial al perfil de los estudiantes de la facultad.

Hasta este momento, el modelo tutorial escogido estaba relacionado con la personalización y la universalidad, es decir, cómo llegar a todos los estudiantes de una manera personalizada. Estas dos experiencias piloto nos muestran, además, que la implantación de la acción tutorial debe de ser flexible en cada facultad y proporcionar modelos de estructuración que permitan a los centros organizar las tutorías en función del perfil de sus estudiantes.

Actualmente, todas las facultades y escuelas de la universidad Pompeu Fabra y en todos los grados se ha implantado el plan de acción tutorial que llamamos ACTE.

L. Gil Royuela 89

En este momento los estudiantes de primero, segundo y tercer curso reciben atención personalizada, si así lo desean, a través de un tutor asignado dentro de su facultad.

La implementación de la Acción Tutorial (ACTE) de la Universitat Pompeu Fabra comienza, formalmente, en el curso 2011-2012 para todos los estudiantes de primer curso de la UPF, como un proyecto que engloba ámbitos de gestión, formación, evaluación, investigación docente y de difusión, necesarios para poder implementar un proyecto de esta envergadura.

La acción tutorial en la UPF se considera un objetivo estratégico con el fin de favorecer el aprendizaje personalizado, por eso también forma parte de los programas institucionales de la Universidad Pompeu, más concretamente, del Programa de Orientación al Estudiante y de Apoyo Integral al Aprendizaje (POESIA), dentro del Campus de Excelencia Internacional (CEI).

Para formalizar el plan de acción tutorial, el 13 de julio de 2011, se aprueba la normativa por la cual se establece el modelo de acción tutorial con la finalidad de orientar, asesorar y dar soporte al estudiante en su proceso de formación personal, académica y profesional. La normativa establece que dicho plan entra en vigor a partir del curso 2011-2012.

Con la finalidad de dar visibilidad al Plan de Acción Tutorial, y gracias a la aportación económica del Ministerio de Educación, se crea la página web ACTE (acte.upf.edu) que a su vez constituye una herramienta de soporte al proyecto ya que aporta recursos tanto a estudiantes como tutores para desarrollar de forma adecuada el espacio tutorial.

2. La acción tutorial en la UPF

2.1. Objetivos, destinatarios y características de las tutorías en UPF

El proyecto ACTE está dirigido a los estudiantes de nuevo ingreso de todos los grados de la UPF a partir del curso 2011-2012.

Los objetivos de este proyecto son de dos tipos: **objetivos institucionales** y **objetivos de las propias tutorías**, que se concretan de la manera siguiente:

Objetivos institucionales de la acción tutorial

- Impulsar un sistema coordinado e integrado de atención y orientación al estudiante a lo largo de su itinerario académico que garantice el tránsito y la adaptación de los estudiantes a la vida universitaria atendiendo a su procedencia y necesidades educativas.
- Implementar la Acción Tutorial para todos los estudiantes de nueva incorporación en primer curso.

Objetivos de las tutorías

- Mejorar el aprendizaje del estudiante.
- Reducir el abandono académico.
- Mejorar el rendimiento académico.
- Mejorar la calidad del proceso de aprendizaje.
- Facilitar la maduración del proyecto personal y profesional de cada estudiante.
- Configurar mejor el itinerario curricular de cada estudiante.

- Favorecer la integración del estudiante en la universidad.
- Favorecer la participación del estudiante en todos los niveles de la institución.
- Personalizar la educación universitaria.
- Favorecer el uso adecuado de los diferentes servicios y recursos que la institución pone al alcance del estudiante.

Características de las tutorías a UPF

Las características de las tutorías en la universidad Pompeu Fabra que se decidieron en base a su viabilidad son:

- Todos los estudiantes tienen asignado un tutor.
- El tutor tiene asignados un máximo de 15 estudiantes.
- La acción tutorial comprende todos los años académicos en que el estudiante está matriculado.
- La acción tutorial se desarrolla tanto individualmente como en grupo.
- La atención individualizada puede realizare a requerimiento del tutor o a petición del estudiante.
- La tutoría se desarrolla presencialmente.
- La acción tutorial puede reforzarse mediante formatos virtuales.
- Los estudiantes son convocados un mínimo de tres veces a lo largo del curso académico: una sesión grupal al inicio del curso y dos de ellas en sesión individual con una periodicidad trimestral.

Estás características se aplican a los siguientes tipos de tutoría:

Orientación personal

Las posibles acciones a desarrollar están referidas a ámbitos como:

- Nivel de adaptación personal y social.
- Interacción con otros estudiantes y la institución.
- Derivación a servicios de apoyo de la universidad.

Orientación académica

Los temas en los que el tutor puede orientar en este tipo de tutoría son:

- Seguimiento del rendimiento académico.
- Asesoramiento sobre las estrategias de aprendizaie.
- Contribución a la definición del itinerario curricular.

Orientación profesional

El tutor puede orientar al estudiante en la toma de decisiones de cuestiones como:

- Prácticas en instituciones y empresas.
- Elección de la formación de postgrado.
- Estratégicas de inserción laboral.

L. Gil Royuela 91

Necesidades específicas de supervisión

El tutor tiene una especial responsabilidad en situaciones como:

- Régimen de dedicación al estudio a tiempo parcial.
- Necesidades educativas especiales.
- Deportistas de élite.
- Estudiantes con riesgo de fracaso académico (agotar dos convocatorias de una asignatura).
- Estudiantes que soliciten permanencia, progresión o quintas convocatorias, donde se tendrá especialmente en cuenta la opinión del tutor.

También se consideran necesidades específicas de supervisión otras situaciones que, en opinión del decano de facultad o director de escuela, aconsejan una supervisión.

2.2. Planificación de las actuaciones ACTE: Ámbitos de gestión y calendario de actuaciones

La implantación de la acción tutorial es un proyecto de cuatro años de duración, es decir, a largo de todo el grado. Se planifica de esta manera para poder introducir las tutorías en todos los grados, en todos los niveles del grado y curso a curso y paso a paso.

El objetivo de esta duración, es, además que en estos cuatros cursos, los tutores acompañarán al estudiante en su proceso de maduración intelectual y personal de manera que los estudiantes pueden diseñar con su tutor, el itinerario curricular más adecuado a su perfil personal, profesional y competencial.

Para hacer viable esta implantación, se estructuró el proyecto en los 6 ámbitos que describimos a continuación:

- **2.2.1. ACTE Evaluación** (**ACTE-E**). Con el fin de asegurarnos una implantación, planificada, organizada y posible, se diseñó una evaluación del impacto de la acción tutorial. Para ello se usan tanto modelos de evaluación cuantitativos como cualitativos y se desarrollan a partir de las diferentes expectativas y puntos de vista sobre la acción tutorial en la institución:
 - Expectativas de la institución sobre la implementación de las tutorías en la universidad,
 - expectativas del impacto de las tutorías y
 - expectativas sobre el aprendizaje de los estudiantes.
- **2.2.2. ACTE Gestión (ACTE-G)**. La gestión de un proyecto, especialmente cuando la implantación se realiza desde cero supone una gran labor en cuanto al diseño, la planificación, la elaboración de circuitos de gestión y el desarrollo de aplicaciones informáticas. El consenso y el soporte administrativo y de gestión son esenciales durante todo el proceso.

La acción más destacada de este ámbito fue diseñar y poner en marcha la aplicación AC-TE_PAT que facilita enormemente la tarea de asignar un tutor a un estudiante.

2.2.3. ACTE Difusión (**ACTE-D**). La difusión del proyecto consiste en comunicar a todos los usuarios de la acción tutorial el qué, cómo y cuándo de la acción tutorial, de comunicar a otras universidades públicas o privadas que pueden hacer uso de nuestro trabajo y de mostrar nuestro

espíritu de servicio a otras universidades.

Esta difusión tiene diferentes formatos, la comunicativa desde el punto de vista institucional y la informativa para la universidad y los recursos que los estudiantes y los tutores pueden usar en situación de tutoría

Con la ayuda del ministerio, este proyecto ha puesto un gran énfasis en los recursos y las informaciones a estudiantes y tutores a través de la web: acte.upf.edu. Actualmente sigue en proceso el volcado de información y de recomendaciones, tanto para los estudiantes como para los tutores. Esta web se divide en tres pestañas, ACTE Estudiante, ACTE Tutor y ACTE Proyecto, las cuales pretenden dar recursos a los diferentes actores que intervienen en el proceso de acción tutorial.

2.2.4. ACTE Formación (**ACTE-F**). La formación sugerida en la normativa en relación al plan de acción tutorial es una formación básica dirigida a todos los tutores de primero con el fin de que conozcan cómo usar la aplicación informática y cómo tutorizar a estos estudiantes. En cada curso es necesario formar a los nuevos tutores de primero hasta que se acabe la implementación de la acción tutorial en el curso 2014-2015, cuando se supone que todos los profesores de la UPF serán tutores y tendrán una formación básica.

Además la UPF, a través del Centro de Calidad e Innovación Docente (CQUID), se propone cursos de formación de tutores cada año académico con el fin de que las tutorías sean además de calidad. Los formatos que se utilizan para ellos son formación on-line, formación continua de los servicios CQUID y jornadas de trabajo específicas ya sea para experimentar nuevos formatos de tutoría, o bien para crear nuevas ideas de mejora.

Las acciones formativas también se dirigen al personal administrativo y de servicios (PAS).

2.2.5. ACTE Transversal y complementario (**ACTE-T**). La acción tutorial en la UPF supone un proyecto integrador de otros estudios que pueden ofrecer resultados que nos permitan la mejora de las tutorías, como los estudios que se han realizado sobre el perfil de los estudiantes de la facultad de Comunicación.

Otros estudios que se relacionan con ACTE en el marco de la universidad, son:

- Mentoring de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.
- Estudio sobre el curso de Introducción a la Universidad.

2.2.6. ACTE Coordinación (ACTE-C). La coordinación en un proyecto es esencial para el buen funcionamiento de una implementación. De alguna manera, los centros, servicios, personas o unidades que coordinan este tipo de proyecto requieren de una preparación indudablemente única para coordinar tanto equipos de diferente índole como herramientas de trabajo y una gran capacidad de mirar globalmente las diferentes posibilidades de implementación. La coordinación de este proyecto ha sido realizada por el CQUID con el apoyo de Gestión Académica, Informática y los servicios de secretaria de Facultad y Departamento.

Para el desarrollo de la implantación se establece el siguiente calendario de actuaciones básicas:

L. Gil Royuela 93

	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014
ACTE-C	Implementación	Implementación	Implementación	Implementación
	ACTE de primero	ACTE de segundo	ACTE de tercero	ACTE de cuarto
ACTE-G	Implementación de	Revisión del conte-	Revisión del conte-	
	aplicativos	nido de aplicativos	nido de aplicativos	
	Creación de grupos	Seguimiento de	Seguimiento de	Seguimiento de
	de trabajo	grupos de trabajo grupos de trabajo		grupos de trabajo
	Gestión y coordi-	Desarrollo de	Desarrollo de	Desarrollo de
	nación de los re-	mejoras. Gestión	mejoras. Gestión	mejoras. Gestión
	cursos materiales y	y coordinación	y coordinación	y coordinación
	personales	de los recur-	de los recur-	de los recur-
		sos materiales y	sos materiales y	sos materiales y
		personales	personales	personales
	Elaboración de	Elaboración de	Elaboración de	Elaboración de
	protocolos admi-	protocolos admi-	protocolos admi-	protocolos admi-
	nistrativos	nistrativos	nistrativos	nistrativos
	Plan de difusión	Plan de difusión	Plan de difusión	Plan de difusión
ACTE-F	Tutor de primero	Tutor de segundo	Tutor de tercero y	Tutor de segundo
		y tutor de prime-	tutor de primero y	y tutor de prime-
		ro que comienza un	segundo que tutori-	ro que comienza un
		nuevo cohorte de	zan	nuevo cohorte de
		estudiantes		estudiantes
	Estudiantes de pri-	Estudiantes de se-	Estudiantes de ter-	Estudiantes de
	mero	gundo	cero	cuarto
	Sesiones de difu-	Sesiones de difu-	Sesiones de difu-	Sesiones de difu-
	sión	sión	sión	sión
	Sesiones de trabajo	Sesiones de trabajo	Sesiones de trabajo	Sesiones de trabajo
	Servicios de PAS	Servicios de PAS	Servicios de PAS	Servicios de PAS
ACTE- T	Asociar las expe-	Relacionar ACTE	Relacionar ACTE	Relacionar ACTE
	riencias previas a	con los estudios	con los estudios	con los estudios
	ACTE	transversales re-	transversales re-	transversales re-
		lacionados con el	lacionados con el	lacionados con el
A CORPE TO	D: ~ 1 1	aprendizaje	aprendizaje	aprendizaje
ACTE- E	Diseño de la eva-	Puesta en marcha	Puesta en marcha	Seguimiento de to-
	luación del proyec-	la evaluación de	de la evaluación	da la evaluación y
	to	seguimiento	cualitativa ACTE	propuesta de mejo-
	D. ~	D: ~		ras
	Diseño de la eva-	Diseño de la eva-	Seguimiento de la	
	luación de segui-	luación cualitativa	evaluación	
	miento	de ACTE		

De este calendario se han conseguido todos los objetivos relativos a los cursos 2010-2011, $2011-2012 \ y \ 2012-2013$

2.3. Un ejemplo de la implantación: la evaluación piloto del proyecto

Al acabar el año de implementación, la universidad quiso hacer una pequeña incursión sobre el impacto que tenía el plan de acción tutorial en algunas facultades de la UPF.

Las facultades donde se pasó el cuestionario fueron la facultad de Comunicación y la facultad de Ciencias Experimentales y de la Salud. En estas facultades, se consiguió un alto nivel de respuestas entre los tutores de primer curso.

Facultad de Comunicación	10
Facultad de Ciencias Experimentales y de la Salud	21
TOTAL	31

Tabla 1.

Los temas que se analizaron son:

- 1. Implementación de las tutorías
- 2. Impacto de las tutorías
- 3. Nivel de satisfacción
- 4. Valoración general de la implementación

2.3.1. Implementación de las tutorías. Durante el curso 2011-2012, se han asignado entre 3 y 10 alumnos por tutor con una media de 5,6 alumnos por tutor.

La participación a las tutorías es de entre 0 y 16 alumnos por tutor con una media de 5,8 alumnos por tutor.

Los tutores dedican una media de 15 minutos a la preparación de una tutoría (por ejemplo, revisar el expediente, escribir emails al estudiante, etc.)

Los tutores dedican una media de 36 minutos a la tutoría (entrevista con el estudiante).

Un 28 % de los tutores ha utilizado el aplicativo informático ACTE-PAT.

Sí	8	28%
No	21	72%
TOTAL	29	100 %

Tabla 2. ¿Has utilizado el aplicativo informático ACTE-PAT?

De los tutores que han utilizado el aplicativo informático ACTE-PAT, la razón de uso más frecuente, 33 %, es acceder a los nombres de los estudiantes, la siguiente razón de uso con un 29 % es para comunicarse con el estudiante y finalmente por igual, 19 %, consultar el expediente de los estudiantes y registrar la tutoría.

L. Gil Royuela 95

Acceder a los nombres de los estudiantes	7	33%
Consultar el expediente de los estudiantes	4	19%
Registrar la tutoría	4	19%
Comunicarse con el estudiante	6	29%
TOTAL	21	100 %

Tabla 3. En caso de haber utilizado el aplicativo informático ACTE-PAT, ¿para qué lo has utilizado?

Algunos tutores no conocen el aplicativo informático ACTO-PAT. Los tutores que lo han utilizado, se han encontrado con estas dificultades:

- El aplicativo no funciona.
- El aplicativo es poco intuitivo.
- No se guardan los informes.

"Hice un informe detallado sobre la primera tutoría y todo el trabajo se perdió con alguna falsa maniobra del aplicativo... No lo quise repetir."

Împosibilidad de enviar convocatorias de tutoría a los estudiantes, mensajes de error al enviar las convocatorias y con los correos de los estudiantes."

Los temas más recurrentes por parte de los estudiantes en las **tutorías**, son de cuatro tipos: **orientación académica**, **orientación profesional**, **aspectos psicológicos** y **otros**.

Orientación académica

- Estrategias de estudio y organización.
- Elección de las asignaturas optativas e itinerarios.
- Carga lectiva y exigencia de los estudios y la dificultad de compatibilizarlos con el trabajo.
- Incompatibilidad de los horarios de las asignaturas.
- La normativa de evaluación y la rigidez de criterios de evaluación de algunos profesores.
- Resultados de las evaluaciones.
- Dudas sobre el cómputo del expediente académico.
- La programación.
- Las estancias fuera de la universidad o al extranjero.
- La satisfacción por los estudios elegidos.

Orientación profesional

- El futuro profesional.
- Las prácticas extracurriculares de verano y las estadas de investigación al extranjero.
- Revisión del portafolio.
- El doctorado.

Aspectos psicológicos

- Ansiedad y preocupación por el futuro profesional.
- La falta de auto-motivación.

[&]quot;No se guardaron las dos entrevistas que pasé a limpio."

Otros

- Uso del correo UPF.
- Uso de los recursos de la UPF.
- Ayuda con la solicitud de las becas.

Además se menciona la pasividad de los alumnos a las tutorías: "Se limitan a escuchar" ó "no plantean nuevos temas para las siguientes tutorías".

Los tutores han valorado los siguientes aspectos de la implementación de las tutorías. Las tutorías individuales tienen mejor acogida que las tutorías en grupo. Los tutores valoran positivamente el apoyo de la universidad para la realización de las tutorías y la información recibida sobre la tarea de tutoría.

	Mala (1)	Regular (2)	Buena (3)	Muy buena (4)	Media
Las tutorías en grupo	10	10	7	2	2,0
Las tutorías individuales	2	3	12	12	3,2
Las tutorías vía email /on-line	7	9	9	4	2,3
El aplicativo informático ACTE-PAT	4	4	12	9	2,9
Soporte de la universidad para la realización de las tutorías	3	3	17	6	2,9
Información recibida sobre tu tarea de tutoría	3	3	20	3	2,8

Tabla 4. Valoraciones de los tutores.

Los tutores se han encontrado con una serie de obstáculos y necesidades a la hora de organizar la tutoría:

- Pasividad de los estudiantes: carencia de respuesta por parte de los estudiantes, no presentación a las citas, los profesores los tienen que perseguir, etc.
- Ni algunos tutores ni los alumnos tienen claro el objetivo de las tutorías y cómo funcionan.
- Contabilidad de horarios de los alumnos y los tutores.
- Tiempo de dedicación.
- Imposibilidad de tener y seguir el expediente académico de los estudiantes.
- Falta de reconocimiento de las tutorías.

2.3.2. Impacto de las tutorías. Los tutores han valorado el impacto de las tutorías en los estudiantes de la siguiente manera:

	Mala (1)	Regular (2)	Buena (3)	Muy buena (4)	Media
Han mejorado el aprendizaje del	6	7	12	4	2,5
estudiante					
Han reducido el abandono aca-	4	9	8	8	2,7
démico					

L. Gil Royuela 97

Han facilitado la maduración del proyecto personal y profesional del estudiante	2	3	14	10	3,1
Han mejorado la configuración del itinerario curricular del estudiante	2	4	18	5	2,9
Han favorecido a integración del estudiante en la universidad	2	8	14	5	2,8
Han favorecido la participación del estudiante en todos los nive- les de la institución	4	12	10	3,2	4
Han favorecido la personaliza- ción de la educación universita- ria	5	8	9	7	2,6
Han facilitado el uso adecuado de los diferentes servicios y re- cursos que la institución pone al alcance del estudiante	4	5	17	3	2,7

Tabla 5. ¿Cuál es el impacto de las tutorías perdcibido por los tutores?

Los tutores han mencionado los siguientes aspectos de las tutorías que benefician a los estudiantes:

- Dar la bienvenida al estudiante de una manera personalizada por parte de un cargo académico.
- Comunicación, sentirse escuchado y seguro: contacto personal y más cercano con un profesor referente y de confianza que trata de ayudarlo con cualquier duda.
- Redes con los profesores.
- Proyección de futuro y orientación profesional: cartas de referencia, poner en contacto el alumno y los investigadores.
- Animar al uso de recursos de aprendizaje de la universidad, que el alumno puede desconocer o conocer superficialmente (RefWorks, ISI web of knowledge, biblioteca Cochrane, etc...).
- **2.3.3. Nivel de satisfacción.** El 62 % de los tutores tiene un nivel de satisfacción bueno. Se puede destacar que el 24 % tiene un nivel de satisfacción bajo (7 % malo y 17 % regular).

Mala	Regular	Buena	Muy buena
7%	17%	62 %	14%

Tabla 6. Nivel de satisfacción de los tutores con el programa.

2.3.4. Valoración general de la implementación..

Los tutores han propuesto las siguientes mejoras de la Acción Tutorial:

- Mejora del aplicativo informático para ahorrar tiempo.
- Acceso al expediente académico del estudiante antes de la tutoría.
- Más información y difusión a los estudiantes de primer curso del proceso de la Acción Tutorial y la figura del tutor y las ventajas de tener uno (hay una carencia de comunicación por parte de los estudiantes dado el desconocimiento del AT).
- Cursos de formación para el profesorado para mejorar el proceso de acción tutorial.
- Además de los cursos de formación, disponer de información concisa sobre el proceso de la acción tutorial y la tutoría propiamente dicha por parte de los tutores. Los alumnos tienen que hacer una valoración de la AT para que los tutores conozcan su feedback.
- Más tiempo para dedicar a las tutorías.
- Reducir el número de tutorías por año.
 - "A veces no hace falta y el estudiante puede pensar que pierde el tiempo. Con un par de reuniones sería suficiente".
- Reconocimiento de las tutorías como horas de formación.
 - "No a todos los alumnos les gusta o se implican al tener tutor. Pero he tenido muy buenas experiencias con los que se han integrado".
 - "El éxito depende de la actitud del alumno. Creo que se tiene que seguir promoviendo las tutorías pero sin presionar a los alumnos hasta el punto de rechazarlas como un trámite burocrático más".
 - "Creo que el sistema, a menos en nuestra facultad, se es de mucha utilidad".

3. Conclusiones

En este apartado describimos dos aspectos de esta acción tutorial; los resultados más inmediatos y las propuestas de mejoras.

3.1. Resultados más significativos

- Implementación del aplicativo ACTE –PAT. Este aplicativo permite la gestión de la acción tutorial que han facilitado la implementación del programa de acción tutorial en todas las facultades de la universidad.
- Cada centro ha asignado un máximo de 15 estudiantes por tutor.
- Se ha formado a 83 tutores en programas específicos sobre la acción tutorial para cada facultad, teniendo en cuenta el perfil de los estudiantes.
- Los programas de formación de tutores han tenido en cuenta la idiosincrasia de los tutores de cada facultada.
- Se ha realizado difusión entre las diferentes facultades para hacer llegar la información más adecuada a cada tutor.
- Se han realizado asesoramientos individualizados a cada decano o responsable de tutores con el objetivo de adaptar el proyecto a cada uno de las facultades.
- Se han organizado grupos de gestión entre diferentes unidades técnicas de la UPF con el fin de coordinar y adecuar los recursos.

L. Gil Royuela 99

Se han organizado grupos de investigación docente sobre tutorías en la Facultad de Comunicación.

- Se ha programado un plan de difusión entre los estudiantes sobre las tutorías.
- Se han presentado artículos de difusión sobre las tutorías en congresos de docencia.
- Se han diseñado dos modelos de evaluación sobre la calidad y la cantidad de la implantación de las tutorías.

3.2. Propuesta de Acciones correctoras /de mejora o continuación

Las propuestas de mejora del plan de acción tutorial se plantean en los diferentes ámbitos:

1. Gestión de las tutorías

- Mejora del aplicativo de gestión para facilitar la comunicación entre el tutor y sus estudiantes.
- Mejora de la aplicación para que los tutores puedan detectar de forma rápida los estudiantes con dificultad en los resultados de aprendizaje.

2. Modelos de implementación de las tutorías

 Atendiendo a la idiosincrasia de cada facultad se ha ido valorando la necesidad de acomodar el modelo original del plan de acción tutorial a cada centro o facultad. Lo cual afecta a las estructuras básicas de una facultad y a la visión de los estudiantes como una universidad flexible basa en las necesidades y adecuaciones a los estudiantes.

3. Reacción de los estudiantes

- Los estudiantes han participado de manera voluntaria en esta acción en la mayoría de las facultades.
- Las previsiones de participación son mayores (un 25

4. Reacción de los profesores

• Los profesores que son tutores, son en la mayoría de las facultades, tutores voluntarios y perciben la tutoría con un 60

5. Estudios de investigación docente en relación a las tutorías

• Completar investigaciones en diferentes facultades y en la universidad sobre la calidad de las tutorías y las peculiaridades de cada facultad.

Agradecimientos

La implantación de este proyecto "Implementación de la acción tutorial para los estudiantes de la Universidad Pompeu Fabra (UPF)", ha sido realizado gracias a la ayuda del ministerio de Educación dentro de la convocatoria 2011 del Programa de Atención Integral y Empleabilidad de los Estudiantes Universitarios (Proyecto CAIE051).

Han participado también equipos de profesionales de las diferentes unidades de la universidad Pompue Fabra que se pueden encontrar en http://acte.upf.edu/ca/agraiments. Nos referimos al equipo de implementación, al CQUID, la *Unitat d'informació i projecció institucionals y al grup de recerca ACTE-COMM* de la Facultad de Comunicación de UPF.

Agradecemos el trabajo realizado por los equipos y empresas de colaboradores externos;

http://acte.upf.edu/ca/agraiments

Finalmente, agradecemos especialmente el apoyo de los becarios adscritos al CQUID que han participado en este proyecto por su entusiasmo, compromiso e implicación, Hafsa Akhrif Jilali, Anna Corretger, David Davidko, Àngela Janer, Carolina Jimenez, Ana Pi y Manuel Saiz. http://acte.upf.edu/ca/agraiments

Proceso de elaboración del Plan Integral de orientación UC3M

Joaquín Ballesteros Torres y Alfonso Fernández-Martos Abascal

jokin@pa.uc3m.es afabasca@pa.uc3m.es

Servicio Espacio Estudiantes - Universidad Carlos III de Madrid

RESUMEN: El Plan Integral de Orientación UC3M forma parte sustancial de una nueva estrategia para el avance y la profundización en el Espacio Europeo de Educación Superior. Su objetivo sería tratar de sistematizar e integrar todas las actividades del conjunto de la universidad relacionadas con la orientación de los estudiantes en los diferentes ámbitos (personal, social, académico, aprendizaje y profesional) que se realizan a lo largo del ciclo vital del estudiante (antes, durante y después), mejorando la orientación se pretende facilitar el éxito de los alumnos tanto en su vida académica como personal.

1. Introducción

El Proyecto *Plan Integral de Orientación de la Universidad Carlos III de Madrid* (en adelante nos referiremos a él por sus siglas PIO), se enmarca dentro de la convocatoria que el Ministerio de Educación realizó a finales del 2011, con la finalidad de ayudar al desarrollo de proyectos y acciones orientadas a la mejora de la atención integral y empleabilidad de los estudiantes universitarios.

Es un objetivo de diferentes vicerrectorados y servicios de la Universidad desde la implantación del EEES conocer, coordinar, sistematizar y mejorar todas las acciones de orientación que realiza con el estudiante a lo largo de su ciclo vital (antes, durante y después de la etapa universitaria).

El apoyo y la subvención concedidos por el Ministerio de Educación han impulsado que podamos finalmente llevar a cabo este proyecto que es, sobre todo, un paso adelante en el conocimiento de lo que ya hacemos y una reflexión profunda e informada sobre lo que debemos mejorar hoy y sobre lo que debemos incorporar en el futuro próximo.

2. Justificación, enfoque y objetivos

2.1. Justificación del proyecto

El Proyecto se ubica en un momento clave para la Universidad Carlos III en el que ésta orienta su actividad y objetivos de manera ambiciosa en torno a tres ejes estratégicos: la plena implantación del Espacio Europeo de Educación Superior, la Estrategia 2015/Campus de Excelencia Internacional y el Plan Estratégico de la propia institución.

Por tanto, tres fuerzas impulsoras en el arranque de un nuevo concepto de universidad vinculada, entre otros ejes estratégicos, a:

- a. Una nueva visión del "estudiante", como sujeto activo de su propio proceso de formación (concebida ésta en un sentido integral y en buen medida "autogestionada"), con valoración de su trabajo dentro y fuera del aula y con una necesidad prioritaria de apoyo desde programas de orientación en diferentes campos: personal, académico, vocacional, de competencias, de salud, etc...
- b. Una mejora sustancial de la vida en los campus y su calidad, incluyendo los servicios prestados a todos los usuarios y las infraestructuras a su disposición; mejoras que nos permitan enraizar más si cabe a la institución y su comunidad de profesores, estudiantes y staff técnico profesional en el medio que le debe ser natural, el de la excelencia internacional.
- 1. El enfoque general de las propuestas de acción que se trazarán en este Proyecto es el de la cobertura de las necesidades de orientación académica y no académica de los estudiantes y la aportación desde esta acción a su formación integral, teniendo como base y motor:
 - (a) el *Real Decreto 1393/2007*, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (Art. 12 y otros).
 - (b) el Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, Estatuto del Estudiante Universitario, en lo referente a los derechos de los estudiantes a la información y la orientación, asociacionismo, apoyo a la representación, discapacidad, reconocimiento de actividades extraacadémicas, voluntariado, vida universitaria y participación social, servicios de atención al estudiante y de inserción laboral, etc..
- 2. La viabilidad en la implantación y desarrollo del PIO, que tiene como características esenciales su vocación de ser universal y participativo, en lo que a su aplicabilidad se refiere en sus diferentes centros, facultades y titulaciones. Viabilidad sustentada en una de las fortalezas de la Universidad Carlos III, la capacidad de liderazgo de su equipo de gobierno a la hora de afrontar proyectos que involucren al conjunto de la institución.
- 3. Sin menoscabo de lo dicho hasta el momento y con toda probabilidad debido a la rapidez del cambio producido en el sistema universitario español, la UC3M no cuenta con un planteamiento suficientemente universal, coherente y coordinado de la acción de orientación a estudiantes. La aceleración ha producido un doble fenómeno: la producción de diferentes actividades relacionadas con la orientación y, por otra parte, la dispersión de las mismas en cuanto a sus objetivos y organización.
- 4. En correspondencia con lo expresado hasta este punto y contando con la experiencia acumulada en los últimos años, especialmente desde la incorporación de la UC3M al EEES, en el actual periodo rectoral parece preciso reordenar y clarificar el proceso interno que sustenta la orientación a estudiantes en tres líneas:
 - (a) En lo que respecta al ámbito de toma de decisiones vinculadas a las líneas estratégicas del equipo rectoral, en el que intervienen varios Vicerrectorados, así como responsables de Centros.
 - (b) En el terreno de la gestión, en el que varios servicios tienen competencias que deben complementarse y coordinarse para optimizar la eficiencia del conjunto y obtener los resultados esperados.
 - (c) En la coordinación en forma y tiempo entre los dos ámbitos anteriores, que necesitan retroalimentarse mutuamente y en muchos casos trabajar en secuencia, compartiendo ideas e información así como calendarios de actuación y compromisos.
- 5. La UC3M ha elaborado en los últimos años su Plan Estratégico para el periodo compren-

dido entre el 2010-2015. Con el PIO se pretende colaborar directa o indirectamente, al menos, a la consecución de los siguientes objetivos/indicadores establecidos en el citado Plan Estratégico UC3M:

- (a) Ind.1 Aumentar anualmente el nivel de satisfacción de los estudiantes de grado en las encuestas de docencia hasta alcanzar un 3.90 (sobre 5).
- (b) Ind.2 Reducir el porcentaje de abandono en un 30%, manteniendo la calidad docente.
- (c) Ind.3 Lograr un 100% de implementación del EEES.
- (d) Ind.6 Mejorar la calidad de los estudiantes de Grado admitidos hasta alcanzar una nota media de acceso de 7.6 (sobre 10).
- (e) Ind.8 Aumentar en un 30% el número de solicitudes para los estudiantes de Grado. (año base para el cálculo: junio 2009).
- (f) Ind.10 Diseñar con la Delegación de Estudiantes procedimientos para aumentar la participación de los estudiantes en la mejora de la docencia, las actividades extracurriculares y la política de becas y ayudas.
- (g) Ind. 35 Aumentar el nivel de calidad de los servicios percibida por los usuarios hasta un 3.8 (sobre 5).
- (h) Ind. 39 Mejorar los canales de información y participación internos.
- 6. Todo lo expuesto hasta aquí refuerza la necesidad de abordar un proyecto para el diseño de un Plan Integral de Orientación UC3M, que aglutine e integre todas las actividades que de forma aislada se llevan a cabo por distintos vicerrectorados y servicios de la universidad: aquellas que tienen como objetivo la plena integración de todos los estudiantes a través de una orientación integral, desde antes de su ingreso en la universidad hasta su graduación y un poco más allá (primera inserción profesional).

2.2. Objetivo del Plan Integral de Orientación

Sistematizar e integrar todas las actividades del conjunto de la UC3M relacionadas con la orientación de los estudiantes en los diferentes ámbitos: personal, social, aprendizaje y profesional. Mejorando la orientación se espera poder contribuir a la prevención del fracaso, es decir, al éxito de los alumnos tanto en su vida académica como personal.

2.3. Enfoque del proyecto

El PIOUC3M pretende una reflexión de todos los involucrados en la universidad, sobre cómo orientamos a nuestros estudiantes (desde la secundaria hasta la graduación y su posterior inserción y desarrollo profesional) y cómo realizamos su seguimiento (tracking), para:

- coordinar y conectar de manera más eficiente todo lo que ya estamos haciendo,
- detectar las áreas susceptibles de mejora, y
- detectar acciones prioritarias que no estamos realizando.

2.4. Gestión del proyecto

Una de las principales características del proyecto es la necesidad de su amplitud de planteamiento. Desde su fase de información y diagnóstico de la situación externa e interna hasta el planteamiento de los ejes estratégicos a desarrollar , objetivos a trazar y equipos a intervenir, es evidente que debe abarcar todos los colectivos (estudiantes, PDI y PAS), así como todos los centros, sus direcciones, etc. A estos efectos se constituyó desde el inicio un equipo con múltiples perfiles liderado por dos vicerrectorados y con la participación de docentes y personal de administración con competencias claras en los temas de orientación. A continuación se expresa la composición de este equipo (Comisión PIO) en sus diferentes niveles (de dirección y técnico), así como dos de sus principales herramientas de trabajo: el esquema de fases a completar y su cronograma de actuación.

2.5. Comisión PIO

- Dirección
 - Vicerrectorado de Calidad y Plan Estratégico.
 - Vicerrectorado de Estudiantes y Vida Universitaria.
- Coordinador Técnico del Proyecto.
- Director So Espacio Estudiantes.
- Equipo Técnico del Proyecto.
 - Vicedecanos/subdirectores de Calidad los Centros.
 - Técnicos Orientación Sº Espacio Estudiantes (ESES).
 - Técnicos Sº de Grado.
 - Técnicos Sº Orientación y Planificación Profesional (SOPP).
 - Técnico SIG Calidad.
 - Técnico Centro de Ampliación de Estudios (CEAES).
 - Técnico Sº Relaciones Internacionales (SERINT).
- Soporte metodológico y seguimiento
- Consultora MOMENTUM.⁷

2.6 Fases de elaboración del Proyecto

- Diagnóstico de necesidades de los estudiantes.
 - Entrevistas y grupos de discusión.
 - Encuesta alumnos 3º grado.
- Diagnóstico de situación de la orientación en la UC3M.
 - Mapa de orientación UC3M realizado por miembros equipo PIO.
 - Entrevistas profesores y grupo de discusión profesores y estudiantes.
 - Encuesta alumnos 3º de Grado; resultados de las cuestiones sobre orientación.
- Estudio mejores prácticas externas.
- Participación directa de miembros de la Comisión PIO en las siguientes actividades:
 - Participación en el Proyecto europeo trackit! EUA (de noviembre de 2011 a septiembre de 2012; Madrid, Copenhague, Rep. Checa).

⁷MOMENTUM es una consultaría externa con un amplio conocimiento de la Universidad Carlos III acuñado en más de veinte proyectos de formación y mejora desarrollados en la Universidad desde 1994. Su experiencia y conocimiento metodológico para el desarrollo de este tipo de proyectos interunidades y en el uso de dinámicas participativas han sido fundamentales para el desarrollo del Proyecto. Actualmente colaboran en el diseño y seguimiento del Plan Estratégico de la Universidad, lo que aún añade más valor a su labor en el PIO.

- Presentación del estudio sobre políticas y estrategias de acogida e integración de los estudiantes de nuevo ingreso universidades españolas (cátedra UNESCO UPM; septiembre de 2012, Madrid).
- Seminario integración para estudiantes universitarios de nuevo ingreso (18 de octubre de 2012. Madrid).
- Simposio sobre sistemas de acogida y tutorización en estudios universitarios (25 y 26 de octubre de 2012. Valencia).
- VII Jornadas mentoring and coaching (20, 21 y 22 de octubre de 2012. Madrid).

Además se recopilaron numerosos artículos relacionados con la orientación universitaria y los sistemas de acción tutorial.

- Elaboración documento de bases del PIOUC3M y plan de trabajo 2013.
- Aprobación y puesta en marcha.
 - Consejo de Dirección.
 - Consejo de Gobierno.
 - Implantación según plan de etapas y objetivos planificados.

2.7 Calendario del proyecto

Calendario Proyecto PIO-UC3M (reunión 21 de Junio)

	Mayo	Junio	Julio	Sept.	Oct.	Nov- Dic	2013	2014
Reunión general de lanzamiento Proyecto PIO-UC3M								
Diagnóstico de las necesidades de estudiantes y de actividades que realiza la Universidad:								
Elaboración Mapa actual Orientación UC3M (en curso)								
Entrevistas previas a estudiantes, PAS y profesores								
Sesiones de trabajo con estudiantes y profesores								
Posible cuestionario web					?			
Documento "Bases PIO-UC3M" y plan de trabajo 2013								
Reunión general de Validación Bases PIO-UC3M y plan								
Entrega al Ministerio del doc de Bases del PIO								
Detalle y desarrollo del Plan e implantación de mejoras								

3. Diagnóstico de situación en la UC3M

3.1. Mapa actual de los Servicios de Orientación en la UC3M

Una de las primeras labores del equipo técnico del Proyecto PIO ha sido la de "rastrear" y

describir todas aquellas acciones relacionadas con la orientación que se realizan en la actualidad en la UC3M. Este trabajo ha tenido como primer resultado práctico la elaboración de un mapa de la orientación UC3M que es una foto fija de lo que ya hacemos en el terreno de la orientación. El objetivo era conocer todo lo que se hace, aunque sea de forma descoordinada y fragmenta, para posteriormente poder introducir las mejoras oportunas en todo el proceso.

Para elaborarlo se ha partido de un esquema de las diferentes fases por las que transita un estudiante a lo largo de su ciclo vital y los retos a los que debe hacer frente. Estas fases y retos se cruzan con las diferentes acciones de orientación que pretenden apoyar al estudiante.

A continuación se muestra un primer esquema muy sintético y poco elaborado que constituyó el dibujo inicial e inspirador del equipo en su trabajo.

ELECTIVIDAD SELECTIVIDAD SELECTIVIDAD SELECTIVIDAD SELECTIVIDAD SELECTIVIDAD SELECTIVIDAD SELECTIVIDAD SELECTIVIDAD Información académica, Información general, Drientación picopedagégica y/o picológica, Asistencia social Problemas de integración, económicos, SECUNDARIA SECUNDARIA SECUNDARIA INFORMACIÓN Y PROMOCIÓN IN SECUNDARIA INFORMACIÓN INFORMACIÓN IN

Además del esquema anterior, para la realización del mapa final se ha considerado la clasificación que FEDORA⁸ realiza en cuanto a los bloques de actividades de Orientación en las universidades; son las siguientes:

En el 2010 estaban representadas 82 universidades de 19 países de la Unión Europea. FEDORA tiene 4 grandes grupos de trabajo:

- Orientación e inserción profesional.
- Orientación educativa.
- Inclusión/ Igualdad de oportunidades.
- Orientación psicológica.

Desde febrero de 2010, FEDORA se integró en la European Association for Internacional Education (EAIE).

⁸ En el año 1988 se constituye FEDORA (Foro Europeo de la Orientación Académica), como asociación sin ánimo de lucro y que agrupa a nivel europeo a personas e instituciones relacionadas con la orientación académica y psicológica a la comunidad estudiantil en la Educación Superior de la Unión Europea.

Orientación académica

- En el campo de la Educación Superior en el sentido más amplio.
- Asesoramiento antes de la Universidad, y en la integración en ella (tutorización y programas específicos).
- Desarrollo de programas específicos preventivos de fracaso en los estudios (p.ej.: estudiantes deportistas de alto nivel, estudiantes extranjeros, etc...)
- Diseño y orientación sobre itinerarios formativos, prácticas externas, etc...
- Coordinación con otros servicios universitarios involucrados (procesos académicos, apoyo psicológico y psicopedagógico, empleo y otros).
- Impulso de la colaboración entre profesores y orientadores de IES y profesores y responsables académicos de la universidad.
- Contribución en las campañas de promoción de la universidad proyectadas hacia los estudiantes y profesores de secundaria.

• Orientación psicológica (psicopedagógica y psicoterapéutica)

- Dirigida a estudiantes con dificultades de orden psicológico para la integración y el estudio.
- Conexión entre éxito den los estudios y crecimiento personal en el final de la adolescencia y el principio de la adultez.
- Formación en competencias para el estudio y la vida personal del estudiante.
- Formación de profesorado en técnicas docentes para facilitar el aprendizaje.
- Afirmación de la identidad y la autoestima en relación con las dificultades en la integración en la vida universitaria, el aprendizaje y el fracaso en los estudios.
- Desórdenes alimentarios, dependencias, tratamiento de problemas interpersonales, relacionales e interculturales.
- Manejo del estrés, la ansiedad y su relación con la administración del tiempo y el desarrollo de habilidades para el éxito en los estudios.
- Conflictos y estrategias para resolverlos.
- Desarrollo de técnicas psicoterapéuticas individuales y en grupo.
- Conexión con el sistema local, regional o nacional de salud en caso necesario.

Asesoramiento de estudiantes con discapacidad y necesidades educativas especiales

- Dirigido a estudiantes con discapacidad reconocida o enfermedades crónicas que manifiesten necesidades educativas especiales con el objetivo de asegurar su inclusión en todas las áreas de la vida universitaria.
- Orientación de carrera.
- Avuda financiera.
- Accesibilidad integral (entorno físico, comunicación, procesos y servicios).
- Adecuación de materiales para el aprendizaje en igualdad de condiciones.
- Orientación específica para el acceso al mercado de trabajo.

• Orientación profesional

- Sobre planificación de carreras y transición al mercado de trabajo, con el fin de orientar sobre la elección de carrera, empleabilidad y mercado de trabajo desde antes del inicio de los estudios universitarios y una vez concluidos estos.
- Desarrollo de los siguientes programas o bloques de actividad:
 - * Información sobre oferta formativa académica y complementaria

- * Desarrollo de competencias y habilidades
- * Inserción laboral
- * Información y encuentros entre estudiantes y empresas/instituciones

• Asesoramiento social y financiero

- En cuestiones que atañen directamente a los estudiantes y que son externos a la Universidad como por ejemplo:
 - * Estudiantes fuera de casa, alternativas para seguir los estudios sin apoyo paterno, reducido, e infortunio familiar.
 - * Asesoramiento sobre alojamiento compartido.
 - * Equilibrio trabajo/estudios, becas, ayudas y otras fuentes alternativas de financiación de los estudios (trabajo part-time en los campus, etc...)

Al final de este estudio de situación, se obtuvo una gran tabla de doble entrada donde en la columna de la izquierda aparecían los diferentes ámbitos y subapartados de FEDORA señalados anteriormente y la fila de arriba tenía 7 columnas que reflejaban los siguientes contenidos:

- Actividades realizadas por la UC3M.
- Breve descripción (en qué consiste y alguna idea de volumen de usuarios).
- Etapa del estudiante (pre, durante, post).
- Responsable / Implicados.
- Campus / Centro.
- Momento / Periodicidad.
- Valoración / Comentario.

La tabla final reflejaba unas 60 actividades o programas realizados entre los diferentes servicios universitarios.

3.2 Entrevistas y grupos de discusión

Dentro del trabajo de campo realizado dentro de la UC3M en la fase de diagnóstico, se realizaron entrevistas y grupos de discusión con profesores, estudiantes y algunos miembros del personal de administración en servicios clave. Participaron las siguientes personas:

- Entrevistas profesores (21).
- Entrevistas personal Servicios clave (6).
- 2 grupos de discusión profesores (23).
- 2 grupos discusión alumnos (17).

Se realizaron entrevistas a profesores de la universidad con el objetivo de preparar los posteriores grupos de discusión. Estas entrevistas fueron completadas con una entrevista grupal a la Oficina de Alumnos y otra entrevista al Servicio de Atención Psicopedagógica.

Dichas entrevistas tenían como objetivo conocer su nivel de conocimiento y su opinión sobre las actividades de Orientación que realiza actualmente la UC3M, así como sobre posibles vías de mejora de ésta a tener en cuenta en el PIO UC3M. El resultado de las entrevistas sirvió para la posterior preparación de los grupos de discusión (con estudiantes y profesores) que se realizaron en Getafe y Leganés.

La síntesis de los principales temas destacados en las entrevistas son:

- 1. Orientación hacia la autonomía: La universidad debe proporcionar los recursos necesarios de orientación a lo largo del ciclo vital del estudiante (pre, durante y post). No obstante, el objetivo último es que el estudiante pueda optimizar al máximo su estancia en la universidad, obteniendo buenos resultados académicos y adquiriendo una formación integral de calidad. El alumno debe recibir información, consejo y apoyo, pero debe ser él el que tome sus decisiones y se responsabilice de su propio proceso de aprendizaje, así como del itinerario formativo y profesional que desea llevar a cabo.
- 2. Orientación post-estudios a partir del ecuador del grado: Es de especial interés en este nuevo marco del Espacio Europeo de Educación Superior. Sería muy conveniente iniciar esta orientación en el ecuador del grado (2º y 3º), para que tenga su reflejo en la elección de asignaturas, prácticas internas y externas, trabajo fin de grado, búsqueda de másteres, movilidad internacional, becas, etc.
- 3. Gran variabilidad de la orientación que depende del profesor o del Departamento. Por diversos motivos, algunos lo hacen mucho mejor que otros. En algunos aspectos, sin embargo, a los profesores les faltan capacidades o recursos para ofrecer una buena orientación, sobre todo en aspectos de metodología de aprendizaje, y de actualización de la normativa universitaria.
- 4. Orientación durante el postgrado y para la inserción profesional/laboral: Se considera especialmente necesario ir un paso más allá en la orientación vinculada a la inserción profesional/laboral de los estudiantes, y en particular se considera que es necesario mejorar la orientación ofrecida a los estudiantes de postgrado (CEAES). También se propone que la Universidad oriente más hacia el emprendimiento (SOPP y Parque Científico) y hacia la internacionalización, fomentando el acceso a bolsas de trabajo en el extranjero (SERINT).
- 5. La Delegación de Estudiantes y el tejido asociativo deberían jugar un papel más importante en la orientación a los alumnos.

Los grupos de discusión fueron dinamizados por un equipo externo de facilitadores de la consultora externa MOMENTUM, que utilizó una metodología de trabajo participativo mediante el uso de paneles y tarjetas.

3.3 Encuesta a alumnos de Tercer Curso de Grado

En el inicio del presente curso la universidad ha realizado por primera vez esta encuesta dirigida a conocer la valoración y propuestas de alumnos que han superado el meridiano de su carrera y que, en consecuencia, pueden aportar información relevante en dos sentidos: su visión de la universidad tras su experiencia y el reflejo de sus necesidades asomados ya al tramo final de su Grado y, por tanto, a los siguientes pasos en su vida y carrera personal, sea por orientarse a continuar sus estudios o porque opten a una primera inserción profesional tras sus estudios.

En esta primera encuesta, cuyo diseño y ejecución se ha realizado al tiempo que este proyecto, se ha incluido un paquete de preguntas concretas sobre el conocimiento, uso y valoración de los distintos servicios de orientación de la universidad. A continuación se expresan los resultados más relevantes para el presente proyecto, transcritos directamente (texto en cursiva) desde el informe técnico realizado por la empresa consultora encargada de la explotación de resultados.

- b.1. Objetivo. El objetivo principal del estudio es medir la satisfacción del alumnado de 3º de grado con la titulación que están cursando actualmente en la UC3M e identificar los aspectos más críticos a mejorar de cara a las próximas promociones de alumnos, que se gradúen bajo el sistema del Plan Bolonia. Dicho objetivo se articula a través de los siguientes puntos:
 - Satisfacción con respecto a:
 - El profesorado.
 - Las clases prácticas.
 - El sistema de evaluación.
 - La organización y otros aspectos generales de Bolonia.
 - Satisfacción general con la titulación
 - Detección de áreas de mejora en cada titulación.
 - El conocimiento, uso y valoración de los distintos servicios de orientación.
 - La participación estudiantil en el funcionamiento de la Universidad, así como los frenos a la misma.
- b.2. Resultados. Para la explotación e interpretación de los datos recogidos en la encuesta se han considerado tres dimensiones en cuanto a la importancia que los alumnos dan en nuestro caso a la actividad de orientación desarrollada en la universidad:
 - El conocimiento que los alumnos tienen de las actividades.
 - La utilización que hacen de ellas.
 - La valoración de su necesidad.

Consideradas estas tres dimensiones, entre las conclusiones del estudio de los datos realizados por la Consultora destacamos los siguientes:

Servicios de Orientación

Cabe agrupar los servicios de orientación en los siguientes grupos:

- Muy relevantes para los estudiantes: Son servicios muy conocidos y utilizados, y percibidos como muy necesarios: *Punto de Información de Campus y Tutorías de asignatura*.
- Bastante relevantes: Son aquellos que, teniendo un nivel bajo o medio de conocimiento o de utilización, son percibidas como muy relevantes para el conjunto de los estudiantes: El servicio de información sobre ayudas y becas, el Servicio de Orientación y Planificación Profesional), el Programa de Integración de Estudiantes con Discapacidad, la información recibida previa a la elección de estudios durante la secundaria, la orientación para la elección de postgrado y la orientación para estudiar en el extranjero.
- Poco relevantes: Son aquellos:
 - poco conocidos, poco utilizados y con un grado medio de necesidad percibida para los estudiantes. Se trata de: los cursos del programa de mejora y desarrollo personal, el servicio de orientación psicológica personalizada y el servicio de orientación psicopedagógica.
 - muy o bastante conocidos, pero con grado de utilización y de necesidad percibida medio o bajo: cursos cero, jornadas de bienvenida a nuevos alumnos y el programa compañeros.
 - que registran un nivel medio en los tres parámetros: el Servicio de Orientación de ac-

tividades formativas extraacadémicas (voluntariado, deporte y cultura, cooperación, etc.)

Nada relevantes. Serían aquellos servicios que al mismo tiempo son poco conocidos, poco
utilizados y percibidos como poco necesarios para el conjunto de los estudiantes. Ninguno
puede definirse como tal.

No obstante, parece haber un cierto desconocimiento respecto de los servicios de orientación y de cuáles son sus funciones. De hecho, una de las principales demandas en este sentido es la de dar mayor difusión a los servicios de este tipo que se ofrecen, así como hacerlos más visibles y accesibles en la página web de la universidad. Además algunos de los servicios de orientación, que en opinión de los estudiantes, la universidad debería tener, son de hecho servicios que ya existen: asesoramiento sobre estudios en el extranjero, orientación sobre nuevas salidas profesionales, visitas de profesionales externos que ayuden a visibilizar y acercar el mercado laboral a los estudiantes, orientación para la elección de especialización.

Del análisis pormenorizado de los datos en referencia a las tres dimensiones reseñadas (conocimiento, utilización, necesidad), extraemos algunas otras conclusiones, complementarias en todo caso a las contenidas en los párrafos anteriores:

- A propósito del nivel de conocimiento de los distintos servicios de orientación se observan diferencias muy notables que van desde los que son conocidos por la gran mayoría de los estudiantes a los que lo son sólo por una reducida minoría. El número medio de servicios de orientación que los estudiantes declaran conocer es de 7,85 servicios, prácticamente la mitad de los que se les han presentado.
- El **nivel de utilización de los servicios de orientación** es claramente inferior al de conocimiento, siendo sólo dos los servicios que han sido utilizados por más de la mitad de los estudiantes. En conjunto, la cifra media de servicios de orientación que los estudiantes declaran haber utilizado es de 3,90.
- A ocho de los quince servicios de orientación considerados se les sitúa en un nivel de necesidad media alta, registrándose para ellos puntuación superiores a los 4 puntos en la escala que va de 1 "nada necesario" a 5 "muy necesario".

4. Líneas básicas para el desarrollo del Plan Integral de Orientación

Tras finalizar los grupos de discusión y con toda la información recogida en la fase de diagnóstico, se elaboró un documento de líneas de futuro que marcarán lo que será a partir de ahora el desarrollo del PIO UC3M. A continuación se muestra de forma muy esquemática las grandes temáticas. Cada temática va acompañada de unos objetivos específicos a desarrollar o mejorar.

- Actividades de colaboración con secundaria.
- Actividades iniciales de acogida/bienvenida.
- Tutorías.
- Ámbito internacional.
- Orientación postgrado a partir de mitad del grado.
- Orientación postgrado (máster y doctorado).
- Orientación para la inserción laboral.
- Relación con alumni.

- Autonomía del estudiante.
- Procesos internos.

Proyectos a desarrollar a corto plazo:

Analizada toda la información interna y externa obtenida por el equipo, la Comisión PIOUC3M, propuso arrancar el desarrollo del Plan en torno a tres proyectos o líneas de desarrollo que deberán plasmarse en pasos siguientes en planes de mejora y programas de actividad concretos:

- Avanzar en la dinámica de **orientación personalizada** a los estudiantes a lo largo de todo su ciclo vital universitario (antes, durante y después).
- Orientar a mitad del grado, facilitando las múltiples elecciones que los estudiantes deben realizar para planificar su itinerario formativo, inserción laboral y posterior desarrollo profesional.
- Diseñar y difundir una web de orientación universitaria que agrupe los diferentes recursos de orientación que ofrece la Universidad, cubriendo las necesidades del alumno en función del ciclo de vida como alumno en el que se encuentre (Pre-Grado-Posgrado-Formación Continua).

La tutoría en la Universidad de Deusto como espacio de crecimiento y desarrollo integral

Manuel Marroquín, Silvia Martínez, Patricia Espinosa e Iratxe Muñecas

patricia.espinosa@deusto.es

Servicio de Orientación Universitaria. Universidad de Deusto

RESUMEN: La Universidad de Deusto (UD), entiende la tutoría universitaria como una parte más dentro del proyecto de formación del estudiante, de su proceso madurativo que abarca el desarrollo integral de los alumnos, en sus dimensiones intelectual, académica, profesional y personal. La función de la tutoría no es únicamente una necesidad, sino que queda definida como un elemento clave de la calidad de nuestra enseñanza. Para ello, se ha elaborado el Plan de Acción Tutorial, donde toda la comunidad queda integrada y empeñada en contribuir al logro de los grandes fines y objetivos de la orientación educativa como son informar, prevenir y ayudar a tomar decisiones.

1. Introducción

En los últimos años, la sociedad se ha visto sometida a un gran número de cambios derivados del progreso que se ha ido dando en diversos campos de la ciencia, tanto a nivel político, económico, social, cultural, educativo...

El sistema educativo, y más concretamente la universidad, se encuentra inmersa en este contexto de continuo cambio, por lo que debe ser capaz de ofrecer una respuesta eficaz a las nuevas necesidades y demandas culturales, sociales, profesionales y científicas (García, 2010).

Por esto mismo la universidad debe ir más allá de las funciones que hasta el momento se consideraban tradicionales tales como la creación y transmisión de cultura y la capacitación de profesionales.

La universidad debe ser el lugar donde se ayude a los alumnos a desarrollar la capacidad no sólo de desempeñar un rol profesional, sino de ser profesionales con una formación integral, capaces de desempeñar un rol dentro de la sociedad en la que conviven.

Es, por esto, que el viejo debate sobre la necesidad de la orientación y la tutoría en la Universidad acentuado en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) por el imperativo de la convergencia en las titulaciones, y la implantación del aprendizaje a lo largo de la vida (Lifelong Learning, LLL), ha quedado definitivamente clarificado a raíz de la reciente publicación del Estatuto del Estatuto del Estatuto.

La orientación queda así entendida como el proceso de ayuda que persigue la finalidad de que el alumno universitario llegue a conseguir el mayor desarrollo posible en las tres dimensiones que forman su persona; dimensión personal, dimensión académica y dimensión profesional. Queda

así definida como uno de los medios privilegiados para la adquisición de dicho fin.

La orientación y la tutoría, tal y como manifiesta el Real Decreto 1791/2010 del 30 de diciembre, no son algo optativo o aleatorio que cada universidad decide de forma arbitraria, sino que son un derecho del estudiante que toda universidad deberá cumplimentar obligatoriamente.

Podemos hacernos eco de lo que Fenske ya apuntaba como ideas fundamentales sobre la orientación en la universidad. Decía que las tres ideas fundamentales que afectan directamente a la realidad universitaria (Fenske, 1980), son: 1) el gobierno de la universidad corresponde a los ciudadanos, 2) los estudiantes se encuentran en pleno proceso de maduración y por tanto, necesitan ayuda, 3) la universidad tiene la responsabilidad no sólo de preparar profesionalmente a los alumnos, sino de atenderlos en su totalidad.

La orientación y la tutoría deben por consiguiente, considerarse como acciones nucleares y críticas dentro del conjunto de medidas impulsadas en todas las universidades para ayudar, de una manera correctiva y preventiva, a resolver las encrucijadas en las que se puedan encontrar todos los agentes educativos vinculados, directa o indirectamente al proceso de enseñanza-aprendizaje en la Universidad.

Por eso, la Universidad de Deusto concibe la orientación y la tutoría como algo fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno.

La tutoría y orientación del alumno debe ser diferenciada según el momento de sus estudios en el que se encuentren, de sus propias circunstancias y de las diferentes titulaciones. La respuesta a estas necesidades es lo que hace concretar y diseñar los planes tutoriales de cada centro, su articulación y desarrollo en las prácticas docentes.

La orientación y la tutoría no pueden ser algo improvisado ni dejado a la buena voluntad del tutor bienintencionado, sino que por el contrario, la acción tutorial solamente se podrá entender si regularmente se practica como una actividad continuada, sistemática, integral e intencional, inmersa en el curriculum de cada titulación, y dirigida a conocer y satisfacer determinadas necesidades de los estudiantes universitarios, desde la matriculación en una titulación hasta después de haberla terminado (García Nieto et al, 2004).

2. Espacio de crecimiento y desarrollo integral

2.1. La organización del sistema tutorial

La organización del sistema tutorial, requiere la implicación y colaboración de toda la Universidad, tanto desde la responsabilidad que corresponde al vicerrectorado, como a las facultades que han de trabajar y aunar fuerzas, y colaborar estrechamente con el conjunto de unidades y servicios, que atienden las necesidades de los estudiantes.

La primera responsabilidad a nivel institucional compete al Vicerrectorado de Ordenación Académica e Innovación Docente, que a través del Servicio de Orientación Universitaria (SOU), se encarga de diseñar el Plan General de Orientación, generar los recursos necesarios para favorecer su puesta en marcha, como la formación de tutores, asesoramiento, creación de materiales, etc. De la misma manera, es el canal que establece la comunicación entre los diversos servicios

que ofrece la propia Universidad al estudiante (en relación con el empleo, la consulta psicológica, psicopedagógica, etc.).

El segundo nivel de responsabilidad, lo representan las facultades, canalizado a través de los vicedecanos/as de alumnado o persona responsable del área de estudiantes y designado por el decano.

Sus competencias abarcan funciones como la de actuar de interlocutor con el Servicio de Orientación Universitaria, supervisar y adaptar la implantación del Plan General de Orientación de la universidad a la facultad correspondiente. Asimismo, asume las acciones de orientación planteadas en dicho plan, realizando matizaciones, concreciones, ampliaciones, etc, que fueran necesarias para adaptarlo a la singularidad y necesidades de los estudiantes de las diferentes titulaciones.

De la misma manera, se designan al tutor o equipo de tutores que han de ejercer las tareas de orientación en cada curso, brindándoles el apoyo necesario para llevar a cabo la acción tutorial.

Otra de sus funciones es la de participar y colaborar con el Servicio de Orientación Universitaria en la coordinación con los servicios universitarios que están a disposición de los estudiantes, así como garantizar la correcta y adecuada coordinación con las tutorías de carácter propiamente docente, integradas en el Modelo Deusto de Formación, y en el resto de las figuras de coordinación docente recogidas en las memorias de verificación de cada título de grado, en colaboración con los directores de departamento y/o con los coordinadores de grado.

Por último y no por eso menos importante, cada titulación contará con los tutores de curso, a quienes compete la responsabilidad de la acción tutorial directa a los estudiantes a través de la aplicación y seguimiento del Plan de Orientación de la Universidad. Para ello, establecerán, junto con el vicedecano/a competente, los medios necesarios para llevarlo a cabo, de forma que todo el equipo humano implicado en la atención educativa a los estudiantes, trabaje de forma coherente en la consecución de sus objetivos.

2.2. Acciones y objetivos de la tutoría en la Universidad de Deusto

2.2.1. Fases de la acción tutorial. La Universidad de Deusto, entiende que la atención al estudiante se ha de realizar desde una perspectiva integral, que garantice la integración adecuada de sus necesidades de orientación, académicas, personales y profesionales.

Para ello, contempla y dirige su acción tutorial a los estudiantes en tres fases o periodos; *periodo de inicio, intermedio y el periodo final*. En cada una de estas fases, se hace especial hincapié en los tres campos fundamentales de la orientación: académica, personal y profesional.

El **periodo de inicio** o de incorporación a la Universidad se desarrolla lo largo del primer curso universitario, siendo su propósito favorecer la adaptación óptima del estudiante al nuevo contexto universitario de aprendizaje.

Relacionado con la **orientación académica**, se facilita el conocimiento al estudiante de la universidad en su conjunto, la facultad, los recursos disponibles, el plan de estudios, el profesorado, los enfoques y metodologías de trabajo, las particularidades de la profesión para la que se

preparan, así como su actualidad y desafíos.

El tutor de primer curso, trabaja con el estudiante para generar en él la adopción de un posicionamiento activo, que favorezca el uso y el aprovechamiento de los recursos formativos, y para el aprendizaje, que la Universidad de Deusto y sus correspondientes facultades ponen a su disposición. Del mismo modo, se preocupa de que el nuevo alumno, adquiera y afiance las destrezas básicas de estudio en la Universidad, para lograr una óptima consecución de sus estudios.

En relación con la **orientación personal**, durante esta fase de inicio, el tutor trabaja para que el estudiante reflexione sobre las propias motivaciones para estar en la universidad, estudiando el grado elegido. Procura en todo momento que aumente la responsabilidad y autonomía en su proceso de aprendizaje, que conozca sus puntos fuertes y débiles de forma que pueda perfilar un plan individual que incluya aspectos de mejora (adquisición de destrezas, actitudes, etc).

También trabaja para que el alumno identifique y reflexione críticamente sobre los propios valores personales y su influencia sobre sus comportamientos, opciones, estilo de vida, etc.

Se le ayuda a que reflexiones sobre los factores que facilitan una adaptación positiva a los cambios que conlleva la universidad (actitudes favorables, uso de recursos, apoyo de compañeros, habilidades sociales, etc), modificando posibles actitudes negativas ante el estudio, analizando el propio estilo de estudio y mejorándolo para obtener el máximo rendimiento (estrategias de estudio, automotivación, variables relacionadas con un mejor rendimiento).

Relacionados con la **orientación profesional**, durante este periodo al estudiante, desde la tutoría, se le ayuda a que conozca y reflexione sobre la profesión y su actualidad, conozca sus posibles salidas y actividades profesionales de la disciplina que se estudia y que establezca conexiones entre el plan de estudios y el desempeño profesional.

Para ello, se le acompaña en la identificación de las propias aptitudes e intereses, profundice en los valores culturales y personales y reflexione sobre las cualidades más valoradas a nivel profesional.

Las actividades de acogida y presentación durante los primeros días del curso, las tutorías de carácter grupal e individual, y los cursos sobre técnicas de estudio específicas, programas de control de ansiedad, son los recursos básicos de los que se sirven los tutores en esta fase de inicio.

El **periodo intermedio** comprende los cursos segundo y tercero, una vez que el estudiante ya se ha adaptado al nuevo contexto universitario y es capaz de generar por sí mismo estrategias trabajadas en la fase inicial. Durante este periodo, la acción el tutor se centra en apoyar la configuración del itinerario formativo personal y la consolidación de destrezas de trabajo intelectual. Es importante ayudar al alumno al propio autodescubrimiento en cuanto a preferencias y proyección profesional futura, el afianzamiento personal, y la apertura a recursos y oportunidades de aprendizaje complementarios. De la misma forma que en el periodo anterior, se lleva a cabo mediante las tutorías grupales e individuales.

Relacionado con la **orientación académica**, se busca que el alumno conozca los recursos específicos para el aprendizaje (bases de datos, bibliotecas especializadas, internacional), y desarrolle una actitud favorable hacia su utilización.

Se le da formación para que conozca y desarrolle las destrezas de estudio avanzadas (mapas conceptuales, presentación en público, redacción de informes u otras que el grupo y cada estudiante consideren necesarias), así como para que conozca las opciones/itinerarios formativos que le ofrece el plan de estudios.

Se le ayuda a que identifique sus intereses y llegue a disponer de criterios en base a los que tomar decisiones relacionadas con la elección de optativas, modelos de prácticas, etc.; que conozca y valore la posibilidad de estudiar en el extranjero y que identifique posibles necesidades de formación complementaria (idiomas, informática,....)

En lo referente a la **orientación personal**, se trabaja para que el estudiante identifique los aspectos personales que favorecen o dificultan el proceso de aprendizaje (personalidad, experiencias y aprendizajes previos, situaciones familiares, etc.), para que valore y disfrute de fuentes de aprendizaje complementarias (actividades sociales, culturales...).

Se le acompaña en la reflexión sobre el valor del grupo de compañeros en los procesos de desarrollo personal, académico y profesional (p.e. estudiar en el extranjero, estudiantes de otros países en la universidad, proyectos compartidos con compañeros,...) Es importante es este periodo, para el alumno, aconsejarle en el diseño y clarificación de planes de mejora personal, académica y profesional y los valore a través de un seguimiento de los mismos, analizando su habilidad y actitudes para las relaciones sociales y la resolución positiva de conflictos

En lo que atañe a la **orientación profesional**, se apoya, acompaña y ayuda al estudiante para que conozca características específicas de los entornos de trabajo (la innovación y adaptación al cambio, el recurso del trabajo en equipo, voluntad de aprender permanentemente, etc.).

Durante este periodo es fundamental acompañar al alumno en su tarea de hacerse a sí mismo consciente de la importancia personal y valor que concede a las diversas dimensiones del trabajo (significación personal, relación humana, aspectos económicos, valor social, etc.), a que reflexione sobre aspectos éticos y deontológicos relacionados con la práctica profesional, e identifique y valore aprendizajes obtenidos en posibles experiencias de trabajo, prácticas, etc.

El **periodo final**, es decir, último curso del grado, la actividad del tutor debe ir orientada a facilitar la transición al mercado de trabajo a través de la clarificación de intereses personales, suscitar la reflexión sobre los aprendizajes que brindan las experiencias de prácticas y los trabajos de fin de grado. Se ayuda al estudiante a conocer mejor las características del mercado de trabajo así como propiciar en él la adquisición de destrezas específicas para el proceso de búsqueda del primer empleo.

Para ello los tutores se sirven de tutorías grupales e individuales, así como de la organización de cursos específicos relacionados con las técnicas de búsqueda de empleo, y las actividades y servicios que se organicen desde diferentes servicios como los de Deustulan (ferias de empleo, acompañamiento laboral, presentaciones de empresas, etc.).

Relacionados con la **orientación académica**, se apoya al estudiante de último curso, para que conozca y utilice destrezas de estudio avanzadas (elaboración de informes científicos, presentaciones fuera del aula universitaria,...), e identifique posibles áreas de especialización, explore posibles intereses y conozca opciones posibles de formación en esa línea (máster, doctorado,

etc.).

En lo que respecta a la **orientación personal**, el tutor trabaja con los estudiantes, para que éstos identifiquen los aspectos personales que favorecen o dificultan el proceso de aprendizaje (personalidad, experiencias y aprendizajes previos, situaciones familiares, etc.), valoren fuentes de aprendizaje complementarias (actividades sociales, culturales, etc.), establezcan planes de mejora personal, académica y profesional y las valoren a través de un seguimiento de los mismos. Así como trabajar en el análisis de sus habilidades y actitudes para la búsqueda activa de empleo.

Relacionados con la **orientación profesional**, en esta etapa tan significativa para los estudiantes, el tutor se preocupa de que el estudiante conozca las características generales del mercado de trabajo, y los recursos específicos para la inserción (agencias de desarrollo local, etc.) a nivel local, territorial, autonómico, nacional e internacional. Del mismo modo se trabaja para que desarrolle y adopte criterios que le sirvan para la toma de decisiones sobre la búsqueda de empleo, que conozca la alternativa del autoempleo y los apoyos institucionales al mismo y sepa utilizar estrategias específicas para encontrar empleo (posicionamiento personal, elaboración de curriculum vitae, utilización de redes de contactos, claves para afrontar exitosamente entrevista de selección de personal)

2.2.2. Tutorías individuales. La tutoría individual es aquella en la que se establece una relación directa entre el orientador y el estudiante sobre cuestiones individuales ya sean de carácter académico o personal. Para ello se sirve de la entrevista personal.

Tenemos que tener en cuenta que cada estudiante es una persona con características propias que desde el momento que comienza su propia trayectoria universitaria, se va haciendo más singular y única como resultado de sus experiencias y sus procesos de aprendizaje.

Hablamos pues de un tutor, cuya tarea sería la de facilitar al estudiante una ayuda, basada en la relación personalizada, para conseguir sus objetivos académicos, profesionales y personales a través de la totalidad de recursos institucionales y comunitarios.

No podemos olvidarnos de la heterogeneidad del alumnado que recibimos en nuestras aulas. Los alumnos que recibimos en nuestra universidad proceden de contextos sociales diferentes, tienen motivaciones e intereses diversos, tienen visiones variadas de las salidas profesionales de sus estudios; en ocasiones presentan necesidades educativas especiales... lo que nos lleva a personalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje con una atención más individualizada (Sanz, 2009).

La tutoría individual es una oportunidad para que el estudiante que tiene inquietudes, situaciones y problemáticas que no pueden abordarse en tutoría grupal, lo haga de forma libre y abierta con su tutor.

La entrevista personal es útil al tutor para conocer al estudiante y orientarle y aconsejarle, pero tal y como la Universidad de Deusto concibe la tutoría, da un paso más hacia delante, y ve estas tutorías individuales como una oportunidad para facilitar y ayudar al estudiante en su proceso de maduración.

Las tutorías individuales deben reunir una serie de condiciones para que sean óptimas tanto

para el estudiante como para el tutor. Entendemos que es una actividad intencional, con entidad propia, integrada en la acción tutorial y programada, junto con otras actividades de orientación. Por ello, el tutor, planifica una serie de tutorías individuales a lo largo del curso, más las que de forma espontánea y por petición de alumnos o tutor, se añadan a la labor.

Las tutorías han de realizarse con unos objetivos concretos y un desarrollo estructurado, aunque sin perder la flexibilidad propia de una entrevista personal.

Algo importante y que no debemos olvidar como tutores es la aceptación plena del estudiante en un clima de confianza.

Por todo ello, podemos afirmar, haciéndonos eco de (Lázaro, 2003), que los fines de la tutoría individual son los siguientes:

- Obtener datos del entrevistado para conocerle y, si fuera el caso, complementar informaciones obtenidas a través de la tutoría grupal o el contacto en clase (cuando el tutor es además profesor de alguna asignatura del estudiante al que se tutoriza)
- Facilitar al alumno información y consejo sobre aspectos académicos, profesionales y personales pero sin dejar de suscitar al mismo tiempo un posicionamiento activo en el estudiante en lo referente a la búsqueda de información, su contraste y su posible uso.
- Suscitar en el alumno pautas para un mejor autoconocimiento.
- Ayudar al alumno a enfrentarse a posibles problemas o dificultades favoreciendo que asuma la responsabilidad de decidir por sí mismo. Comprender la personalidad global del entrevistado.

2.2.3. Tutorías grupales. La tutoría grupal se entiende como la relación que el tutor establece con el grupo de estudiantes de quienes es tutor/a con el fin de favorecer el desarrollo de capacidades y actitudes, así como para prevenir y, en su caso, identificar problemas de orden escolar, personal, familiar o social que afecten su proceso formativo.

Entendemos que los encuentros grupales supervisados por el tutor/a, constituyen una buena ocasión para:

- 1° Trabajar de forma colectiva temas o aspectos que interesan a todos los estudiantes en un contexto enriquecedor gracias a las aportaciones y puntos de vista diversos; y
- 2º Consolidar lazos entre los miembros del grupo que lo cohesionen y conviertan en una unidad de apoyo para cada estudiante.

Uno de los desafíos más importantes para el tutor, es conseguir la implicación activa en las sesiones de todos los miembros del grupo, para poder aprovechar toda la potencialidad del encuentro. Para ello, es importante tener en cuenta la evolución del grupo, en el que inicialmente pueden aparecer ciertas inseguridades emocionales, reparos a participar y reparos en aceptar algunos objetivos propuestos en la tutoría grupal.

El tutor en estas tutorías, debe estimular la reflexión y la participación a través de actividades diversas: presentación de casos, datos para comentar, ejercicio de reflexión personal y grupal, resolución de conflictos, etc.

2.3. Recursos implicados

Los recursos con los que cuenta la Universidad de Deusto, para afrontar el trabajo tutorial, son los que apuntaremos más adelante, sabiendo que todos ellos, trabajan en equipo, y al servicio de los alumnos y tutores en este desarrollo integral de nuestros alumnos.

- Plan de acción tutorial PAT con materiales de apoyo específicos.
- Plan de formación anual para los tutores.
- Cursos organizados por el SOU para los estudiantes.
- Consulta psicopedagógica.
- Consulta psicológica DeustoPsych.
- Servicio de asesoramiento para tutores por un experto.
- Aplicación informática para los tutores en las que de forma confidencial se registran tutorías individuales, tipo de intervención, demanda, objetivos y resultados de cada una de las tutorías realizadas.

3. Conclusiones

Desde esta perspectiva de atención integral al estudiante de nuestra universidad, somos conscientes de que los roles tanto de los profesores-tutores, como de los estudiantes, se modifica y cobra un significado especial.

El estudiante pasa a ser el motor principal que genera su propia aprendizaje, siendo consciente de que no sólo aprenderá de lo propiamente académico, sino que cualquier situación y experiencia educativa podrá acercarle a la sociedad del conocimiento.

Es, en esta adquisición de competencias y aptitudes y en este periodo concreto, donde el tutor adquiere su importancia máxima, ya que se convierte en el rostro que la universidad ofrece a los alumnos como guía para su óptimo desarrollo académico, personal y social.

Por eso, desde el Servicio de Orientación Universitario, hemos elaborado un Plan de Acción Tutorial, en el que los tutores encuentren no sólo el apoyo incondicional de toda la comunidad universitaria, sino también, y de forma concreta, actividades, pautas y sesiones para que puedan llevar a cabo su labor con la mayor profesionalidad e ilusión.

Referencias

García, B. (2010) La tutoría en la Universidad de Santiago de Compostela: percepción y valoración del alumnado y profesorado. (Tesis doctoral). Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Santiago de Compostela.

García Nieto, N. et al (2004) *Guía para la labor tutorial en la Universidad en el EEES*. Trabajo subvencionado por el MECD.

Lázaro, A. (2003) Competencias tutoriales en la universidad, en Michavila, F. y Grarcía Delgado, J. (eds.): *La tutoría y los nuevos modelos de aprendizaje en la universidad*. Madrid.

Sanz, R. (2009) Tutoría y orientación en la universidad. En Sanz, R. (coord.): *Tutoría y atención personal al estudiante en la universidad*. Madrid: Síntesis.

La acción tutorial en la Universidad de Sevilla: Una apuesta por la docencia de calidad

Julia De la Fuente Feria[†] y Soledad Romero Rodríguez[‡]

seorienta@us.es

Vicerrectorado de Estudiantes. Universidad de Sevilla[†]
Secretariado de Orientación. Universidad de Sevilla[‡]

RESUMEN: La Universidad de Sevilla, en su apuesta por una docencia de calidad, contempló, en su I Plan Propio de Docencia (2008-2012), acciones tendentes a fomentar el desarrollo de la orientación y la acción tutorial. La consideración de estas acciones pone de manifiesto la importancia de los sistemas de acogida, la orientación y la tutorización como un elemento esencial de la calidad de la enseñanza. En este trabajo presentamos el proceso que se ha llevado a cabo en la Universidad de Sevilla para potenciar la orientación y la acción tutorial como elementos de una docencia de calidad, las cuales han desembocado en la creación de un Sistema Integral de Orientación y Tutoría (US-Orienta), apoyado por el II Plan Propio de Docencia (2013-2016) y coordinado desde el recién creado Secretariado de Orientación.

1. Introducción: La orientación y la acción tutorial en la Universidad de Sevilla

Nos encontramos inmersos en un momento de potenciación de los sistemas de orientación y tutoría como factor esencial de calidad de la docencia universitaria. Así se vislumbra en los documentos oficiales emitidos por diferentes organismos tanto a nivel europeo como nacional (ANECA, 2006, 2007; CEDEFOP, 2006; Comisión Europea, 2004; ENQA, 2005; Trends V, 2007). El documento más reciente emitido en esta materia por la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior en el área de la Unión europea (EHEA) celebrada en Bucarest en abril de 2012, hace hincapié en ello y, además, subraya el papel de la orientación y la tutoría como medidas para desarrollar la dimensión social de la Educación Superior.

A nivel nacional, el Estatuto del Estudiante Universitario define la tutoría como un derecho del estudiantado y como un factor potenciador de su papel activo en su propio proceso de formación. Para ello, desarrolla un capítulo completo (capítulo V) en el que se regulan las tipologías (de materia, de titulación y de estudiantes con discapacidad) y funciones de la tutoría. Por otro lado, en el capítulo XV se aboga por la creación de sistemas tutoriales en los que trabajen de manera coordinada el profesorado tutor y el personal especialista de las unidades de atención a estudiantes.

La Universidad de Sevilla con más de cinco siglos de historia cuenta en la actualidad con 65000 estudiantes, distribuidos en 26 centros propios y 6 adscritos, con una oferta de 82 Grados y dobles Grados y 91 Másteres oficiales. En su plantilla cuenta con más de 4300 docentes y 2500

miembros de personal de administración y servicios. Podemos afirmar, por tanto, que nos estamos refiriendo a una de las universidades españolas de mayores dimensiones. En este contexto, la Universidad de Sevilla recoge igualmente el derecho a la tutoría que tiene el estudiantado en su Estatuto. Este derecho es concretado y desarrollado en el Reglamento General de Estudiantes en el que se contemplan como actuaciones orientadoras los programas de asesoramiento, los programas de acogida, los de orientación profesional y la mentoría. Este tipo de actuaciones se presentan como elementos que deben favorecer que el alumnado se sienta más satisfecho con su titulación, con la acogida que recibe para incorporarse al mismo y con la disponibilidad, accesibilidad y utilidad de la información que recibe en su centro. Asimismo, se consideran elementos favorecedores de la inserción laboral de las personas egresadas.

Como se puede observar, la Universidad de Sevilla relaciona orientación y tutoría con calidad de la docencia, y así se recoge en el Sistema de Garantía de Calidad de los títulos de la Universidad de Sevilla y en los planes de evaluación del profesorado.

2. Los planes de orientación y acción tutorial en la Universidad de Sevilla: Hacia un sistema integral de orientación y tutoría

2.1. El I Plan Propio de Docencia como potenciador de la orientación y la acción tutorial en la Universidad de Sevilla

Si bien en la Universidad de Sevilla se venían desarrollando acciones de orientación y apoyo a los estudiantes desde diferentes unidades y servicios (SACU, Secretariado de Acceso, Unidad de Orientación e Inserción Profesional), es a partir de la aprobación del I Plan Propio de Docencia de la Universidad de Sevilla (2008-2012) cuando se inician, a nivel institucional, acciones de orientación y acción tutorial que son reconocidas como parte de la mejora de la docencia universitaria. El I Plan Propio de Docencia, plantea entre sus objetivos: diseñar acciones y programas que faciliten la orientación profesional y la formación complementaria; facilitar el acceso a la información de la oferta académica de la Universidad de Sevilla; analizar las causas que influyen en la docencia y en el rendimiento académico; atender a los problemas de rendimiento discente, especialmente a las dificultades de los alumnos de nuevo ingreso; potenciar el uso de metodologías que mejoran la adquisición de habilidades y competencias, la capacidad de aprendizaje y el rendimiento académico.

Dentro de este Plan se han desarrollado actuaciones como el Curso de Orientación al Estudio en el que participan el Servicio de Asistencia a la Comunidad Universitaria (Asesoría Psicológica), la Biblioteca y el Servicio de Informática y Comunicaciones. En este curso se desarrollan tres módulos (competencias informacionales, competencias informáticas y técnicas de estudio) y en él es matriculado, de oficio, todo el estudiantado que accede a la Universidad de Sevilla.

En el I Plan Propio se han contemplado, además, acciones dirigidas a la puesta en práctica de actividades de orientación preuniversitaria, orientación profesional, jornadas de acogida y el desarrollo de planes de acción tutorial en centros.

Por otro lado, en el Plan se han ejecutado convocatorias dirigidas a la innovación y a la investigación docentes, en los que se han contemplado como temas prioritarios aquellos destinados a

la mejora del rendimiento del alumnado, la prevención de abandonos o el desarrollo de competencias transversales. El desarrollo de estos temas ha favorecido una importante producción de proyectos relacionados con el desarrollo y la mejora de la orientación y la acción tutorial, en sus diferentes modalidades.

Por último, hemos de destacar que el I Plan Propio de Docencia contempló una serie de acciones relacionadas con la formación general del profesorado, la formación específica en centros y la del profesorado novel, respectivamente. En las tres modalidades de potenciaron actividades formativas dirigidas al desarrollo de competencias tutoriales en el profesorado (tanto para desarrollar la tutoría de materia como de titulación o para la atención a estudiantes con discapacidad).

El desarrollo de estas actuaciones ha generado una serie de aportaciones que han permitido abrir nuevos espacios y nuevas formas de actuar en materia de orientación y acción tutorial en la Universidad de Sevilla. Entre ellas podemos destacar: la potenciación de actividades de orientación y acción tutorial; la concienciación de la importancia de este tipo de actividades como factor de calidad docente; su incentivación; la visualización y difusión de las mismas; el reconocimiento institucional al profesorado y los centros que las desarrollaron.

Analizamos algunas aportaciones de estas actuaciones.

2.2. Investigación: Necesidades de orientación y acción tutorial del estudiantado en la Universidad de Sevilla

El desarrollo de la investigación docente en el I Plan Propio de Docencia nos permitió recopilar evidencia empírica sobre realidades educativas a las que se debían dar respuesta para responder a los criterios de calidad que deben caracterizar a la enseñanza universitaria.

Uno de los proyectos desarrollados en el marco del I Plan Propio de Docencia se planteó como objetivo detectar las necesidades de orientación y acción tutorial del estudiantado universitario⁹.

En el proceso de investigación se utilizó una metodología exploratoria a través de la técnica de encuesta. Se diseñó una escala tipo líkert de 4 puntos en la que el alumnado pudiera expresar el grado de acuerdo que tenía respecto de las afirmaciones que se recogieron en cada ítem. Dichos ítems abordaron cuestiones relativas a las siguientes variables:

• BLOQUE I. Necesidades

- Autoconfianza y conocimiento de sí mismo/a
- Planificación y técnica de estudio.
- Obtención y Tratamiento de la información.
- Integración en el grupo.
- Recursos al alcance de los/as estudiantes.
- Perspectiva vocacional.
- Motivación intrínseca hacia el estudio.

⁹Soledad Romero Rodríguez (coord.), Víctor Álvarez Rojo, Javier Gil Flores, Magdalena Suárez Ortega, Rocío Contreras, Leticia Pascual: *Necesidades de orientación y acción tutorial del alumnado que accede a la Universidad de Sevilla.* Proyecto financiado dentro de la Convocatoria de Investigación Docente 2010 del Plan Propio de Docencia de la Universidad de Sevilla (beca).

- Motivación extrínseca hacia el estudio.
- BLOQUE II. Apoyo recibido
 - Apoyo e información recibidos de parte de la Universidad.
 - Apoyo del profesorado.

La escala se aplicó a una muestra representativa del alumnado que realizaba el segundo curso de titulaciones de la Universidad de Sevilla. Se realizó un muestreo aleatorio estratificado en el que se contemplaron como estratos las áreas científicas (Técnicas; Ciencias de la Salud; Ciencias Sociales y Jurídicas; Humanidades; Artísticas). Se administró un total de 1200 escalas (250 en cada área), repartidos en la variable "sexo" de forma que el 59,2 % son mujeres, frente al 40,3 % que son hombres. Respecto al área de conocimiento al que pertenecía la muestra participante, se trabajó con todas las áreas y de una forma igualitaria, siendo la participación en todas las ocasiones cercanas al 20 %.

Los resultados obtenidos en esta investigación ponen de manifiesto la necesidad de desarrollar Planes de Orientación y Acción Tutorial en la Universidad que contemplen actuaciones específicas destinadas al alumnado de nuevo ingreso.

Los resultaros indicaron, como ya expresara en otro momento el profesorado bien evaluado de la Universidad de Sevilla (Álvarez Rojo et alt., 2000), que el alumnado que accede a la Universidad presenta necesidades de acogida, motivación, formativas y de estructuración del estudio, que vienen a coincidir con las carencias halladas en este estudio. Si bien no es la mayoría del alumnado la que presenta estas necesidades, sí hemos hallado un importante porcentaje (entre el 25 y el 50%) de aquél que manifiesta no dominar competencias esenciales para su desenvolvimiento en la Universidad. Y debemos tener en cuenta que estamos trabajando sobre sus propias percepciones -que pueden ser más "optimismas" que la realidad-. Estas necesidades varían en función del área científica a la que pertenezca el alumnado. Así, el alumnado de Ingenierías y CC. Exactas y Naturales es el que presenta mayores carencias en cuanto a la planificación y técnica de estudio o en la motivación intrínseca por el estudio, o donde se da menor cohesión interna en los grupos. El uso de recursos al alcance del alumnado es, sin embargo, la carencia en la que destaca el área de Artes y Humanidades respecto a las demás. En la perspectiva o proyección profesional es donde se aprecian mayores carencias de las CC. Sociales y Jurídicas respecto al resto de áreas. Por otro lado, la mayoría del alumnado manifiesta que recibe escaso apoyo y orientación desde la institución universitaria una vez que se ha insertado en ésta. En este sentido, destaca significativamente esta apreciación en el área de CC. Sociales y Jurídicas. Asimismo, el alumnado manifiesta mayoritariamente la falta de apoyo y de explicación del sentido de las materias por parte del profesorado, destacando en este caso el área de Ingenierías.

Con estos resultados debemos concluir que la transición a la Universidad debe ser facilitada por actuaciones de orientación del alumnado una vez que ha accedido a ésta. Entre ellas cabría destacar el desarrollo de Planes de Acción Tutorial que favorezcan el desarrollo de competencias para que el alumnado pueda desarrollar su propio proyecto académico, profesional y vital.

2.3. Formación del profesorado tutor

Como señalamos anteriormente, la formación del profesorado es otro de los elementos presentes en el I Plan Propio de Docencia y en él se atendió de manera específica la formación en competencias tutoriales. Dentro de los cursos de formación general se desarrollaron varias ediciones (1 ó 2 por año) del curso sobre Metodología de Enseñanza Universitaria, en el que uno de los módulos precisamente versaba sobre la acción tutorial como parte de la docencia universitaria; asimismo, se llevaron a cabo diversos cursos sobre métodos de enseñanza basados en la tutela de problemas y proyectos o en técnicas específicas de acción tutorial. Además, se desarrollaron diferentes ediciones de cursos sobre planificación de la acción tutorial dentro de la convocatoria de formación específica en centros.

Haciendo una abstracción de las diferentes acciones formativas desarrolladas podemos identificar las competencias tutoriales que se han trabajado en las mismas. Así, podemos destacar:

- 1. Competencias técnicas (saber):
 - Concepto y necesidad de la orientación y la tutoría.
 - La tutoría como parte de la función docente y como factor de calidad.
 - Tipos de tutoría.
 - Concepto y fases de la mentoría.
 - Normativa sobre orientación y acción tutorial.
- 2. Competencias metodológicas (saber-hacer).
 - Planificación de la acción tutorial.
 - Diagnóstico de necesidades de acción tutorial.
 - Diseño de actividades de orientación y acción tutorial.
 - Evaluación de la orientación y la acción tutorial.
 - Técnicas de dinamización de grupos.
 - Técnicas de atención individualizada.
- 3. Competencias sociales y participativas (saber-ser-y-estar).
 - Trabajo en equipo.
 - Colaboración.
 - Apertura de canales de participación.
 - Cuestionamiento personal y profesional.
 - Apertura a la innovación y el cambio.

La metodología que ha predominado en la formación ha sido de carácter activo, experiencial y centrada en la propia práctica. En el caso de la formación específica en centros la formación inicial ha culminado en el diseño de los correspondientes Planes de Acción Tutorial, los cuales siguen hoy vigentes.

2.4. Intervención: Puesta en marcha de planes de acción tutorial en centros

En la Figura 1 hemos representado las fases a través de las que se ha desarrollado (con mayor o menor variabilidad en cada etapa concreta) el proceso de elaboración y puesta en marcha de los Planes de Acción Tutorial en los centros que los han iniciado en la Universidad de Sevilla (6 centros propios: Escuela Politécnica Superior; E.T.S. Ingeniería; Facultad de Enfermería, Fisioterapia y Podología; Facultad de Farmacia; Facultad de Odontología y Facultad de Psicología).



Figura 1.

En la Figura 1 se puede observar el papel que tienen los equipos de dirección/decanales en la iniciación de los Planes. También queda reflejado el lugar que ocupa la formación del profesorado y, en su caso del alumnado mentor. Por último, destacamos la importancia de desarrollar planes consensuados entre los diferentes agentes participantes. En este sentido, la técnica DAFO (Debilidades-Amenazas-Fortalezas-Oportunidades), si bien es insuficiente para detectar necesidades de orientación en los centros, sí que favorece la toma de conciencia de las posibilidades y oportunidades de actuación, por encima de las debilidades y las amenazas. En los centros en los que se ha realizado el DAFO se ha observado que el profesorado participante era capaz de plantearse un "¿Y por qué no?". En la Figura 2 presentamos un DAFO de uno de los centros que cuentan con Plan de Acción Tutorial en la Universidad de Sevilla.

El desarrollo de los Planes de Acción Tutorial se vio apoyado por las convocatorias de actividades de reconocimiento de créditos/asignaturas de libre configuración que permitió la incentivación de la participación del alumnado mentor (cuestión recogida en el Reglamento General de Estudiantes de la Universidad de Sevilla). Por otra parte, para el desarrollo de la tutoría de titulación se dispuso de un espacio específico dentro de la plataforma de Enseñanza Virtual de la Universidad de Sevilla. Este espacio virtual permitió que todo el equipo de profesorado tutor y estudiantes mentores pudieran compartir documentos y materiales; tener una comunicación fluida o abrir foros y chats para completar su formación. En la Figura 3 observamos el uso de los foros virtuales como parte de la planificación de la acción tutorial.



Figura 2.

Detectar necesidades de orientación	FORO:¿QUÉ ME HACE FALTA PARA SOBREVIVIR EN LA UNIVERSIDAD?	Presentación Dinámica grupal "Investigando nuestras dudas" Contrato
Aprender a explorar las exigencias de las materias Evaluar el PAT: Percepción del alumnado participante	FORO: COMPARTIMOS MATERIALES DE MENTORÍA FORO: ¿CÓMO ME AVUDAN A APRENDER?	Análisis del desarrollo del cuatrimestre, resultados esperados, sentimientos, Dinámica grupal: cómo respondo a las exigencias de las materias. Elaboración de planes de trabajo Valoración del desarrollo del PAT (Dos sesiones)
Explorar los intereses de cara al próximo curso	FORO: "¿QUÉ SABEMOS DEL PLAN DE ESTUDIOS ¿QUÉ CONOCEMOS DE NUESTRAS SALIDAS?	Análisis del plan de estudios. Exploración de intereses profesionales. Exploración de los conocimientos que se poseen respecto a las salidas profesionales de la titulación
Ofrecer información y debatir acerca de las opciones que se plantean a partir del 2º curso		Mesa redonda "Y el año que viene ¿qué?". Participación de profesorado y alumnado de cursos superiores.
Realizar el seguimiento y apoyo del aprendizaje	FORO: ¿CÓMO ME VA?	Puesta en común de la problemática hallada en el segundo cuatrimestre. (O bien, entrevistas individuales)
Orientar la elaboración de un itinerario personal para el próximo curso Evaluar el PAT	FORO: ¿Y AHORA, QUÉ HAGO?	Entrevistas individuales de acompañamiento en la elección de materias. Sesión conjunta de evaluación

Figura 3.

2.5. ... Y se abre una nueva etapa: Sistema integral de orientación y tutoría de la Universidad de Sevilla (US-Orienta)

La reflexión sobre las experiencias de orientación y acción tutorial desarrolladas en el marco del I Plan Propio de Docencia, unido al análisis de las acciones llevadas a cabo por los diferentes servicios y unidades de atención al alumnado nos han dirigido en la Universidad de Sevilla hacia la consideración de la necesidad de desarrollar un Sistema Integral de Orientación y Tutoría (US-Orienta), desde el que se deben coordinar todas estas actuaciones. Con este objetivo, se creó en abril de 2012 el Secretariado de Orientación, dependiente del Vicerrectorado de Estudiantes.

¿Por qué un "sistema integral"?.

- Porque es preciso realizar un acompañamiento integral al estudiantado, para que éste pueda dar coherencia y sentido a todas sus experiencias de aprendizaje.
- Porque para que ello sea posible se hace necesario contar con la participación de personal técnico especializado perteneciente a los diferentes servicios y unidades universitarios que tienen asignadas funciones de información, atención y orientación al estudiantado.
- Porque los agentes más cercanos de orientación de cada estudiante son sus propios compañeros y compañeras (mentoría) y su profesorado. Por tanto, profesorado en general, profesorado tutor (de titulación), estudiantes mentores (en su caso) y personal especializado deben trabajar de manera conjunta y colaborativa.
- Porque debe organizarse de manera cooperativa con los agentes externos que actúan antes de la transición a la Universidad (orientadores/as; familias, profesorado de Secundaria...) y los que pueden apoyar el durante y el después de finalizar los estudios universitarios (orientadores de los servicios de empleo; asociaciones y colegios profesionales; empresas...)
- Porque el proceso de orientación universitaria es un continuum que comienza antes de la transición a la Universidad, se hace más intensivo mientras que el alumnado realiza sus estudios universitarios y se prolonga hasta su transición hacia el mundo laboral o hacia opciones formativas complementarias.
- Porque la acción tutorial forma parte de la propia docencia y, como tal, debe quedar integrada en los planes de evaluación y mejora de la calidad de la enseñanza universitaria.
- Porque debe dar cabida a la utilización de diferentes metodologías y modelos de actuación, en función del lugar, el momento, el contenido de la intervención a desarrollar (servicios, programas, atención individualizada, acciones grupales...).
- Porque debe atender de manera integrada a los tres principios de la intervención orientadora: la prevención (del abandono, de desigualdad de oportunidades), el desarrollo (de todas las capacidades y potencialidades de la persona a nivel individual y como grupo) y la intervención social (el empoderamiento personal y colectivo, la implicación y participación social).

Se trata, en definitiva, de desarrollar un modelo comprensivo de orientación y acción tutorial en términos como los planteados por Gysbers y Henderson (1997, 2000, 2001, 2002).

En la Figura 4 hemos representado la situación de la que partimos para crear este sistema en la Universidad de Sevilla.

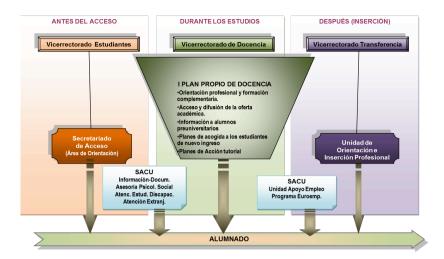


Figura 4.

Al objeto de desarrollar el sistema integrado, se creó hace un año un equipo técnico de coordinación en el que participan las diferentes unidades y servicios que facilitan información y orientación a estudiantes en la Universidad de Sevilla (Área de Alumnos, Biblioteca, Secretariado de Acceso, Secretariado de Medios Audiovisuales, Secretariado de Prácticas en Empresas y Empleo, Servicio de Informática y Comunicaciones, Servicio de Asistencia a la Comunidad Universitaria (SACU). Este equipo está coordinado desde el también recién creado Secretariado de Orientación, dependiente del Vicerrectorado de Estudiantes. Al crear este equipo nos planteamos como finalidad inicial desarrollar la cohesión del mismo y analizar, a través de la técnica FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas), los factores que podían incidir en el desarrollo del sistema. A partir de este análisis establecimos un plan estratégico de actuación que se ha llevado a cabo durante este primer año de funcionamiento.

Para apoyar el desarrollo de este sistema, el II Plan Propio de Docencia (2013-2016) cuenta con una línea de acción específica de actuación (*Puesta en marcha de un Sistema integral de Orientación y Tutoría de la Universidad de Sevilla (US Orienta)*) en la que se contemplan como acciones prioritarias: diseñar y desarrollar US Orienta; implantar los Planes de Orientación y Acción Tutorial y de mentoría en los centros; integrar en los planes docentes módulos formativos para desarrollar competencias transversales; desarrollar e implementar estrategias de orientación profesional para la elaboración, por parte de los estudiantes, de su proyecto personal y profesional; acercar la Universidad, con todas sus dimensiones, a los futuros estudiantes universitarios.

Al objeto de realizar un diseño en colaboración del modelo de Plan de Orientación y Acción Tutorial de la Universidad de Sevilla, se ha creado un equipo de trabajo con representantes de los centros que ya iniciaron dentro del I Plan Propio de Docencia sus correspondientes Planes de Orientación y Acción Tutorial (Escuela Politécnica Superior; Escuela Técnica Superior de Ingeniería, Facultad de Enfermería, Fisioterapia y Podología; Facultad de Farmacia; Facultad de

Odontología; Facultad de Psicología). A este grupo se irán incorporando los centros que manifiesten su interés por desarrollar sus correspondientes POAT (ya lo han hecho centros como la Escuela Técnica Superior de Arquitectura; Escuela Técnica Superior de Ingeniería Agronómica, Escuela Técnica Superior de Ingeniería de la Edificación; Facultad de Ciencias de la Educación). En la Figura 5 hemos representado la constelación de unidades y responsables de orientación y acción tutorial, recogiendo las principales áreas de actuación del sistema US-Orienta, que se desarrollan de manera coordinada entre los diferentes agentes. Estas áreas representan aspectos a trabajar desde US-Orienta y deben funcionar no como compartimentos estanco, sino de manera totalmente interactiva: 1) Área de Información; 2) Área de Orientación a Estudiantes; 3) Área de Tutoría y apoyo a la docencia; 4) Área de investigación y garantía de calidad del sistema. De esta forma, se integran los cuatro elementos clave de la intervención orientadora: Información-Seguimiento-Orientación-Evaluación/investigación.

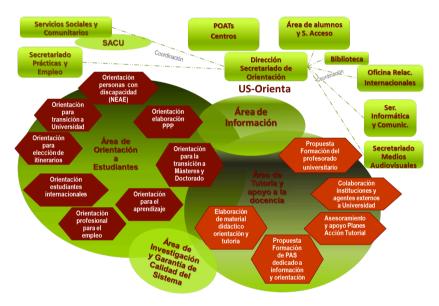


Figura 5.

Los objetivos que perseguimos desde el Sistema US-Orienta son:

- 1. Apoyar los procesos de transición
 - Facilitar la adaptación a la vida universitaria.
 - Favorecer los procesos de cambio de estudios (horizontal y vertical).
 - Facilitar la incorporación laboral y a la formación continua.
- 2. Mejorar el rendimiento académico y la permanencia
 - Favorecer el desarrollo de competencias para mejorar el aprendizaje.
 - Apoyar la elaboración de itinerarios formativos coherentes, conscientes y motivados.
 - Apoyar el desarrollo de la tutoría académica.
- 3. Potenciar el desarrollo personal y profesional

- Potenciar la elaboración de Proyectos de Desarrollo Personal.
- Favorecer el desarrollo de competencias para la empleabilidad y la ocupabilidad.
- 4. Favorecer la igualdad de oportunidades
 - Facilitar el desarrollo personal y profesional desde una perspectiva de género.
 - Facilitar el desarrollo de procesos educativos adaptados a las necesidades del alumnado con alguna discapacidad.
 - Promover el acceso y la permanencia de estudiantes de colectivos sociales desfavorecidos.

3. Conclusiones: Algunas refelxiones

Compartimos para concluir algunas reflexiones que nos han surgido a partir de nuestra experiencia en la Universidad de Sevilla.

En primer lugar, y siendo coherentes con el título de este capítulo, queremos hacer hincapié en el papel de la orientación y la acción tutorial como factor de calidad de la docencia universitaria. De ahí, nuestra apuesta en la Universidad de Sevilla por incluir este tipo de acciones con un lugar destacado dentro de los dos Planes Propios de Docencia que se han desarrollado hasta el momento presente. Esta inclusión ha permitido motivar al profesorado y a los centros a implicarse en actuaciones tendentes a acompañar y apoyar al estudiantado en sus diferentes procesos de transición a, en y después de la Universidad. El primer agente de orientación es el/la docente, desde el momento que es quien comparte mayor tiempo y también mayor responsabilidad en la formación integral del alumnado. Somos conscientes de las dificultades que entraña el salto cualitativo que debemos dar, como docentes, entre lo puramente academicista y una concepción de aprendizaje a lo largo de la vida, que incluye el propio cuestionamiento de cada profesor/a como docente, como profesional de la educación. En el nuevo plan de formación del profesorado en competencias tutoriales hemos incluido módulos que servirán para que éste analice su lugar como docente y, a través de una metodología experiencial, desarrolle las competencias necesarias para la escucha (de sí mismo/a y de los/as otros/as), la confianza, el trabajo con las emociones, la asertividad o la empatía (dentro del módulo de estrategias técnicas de atención individual y grupal).

El trabajo en colaboración de todo el profesorado tutor y el personal especializado en información y orientación, independientemente de que, funcionalmente dependan de diferentes unidades y servicios es un elemento esencial para el éxito del sistema. Esto implica superar en las universidades hábitos muy afincados de trabajo por compartimentos estanco. Este marco de colaboración debe ampliarse a la participación de agentes externos a la propia Universidad (Centros de Educación Secundaria, Colegios Profesionales, Entidades públicas de empleo...).

Otro elemento a considerar es el desarrollo de redes de información, comunicación y difusión de las acciones de orientación y acción tutorial con un acceso fácil y ágil. Para ello, debe contarse con las oportunidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación (webs, redes sociales, espacios virtuales de trabajo...).

Por último, entendemos que es preciso implicar al propio estudiantado en los proceso de toma de decisión que afectan a la orientación y la acción tutorial, así como en la creación, desarrollo y evaluación de estas acciones. El alumnado debe ser el principal protagonista de las mismas, no

sólo como "receptor", sino como parte de ellas.

La metodología de investigación-acción-participativa puede facilitar estas sinergias y que las actuaciones cuenten con un mayor compromiso. No obstante, esta metodología de trabajo entraña una serie de dificultades que no nos son ajenas.: la necesidad de trabajar en equipo; la implicación personal que requiere; la co-responsabilización y co-gestión de los procesos; la resistencia al cambio; la paradoja de "importante" frente a lo "urgente"; la incertidumbre de lo desconocido; la propia inercia de la estructura y organización universitaria, que dificulta que las actuaciones se puedan pensar y sentir pausadamente y que nos permitamos pararnos y darnos los tiempos para desarrollar un trabajo en colaboración que requiere de reuniones, momentos de reflexión y de "barbecho". Darse estos espacios y tiempos pueden provocar un efecto boomerang de sensación de "pérdida de tiempo", más aún cuando los servicios y unidades pueden estar saturados de funciones y tareas a desempeñar por la propia complejidad y amplitud de los mismos.

Con estas limitaciones, sin embargo, la orientación y la acción tutorial se abren paso dando un toque, a la vez más humano y de mayor calidad a la docencia universitaria.

Agradecimientos

A todo el profesorado participante en las diferentes convocatorias del I Plan Propio de Docencia que creyeron en la orientación y la acción tutorial; al personal de administración y servicios que ofrece su asesoramiento y apoyo en estas acciones; al apoyo que recibimos del Ministerio de Educación a través del Convenio para Impulso e Implementación de Sistemas Tutoriales de Estudios de Grado (2009–2011).

Bibliografía

Álvarez Pérez, P. (2002). La función tutorial en la Universidad. Madrid: EOS

Álvarez Rojo, V. B.; García Jiménez, E.; Gil Flores, J.; Romero Rodríguez, S. (2000) *Propuestas del Profesorado Bien Evaluado para Potenciar el Aprendizaje de los Estudiantes*. Sevilla. ICE.

Álvarez Rojo, V.; García Jiménez, E.; Gil Flores, J.; Romero Rodríguez, S. (2004) *La enseñanza universitaria. Planificación y desarrollo de la docencia.* Madrid: EOS.

Álvarez Rojo, V. y Lázaro Martínez, A. (2002) Calidad en las universidades y orientación universitaria. Málaga: Aljibe.

ANECA (2006) DOCENTIA. Programa de apoyo para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario. Modelo de evaluación. Madrid: ANECA.

ANECA (2006) Memoria de actividades 2006. Madrid: ANECA.

ANECA (2007) Memoria de actividades 2007. Madrid: ANECA.

CE (2004) Proyecto sobre el fortalecimiento de las políticas, sistemas y prácticas en materia de orientación permanente en Europa. Resolución del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados. Bruselas: CE. http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:319:0004:0007:ES:PDF

CEDEFOP (2006) Mejorando las políticas y sistemas de orientación continua. El uso de herramientas de referencias comunes en Europa. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/400/4045_es.pdf

EHEA (2012) Beyond the Bologna Process: Creating and connecting national, regional and global higher education areas Statement of the Third Bologna Policy Forum. Bucharest, April 27th. http://www.ehea.info/Uploads/Documents/BPF%20Statement_27042012_with%20additional%20event.pdf

European University Association (2005) Trends V. Universities shaping the European Higher Education Area. EUA. http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/publications/final_trends_report_may_10.pdf

ENQA (2005) Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. Helsinky, Finland: ENQA. http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20(2).pdf

Gabari, I.; Romero, S. (1997) *Análisis de una experiencia de formación del/de la profesional de la Pedagogía a través del aprendizaje cooperativo, reflexivo y autónomo*. Enseñanza, **15**, 63–83.

Gysbers, N.C., y Henderson, P. (Eds.) (1997) *Comprehensive Guidance Programs That Work-II*. Greensboro, NC: ERIC Counseling and Student Services. Clearinghouse.

Gysbers, N. C.; Henderson, P. (2000) *Developing and managing your school guidance program* (3rd ed.). Alexandria, VA, US: American Counseling Association. xvi + 422 pp.

Gysbers, N. C.; Henderson, P. (2001) *Comprehensive Guidance and Counseling Programs: A Rich History and a Bright Future*. Professional School Counseling, **4** no. 4, 246–256.

Hellinger B. (2012) Órdenes de la ayuda. Buenos Aires: Alma Lepik.

Hellinger, B. (2011) Órdenes del amor. Barcelona: Herder (Edición revisada).

Henderson, P. y Gysbers, N.C. (Eds.) (2002) *Implementing Comprehensive Guidance Programs: Critical Issues and Successful Responses*. Greensboro, NC: ERIC Counseling and Student Services Clearinghouse.

Rodríguez Espinar, S. (coord..) (2004) Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción. Barcelona: Octaedro.

Rodríguez Moreno, M.L. (2002) *Hacia una nueva orientación universitaria*. Barcelona: UB.

Rodríguez Moreno, M.L. (Coord.) (2009) Estudios universitarios, proyecto profesional y mundo del trabajo. Barcelona: UB.

Romero Rodríguez, S. (2002) Orientación para el Desarrollo de la Carrera Profesional del Universitario. En V. Álvarez Rojo y A. Lázaro Martínez (coord..) *Calidad de las Universidades y Orientación Universitaria*. Archidona, Málaga: Aljibe, 305–324.

Romero Rodríguez, S. (2013) Hacia una orientación profesional sistémico-narrativa. En P. Figuera Gazo. *Orientación profesional y transiciones en un mundo global. Innovaciones en orientación sistémica y en gestión personal de la carrera*. Barcelona: Laertes, 125–160.

Un modelo de tutorización y apoyo para mejorar el rendimiento académico de alumnos de 1er curso de universidad: El programa INTEGRA2

J. Alberto Conejero, Eloína García-Félix y Victoria Vivancos

aconejero@upv.es algarcia@ice.upv.es vvivanco@crbc.upv.es

Universitat Politècnica de València

RESUMEN: Una vez realizada la adaptación del alumno de primer curso al ambiente universitario durante su 1º semestre en la universidad, es conveniente continuar apoyándole en sus estudios, ayudándole a superar las dificultades que pueda haber encontrado a la hora de superar ciertas asignaturas. Éstas pueden ser tanto académicas como personales. El programa INTEGRA2 de la UPV está orientado a dar respuesta a estas necesidades. En este artículo detallamos las principales características en cuanto a su estructura e implementación como experiencia piloto.

1. Introducción

Con la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y la implantación de modelos docentes focalizados en el trabajo personal del alumno, las universidades han puesto un énfasis mayor en el rendimiento académico de sus alumnos, más si cabe por la aplicación de normativas de permanencia en los nuevos grados más estrictas y que favorecen el progreso ordenado de los alumnos en sus respectivas titulaciones. Este interés también viene motivado por los indicadores de calidad que considera ANECA a la hora de acreditar las titulaciones de grado ofrecidas por las universidades. Entre estos, se encuentran las tasas de abandono, de graduación y de eficiencia, véase (ANECA, 2013).

Para ello la UPV ha establecido en su normativa internas unos requisitos mínimos de rendimiento académico con el fin de motivar a los alumnos a que no abandonen ciertas asignaturas y continuen con sus estudios. Cada alumno de nuevo ingreso tiene que:

- superar al menos 12 ECTS durante el primer año en la titulación, tanto si ésta es de grado como si es de máster, y
- superar íntegramente el 1º curso de la titulación en dos cursos académicos, sólo en el caso de titulaciones de grado.

Es por ello que una vez transcurrido el 1º cuatrimestre, hay alumnos en 1º curso que se pueden encontrar en riesgo de no cumplir alguna de estas normas, a saber:

- Alumnos de primer año que han presentado un bajo rendimiento en el 1º cuatrimestre.
- Alumnos de segundo año, con asignaturas pendientes, y riesgo de no superarlas para poder promocionar.

A los alumnos de 1º curso, especialmente a los de nuevo ingreso, se les ofrece desde los centros participar en el programa INTEGRA (Barrachina, Conejero y García-Félix, 2011; Conejero, Vendrell, García-Félix y Vivancos, 2011; García-Félix, Conejero y Díez, 2013). Actualmente, dicho programa consta de Jornadas de Acogida en los centros, durante la primera semana del curso académico, y del Programa de Tutorización a Alumnos Universitarios (PATU), que se lleva a cabo durante el primer cuatrimestre. Las Jornadas de Acogida tienen como objetivo facilitar la adaptación académica y social de los alumnos, así como dar a conocer los servicios más relevantes para el alumno de nuevo ingreso. El programa PATU es un programa de tutorización en que a cada alumno se le asigna un profesor tutor de la misma titulación y un alumno tutor también de la misma titulación, pero de últimos cursos. El programa INTEGRA tiene distintas concrecciones y alcance en cada uno de los centros de la UPV, como se puede ver en (Barrachina et al, 2011) y en este mismo volumen en (Balaguer, 2013; Silvestre, 2013)

Sin embargo, en el 2º cuatrimestre son muchos los alumnos que necesitan apoyo para mejorar sus resultados. Especialmente, aquellos que se encuentran en riesgo de ser desvinculados de la titulación. El programa INTEGRA2 tiene como objetivo primordial intentar dar un apoyo a los alumnos que se encuentan en dicha situación. Está basado en una mentorización por parte de un tutor, que puede coincidir con el tutor del alumno del primer cuatrimestre en el programa PATU o no, pero que en este caso se encarga de hacer un seguimiento pormenorizado de la evolución del alumno en cada una de las asignaturas que se encuentra cursando. Las condiciones de dicho seguimiento quedan plasmadas en un contrato de aprendizaje que firma el alumno al comienzo del 2º cuatrimestre. El programa INTEGRA2 ha sido implantado de manera piloto en la mayoría de los centros de la UPV en el curso 2012-2013. En la Sección 2 detallamos cómo se ha implantado y desarrollado este programa. Finalmente, en la Sección 3, hacemos una valoración general de las primeras conclusiones obtenidas a la espera de tener resultados definitivos tras su implantación definitiva en el curso 2013-2014.

2. Estructura del programa INTEGRA2

El programa INTEGRA2 está estructurado en las siguientes fases:

2.1. Captación de los alumnos

Una vez finalizado el 1º cuatrimestre, y a la vista de los resultados de los alumnos en las distintas asignaturas del mismo, se procede a contactar con los alumnos que no hayan superado los 12 ECTS en este primer cuatrimestre, así como los alumnos que se encuentran en su 2º año en la titulación y tienen una asignatura pendiente en el 2º cuatrimestre. Asímismo, pueden incluirse en el programa otros alumnos que, bien por sus causas particulares o bien por propio interés del alumno, la dirección del centro estime oportuno que participe en el programa.

En general, se convoca a los alumnos candidatos a participar en el programa por medio de email a una reunión informativa en la que se les explican los pormenores del mismo. Eventualmente, y a criterio del coordinador del programa en cada centro, se puede contactar con los alumnos por correo ordinario o mediante llamada telefónica para transmitirle esta misma información. Asímismo, es importante informar a las delegaciones de alumnos de los centros sobre el programa, con el fin de que puedan hacer difusión entre los alumnos y les motiven a participar

en el mismo.

A los alumnos que participan en esta acción se les exige una serie de compromisos mediante un contrato de aprendizaje. Dicho contrato comprende los siguientes apartados:

- una valoración personal de los resultados obtenidos en el 1º cuatrimestre,
- un análisis personal de los puntos fuertes y puntos débiles de cada uno de ellos,
- un planteamiento de objetivos académicos para el 2º cuatrimestre,
- un compromiso por parte del alumno de:
 - Asistencia a los actos de evaluación parciales de las asignaturas.
 - Realización de al menos 4 horas de formación, en talleres ofertados por el Instituto de Ciencias de la Educación de la UPV (ICE), a su libre elección y teniendo en cuenta sus necesidades.
 - Asistencia a las tutorías académicas con sus profesores correspondientes.
 - Asistencia a reuniones quincenales con los tutores asignados por cada centro.

A su vez, la institución se compremete a asignarle un profesor tutor de la misma titulación que le preste asesoramiento individual mediante tutorías planificadas.

2.2. Selección y formación de profesores tutores

Los coordinadores del programa en el centro, que son los mismos que los del programa INTE-GRA durante el primer cuatrimestre, se encargan de hacer la selección del equipo de tutores. Si es posible, deberían ser profesores de primer curso, con cierta empatía y sensibilidad hacia el programa. Los tutores tienen un papel primordial en el programa y su implicación y su interés son necesarios para conseguir los objetivos del mismo. Los tutores se comprometen a llevar a cabo las siguientes tareas con el alumno tutelado:

- Realización de las tutorías individuales programadas.
- Seguimiento del aprendizaje y rendimiento del alumno supervisando la cumplimentación de un portafolio por parte del estudiante.
- Asesoramiento personal cuando se requiera a través de las tutorías presenciales o pro vía electrónica.
- Realización de un informe sobre el alumno tutelado a la conclusión del programa.

El número de tutores dependerá del número de alumnos que finalmente se comprometan en participar en el programa. Se estima adecuado que haya unos 5 alumnos por cada tutor, con el fin de que éste pueda hacer un seguimiento personalizado de cada alumno. La labor del profesor como tutor del programa se reconoce por parte de la UPV en su baremo interno de actividad docente: el Índice de Actividad Docente (IAD). Se estima que la dedicación del profesor al programa es de aproximadamente unas 30 horas.

La formación de los profesores tutores corre a cargo del ICE mediante una sesión formativa con el fin de darles pautas para desarrollar su labor en el programa (García Nieto, 2004). En dicha sesión se abordan los siguientes puntos:

 Sensibilización hacia el programa como apoyo a un colectivo de alumnos en riesgo de abandono.

- Pautas de intervención para alumnos con problemas de rendimiento.
- Explicación del portafolio que debe rellenar el alumno tutelado.
- Materiales y servicios de apoyo.
- Explicación del informe que el tutor debe rellenar por cada alumno tutelado.

Asímismo, los técnicos del ICE están a la disposición del alumnado participante en el programa por si necesitarán atención psicopedagógica por parte de especialistas. Esta atención puede ser solicitada a iniciativa propia por el alumno o recomendada por el tutor.

2.3. Sesión inicial de presentación del programa

El programa comienza con una sesión a cargo del coordinador del programa en cada centro. En esta sesión inicial se cubren los siguientes apartados:

- 1. Presentación del programa y de sus objetivos.
- 2. Planificación de las sesiones de tutoría con los tutores del programa y de las sesiones formativas en el ICE durante el período lectivo del 2º cuatrimestre.
- 3. Presentación de los tutores.
- 4. Enumeración de los compromisos por parte del alumno y de la institución.
- 5. Explicación del portafolio del alumno y de cómo rellenarlo.
- 6. Diagnóstico inicial a partir de un cuestionario inicial que deben realizar los alumnos durante esta primera sesión.
- Firma del contrato de aprendizaje por parte de los alumnos a tutelar y asignación de los mismos a los tutores.

2.4. Desarrollo de las sesiones de tutorización con el tutor

En dichas sesiones de tutorización el tutor realiza un seguimiento individual del aprendizaje del alumno en cada una de las asignaturas, mediante el análisis y valoración del trabajo realizado por el alumno en las mismas. El calendario de reuniones a lo largo del cuatrimestre es acordado en la primera sesión con el tutor, y en la medida de lo posible debe respetarse.

En total se programan cinco reuniones del alumno con el tutor. La sesión inicial es la de presentación del programa y tiene obligatoriamente carácter grupal. El resto pueden ser grupales o individuales, pero es conveniente que o bien la 2ª o bien la 3ª sean individuales.

Sesión 1^a. ¿De dónde partimos?

- Presentación del programa
- Realización de un autodiagnóstico inicial por parte del alumno, a nivel personal y a nivel de aprendizaje.
- Asignación de alumnos a tutores.
- Firma del contrato de aprendizaje y comienzo del portafolio.

Sesión 2^a. ¿Qué necesidades formativas tenemos?

- Valoración de los resultados del 1º cuatrimestre.
- Análisis de las estrategias de aprendizaje del alumno.
- Identificación de las necesidades formativas.
- Planificación del 2º cuatrimestre.

Sesiones 3^a y 4^a. Seguimiento 1 y 2.

- Análisis de la marcha de las clases.
- Identificación de dificultades.
- Informe por parte del alumno de las actividades realizadas.
- Potenciación de la asistencia a tutorías académicas.
- Revisión de la planificación del 2º cuatrimestre.

Sesión 5^a. Valoración.

- Valoración de los resultados del 2º cuatrimestre.
- Análisis del impacto del programa.
- Entrega por parte del alumno del portafolio al tutor.
- Elaboración del informe final por parte del tutor.
- Entrega del portafolio con el informe final del tutor al responsable del programa en el centro.

2.5. Asistencia a tutorías académicas

Se presta especial atención a que el alumno incluya dentro de su trabajo en la asignatura la asistencia a tutorías académicas con el profesor de la asignatura, especialmente antes de cada una de la pruebas de evaluación con el fin de obligarse a estudiar con antelación y a resolver dudas, así como con posterioridad para revisar con el profesor los resultados obtenidos (Gairín et al, 2004). Los contenidos tratados en las tutorías académicas de cada asignatura por parte del alumno deben ser recogidos en su portafolio, cumplimentando una ficha por cada sesión. Además, el alumno debe incluir en el portafolio reflexiones y valoraciones personales sobre sus procesos de aprendizaje.

2.6. Sesiones de formación a cargo del ICE

Las sesiones de formación se organizarán a partir de las necesidades que planteen los alumnos. Los tutores comentarán con los alumnos diferentes temáticas e identificarán, en función de los problemas que salgan a colación en las tutorías, aquellos temas que pueden ser de más interés para los alumnos tutelados. A partir de esta información, el ICE ofertará sesiones formativas de dos horas de duración para los alumnos participantes en el programa, con el fin de que estos se apunten a las que más les interesen. Los tutores supervisarán la elección y participación en las mismas por parte del tutelado. En su primera edición, los talleres ofertados fueron los siguientes:

- 1. Aprende a estudiar eficazmente.
- 2. Automotivación.
- 3. Claves para trabajar en equipo.
- 4. Estrategias de estudio universitario.
- 5. Gestión eficaz del tiempo.
- 6. Habilidades para las presentaciones orales.
- 7. Inteligencia emocional.
- 8. Optimiza el tiempo de clase.
- 9. Preparación de trabajos académicos.
- 10. Preparar con éxito tus exámenes.

2.7. Reconocimiento para el alumno de su participación

La participación del alumnado en esta acción es voluntaria y carece de reconocimiento en término de créditos ECTS para el alumno, a diferencia de la ya otorgada por su participación en el PATU. No obstante, en el caso de un eventual incumplimiento de las normativas de permanencia por parte del alumno pese a haber participado en el programa, los centros tienen potestad para emitir un informe favorable a la Comisión de Permanencia y Evaluación por Currículum (CPEC) que es tenido en cuenta por esta comisión a la hora de conceder o no la exención del cumplimiento de las normativas de permanencia.

3. Valoraciones

La puesta en marcha del programa INTEGRA2 este primer curso ha supuesto todo un reto institucional que ha contado con el apoyo del equipo rectoral y de las direcciones de los distintos centros. Aunque los resultados están en proceso de análisis, si que podemos considerar que ha habido un nivel de satisfacción en general con esta iniciativa, tanto por parte de los alumnos, en lo que se refiere al asesoramiento personal recibido por parte de los tutores, como por parte de los profesores-tutores que se han implicado desde el principio en el programa y consideran que este tipo de programas son necesarios, aunque no lleguen siempre a todos los alumnos. De cara al próximo curso, se ha de considerar empezar lo antes posible (finales del primer cuatrimestre) y a pesar del carácter voluntario del programa, cabe buscar mecanismos que impliquen a la mayoría de alumnos.

Agradecimientos

El proyecto *INTEGRA2 en la UPV* (CAIE 024) ha sido financiado por el Ministerio de Educación en el marco del Programa de Atención Integral y Empleabilidad de los Estudiantes Universitarios en su convocatoria de 2011.

Referencias

ANECA (2012) Guía de apoyo para la elaboración de la memoria de verificación de títulos oficiales universitarios (Grado y Máster). http://www.aneca.es/content/download/12155/136031/file/verifica_guia_v04_120116.pdf Versión de fecha 16/1/2012. Consultado el 15 de noviembre de 2013.

Balaguer, A. (2013) Análisis de la implantación de un sistema de acogida y tutorización en los nuevos estudios de grado, en Conejero, J.A., Fernández-Prada, M.A., Rodríguez-Muñiz, L.J. y Vivancos, V. (eds.) *Sistemas de Acogida y Tutorización en Estudios Universitarios*. Madrid. Ed. Ministerio de Educación.

Barrachina, X., Conejero, J.A. y García-Félix, E. (2011) *A freshmen mentoring program at the Universitat Politècnica de València*. Journal of Industrial Engineering and Management **4**, no. 1, 146–162.

Barrachina, X., Conejero, J.A., Terrasa, S., Vendrell, E. y García-Félix, E. (2011) *Analysis of the impact of a mentoring program in the computer science degrees at the Universitat Politècnica de València – Impact of the PATU program at the Escuela Técnica Superior de Ingeniería Informática de la UPV*. Promotion and Innovation with New Technologies in Engineering Education (FINTDI), Teruel (Spain) (2011) ISBN 978-1-4577-0558-8.

Conejero, J.A., Vendrell, E., García-Félix, E. y Vivancos, V. (2011) *PATU: A mentoring program for freshmen*. IEEE Engineering Education 2011 – Learning Environments and Ecosystems in Engineering Education. Amman. 978-1-61284-641-5.

Gairín, J. et al. (2004). *La tutoría académica en el escenario europeo de Educación Superior*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, **18**, 66-77.

García Félix, E., Conejero, J.A. y Díez, J.L. (2013) *La entrada en la Universidad: un reto para la orientación académica*. Aceptado para su publicación en RED-U. Revista de Docencia Universitaria.

García Nieto, N. (Director) (2004). Guía para la labor tutorial en la universidad en el Espacio Europeo de Educación Superior. Programa de estudios y análisis de la dirección general de universidades, 120–129. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Silvestre, L. (2013) Sistemas de orientación, tutorización, información y formación de estudiantes universitarios implementados por la Facultad de Bellas Artes de la UPV, en Conejero, J.A., Fernández-Prada, M.A., Rodríguez-Muñiz, L.J. y Vivancos, V. (eds.) Sistemas de Acogida y Tutorización en Estudios Universitarios. Madrid. Ed. Ministerio de Educación.

Bases para la implantación del sistema de tutorías en los estudios de formación permanente de las universidades españolas. Un estudio prospectivo

M^a Cristina Sanz, Sergi Valera y Joan M^a Malapeira

csanz@ub.edu

Agencia de Postgrado. Universidad de Barcelona

RESUMEN: El presente estudio trata de establecer el estado de la cuestión en relación a las acciones tutoriales realizadas en los cursos de formación permanente de las universidades españolas. Las tutorías en los cursos de postgrado se circunscriben a aspectos muy concretos y no suelen ser vistas como parte de una atención integral al estudiante, consideración ésta que ya es constatable en otros niveles de formación universitaria. En nuestro estudio se han analizado a través de cuestionario las acciones tutoriales de 27 universidades con formación de postgrado que implican un total de 3245 cursos, y se han entrevistado a 22 representantes de estas universidades. Los resultados muestran un perfil básicamente académico de la tutoría, la poca constatación de tutorías orientadas a la empleabilidad, la adopción de modelos mixtos de acciones tutoriales (tutoría individual-grupal, tutoría presencial-on line) y la ausencia de marco normativo sobre tutorías en formación postgraduada así como poca atención a esta actividad en las evaluaciones docentes. Finalmente se proponen algunas estrategias para incrementar la presencia de acciones tutoriales y su evaluación.

1. Introducción

En el momento actual no existe la menor duda acerca de la importancia en las estrategias de las universidades de los estudios propios de postgrado y la formación permanente.

La implantación de un sistema reglado de tutorías en las titulaciones propias y de formación permanente impartidas por las universidades españolas se configura como una innovación a la par que una necesidad. Una de las finalidades principales es la mejora de la atención al estudiante adecuándola a su perfil de entrada y dirigida al enriquecimiento de su perfil de salida en el sentido, no solo de incidir en su formación integral, sino también en la potenciación de la empleabilidad.

Amparados en la Orden EDU/2346/2011, de 18 de agosto (BOE de 1 de septiembre) por la que se conceden subvenciones para el Desarrollo de Proyectos y Acciones Orientadas a la Mejora de la Atención Integral y Empleabilidad de los estudiantes universitarios, concretamente en del subprograma: "Nuevas Iniciativas de Proyectos de Acción Tutorial en los Estudios, Universitarios", se presentó el proyecto: "Bases para la implantación de un sistema de tutorías en los estudios de formación permanente impartidos por las universidades españolas" (código: CAIE005) para el desarrollo y despliegue de acciones y/o sistemas de tutorías en la Formación

Permanente no reglada ofertada por las universidades españolas. El proyecto está liderado por la Agencia de Postgrado de la Universidad de Barcelona y cuenta con la colaboración directa dentro del equipo de los responsables de postgrado de las universidades de Granada, Salamanca, Autónoma de Madrid y Politécnica de Valencia así como de dos personas expertas en tutorías universitarias de la Universitat de Barcelona

2. Objetivos

A nivel general, el estudio pretende conocer la realidad y la implantación de las tutorías en postgrado propio y formación permanente, sentando las bases de la posible incorporación y/o desarrollo de acciones tutoriales con diferentes funciones y en diversos momentos.

A nivel específico se pretende evaluar el grado de conocimiento que las universidades tienen del conjunto de acciones tutoriales dentro de sus programas de formación postgraduada, que relación se establece entre las tutorías de corte académico y aquellas orientadas hacia la empleabilidad de los estudiantes, qué modalidades de tutorías predominan en este nivel de formación superior y cuál es el nivel normativo que opera en los planes de acción tutorial, así como su evaluación por parte de los centros.

3. Marco de referencia

La preocupación por el desarrollo de los sistemas de tutorización en programas y cursos no reglados, ha sido constante en el quehacer cotidiano de la Agencia de Postgrado de la Universidad de Barcelona desde su creación a finales de 2003. Así, en 2004 se realizó un estudio de tutorías en las titulaciones propias en el conjunto de la Universidad de Barcelona. En aquel momento, se intentó analizar las características de las tutorías con el objetivo de detectar posibles patrones. El estudio se realizó a partir de las propuestas de cursos, la información se dispuso en relación a los diferentes centros y teniendo en cuenta el porcentaje económico reservado para tutorías en la propuesta, así como, diferenciando entre cursos estables (más de 3 ediciones y no estables). Posteriormente el estudio se amplió en 2005 con el ánimo de buscar comunalidades por ámbitos, modalidad docente y metodología. Se empezó a constatar la opinión de los estudiantes en relación a las tutorías para lo cual se diseñó un pequeño instrumento específicamente destinado a tal efecto que se añadió a la encuesta institucional para titulaciones propias de la Universidad de Barcelona.

Los sistemas tutoriales tuvieron origen en las universidades de Oxford y Cambridge, No obstante, se reconoce la fecha de 1841 como partida de una de las primeras iniciativas de tutoría universitaria en el Kenyon Collage (Ohio, USA). Hoy en día la acción tutorial tiene como objeto acompañar, guiar y aconsejar al estudiante, de tal manera que se facilite el proceso de aprendizaje, de toma de decisiones, el rendimiento, la ampliación de expectativas, la orientación profesional y, en general, el desarrollo personal. Con ello se afronta nuevas situaciones tales como la movilidad (en estudios o en trabajo), la multidisciplinariedad de los conocimientos orientados a afrontar las innovaciones constantes y a los nuevos perfiles profesionales y se potencia el trabajo autónomo.

Los cursos propios y la formación permanente que imparten las universidades ayudan, no solo al enriquecimiento personal de los estudiantes, sino a la mejora en el puesto de trabajo, la adaptación de nuevos requerimientos laborales o la apertura de nuevos horizontes, manteniendo una estrecha relación con el mercado laboral, haciéndose patente que son el mayor vehículo de

inserción laboral. En este contexto los sistemas de tutorización se configuran como fundamentales con miras a la mejora de la empleabilidad de los estudiantes. La constatación de la situación actual en el mapa universitario español sobre la existencia de tutorías en los estudios no reglados, como se realizan, en su caso, y como puede plantearse un modelo general marcando las directrices básicas que deben tener este tipo de estudio, justifica ampliamente los objetivos del estudio realizado.

La idea de ampliar los sistemas de tutorías a las enseñanzas no regladas de las universidades está presente en muchas de las reuniones que los responsables de las mismas llevamos a cabo en diferentes foros, pero todavía no se ha plasmado en la acción conjunta que ahora se intenta promover.

A pesar de las acciones aisladas que se han puesto en marcha hay determinados puntos que han de explicarse y, se considera, que en el momento actual de revisión, adecuación, puesta en valor y armonización de las titulaciones propias de postgrado y formación permanente de las universidades españolas, no puede desaprovecharse la oportunidad de aunar esfuerzos y definir directrices para que la mayoría de instituciones avancemos en el mismo sentido en un tema tan importante para la vida laboral y profesional de nuestros alumnos y para la empleabilidad.

La tipología de tutorías que se aborda en el estudio que se presenta en este artículo tiene características diferenciales, el tipo de estudiante es distinto, bien sin titulación previa, egresados de grados con diferente perfil académico, provenientes de diferentes centros, insertos o no en el mundo laboral, con dedicación a tiempo parcial, etc... que, mayoritariamente, buscan adquirir un tipo de conocimientos y competencias para facilitar su inserción o mejora laboral por lo que, una de las acciones básicas de un plan tutorial en este tipo de formación, además de orientar adecuadamente el proceso formativo, debe enfocarse a la preparación del estudiante profesional para el entorno y el mundo productivo.

4. Metodología

En el estudio han participado 27 universidades españolas aportando información de 3245 cursos de formación postgraduada. Hay que constatar, sin embargo, que otras universidades manifestaron la voluntad de participar en el estudio pero no pudieron aportar datos por no contemplar ningún tipo de acción tutorial en este tipo de cursos. Por lo tanto, se han analizado aquellas universidades que de alguna forma han aportado algún tipo de información acerca de las acciones tutoriales en su formación postgraduada.

Las universidades participantes accedieron a contestar un formulario *on line* acerca de los planes de acción tutorial o las acciones tutoriales que se realizan dentro de sus programas de formación postgraduada. El cuestionario constaba de una primera parte en la que se preguntaba por la oferta general de formación postgraduada y las características de los cursos que contemplaban algún tipo de acción tutorial: número de cursos con tutorías en su guía docente o en su memoria económica, tipología general de los cursos con tutorías, ámbito de éstos cursos y nivel normativo de las tutorías (ver ANEXO).

A continuación se presentaban 6 pantallas más con información más precisa acerca de las características de las tutorías pero desglosada por cada ámbito de conocimiento: ciencias de

la salud, humanidades, ciencias experimentales, ciencias económicas y sociales, ciencias de la educación y finalmente ingenierías y estudios técnicos: modalidades de tutorías, tipología de las tutorías y orientación de las acciones tutoriales (ver Anexo).

Se utilizó la plataforma WUFOO (www.wufoo.com) para diseñar el cuestionario web así como para recoger los datos aportados por las universidades y facilitar el seguimiento del proceso. Posteriormente los datos se exportaron al programa Microsoft Excel para un primer análisis y para elaborar la sección gráfica del informe. Para el análisis de comparación entre variables se utilizó el programa SPSS. En estas secciones se ha estudiado si la distribución de los diferentes valores de los ítems es uniforme para las diferentes áreas temáticas. Para ello se ha llevado a cabo una prueba de bondad de ajuste a partir del estadístico χ^2 .

Posteriormente se completó la información del cuestionario con entrevistas a representantes de la formación postgraduada de las universidades. Se realizaron reuniones individuales y grupales que implicaron un total de 22 universidades utilizándose un procedimiento de entrevista semidirigida a partir de 12 cuestiones clave que se agrupan en cinco apartados (ver ANEXO): 1) Características de las tutorías en los títulos propios y la formación continua, 2) relación de las tutorías existentes con la empleabilidad, 3) identificación del tutor y sus funciones, 4) carácter obligatorio y/o regulación de las tutorías, y 5) control y seguimiento de las tutorías.

5. Resultados

Parece que hay cierta conciencia entre las universidades estudiadas de que se realizan tutorías en los programas de formación postgraduada, especialmente en aquellos cursos con mayor número de créditos (masters, diplomas de especialización, diplomas de postgrado), aunque muchas veces aparecen sólo como requerimiento académico, sin contrapartida presupuestaria y, por tanto, muchas veces sin definición explicita del tutor como tal (Figura 1).

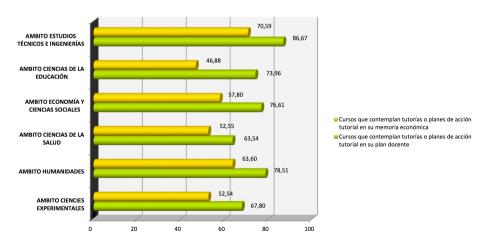


Figura 1. Porcentaje de cursos que contemplan tutorías en sus memorias académicas y en sus memorias económicas por ámbito.

Es decir, las tutorías suelen entenderse como algo incorporado a la tarea docente, o dentro de las atribuciones del director del curso, por lo que no hay una clara conciencia de que ésta es una actividad que deba tener una atención especializada.

Comparativamente hablando, el área con más cursos tutorizados es la de estudios técnicos e ingenierías. Ciencias de la salud es el área con menos cursos con tutorías en sus planes docentes mientras que ciencias de la educación hace lo propio en relación a tutorías presupuestadas (ver Tabla 1).

	Experi- mentales	Humani- dades	Salud	Sociales	Educ.	Técnicas	Frec. es- perada	Estadístico χ^2 , g.l. y p
Número total de cursos de formación postgraduada	59	240	1006	1022	108	255		
Cursos que tienen tuto- rías en el plan docente	40	179	549	688	71	221	291.333	1211.730 5 <0.001
Cursos que tienen tu- torías en el presupuesto	31	145	454	519	45	180	229.000	948.655 5 <0.001

Tabla 1. Contraste estadístico por ámbitos indicando las relaciones estadísticamente significativas (p<.005).

Buena parte de estas tutorías, por consiguiente, se enmarcan dentro de la tipología de tutoría académica, de seguimiento y orientación del proceso de aprendizaje del estudiante, y no suelen tener un tratamiento demasiado explícito, ni en los planes docentes ni a nivel presupuestario. Más explícitas son las tutorías de trabajos finales o las tutorías de prácticas o *practicum*. Las primeras son generalmente asumidas por profesores tutores del propio programa, las segundas pueden recaer sobre profesores o profesionales externos. Estos tipos de tutorías son las que tienen una mayor visibilidad en términos académicos y económicos.

Por otra parte, las tutorías orientadas al acceso o a la matrícula y las orientadas hacia la empleabilidad son mucho menos constatables (ver Figura 2.1). Este dato es especialmente destacable en este tipo de formación ya que la amplia oferta de formación postgraduada obligaría a ofrecer y orientar con mucha más intensidad en el momento de elegir el camino para plantear la formación continua. A su vez, la mayoría de estos programas tienen un carácter claramente profesionalizador por lo que la tutoría de inserción profesional y la orientada a la empleabilidad debería ser prioritaria. A pesar de ello, y hablando en términos absolutos (es decir, tomando como referencia los totales de las universidades) existen claras diferencias por ámbito: ciencias experimentales no contempla este tipo de tutorías, probablemente por el carácter investigador y no profesionalizador de buena parte de sus títulos. En cambio, algo más (alrededor del 10 o

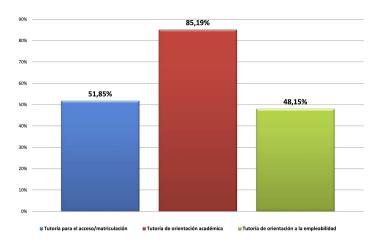


Figura 2.1. Universidades según el tipo de tutoría (n=27).

15%) aparece en áreas como humanidades y salud, siendo sin embargo ciencias sociales, de la educación y la formación de carácter técnico o ingenieril las que se sitúan entre el 20 y el 30%. A pesar de ello, este tipo de orientación hacia la empleabilidad es realmente inferior a lo esperado en este tipo de estudios.

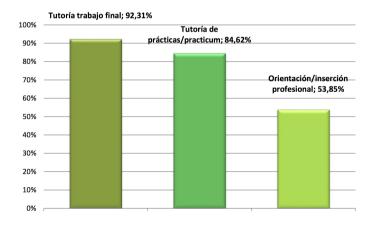


Figura 2.2. Acciones desarrolladas por las universidades con tutorías orientadas a la empleabilidad.

Por otro lado, de los datos obtenidos se desprende que son los cursos con más créditos los que mayormente ofrecen algún tipo de acción tutorial a sus alumnos. Posiblemente la mayor complejidad estructural de este tipo de cursos, la presencia en la mayoría de ellos de trabajos o proyectos finales y también, en ocasiones, un mayor presupuesto, son elementos que facilitan el contemplar este tipo de recursos.

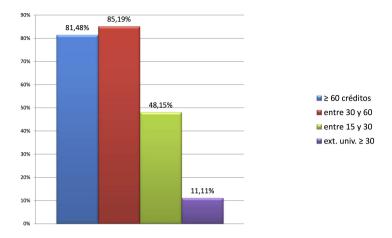


Figura 3. Universidades según la tipología de cursos con tutorías.

En cuanto a las modalidades de tutorías, la mayor parte de las universidades apuestan por modelos mixtos, tanto por lo que se refiere a tutorías individuales combinadas con grupales (aquí la excepción son las ciencias experimentales que abogan por modalidades meramente individuales) como a tutorías de carácter presencial combinadas con tutorías de carácter virtual. En este último caso, la aparición masiva de campus virtuales como Moodle han facilitado en todos los niveles formativos la combinación de estas modalidades.

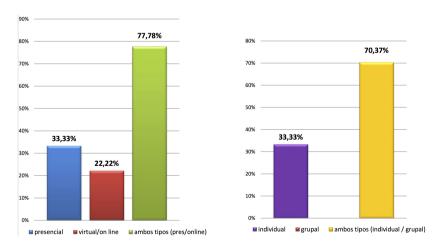


Figura 4. Universidades según la modalidad de tutorías.

Por último, en relación con los datos de carácter general, un aspecto sumamente interesante en nuestro estudio es analizar el nivel normativo de los planes de acción tutorial de formación postgraduada en las universidades españolas ya que se sospecha que aquí puede haber una de las grandes diferencias entre la acción tutorial tal y como está contemplada en los estudios de grado y la tutoría en formación postgraduada. Efectivamente, analizando los datos obtenidos, se demuestra claramente que no existe un nivel normativo para este tipo de actividades en la mayoría de universidades. Así, casi el 52 % de las universidades declaran que es el propio curso el que regula sus tutorías y un 37 % declaran que las tutorías en este nivel no tienen ningún tipo de normativización. En definitiva pocas universidades declaran que las tutorías en este nivel tienen algún tipo de normativa que las regula, sea derivada de la comunidad autónoma (3,70 %), de la universidad (18,52 %) o del PAT del centro (7,41 %).

En definitiva, según los resultados cabe constatar que no solo no hay una clara conciencia de la labor tutorial en la formación postgraduada sino que esta no se rige por ningún nivel normativo que la regule. La mayoría de universidades y en todas las áreas estudiadas manifiestan que, o bien no hay ningún tipo de normativa en relación a este tema, o bien que es el propio curso que regula la acción tutorial, lo que equivale a decir que no hay realmente un conocimiento claro de cómo se realiza la acción tutorial por parte de los responsables académicos de las universidades.

Completando estos datos, las entrevistas semidirigidas aportan información interesante en aspectos cruciales del tema.

En primer lugar, hay que dejar constancia, y es una opinión compartida por todos los entrevistados, que a nivel de formación postgraduada todo profesor ejerce de forma directa o indirecta el papel del tutor y que, en muchas ocasiones, esta función supera los propios contenidos de la asignatura que imparte. La concreción de la figura del tutor en los títulos propios depende mucho de la definición y de la regulación que hacen las diferentes universidades. No existe, por tanto, una postura común sobre la figura del tutor.

Se plantea la potenciación del profesor como tutor no sólo de acompañamiento, acto que está bastante asumido en los profesores de masters, aunque no debe sustituir totalmente la figura de tutores especializados. Las tutorías forman parte del trabajo del profesor, no deberían formalizarse ya que están arraigadas en la actividad que desarrolla el profesor. En muchos casos los profesores ejercen de tutores excepto en *practicum* o prácticas que suelen ser tutores externos. En este caso sería conveniente formar a los profesores como tutores.

En resumen, la figura del tutor en los títulos propios, al margen del papel normal de tutoría que realizan los propios profesores, el director o coordinador, está definido cuando se refiere a prácticas o al trabajo final de master pero la situación es más complicada cuando se plantea un tutor más general que cumpla con las diferentes funciones y en los diferentes momentos en que debe actuar un auténtico sistema tutorial.

Se considera que falta una mayor regulación o simplemente una regulación en el tema de la acción tutorial en los títulos propios. Deberían fijarse indicadores básicos, mínimos, que permitieran establecer unas directrices que abarcaran toda la casuística que se da en este tipo de títulos y en la formación permanente. Una normativa rígida no podría aplicarse sin desvirtuar el sentido y la función de este tipo de formación. Esto implica que un PAT en ese caso no podría ser idéntico al de los títulos reglados, grados y masters universitarios, tendría que adaptarse posiblemente a los diferentes ámbitos de conocimiento, al tipo de curso y al perfil de los estudiantes.

Por otra parte, exceptuando alguna universidad, no existe en general un control y seguimiento de las tutorías en los títulos propios y la formación permanente. No se dispone de información por parte del director o coordinador del curso sobre el contenido de la acción tutorial. Como ya se hace en alguna universidad, existe acuerdo en la necesidad de incorporar ítems relacionados con las tutorías en las encuestas de satisfacción del estudiante o, incluso, elaborar un cuestionario específico sobre la acción tutorial que reciben los alumnos.

Finalmente, es una opinión ampliamente compartida que estas directrices de carácter general debieran existir siempre, sea cual sea el perfil de tutor que cada universidad determine.

6. Conclusiones

Las tutorías en la formación postgraduada constituyen un aspecto importante del conjunto de acciones vinculadas a la orientación de los estudiantes. Deben, por tanto, ser tratadas, diseñadas y evaluadas en este contexto. Sin embargo, en este nivel formativo todavía predomina la idea de que la tutoría es aquella que realiza el profesor en relación a los contenidos que imparte, o que forma parte de las atribuciones del director del curso, sin una definición clara de sus objetivos, funciones y recursos asignados (materiales, humanos o económicos).

Por otra parte, las tutorías orientadas al acceso o a la matrícula y las orientadas hacia la empleabilidad son mucho menos constatables. Este dato es especialmente destacable en este tipo de formación ya que la amplia oferta de formación postgraduada obligaría a ofrecer y orientar con mucha más intensidad en el momento de elegir el camino para orientar la formación continua.

A su vez, la mayoría de estos programas tienen un carácter claramente profesionalizador por lo que la tutoría de inserción profesional debería ser prioritaria. En definitiva, las acciones tutoriales deben integrarse en modelos sumamente flexibles y la definición del perfil de tutor debe adaptarse a las necesidades, expectativas y a los propios perfiles de los estudiantes y del tipo de curso.

Los datos obtenidos, sea a través de la encuesta *on line* como de las entrevistas personales, muestran que todavía queda un largo camino por recorrer en este tema por lo que se refiere a los cursos de postgrado de las universidades españolas que, aunque con algunas diferencias constatables, poca atención dedican a conocer y evaluar este tema.

Los requerimientos de Bolonia obligan a profundizar en los sistemas de garantía de la calidad de las enseñanzas universitarias, cualquiera que sea su forma y nivel. Y dentro de este sistema se incluye, sin lugar a dudas, la atención y orientación al estudiante y los sistemas de tutorización establecidos para él.

Es pues, responsabilidad de las universidades establecer unas directrices que, aunque necesariamente deban ser muy genéricas para que incluyan toda la inmensa diversidad de cursos de postgrado existentes, sienten las bases para una atención adecuada al estudiante, una mayor orientación hacia la empleabilidad de los estudios cursados y un sistema que permita una evaluación adecuada de todo ello. En definitiva, es necesario buscar y aplicar nuevas herramientas que faciliten las acciones tutoriales, así como su evaluación.

Anexo: Ejemplo de modelo de encuesta on line (1)

DATOS DE CARÁCTEI	número total	% sobre la oferta	
Numero de cursos que constituyen la universidad			
Numero de cursos que contemplan to su plan docente			
Numero de cursos que contemplan tutorías o planes de acción tutorial en su memoria económica			
Tipología de cursos con tutorías	≥ 60 créditos entre 30 y 60 entre 15 y 30 ext. univ.≥ 30		
Ámbitos de los cursos con tutorías	cc.experimentales Humanidades cc. salud Economía y cc. Sociales cc. educación Técnicas e ingenierías		
Nivel normativo	No están normativizadas Normativa del programa/curso PAT del centro/facultad Normativa universitaria Normativa de la comunidad		
Observaciones Comentario del sentido, objetivo, necesidad, valor añadido etc de las tutorías en su universidad con relación a la formación postgraduada (máximo 20 líneas)			

Anexo: Ejemplo de modelo de encuesta on line (2)

Á	ÁMBITO CIENCIAS EXPERIMENTALES				% sobre la oferta del ámbito
	Numero de cursos que constituyen la oferta postgraduada propia en su universidad en relación a este ámbito				
	Numero de cursos que contemplan tutorías o planes de acción tutorial en su plan docente				
	Numero de curso su memoria ecor		tutorías o planes de acción tutorial en		
			≥ 60 créditos		
	Tipología de cursos con tutorías		entre 30 y 60		
			entre 15 y 30		
			ext. univ.≥ 30		
			Interna (tutores del propio programa)		
	Tipología de tutoría		Externa (tutores externos al programa)		
			Ambos tipos		
		Tutoría para el ac	ceso/matriculación		
	Orientación	Tutoría de orienta	e orientación académica		
	específica de	Tutoría de	Tutoría trabajo final		
	la titulación	orientación a la	Tutoría de prácticas/practicum		
		empleabilidad	Orientación/inserción profesional		
		N-	presencial		
			virtual/on line		
			ambos tipos		
	Modalidades		individual		
			grupal		
	7		ambos tipos		
			No están normativizadas		
	Nivel normativo		Normativa del programa/curso		
			PAT del centro/facultad		
			Normativa universitaria		
			Normativa de la comunidad		
H	Observaciones				
		cterísticas distintivas este ámbito (máximo			
	20 líneas)				

Anexo: Modelo de encuesta para la entrevista semidirigida:

Entrevista personal

Cuestiones valorativas sobre las tutorias en los títulos propios y la formación continua

- 1. ¿Cuál debería ser, en su opinión, la función principal de las tutorías en los títulos propios y la formación continua? Se tendría que realizar un comentario general y un comentario específico para cada tipo de cursos y para cada ámbito de conocimiento
- 2. ¿Cuáles serían las similitudes y diferencias entre las tutorías o el sistema tutorial en los títulos propios y la formación continua en relación con las tutorías en los grados o en los masters universitarios? Si considera que las tutorías de grado son diferentes que las tutorías de masters universitarios ya tienen entre sí similitudes y diferencias, tendría que establecer la comparación con ambos por separado, teniendo en cuenta las peculiaridades en cada caso.
- 3. ¿Estas similitudes y diferencias serían igual en todos los ámbitos del conocimiento y en todo tipo de oferta formativa? Es decir:
 - (a) ¿Sería lo mismo en Educación, Salud, Experimentales, Técnicas, Humanidades y Sociales?
 - En caso de respuesta negativa, habría que indicar los matices o aspectos diferenciales en cada caso. ¿Qué caracteriza las tutorías en cada caso?
 - (b) ¿Sería lo mismo en Masters, Diplomas de Especialización, títulos de Experto o Extensión Universitaria? ¿Serían igualmente importantes las tutorías en los diferentes tipos de cursos?
 - En caso de respuesta negativa, habría que indicar los matices diferenciales en cada caso.
- 4. Se entiende que, en general, los títulos propios y la formación continua se definen como una forma de actualización de conocimiento, desarrollo personal o profesional y, sobre todo, con el carácter profesionalizador que tienen la mayoría de estos cursos, como una forma de potenciar las competencias para una mayor empleabilidad, entendida como "capacidad de…", ¿cree que cumple esta función nuestra oferta formativa propia sea en forma de títulos propios sea en forma de cursos específicos de formación continua?
 - ¿Ayuda a esta función el sistema actual de tutorías que se realiza en este tipo de cursos o, por el contrario, las tutorías no tienen entre sus funciones la orientación profesional, la mejora en la inserción laboral, la promoción profesional o dicho, en términos generales, no tienen relación con la emplabilidad pese al enfoque profesionalizador de los títulos?
- 5. Los datos muestran la existencia prácticamente generalizada de tutorías en este tipo de estudios, ¿cree que estos datos reflejan la realidad actual de las universidades o se debe más a una concepción del papel del profesor como tutor en la que no se diferencian las funciones, siendo cada profesor como un tutor para el estudiante?, ¿en este caso las tutorías formarían parte de la actividad normal del profesor?
 - ¿Esto sucedería igual en todos los ámbitos del conocimiento y en todo tipo de cursos? Se tendría que especificar el comentario para cada ámbito y para cada tipo de curso
- 6. La situación que reflejaría la pregunta anterior se consideraría positiva o negativa?, ¿o deberían quedar claras las funciones del tutor y los objetivos de las tutorías en los diferentes momentos en que tienen que actuar en el proceso formativo?

- 7. Existen diferencias entre el porcentaje de cursos que tienen tutorías en los diferentes ámbitos de conocimiento, ¿es lógico? ¿a qué respondería?, ¿es por que la necesidad y las funciones son diferentes?
- 8. ¿Deberían ser las tutorías, tal como señala el Real Decreto del Estatuto del Estudiante para las enseñanzas regladas, de carácter obligatorio?, ¿en cada programa, en cada curso o en cada asignatura?, ¿al principio para orientar al estudiante con los criterios de admisión y la selección de las asignaturas del plan de estudios o al final para orientar al estudiante en la inserción laboral o en la utilización de las competencias adquiridas en su promoción personal y profesional, o en ambos momentos?, ¿obviamente se entiende que son necesarias para el asesoramiento del trabajo final de master, si se plantea? ¿Esto sería igualmente válido para todo lo que se entiende por formación continua?
- 9. ¿Existe un seguimiento sobre el cumplimiento de las tutorías cuando se plantean explícitamente en un curso?, ¿están reguladas?, ¿existe una encuesta de satisfacción de los estudiantes (o ítems en una encuesta general) sobre las tutorías recibidas?, ¿constan como unidad de coste en la memoria económica?, en caso afirmativo, ¿su coste es, en su opinión, razonable?, ¿existen criterios comparables entre los cursos?
- 10. Las tutorías en este marco de los títulos propios y la formación continua tendrían que centrarse más en asegurar la adquisición de competencias transversales y específicas que en la adquisición de conocimientos o en el rendimiento académico, ¿sería esto cierto?, ¿en todos los casos?, ¿cómo y quién define las competencias?, ¿cuál debería ser entonces la orientación final de las tutorías?, ¿debería orientarse a la inserción laboral o a la posibilidad de más formación continua o a ambas?
- 11. ¿En su opinión, qué aspectos modificaría del actual sistema para mejorar la acción tutorial en este tipo de formación y en el cumplimiento de los objetivos que se suponen deben cumplir?, En concreto, si planteamos el tema de la empleabilidad, ¿cuál sería una buena orientación tutorial?, ¿qué características tendría que tener para asegurar su eficacia?, ¿cómo controlar que lo ha sido?, ¿cuáles sería los elementos complementarios al contenido del plan de estudios que deberían proporcionarse al estudiante en una buena orientación para la empleabilidad?
- 12. ¿Sería necesaria una acción tutorial previa a la entrada del estudiante en el título propio o la formación continua que se realizara en el grado para orientar al estudiante en la oferta formativa que mejor puede cubrir sus expectativas académicas y profesionales?

Sistemas de prácticas profesionales virtuales en la UNED

Cristina Ruza y Paz-Curbera, Encarnación Villalba Vílchez,

Lucía Díez de la Riva, Isabel Santesmases Montalbán y María Jesús Villalón
Martínez

 $cruza@cee.uned.es \\ evillalba@pas.uned.es \\ ldiez@bec.uned.es \\ is antesmases@bec.uned.es \\ mjvillalon@bec.uned.es \\$

UNED-Centro de Orientación, Información y Empleo

RESUMEN: El proyecto **Prácticas Profesionales Virtuales** consiste en un sistema de prácticas extracurriculares en formato virtual desarrollado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (en adelante UNED) como alternativa a los periodos de formación de los estudiantes in situ en las propias empresas. El objetivo que persigue es doble: por un lado, acercar la universidad y la empresa en un momento de crisis económica y elevadas cifras de desempleo y, por otro lado, garantizar a nuestros estudiantes la igualdad de oportunidades en el marco de la enseñanza a distancia propia de la UNED.

1. Introducción

Hasta el momento la forma de vincular la formación práctica de los estudiantes con una adecuada orientación profesional viene estando representada por aquellas prácticas profesionales que
se realizan presencialmente en una empresa determinada. Sin embargo, somos la primera universidad, que comenzó a abrirse camino en enero de 2012, con la iniciativa de nuestro proyecto de
Prácticas Profesionales Virtuales.

Esta modalidad de prácticas extracurriculares se ha desarrollado a distancia, utilizando el soporte virtual que brinda la plataforma educativa online aLF. Esta plataforma ha permitido que los estudiantes se introduzcan en la *era digital* y por tanto, se familiaricen con las tecnologías emergentes en la búsqueda de empleo 2.0. Cada oferta de prácticas profesionales que proponía una empresa se ha visto concretada en un curso virtual dentro de dicha plataforma, lo que ha permitido que tanto el estudiante, como el tutor de empresa y el tutor del Centro de Orientación, Información y Empleo (COIE) se hayan comunicado e interactuado (utilizando herramientas como el foro, chat y web conferencia) y hayan supervisado constantemente el trabajo que se ha estado desarrollando (herramientas de calendario, documentos, tareas y evaluación).

2. Prácticas profesionales virtuales

El nuevo sistema de prácticas profesionales en formato virtual ha estado basado en las múltiples prestaciones que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación. El objetivo principal del proyecto ha sido ofrecer a los estudiantes la posibilidad de realizar un periodo de prácticas académicas externas desde un lugar distinto a la ubicación física del puesto de trabajo. La implantación de este nuevo sistema de prácticas profesionales virtuales en la UNED ha supuesto un importante paso adelante ya que como universidad de referencia en metodología de enseñanza a distancia ha sido pionera al desarrollar un sistema de prácticas íntegramente virtual que respeta la relación real que se desarrolla entre la empresa y el estudiante durante el período de prácticas. En este momento, en otras universidades existen iniciativas también calificadas como *prácticas virtuales* que están basadas en la resolución de casos prácticos o en supuestos de trabajo *simulados*. En el caso de la UNED, los estudiantes de la UNED se enfrentan a situaciones de la vida real en las que habrán de desenvolverse y poner en práctica sus competencias y habilidades siguiendo las indicaciones de la empresa para la cual están trabajando.

2.1. Fases y temporización

El proyecto se ha desarrollado en tres fases paralelas e interconectadas, que bien podrían identificarse con funciones de difusión, selección y tutorización, véase la Figura 1:



Figura 1. Fases del proyecto.

- Difusión: se contactó con más de 600 empresas, sobre todo pymes, colegios profesionales
 y asociaciones, con el apoyo de bases de datos y de la búsqueda por internet de nichos
 de mercado. La difusión entre este tipo de empresas pretendió dar respuesta a la propia
 estructura del tejido empresarial español, con claro predominio de empresas de pequeño
 y mediano tamaño, y a las dificultades que atravesaban las mismas en esa situación de
 recesión económica.
- Selección: con el programa de prácticas de cada empresa y el perfil de estudiante demandado se realizó la preselección entre más de los 1.200 estudiantes interesados, dejando la elección final del candidato a la empresa.
- **Tutorización**: a través de la plataforma educativa online aLF se consiguió una estrecha supervisión ya que permitió una comunicación inmediata, cercana y eficaz entre estudiante, tutor-empresa y tutor-COIE.

Estas fases se han llevado a cabo en la secuencia indicada y han comprendido los siguientes periodos de tiempo:

Difusió	Selección	Tutorización
8 semanas	6 semanas	20 semanas
Enero 2012	\longrightarrow	Actualidad

2.2 Resultados

Se consideró oportuno ofrecerles a las pymes esta modalidad de prácticas profesionales a distancia, dado que entendemos que es beneficioso para dichas empresas, ya que en muchas ocasiones carecen del espacio físico suficiente, y también para los estudiantes, dado que el entorno virtual favorece la igualdad de oportunidades. En total se han desarrollado 60 puestos de prácticas profesionales virtuales en pymes.

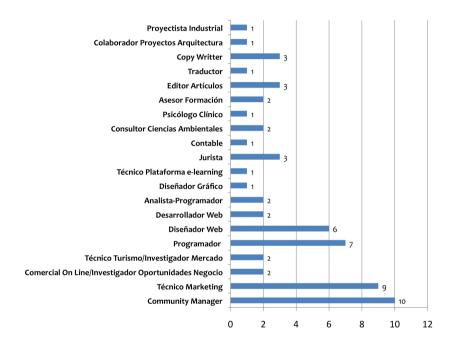


Figura 2. Distribución de puestos por titulación.

La distribución por sector de actividad económica al que pertenecían las ofertas de prácticas que hemos gestionado se muestra en la siguiente figura, donde los sectores que han tenido una mayor representación han sido, por este orden, el de las Telecomunicaciones, Tecnología y Software, Turismo, Educación/Formación, Construcción/Inmobiliario y Marketing y Ventas, véase la Figura 3.

En referencia a los puestos de prácticas cubiertos, las titulaciones de los 62 estudiantes que han realizado prácticas profesionales en modalidad virtual, pertenecen a las facultades y escuelas que se muestran en la Figura 4.

A la vista de los resultados, hay una gran variedad de titulaciones cuyas competencias profesionales se pueden desarrollar de forma virtual con una planificación inicial de tareas bien

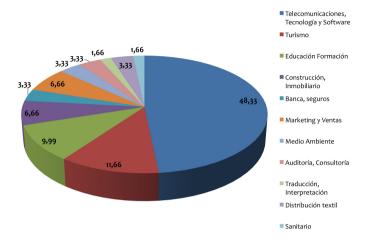


Figura 3. Distribución de los puestos de prácticas (%) por sector de actividad de la empresa

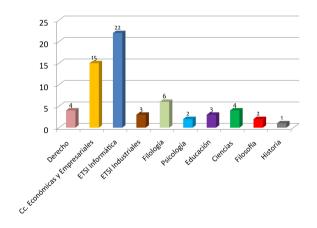


Figura 4. Estudiantes de prácticas distribuidos por Facultad/Escuela

definida y con una clara especificación de la secuencia temporal para la entrega de las mismas. En la consecución de tales objetivos juega un papel fundamental la tutorización por parte del COIE de la universidad, ya que permite el contacto continuo entre todas las partes implicadas, dando soluciones de forma inmediata a cada situación que se pueda plantear y garantizando así un seguimiento adecuado del progreso de cada estudiante. En definitiva, una adecuada tutorización viene a representar el elemento que garantiza la seriedad y calidad de esta modalidad de prácticas profesionales.

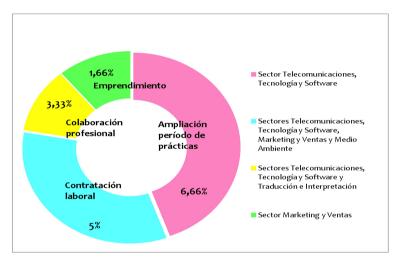


Figura 5. Proyección a medio-largo plazo de los puestos de prácticas

3. Conclusiones

No podemos dejar de destacar que la experiencia que proporcionan estas prácticas al estudiante implica una proyección en su carrera profesional a medio-largo plazo. En este sentido, se ha observado que el 16,66% de los puestos de prácticas desarrollados han tenido impacto en acciones posteriores, a modo de: una ampliación del período de prácticas a instancia de la empresa de acogida (6,66% de los casos), contratación laboral (5%), colaboración profesional (3,33%) o bien en forma de iniciativas de emprendimiento por parte del estudiante (1,66%). Dicha proyección constituye un importante hito, ya que corrobora la relevancia y eficacia de los periodos de formación práctica con el objetivo final de mejorar la empleabilidad de los estudiantes universitarios (véase Figura 5).

Agradecimientos

Este proyecto obtuvo la mejor clasificación de la Comisión de Selección de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid, en la convocatoria de la jornada *Taller de buenas prácticas: presentación de experiencias del Seminario Bienal "En pos de la Educación Activa"*. (Noviembre 2012).



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN,

FORMACIÓN PROFESIONAL Y UNIVERSIDADES

Proyecto financiado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el marco del Programa de Atención Integral y Empleabilidad de los Estudiantes Universitarios

CRUE

RUNAE

Editores

J. Alberto Conejero Casares Victoria Vivancos Ramón

NIPO: 030-13-353-6 ISBN: 978-84-695-9381-3