

LA TUTORÍA EN LA UNIVERSIDAD DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL PROFESORADO¹

MIGUEL A. ZABALZA BERAZA

Universidad de Santiago de Compostela

ALFONSO CID SABUCEDO

Universidad de Vigo

Actualmente la Universidad española, igual que las de la Unión Europea, se encuentra inmersa en el proceso de convergencia con el objeto de construir un Sistema Europeo de Educación Superior. Este proceso implica transformaciones para mejorar el servicio que la institución presta a la sociedad a través de la formación de los estudiantes. En definitiva, se trataría de mejorar la calidad y, a través de ella, alcanzar la excelencia.

Entre las transformaciones que es necesario realizar ocupa un lugar destacado el papel del profesorado, en el sentido de focalizarse como facilitador del aprendizaje. Para ello, entre las funciones docentes, la tutoría alcanza un papel trascendental y llega a convertirse en un servicio esencial que la Universidad presta. Esto implica la necesidad de la transformación del papel del profesorado, tradicionalmente entendido más como dispensador de conocimiento que como orientador en la búsqueda del mismo.

Es en este contexto donde adquiere sentido y utilidad el presente trabajo. Su objetivo consiste en *conocer/diagnosticar, sobre la base de las percepciones y opiniones del profesorado, el desempeño, la situación real, de la función tutorial en la Universidad española y, en su caso, hacer propuestas de mejora*. Para dar respuesta a este objetivo hemos planteado una investigación transversal de tipo cualitativo.

Palabras clave: Tutoría, Competencias, Percepciones, Investigación cualitativa.

La tutoría constituye, sin duda, uno de los temas de más actualidad e importancia en la docencia universitaria. Prueba de ello lo constituye el gran número de trabajos teóricos y empíricos con los que nos encontramos tanto a nivel nacional como internacional. No obstante, los trabajos sobre asesoramiento y apoyo a los estudiantes han sólido referirse con más frecuencia a los niveles no universitarios del Sistema Educativo. Es algo así como si se pensara

que cuando un estudiante llega a la Universidad debe estar ya preparado para enfrentarse por sí mismo, y a solas, a las exigencias que plantean los estudios que ha escogido. Aún sigue siendo ésa la queja de bastantes profesores: «estamos infantilizando la universidad facilitando en exceso el trabajo de los estudiantes». Sin embargo, cada día se hace más patente que uno de los componentes básicos de la enseñanza universitaria es justamente el de la tutoría.

Sobre todo ahora que se remarca tanto la necesidad de llevar a cabo una docencia centrada en el aprendizaje de los estudiantes. La tutoría, por tanto, habrá de ser considerada como un servicio esencial que la Universidad presta a sus estudiantes (Bricall, 2000: 111).

Los cambios puestos en marcha en el marco del *proceso de convergencia* y que afectan a la formación universitaria en su conjunto hacen necesarios nuevos sistemas de asesoramiento y tutoría. Como más significativos podemos citar:

- La transformación del papel del profesorado en el sentido de focalizarse como facilitador del aprendizaje de los estudiantes.
- La progresiva incorporación de nuevos dispositivos tecnológicos que han relativizado y modificado los sistemas tradicionales de la enseñanza presencial.

El papel trascendental que en esta nueva situación alcanza la tutoría, implica la necesidad de una transformación del papel del profesorado. Transformación que consistirá, básicamente, en reubicar su formación y rol profesional en un modelo más cercano a las nuevas orientaciones de la formación, en las que han adquirido un importante peso los planteamientos del *lifelong learning*, el trabajo docente orientado a la adquisición de competencias y el fortalecimiento de la autonomía del estudiante (*empowering individual student*).

La docencia universitaria debe incorporar una fuerte traslación de sus ejes básicos. Construida, como estaba, sobre la dimensión docente (entendida la docencia, básicamente, como «impartición de clases magistrales») y el protagonismo del profesorado, debe reorganizarse profundamente para dar mayor cabida a la acción y la presencia del alumnado. Para los docentes estos cambios significan dejar de estar centrados en la enseñanza (planificar, impartir y evaluar la temática de nuestras disciplinas)

para ampliar nuestra actuación al proceso de aprendizaje de los alumnos. De impartir lecciones a facilitar el proceso de aprendizaje. Y ahí es donde aparece la *tutoría* como forma de guía y orientación destinada a optimizar las condiciones en que nuestros estudiantes, cada uno de ellos (la enseñanza puede hacerse para un colectivo indiscriminado, el aprendizaje es un proceso que realiza cada alumno), aprende lo que nosotros pretendemos enseñar.

Es en este marco donde alcanza su sentido la presente investigación. Su objetivo consiste en *conocer/diagnosticar, sobre la base de las percepciones y opiniones del profesorado, el desempeño, la situación real, de la función tutorial en la Universidad española y, en su caso, hacer propuestas de mejora*. En su configuración podemos distinguir tres partes: la fundamentación teórica de la tutoría universitaria; la descripción de la metodología de investigación seguida en el estudio y las conclusiones y propuestas de mejora.

En la primera parte nos ocupamos de dar una pequeña fundamentación teórica al proceso de tutoría, como actividad docente. Asumimos el enfoque de las competencias como adecuado a las demandas de la sociedad actual (la denominada «sociedad del aprendizaje») en lo que se refiere a la formación de los universitarios. Y entendemos, por tanto, que la «competencia tutorial» forma parte sustantiva del perfil profesional del docente universitario. Se analizan, también, los diversos tipos de tutoría, es decir, los distintos niveles de desempeño de la función tutorial. A continuación, nos ocupamos de las funciones de tutor universitario, es decir, del sentido que tiene la tutoría en el actual organigrama de la actuación formativa de las universidades (qué se supone que debemos hacer los tutores durante los tiempos dedicados a la tutoría y para qué). Completamos este análisis teórico tomando en consideración algunos de los «dilemas» que subyacen a la complejidad de la función tutorial. Y, finalmente, analizamos las condiciones y factores que implican un rendimiento aceptable de la función tutorial.

Terminamos esta parte explicitando nuestras asunciones sobre la tutoría y formulando el problema de investigación.

La segunda se dedica a la metodología de investigación. Se trata de una investigación descriptiva transversal, de tipo cualitativo, consecuente con el tipo y problema de investigación. Se inicia con un diseño cualitativo y, seguidamente, se formulan las cuestiones de investigación, se define la muestra, se elige el instrumento de obtención de datos. En nuestro caso hemos utilizado la entrevista individual, monotemática, dirigida a través de un guión/cuestionario, también denominada estructurada abierta. Terminamos este apartado haciendo referencia a la obtención, análisis e interpretación de los datos.

En la tercera parte nos ocupamos, en primer lugar, de las conclusiones. En segundo lugar, hacemos referencia a las limitaciones de este tipo de investigaciones que se basan fundamentalmente en la muestra y en las percepciones. Y, finalmente, mantenemos la necesidad de completar esta investigación con otros trabajos en los que se utilicen otros tipos de metodología y datos como fuente de validación. Es decir, se trataría de conseguir una correcta triangulación.

La tutoría: una aproximación conceptual²

«Defensor», «guía», «protector» son algunas de las acepciones que le atribuye nuestro diccionario al término «tutoría». Y es cierto que tiene algo de las tres cosas: el tutor es el profesor/a que guía el desarrollo personal y la formación del estudiante; el tutor es la persona fuerte y experimentada que defiende al tutorando de la novedad y las incertidumbres del inicio de cualquier proceso académico y/o profesional; es el profesional técnicamente competente que es capaz de guiarlo/a por los vericuetos del ejercicio profesional al que el tutorando se incorpora como estudiante en prácticas; y es

la persona prudente y amiga que, llegado el caso, sabrá también defenderlo de las presiones y conflictos a los que su propia inexperiencia le podría conducir con excesiva facilidad.

«Esa polisemia trae consigo diversas acepciones de la función tutorial. La tutoría es, así, una dimensión básica del perfil profesional de los profesores; pero puede llegar a ser una función especializada atribuida a aquellos profesores (los 'tutores') encargados de supervisar el trabajo de una clase, un grupo o un alumno. Puede ejercerse como una actividad presencial en la que es justamente esa 'proximidad' la que juega un papel esencial; pero puede, igualmente ser ejercida a distancia o por medio de nuevas tecnologías (la tutoría virtual). Puede dirigirse a estudiantes convencionales como sistema de apoyo y guía en su proceso de aprendizaje o estar dirigida a alumnos en prácticas (en este caso la tutoría es ejercida por profesionales en ejercicio). Cada una de esas modalidades de tutoría requiere de competencias y cualidades diversas por parte de los tutores y conlleva condiciones y recursos diversos» (McLaughlin, 1999: 13).

Justamente por eso podemos hablar de la «tutoría» como una competencia de los docentes universitarios. Porque, al igual que todas las competencias, la tutoría exige poseer unos conocimientos sobre el tema («saber»), haber desarrollado las habilidades y destrezas exigidas por esa actividad («saber hacer») y poseer un conjunto de actitudes y valores que están al fondo de esa actuación profesional («saber estar»). Estos tres componentes de las competencias, también, se los conoce como componentes «técnicos», «metodológicos» y «socio-emocionales» (Lévy-Levoyer, 1997; Le Boterf, 2001 y Echevarría, 2002).

La tutoría en la universidad: la literatura

La tutoría en la universidad no es un invento actual. Una mirada a la historia de esta institución nos pone de manifiesto que la tutoría ha

formado parte de la misma desde su nacimiento (Gordon y Gordon, 1990; Wagner, 1990; Porta, 1998). Si bien, su definición y materialización va ligada a las diferentes concepciones o modelos de universidad desarrollados en contextos temporales y geográficos distintos (Raga, 2003; Rodríguez Espinar, 2004).

Sobre la tutoría, y más concretamente sobre la tutoría en la universidad, nos encontramos con la existencia de una abundante literatura, internacional y nacional, referida tanto a los aspectos teóricos como empíricos. La profusión a nivel nacional de la literatura sobre la tutoría universitaria tal vez se debe, en buena parte, a los esfuerzos requeridos por el proceso de Convergencia del Espacio Europeo de Educación Superior. Así, entre los primeros y en el panorama editorial español, sin ánimo de exhaustividad, podemos citar, tal vez como más representativos, aquellos que hacen referencia al concepto, características, formación, funciones, perfil, modelos, tipos y evaluación de la tutoría universitaria los de Lázaro (1997, 2002, 2003), Oñate Gómez (2001), Álvarez Pérez (2002), Zabalza (2003), Gairín (2004), Lobato (2004) y Rodríguez Espinar (2004).

Por lo que se refiere a las investigaciones sobre la tutoría en el ámbito universitario y en el contexto español también nos encontramos, en la última década, con un importante volumen de trabajos. De ellos, también sin ánimo de exhaustividad, podemos citar los realizados en la Universidad de Sevilla por Donoso (1994) sobre el uso de la tutoría por parte de los estudiantes y Hernández de la Torre y otros (1998) sobre la nueva acción tutorial en la enseñanza universitaria, en la Universidad Complutense por Lázaro (1997) sobre los modelos de tutoría y de las competencias necesarias para dicha función, en la Universidad Politécnica de Madrid por Alañón (2000) sobre un modelo de acción tutorial; en la Universidad de Alicante por Domínguez Alonso (2004) sobre calidad y tutoría; y en varias Universidades de la Unión Europea por García Nieto (2004) sobre opinión

del profesorado con relación a la tutoría dentro del marco de la EEES.

Añadamos a todo ello, un número ingente de cursos, talleres, grupos de trabajo, etc., sobre tutoría que prácticamente todas las universidades han ido organizando en los últimos años.

Las funciones de tutor universitario

La normativa³ que rige las actuaciones de los profesores universitarios hace alusión expresa a su actuación como tutores, aunque dicha mención no pasa de alusiones formales (tiempo, espacios, exigencia de constancia, etc.). Nada se dice, empero, sobre qué se supone que hay que hacer durante ese tiempo, salvo esa idea genérica de *ponerse a disposición de los estudiantes* para ayudarles en aquello que nos soliciten.

En este sentido, se trata de una función *borrosa* y de escasa previsibilidad. Esta condición de borrosidad hace que existan muchas diferencias entre unos profesores y otros en cuanto a su disponibilidad, al tipo de ayuda que están dispuestos a prestar, al tipo de demandas que se permiten, a las estrategias y técnicas utilizadas, etc.

En términos generales podría decirse que la tutoría sirve para llevar a cabo una serie de funciones de diverso tipo: funciones de *apoyo* a la integración en la universidad (sobre todo en el primer año); funciones de *orientación* y *guía* en los estudios (tanto en lo que se refiere a la elección de materias como a la revisión de la forma de estudiar, a problemas específicos en alguna materia, orientaciones sobre exámenes, etc.); funciones de tipo *burocrático* (elaboración y actualización de fichas y datos); *funciones de tipo más personal* (vinculadas a problemas, situaciones o expectativas personales de los estudiantes).

Esa policromía funcional de la tutoría se hace más complicada, si cabe, por las variaciones y dilemas que su ejercicio plantea al profesorado. La tutoría se puede ejercer de una forma más

paternalista (en la línea del *pastoral care*) o más distante y *laissez-faire* (condicionando la ayuda al esfuerzo de los propios estudiantes); más centrada en asuntos académicos o abierta a otras temáticas que el alumno pueda plantear (sin desatender incluso los problemas personales); más curricular (centrada en cuestiones que tienen que ver con las materias y los aprendizajes) o más burocrática (que tiene que ver con el control). En el fondo, la tutoría acaba suponiendo una integración de todas ellas.

Las condiciones para la tutoría

Siendo como es la tutoría una actividad compleja está sujeta a diversos factores que condicionarán su desarrollo. Los estudios sobre tutoría en la universidad, anteriormente citados, han ido destacando algunos de estos factores condicionantes, entre los que cabría mencionar:

- La idea que se tenga de la tutoría, unida al conocimiento que cada tutor tenga sobre cómo ejercerla en buenas condiciones.
- Las condiciones materiales para el desarrollo de la tutoría (espacio, tiempo, ratio).
- El equilibrio entre opcionalidad y directividad en relación al uso de las tutorías.
- Condiciones referidas a la gestión del «encuentro tutorial» (reuniones o foros periódicos y bien planificados).
- Condiciones personales de los tutores (y de los tutorandos).

Metodología

Diseño de la investigación

Consecuentes con el tipo de investigación, descriptivo transversal, objetivo y cuestiones de investigación, elegimos, originariamente, como diseño más adecuado el diseño bifase de Creswell (1994: 174) o, en terminología de Patton (1990: 187-188), el paradigma holístico inductivo puro. Como es sabido este diseño consta

de dos fases, una cualitativa, en la que seguimos el diseño de Marshall y Rossman (1989, en Creswell, 1994: 13-15) a través de la técnica de la entrevista en profundidad (Denzin y Lincoln, 2000: 632); y otra, cuantitativa, a través del cuestionario (Denzin, 1978). Nosotros, en este trabajo, solamente nos vamos a referir a la primera de ellas, es decir, a la fase cualitativa.

Cuestiones, preguntas de investigación

Al objeto de dar respuesta al problema de investigación formulado nos planteamos las siguientes cuestiones, preguntas de investigación:

- ¿Cuál es el grado de satisfacción con el desarrollo de las tutorías?
- ¿Cómo están organizadas?
- ¿Qué temáticas plantean los alumnos? ¿A qué vienen a la tutoría?
- ¿Qué metodología se utiliza en las tutorías?
- ¿Qué recursos y técnicas se utilizan en las tutorías?
- ¿Cómo se conceptualiza la tutoría?
- ¿Cómo se podrían mejorar?

Muestra

La población a la que se refiere este estudio, y de la que partimos, es el profesorado universitario español. Para su estudio hemos seleccionado una muestra inicial de 69 profesores. Estos profesores pertenecen a 23 centros (facultades y escuelas) de cuatro Universidades: La Coruña, Santiago de Compostela, Vigo y Politécnica de Valencia, todas ellas miembros del grupo GIE⁺. Tanto los 69 profesores como los 23 centros representan los distintos ámbitos del conocimiento. Es decir, habíamos partido de la selección de tres profesores por centro. Esta selección se ha realizado de la siguiente forma: un profesor veterano (a partir de 15 años de experiencia docente), un profesor novel (hasta cinco años de experiencia docente) y el Decano/Director

de cada uno de los centros. Con ello pretendíamos que los profesores nos contasen cómo llevaban a cabo ellos mismos las tutorías, no cómo las estaban realizando sus compañeros. Esta demanda variaba, obviamente, en el caso de los decanos/directores pues de ellos sí requeríamos una visión más general: cómo estaba funcionando la tutoría en su centro. Finalmente, debido a diversos motivos, la muestra quedó reducida a 60 profesores, ya que, en algunos casos, no hemos podido entrevistar a los tres profesores de cada centro. El número de profesores entrevistados por cada uno de los ámbitos, centros y Universidad puede consultarse en la tabla 1.

Consiguientemente, hemos partido de un muestreo intencionado, con un tamaño en consonancia con el problema de investigación, y la técnica de recopilación de datos utilizada consideramos que nos aporta la información suficiente para el estudio del tema (Patton, 1990: 169).

Instrumento

El instrumento utilizado ha sido la entrevista individual, monotemática, dirigida a través de un guión/cuestionario (Ruiz Olambuena, 1999: 166), también denominada estructurada abierta (Fontan, y Frey, 2000: 650; Patton, 1987: 109).

En su diseño y aplicación hemos seguido las fases indicadas por Kvale (1996). De las que podemos destacar:

1. El propósito de las entrevistas era recoger las «percepciones» y «opiniones» del profesorado universitario sobre la ejecución, interpretación y propuestas de mejora de las tutorías. Estas entrevistas nos proporcionan unas informaciones de primera magnitud, al realizarse sobre el escenario natural en el que se realiza y a sus actores (Miles y Huberman, 1994: 10).
2. Una vez que hemos explicitado el propósito de esta investigación hemos diseñado la entrevista para obtener información sobre las cuestiones de investigación siguientes:
 - Satisfacción, valoración general de la tutoría.
 - Organización de las tutorías.
 - Temas que plantean los estudiantes en las tutorías.
 - Metodología en el desarrollo de las tutorías.
 - Técnicas y recursos que se utilizan en las mismas.
 - Idea de tutoría.
 - Propuestas de mejora.

Para la redacción de estas preguntas, desde un enfoque constructivista, hemos tenido en cuenta la literatura sobre el tema y la opinión de expertos. Ésta fue recabada a través de la técnica del panel y en él participaron profesores universitarios de las distintas áreas del ámbito educativo y los miembros del Grupo Interuniversitario de Estudios (GIE).

TABLA 1. Composición de la muestra por Universidades, ámbitos de conocimiento y profesores

	Universidad				Total
	Coruña	Santiago	Vigo	Politécnica de Valencia	
Humanidades	3		5	3	11 (18%)
CC. Experimentales		4	3		7 (12%)
CC. Sociales y Jurídicas	6	3	6		15 (25%)
Enseñanzas Técnicas	6	3	3	9	21 (35%)
CC. de la Salud		6			6 (10%)
Total	15 (25%)	16 (27%)	17 (28%)	12 (20%)	60 (100%)

3. La validez del instrumento utilizado, la entrevista, la podemos determinar por una doble vía:

- a) *Validez de contenido*. Consistente en la adecuación de las preguntas realizadas en la entrevista al problema de investigación.
- b) *Triangulación*. Durante la realización de la entrevista se recordaba el propósito de la investigación al objeto de triangular. Es decir, tratar de obtener informaciones diferentes utilizando la misma técnica (Patton, 1982: 329).

Obtención de los datos

Las entrevistas han sido realizadas previa cita, por miembros del GIE, en el último trimestre de 2002. Éstas, en todos los casos con la autorización de los entrevistados, fueron, primero grabadas y, luego, transcritas por las mismas personas que las habían realizado. Las transcripciones fueron archivadas en soporte informático.

Análisis e interpretación

Posteriormente, se procedió, siguiendo la estrategia para el análisis de las entrevistas de Patton (1990: 376), a su codificación, organización de los datos, análisis de contenido e

interpretación. Aspectos que presentamos a continuación.

Satisfacción, valoración general de la tutoría

La valoración que hace el profesorado entrevistado sobre la tutoría tiene connotaciones negativas aunque matizadas (tabla 2). Es cierto que casi la mitad de las respuestas (el 43,3%) son positivas (valoran como positivo o muy positivo el funcionamiento actual de las tutorías) pero incluso quienes responden así, señalan después algunas insuficiencias del actual planteamiento de las tutorías. Una buena parte de los profesores encuestados (33,8%) se sitúan en el polo negativo de las respuestas, porcentaje que se eleva hasta el 56,6% si añadimos los que valoran como «regular» (es decir, no bueno, con fallos) el funcionamiento de las tutorías en la actualidad.

En todo caso y siendo así que las tutorías deberían estar funcionando bien, el porcentaje de los que expresan una opinión negativa (el 32%) resulta preocupante.

Esta valoración, por otra parte, viene bastante condicionada por la Universidad desde la que se opine. Llama la atención el alto porcentaje de respuestas positivas (66%) ofrecido por el profesorado entrevistado de la Politécnica de Valencia y, más aún si cabe, la fuerte saturación

TABLA 2. Satisfacción, valoración general de la tutoría

	Universidad				Total
	Coruña	Santiago	Vigo	Politécnica de Valencia	
Muy positivo		1	1		2 (3,3%)
Positivo	6	4	6	8	24 (40%)
Regular	4	2	6	2	14 (23%)
Negativo	5	8	4	2	19 (32%)
Muy negativo		1			1 (1,6%)
Total	15 (25%)	16 (27%)	17 (28)	12 (20%)	60 (100%)

de respuestas negativas en la Universidad de Santiago (50%).

Las valoraciones positivas de profesores aluden a las diversas aportaciones que se pueden esperar de las tutorías en el proceso de formación universitaria. La primera consideración de bastantes de los entrevistados es que podemos estar satisfechos, al menos desde el punto de vista institucional, porque en términos generales los horarios de tutorías se cumplen.

Pero más allá de esta satisfacción administrativa convendría resaltar varios aspectos del conjunto de las respuestas recibidas:

1. El principal mérito de las tutorías es que son ventajosas para los estudiantes:

- «Porque cada vez los alumnos las usan más, solicitan tener un espacio para hablar, pero las demandas están planteadas con muy pocas “miras”» (S-2).
- «Porque los grupos pueden ser muy reducidos, las tutorías personalizadas, y la opinión de los estudiantes muy favorable» (S-3).

2. Un segundo ámbito de ventajas de las tutorías tiene que ver con el propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Los profesores ven que las tutorías permiten llevar mejor a cabo su trabajo docente y formativo.

- «Los alumnos se interesan por la asignatura» (O-14).

- «Los alumnos resuelven sus problemas» (V-10).

3. También el propio profesorado acaba beneficiándose (o al menos algunos lo viven como una mejora personal y profesional) en la medida en que las tutorías permiten expresar su buena disponibilidad y su actitud accesible para los estudiantes y sus demandas.

4. También aparece en las respuestas otro tipo de alusiones a las aportaciones que las tutorías hacen al propio funcionamiento de las instituciones universitarias.

- «Los alumnos necesitan ayuda, mucho apoyo» (V-3).
- (Director) «El concepto de tutoría aquí se tiene asumido tanto por parte de los alumnos como de los profesores, aunque las condiciones de infraestructura y recursos sean malas» (V-11).

Organización de las tutorías

En lo que se refiere a la organización de las tutorías en las universidades estudiadas conviven tanto la modalidad más formal y burocrática (tutorías atendidas en el horario marcado) con otra más abierta e informal (tutorías llevadas a cabo sin horario y normalmente en momentos inmediatos a las clases (tabla 3).

Con mucha frecuencia los profesores entrevistados combinan ambos tipos de modalidades y atienden a los estudiantes tanto en las horas de

TABLA 3. Organización de las tutorías

	Universidad				Total
	Coruña	Santiago	Vigo	Politécnica de Valencia	
Con horario	12	12	13	11	48 (62%)
Sin horario	7	6	4	5	22 (29%)
Otros	2		3	2	7 (9%)
Total	21 (28%)	18 (23%)	20(26%)	18 (23%)	77(100%)

tutoría como fuera de ella. Curiosamente son los profesores que tienen una opinión más negativa y que aluden a que los estudiantes utilizan poco las tutorías los que suelen mostrar una actitud más firme con respecto a los horarios.

En algunos casos, el profesorado se refiere dentro de la categoría «otros» a diversas iniciativas que llevan a cabo en la organización de sus tutorías.

En este caso, los entrevistados agrupan en el apartado «otros» toda una múltiple variedad de referencias a iniciativas, modalidades o asuntos relacionados con la tutoría en general. Transvasan, con mucho, la idea de la «organización» de las tutorías. Con todo, merece la pena realizar un pequeño recorrido por ese cajón de sastre pues tomado en su conjunto refleja esa perspectiva multidimensional que el profesorado posee sobre la tutoría y los factores que le afectan.

Tres grandes apartados podríamos diferenciar en este gran listado de respuestas:

1. Respuestas que aluden a diversos tipos de tutorías que, por su propia naturaleza requieren modalidades de organización diferentes de las tutorías académicas clásicas:
 - «Tutorías de asignaturas clínicas: dos alumnos como mucho por tutor; los alumnos están en contacto continuo con el tutor cuando están en horario de clase (prácticas) y el tutor se pone a disposición del alumno en cualquier horario. Tutorías Erasmus, de intercambios, Tercer Ciclo, etc. se desarrollan en un esquema similar al anterior» (S-1).
 - «Hay una planificación especial de tutorías para el Prácticum, que establece la Unidad de Gestión del Prácticum de la Facultad y que cuenta con tutores externos e internos» (S-5).
2. Otro grupo de respuestas se refiere a algunas cualidades o condiciones que las tutorías deberían poseer para desempeñar

bien la función que les corresponde. Algunas de esas cualidades o funciones se refieren a cuestiones organizativas pero otras trascienden esa dimensión:

- «Intento organizar las tutorías en función del horario de los alumnos» (O-7).
 - «Pretenden que los horarios sean flexibles» (O-14).
3. El tercer aspecto que aparece en las respuestas tiene que ver con la regulación de las tutorías. En tanto que actividades formativas que se desarrollan en la institución universitaria y que son de oferta «obligatoria», las tutorías precisan de una normativa específica que las regule:
 - «Existen aplicaciones informáticas para saber los horarios y lugares de tutoría de todos los profesores y conocer cuáles coinciden o se solapan con las clases de los alumnos» (V-12).

Temas que plantean los estudiantes en las tutorías

Lo que los profesores contactados han señalado durante las entrevistas recoge un amplio abanico de temas aunque predominando sobre todos ellos las «cuestiones y dudas relacionadas con la asignatura» que cada profesor imparte y las «dudas relativas a los exámenes» (tabla 4).

Como hemos podido constatar en un apartado anterior, una de las quejas importantes del profesorado es que las tutorías se desaprovechan durante el curso y son utilizadas, sobre todo, en los momentos inmediatos a los exámenes. Esto desagrada a los profesores, sobre todo a aquellos que ven en la tutoría la oportunidad de poder mantener un tipo de relación docente más personal y continuada con sus estudiantes.

Las respuestas a la pregunta de qué temáticas suelen plantear los alumnos en las entrevistas recogen un apartado de «otros» interesante que

TABLA 4. Temática que plantean los estudiantes en la tutoría

	Universidad				Total
	Coruña	Santiago	Vigo	Politécnica de Valencia	
Temas materia	12	12	11	11	46 (35%)
Exámenes	10	8	12	8	38 (29%)
Trabajos	7	8	10	7	32 (24%)
Otros	3	5	2	5	15 (12%)
Total	32(24%)	33 (25%)	35 (27%)	31 (24%)	131 (100%)

ayuda a completar los dos ítems generales ya descritos (temas de las materias y temas de los exámenes). Vistas en su conjunto, podríamos agrupar las respuestas de «otros» en cuatro apartados:

1. Temas relacionados con el aprendizaje:

- «Trabajo general, método de estudio» (V-8).

2. Temas relacionados con las salidas y temas profesionales.

- «Información sobre becas, salidas profesionales, etc.» (S-4) (O-14).

3. Temas relacionados con cuestiones administrativas.

- «Otras cuestiones, como orientación profesional (dónde trabajar, etc.) sólo lo preguntan cuando ya no son alumnos tuyos, más como amiguete que como profesor» (V-1).

4. Temáticas de índole personal.

- «Cuestiones personales» (S-8).

Metodología en el desarrollo de la tutoría

Intentábamos con esta cuestión explorar si los profesores de la muestra consultada tenían alguna estrategia particular para desarrollar sus tutorías. Pero la situación es que la mayor parte de los entrevistados no plantean ninguna metodología especial. Los datos de la tabla siguiente lo expresan con claridad (tabla 5).

La cuestión, hemos de reconocerlo, no resulta fácil de responder. Seguramente porque la idea de método que solemos tener en la cabeza tiene más que ver con la docencia en el aula que con el desarrollo de la actividad tutorial. Quizá por eso, incluso los profesores que señalan que sí desarrollan una metodología en la tutoría se refieren a cosas muy diversas entre sí. Algunas tienen más que ver con el ejercicio de la docencia que con el de la tutoría (tutoría de tercer

TABLA 5. Metodología en el desarrollo de la tutoría

	Universidad				Total
	Coruña	Santiago	Vigo	Politécnica de Valencia	
No menciona	11	6	9	4	30 (53%)
Con metodología	3	8	8	8	27 (47%)
Total	14 (25%)	14 (25%)	17 (30%)	12 (20%)	57(100%)

ciclo, seminarios sobre *problem based learning*, etc.).

Los profesores entrevistados que respondieron que SÍ tenían un método para llevar a cabo sus tutorías ofrecen un conjunto de respuestas muy heterogéneo. Heterogeneidad que se debe, en parte, a la propia apertura de la pregunta. Ciertamente la idea de método resulta demasiado vaga y permite incluir en su espacio semántico muchas cosas. Eso es lo que ha sucedido.

Intentando sintetizar podríamos agrupar las respuestas en cuatro grandes apartados:

1. Respuestas referidas al formato organizativo (organización formal, modalidad de agrupamiento):
 - «La tutorías de Tercer Ciclo son obligatorias, presenciales y de carácter individual. El profesor saca una lista en la que cita a cada alumno para un día y una hora determinada» (S-6).
 - «Individual o en grupo de 3-4 personas» (O-6), (O-8), (V-5).
2. Respuestas referidas al método seguido en la tutoría (resolución de problemas):
 - «Cuando plantean ciertos problemas los alumnos se van al taller de prácticas a resolverlos» (S-13).
3. Respuestas referidas a los recursos utilizados en la tutoría (libro de texto, fichas individuales, NNTT):
 - «Sistema de fichas individuales. Entrevista personal» (O-3).
4. Respuestas referidas a la relación personal con los estudiantes:
 - «Diálogo que se va construyendo sobre la marcha. Trato de explicarme con claridad» (S-16).

Técnicas y recursos que se emplean en las mismas

En este apartado pretendemos recoger los recursos que emplean los profesores para llevar a cabo las tutorías. Parece evidente que existe un amplio abanico de instrumentos utilizables en la optimización de la actuación tutorial de los docentes: desde guías de seguimiento, hasta protocolos de preguntas más frecuentes, *dossieres*, recursos para la autoevaluación, exámenes de otros años, etc.

Un interés especial tenía para nosotros averiguar si el profesorado utilizaba las *nuevas tecnologías* de la información y la comunicación para mejorar el nivel de su actividad tutorial.

Las respuestas recibidas revelan una cierta confusión sobre el sentido y amplitud de esta pregunta. Algunos de los encuestados reorientan el sentido de la pregunta y da la impresión que refieren el uso de las técnicas que citan a la actividad docente.

Las respuestas recibidas en este apartado se refieren a un amplio espectro de recursos que los docentes emplean en la tutoría (en algunos casos da la impresión de que se están refiriendo a la enseñanza más que a la tutoría). Las técnicas y recursos mencionados podrían agruparse en varios apartados:

1. Recursos vinculados a las tecnologías (nuevas y clásicas: desde el teléfono a Internet):
 - «Teléfono del despacho e incluso el móvil personal para concertar citas» (S-1), (S-4), (S-6), (O-15: esporádicamente el contestador automático).
 - «Correo electrónico» (S-1), (S-4), (S-6), (S-10), (V-5), (V-7), (V-9), (V-10), (O-11).
2. Recursos centrados en los materiales didácticos:

- «Materiales didácticos elaborados por el profesor» (*dossieres* por temas con artículos, textos, imágenes, anotaciones de páginas web, etc.) (S-7).

3. Pruebas para el diagnóstico:

- «Para el conocimiento del alumnado utilizaba un “minitest inicial” a través del que recogía información sobre conocimientos relacionados con la materia, motivos de elección de carrera, etc.» (V-7).

4. La tutoría sin-recursos:

- «No utilizo ninguna técnica. Son personalizadas» (O-9).

Idea de tutoría

Este apartado constituye uno de los ejes fundamentales de nuestro estudio. Nuestra pretensión principal se centraba, justamente, en llegar a identificar cuál pudiera ser la idea que los profesores tienen sobre las tutorías.

Tres aspectos se consideran en este apartado: cómo definen las tutorías, qué tipo de resultados es esperado de la tutoría y que factores condicionan las tutorías. Veamos

¿Cómo se define o qué idea se tiene de ella?

Estamos ante una de las preguntas clave de la entrevista. Se trata de recoger la *idea*, general o concreta, que los profesores entrevistados tienen sobre la *tutoría*.

Como podremos observar a continuación, tomadas en su conjunto, los profesores universitarios tienen una idea bastante ajustada del sentido de la tutoría. La conciben como una función docente compleja y que abarca compromisos bien diferentes. En algunos casos se da más importancia a una u otra de tales dimensiones. Pero vista la pregunta desde el conjunto

de las respuestas obtenidas podemos constatar una visión muy completa de la tutoría.

Varios aspectos aparecen como *organizadores* más relevantes del sentido y función de la tutoría en la universidad:

1. Servir como *complemento de la docencia*:

- «Apoyo a las clases. Profundización en temas de interés» (V-4).

2. Constituir un sistema especial de *apoyo al alumnado*:

- «Una tarea voluntaria, no impuesta, de apoyo y consejo al alumno» (S-8).

3. Aportar formación en el ámbito de las *técnicas de estudio y de estrategias para mejorar el aprendizaje*:

- «Asesoramiento, guía del proceso de aprender» (S-7).

4. Ofrecer orientación profesional y laboral:

- «Como orientación personal, académica y profesional» (O-3).

5. Un apartado más heterogéneo y que hemos codificado como *otros propósitos* (en el que cabría destacar la vinculación que algunos de los entrevistados establecen entre *tutoría y calidad* de la enseñanza):

- «La tutoría es un complemento necesario, imprescindible y determinante de la calidad docente» (V-11).

¿Para qué puede servir? ¿Qué aporta a los estudiantes?

La segunda cuestión abordada en este apartado sobre el «sentido» que el profesorado otorga a las tutorías se refiere a la utilidad que le atribuye, sobre todo referida a los estudiantes. Nos

interesaba saber si, en la percepción de los entrevistados, las tutorías sirven para algo o no. Las respuestas dadas a esta cuestión son coherentes con las que se han ido consiguiendo en los apartados anteriores. Tienen que ver, sobre todo, con la posibilidad de que las tutorías mejoren el aprendizaje de los estudiantes y les permitan llevar a cabo un mejor proceso formativo en la Universidad. En opinión de los profesores los estudiantes que se benefician de las tutorías aprenden mejor, llevan mejor sus estudios, obtienen mejores notas, pueden resolver mejor sus dudas, se implican más en el trabajo académico, etc.:

- «Orientación dentro de la carrera» (O-10).
- «Suplir las carencias del aula» (V-3).
- «Son fundamentales para los alumnos, para resolver dudas concretas y para permitirle al profesor un contacto más personal con los estudiantes» (S-4).

Factores que inciden en el desarrollo de las tutorías

En este apartado las respuestas fueron muy diversas, como corresponde a las diversas perspectivas que el profesorado manifiesta a lo largo de todo el estudio sobre la tutoría. No obstante, al final se confirma una estructura básica de las tutorías que podría responder a cuatro ejes fundamentales de constitución. En definitiva, las tutorías funcionarán bien si lo hacen los cuatro vectores sobre los que descansan:

1. Actitudes y comportamientos del profesorado:
 - «Una condición abierta, clara y dialogante por parte del profesor» (V-6).
2. Actitudes y disposición del alumnado:
 - «No llevar el trabajo al día. Falta de seguimiento y motivación por parte del alumno» (V-12).

3. Las condiciones organizativas (tiempo, espacios, horarios, ratio, curso):

- «La rigidez horaria de las tutorías» (O-14).
- «Infraestructura del centro: diferentes pabellones; la separación aulas-despachos dificulta el uso de las tutorías» (S-8).

4. La propia definición que se haga de la tutoría.

Propuestas de mejora

Lo primero que cabe señalar de este apartado es que los profesores y profesoras entrevistados han sido muy productivos al respecto. Han planteado muchas propuestas de mejora de la tutoría. Se nota que se trata de un tema que les preocupa y en cuya mejora están dispuestos a colaborar (al menos ofreciendo ideas).

A continuación se ofrece una síntesis integrada de las aportaciones recibidas. Como las propuestas cubren muchos campos las hemos ido integrando en una especie de categorización de primer nivel (en función de los temas a los que se referían las respuestas). Como podrá verse, las aportaciones de cada profesor/a se refieren a temáticas diversas por lo cual podremos encontrarnos con referencias del mismo profesor/a en diversos apartados.

Esta primera integración de aportaciones nos da como resultado el siguiente esquema de categorías.

1. Propuestas referidas al profesorado

El primer gran grupo de referencias tiene que ver con el profesorado. Se diría que existe la percepción generalizada de que el factor que más influye en que las tutorías salgan bien o mal depende del propio profesorado. Hay muchas diferencias entre unos profesores y otros y eso marca de forma sustantiva el desarrollo de las tutorías.

En otros casos, los profesores entrevistados insisten en las condiciones básicas para poder dedicar más tiempo y esfuerzo a la tutoría.

En resumen, éstas son las aportaciones de nuestros entrevistados que vinculan la mejora de las tutorías a la actuación de los docentes:

1. Intención:

- «Buena intención por parte del profesorado como del alumnado» (S-1).

2. Formación del profesorado:

- «Formación específica: cursos de formación de tutores» (V-12).

3. Cumplimiento:

- «Asumir la tutoría por parte de todos los profesores» (O-3).

4. Carrera docente y reducción de la docencia:

- «Valorarla dentro de la carrera docente igual que los aspectos de la investigación» (O-6).

5. Cambio de cultura

- «Cambios en la mentalidad del profesorado» (S-3).

Como puede constatarse, las propuestas de mejora de este primer apartado se centran en el profesorado. Mencionan aspectos muy importantes para el desarrollo de las tutorías, como:

- La disponibilidad y una actitud positiva hacia las tutorías.
- Se precisa, además, saber cómo llevar a cabo una buena tutoría, conocer los tipos de tutorías y las posibles estrategias y técnicas disponibles, conocer experiencias de otros colegas, etc.

- El tercer grupo de respuestas resulta obvio: las tutorías mejorarán si los profesores (todos) cumplimos nuestro horario de tutorías.
- Bastantes respuestas aluden a condiciones y/o contraprestaciones que los docentes precisamos para que las tutorías mejoren: su valoración como mérito docente, disminución de los horarios lectivos y de la carga docente del profesorado.
- Bastantes respuestas aluden a condiciones y/o contraprestaciones que los docentes precisamos para que las tutorías mejoren.

2. Propuestas referidas a la organización de los centros

El segundo bloque de aportaciones para la mejora de las tutorías tiene que ver con aspectos que se refieren a la institución universitaria que es la que, a la postre, marca las condiciones materiales y organizativas en las que se van a desarrollar las tutorías. Los profesores entrevistados aluden a cuestiones de espacios, de horarios, de número de alumnos, de organización del Plan de Estudios, etc., como elementos a cuidar si se quiere que las tutorías se desarrollen en buenas condiciones. Aluden también a que si el compromiso del profesorado resulta clave para la mejora de las tutorías, no lo es menos el compromiso de la Facultad o Escuela si realmente se desea que dicha mejora se produzca realmente.

Los distintos aspectos que se van mencionando resultan, desde luego, relevantes en cualquier Plan Estratégico de mejora de la docencia. Y lo son, ciertamente, si esa mejora se refiere a las tutorías:

1. Resulta importante, desde luego, la *ratio* profesor/alumno:

- «Reducción del número de alumnos por grupo/profesor» (V-12).

2. Otro aspecto organizativo que aparece como influyente en las tutorías es el que se refiere a los horarios:

- «Eliminar los horarios convencionales de las tutorías y aumentar la disponibilidad del profesorado» (S-1).
3. Otra condición institucional para la mejora de las tutorías que se menciona en las entrevistas tiene que ver con los propios Planes de Estudio:
- «Más que nada es cuestión del Plan de Estudios y no de organización de las tutorías» (S-6).
4. Las condiciones de espacios e infraestructuras también han sido mencionadas como elementos importantes para las tutorías:
- «El lugar para llevar a cabo las tutorías debe reunir unas condiciones agradables: el despacho no es el mejor lugar» (O-17).
5. Finalmente, el profesorado recalca la importancia del compromiso institucional en las tutorías:
- «Tratar este tema desde la Comisión de docencia ya que es uno de los aspectos que puede favorecer la docencia» (S-4).

3. Propuestas referidas a la docencia

Otro de los aspectos resaltados en las respuestas de los profesores hace alusión a la docencia. Curiosamente en la percepción de los entrevistados la mejora de la tutoría está relacionada con la mejora de la docencia, como si se tratara de procesos que avanzan o se retrasan simultáneamente, por contagio mutuo. Los aspectos mencionados en las entrevistas aparecen a continuación:

1. No docencia magistral:
- «Derivar la docencia magistral hacia trabajos tutelados» (S-7).

2. Introducción de las NN TT:
- «Utilizar las NNTT es fundamental» (S-1).
3. Aumento de la calidad:
- «Mas calidad de los contenidos: materiales didácticos, recursos seleccionados, información en aulas» (S-7).
4. Trabajo en equipo:
- «Trabajo en equipo en el aula. Mayor interacción en el aula y en la tutoría» (S-7).

Si tenemos que resumir las opiniones expresadas en los puntos anteriores podríamos decir que los entrevistados aportan todo un conjunto de interesantes ideas para mejorar la tutoría (medidas que, indirectamente, también mejorarían la docencia):

- El primer gran grupo de propuestas se refiere a la necesidad de propiciar un tipo de docencia diferente de la convencional.
- No podía faltar, también en este apartado, la alusión al uso de las nuevas tecnologías como medio para mejorar las tutorías.
- Un tercer grupo de propuestas se refiere explícitamente a la calidad.
- Finalmente, recogemos en un apartado diferente las menciones a la necesidad de un trabajo en equipo (en el aula y fuera de ella) como fórmula interesante para mejorar las tutorías.

4. Propuestas referidas a los estudiantes

En este apartado se recogen las propuestas de mejora que aluden a los estudiantes como colectivo del que depende el buen desempeño de las tutorías. Buena parte de lo que suceda en las tutorías se refiere a ellos, bien como agentes bien como beneficiarios de las mismas. Resulta bien cierto que por buenas que sean las condiciones institucionales y la disponibilidad del

profesorado, si los alumnos no quieren, no saben o no están en condiciones de aprovecharse de las tutorías, éstas poco les van a poder aportar. Por eso resulta lógico que el profesorado insista en la importancia que juega una adecuada participación de los alumnos en la tutoría si queremos que ésta mejore. Varias cosas son necesarias para ello:

1. Estimular a los alumnos. Igual que sucedía al referirse a los docentes, en cuya disponibilidad se cifraba buena parte de las posibilidades de éxito de las tutorías, en el caso de los alumnos su interés por las tutorías constituye una condición *sine que non* para que éstas funcionen. Por eso los docentes aluden a la necesidad de *estimular a los alumnos* para que haga buen uso de las tutorías:

- «Sería fundamental hacerles ver a los alumnos la importancia de las tutorías y que es un derecho que tienen y la obligación de los profesores de atenderlas» (S-6).

2. Adquirir y mejorar los hábitos de estudio. Parece desprenderse de las aportaciones de los/las docentes entrevistados que los hábitos de estudio son una «cuestión caliente» en el desarrollo de la formación. Por un lado condicionan fuertemente el provecho que los alumnos sacan de las clases y las actividades en general. Pero, por el otro, los hábitos de estudio, constituyen destrezas que deben ir adquiriendo a medida que avanzan en sus estudios:

- «Mejorar los hábitos de estudio de los alumnos» (S-9).

5. Propuestas referidas a las propias tutorías

El último de los bloques de aportaciones de mejora de la tutoría se refiere a las propias tutorías: cómo regularlas, organizarlas y desarrollarlas mejor.

Ciertas modificaciones en el tratamiento que se les da a las tutorías en la universidad podrían mejorar su efectividad. Esas propuestas se refieren a los puntos que se han ido recogiendo en el apartado anterior y que comentaremos a continuación:

1. Para algunos de los profesores entrevistados se precisa una *regulación más clara y efectiva* de las tutorías en la que se recoja su sentido y las condiciones en las que se ha de realizar:

«Clarificar el papel del profesor-tutor» (V-6).

2. Un segundo aspecto a resaltar es el que se refiere a la condición de *opcionalidad-obligatoriedad* de las tutorías. Son bastantes los docentes que entienden que sería conveniente introducir alguna forma de obligatoriedad leve, sobre todo en los primeros cursos, para acostumbrar a los alumnos y alumnas a acudir a las tutorías:

- «Forzando su realización: asignar tutores a los alumnos nuevos, establecer sesiones periódicas y obligatorias de consulta» (S-9).

3. El tercer aspecto señalado como capaz de mejorar las tutorías se refiere al *horario*. En general, la idea clave reside en suponer que muchas veces los alumnos no acuden a las tutorías porque los horarios no son los más convenientes, unas veces porque les coinciden con otras actividades, otras veces porque los profesores exigen un cumplimiento estricto de los horarios marcados. En ese sentido se entiende que un *horario flexible* mejoraría las tutorías, lo mismo que un *horario compatible* con las diversas actividades que los alumnos han de desarrollar:

- «Horas de tutoría asequibles a los alumnos» (O-8).

4. La *metodología* de la tutoría merece también atención como uno de los elementos que afectan a la mejora. Tres aspectos se podrían destacar especialmente. Primero, la necesidad de dinamizar las tutorías, de llenarlas de sentido y, para ello, de hacerlas más participativas, con mayor intervención de los alumnos. Segundo, la necesidad de tenerlas bien preparadas de antemano. Y, tercero, la importancia de introducir más tutorías grupales por las ventajas que suponen tanto para los profesores (puesto que alivian la carga de trabajo que conllevaría atender individualmente a los alumnos para resolver cuestiones por lo general bastante parecidas) como para los alumnos que pueden posteriormente compartir las informaciones y estrategias de trabajo que se les han suministrado en la tutoría:

- «Hacer tutorías activas: donde el profesor tome la iniciativa y dote de unos contenidos concretos a las tutorías» (S-5).

5. La temática de las tutorías no ha sido considerada un elemento relevante para su mejora:

- «Debe ser una actividad complementaria con las clases» (V-8).

6. Otro aspecto importante a mejorar en las tutorías es el del *seguimiento*, función ésta que tiene sentido solamente en el caso en que la tutoría adquiera un cierto sentido de obligatoriedad para los alumnos. El único seguimiento que pueden llevar a cabo los profesores es puramente informativo y/o de control (recuento de personas, veces, temas, etc.). Es un tipo de seguimiento que puede ser muy útil para la mejora de las tutorías y menos para mejorar el aprendizaje del alumnado:

- «Seguimiento del alumnado a lo largo de toda la carrera» (V-11).

7. Finalmente, uno de los aspectos importantes aparecido en esta investigación es la constatación de la clara extensión del sentido y la aplicación de las tutorías. Hace unos años las únicas tutorías vigentes en la Universidad eran las tutorías que podríamos denominar «académicas»: las que cada profesor ejercía con los alumnos de sus materias en las horas marcadas. En la actualidad las modalidades de tutorías se han multiplicado. La modalidad «académica» ha pasado a un segundo plano ante la pujanza (quizá sólo por su novedad) de las otras modalidades tutoriales: tutorías para alumnos de 1^{er} Curso, tutorías personalizadas, etc.:

- «Fomentarlas en el primer año de carrera para crear hábito» (O-5).

Conclusiones

En la presente investigación hemos tratado, partiendo de la validez y utilidad de los datos percibidos por los profesores, de describir y comprender la tutoría en la Universidad española.

Los datos fueron obtenidos a través de la entrevista, que como es sabido, es la herramienta metodológica favorita del investigador cualitativo (Denzin y Lincoln, 2000: 632).

De la revisión de la escasa literatura sobre la tutoría en la Universidad y del análisis precedente, se concluye, como «trazos» más significativos (Best y Kahn, 1989), que:

1. Respecto a la primera cuestión planteada: *satisfacción, valoración general de la tutoría*:

- La enseñanza universitaria no puede mantenerse en un mero sistema de enseñanza especializada y ha de abordar a toda costa el desarrollo de mecanismos orientados a mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Entre ellos, la tutoría ocuparía un lugar central.

- Junto a la tutoría académica han ido surgiendo otras formas de tutorización que tratan de afrontar necesidades concretas de los estudiantes en momentos específicos de su itinerario universitario. Así se han ido estableciendo distintas modalidades de tutoría: de primer curso, del último curso, de repetidores, de alumnos de intercambio, de *practicum*, de prácticas en empresas, etc.
 - Las funciones de la tutoría son (podrían ser) muchas y variadas pero las que más se han consolidado son las de servir de apoyo a los estudiantes para que pueda resolver adecuadamente las demandas de las disciplinas y, en especial, las de los exámenes y propiciar una relación más personal entre profesores y estudiantes.
 - A pesar del marco regulador, normativa, muchos profesores se siguen quejando de que se trata de una actividad escasamente regulada lo que propicia grandes diferencias entre profesores.
 - La visión que los profesores expresan sobre la tutoría no es negativa pero tampoco satisfactoria. Remarcan que tiene muchas deficiencias. La diferencia a este respecto entre universidades es llamativa y, de no deberse a sesgos en la selección de los entrevistados, merecería una consideración.
 - Pese a su visión parcialmente negativa del funcionamiento actual de las tutorías, la mayor parte del profesorado está convencido de que las tutorías son muy positivas para los estudiantes (porque facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje y complementan las clases), para la institución (porque provocan un cambio de mentalidad haciéndola más sensible a las necesidades de los estudiantes y permiten supervisar los momentos cruciales de la integración y abandono de la institución universitaria).
 - La principal queja de los docentes sobre las tutorías es que no cumplen su función.
2. Respecto a la segunda cuestión planteada: organización de las tutorías:
- En la organización de las tutorías predominan los horarios preestablecidos (tal como señala la normativa) pero eso, a veces, dificulta el desarrollo de las mismas, sobre todo cuando los tiempos destinados a la tutoría coinciden con otras actividades de los estudiantes.
 - En su mayor parte, las tutorías son opcionales, individuales y presenciales. Los tres rasgos conforman una modalidad de tutoría bastante convencional y clásica que merecería la pena alterar en la línea de los nuevos estilos de tutoría ya mencionados.
3. Respecto a la tercera cuestión planteada: temas que plantean los estudiantes en la tutoría:
- En las tutorías se tratan principalmente temas relacionados con las materias curriculares, con los exámenes o con trabajos especiales (memorias de *practicum*, proyectos de fin de carrera, etc.). En cambio, resultan prácticamente ausentes los problemas personales de los estudiantes, las dificultades de aprendizaje o los problemas de relación.
4. Respecto a la cuarta cuestión planteada: metodología en el desarrollo de la tutoría:
- Los profesores, en general, no conocen o, cuando menos, no han explorado metodologías específicas para el desarrollo de las tutorías.
5. Respecto a la quinta cuestión planteada: técnicas y recursos que se utilizan en las mismas:
- Los profesores, en general, utilizan un amplio abanico de instrumentos para la optimización de la acción tutorial, desde las guías de seguimiento, protocolos

de preguntas más frecuentes, *dossieres*, recursos para la autoevaluación, exámenes de otros años, etc.

6. Respecto a la sexta cuestión planteada: *idea de tutoría*:

- La idea de tutoría que expresan los profesores está organizada en torno a una serie de atributos que le adscriben. Dentro de esos atributos hay dos básicos. Primero, complementa la docencia. Segundo, constituye un sistema de apoyo a los estudiantes.
- En todo caso, los docentes universitarios tienen claro que los tutores nunca funcionan bien sin un compromiso explícito de profesores y estudiantes. Ni los docentes ni los estudiantes actuando por su cuenta lograrán mejorar las tutorías.
- La principal aportación de las tutorías es que se les ofrece a los estudiantes la posibilidad de un mejor aprendizaje a través de un contacto personal con el tutor.
- A la vista de los resultados de este estudio, la tutoría es un proceso que funciona en el espacio de intersección de cuatro variables que se entrecruzan y condicionan mutuamente. Estas variables son: el profesorado (sobre todo en lo que se refiere a su actitud y su disponibilidad), los estudiantes (sobre todo en lo que se refiere a sus actitudes hacia el estudio y su utilización de la tutoría), las condiciones organizativas (en las que figuran desde los horarios hasta el tiempo disponible, los espacios, la circulación de información, etc.) y las propias condiciones curriculares de la tutoría (curso, tipo de tutoría, organización del Plan de Estudios, etc.).

7. Respecto a la séptima cuestión planteada: *propuestas de mejora*:

- Como no podía ser menos, las propuestas de mejora presentadas por el profesorado están en relación con los cuatro factores

de influencia a los que se ha hecho mención en el punto anterior. En el estudio se recogen propuestas referidas a la mejora de las tutorías mediante actuaciones relacionadas con el profesorado, los estudiantes, la organización del centro y la configuración de las propias tutorías.

Para terminar, debemos hacer referencia a las *limitaciones* de la presente investigación. Nuestro estudio, como todos los pertenecientes al ámbito de las Ciencias Sociales, no está exento de limitaciones. Entre ellas podemos señalar:

- a) *Referido a las conclusiones*. Al elegir el diseño de la primera fase, cualitativo, somos conscientes de que no existe una única realidad objetiva sino múltiples realidades (Erlandson y otros, 1993: 13).
- b) *Referido a la muestra*. En cuanto al tamaño de la muestra, a pesar de ser adecuado al propósito del estudio, en el sentido de que nos permite comprender el fenómeno estudiado, el número de profesores entrevistados por centro no guarda relación con el tamaño de éste.
- c) *Referido a la generalización*. Ésta puede cuestionarse desde posiciones postmodernas de las Ciencias Sociales, en las que el objetivo de la generalización universal es reemplazada por el énfasis en la contextualización y heterogeneidad del conocimiento (Kvale, 1996: 232).
- d) *Referido a las percepciones*. Si bien las percepciones existen en nuestras mentes, su mayor limitación radica en que una persona puede creer con confianza en ella y, sin embargo, estar equivocada (Swanson y Holton III, 2002).

Finalmente, creemos que los resultados de este estudio deben complementarse con otros trabajos en los que se utilicen otros tipos de metodología y datos al objeto de validar los resultados que hemos obtenido y de obtener, así, una correcta triangulación (Denzin, 1978; en Patton, 1990: 187).

Notas

¹ Parte de los datos de este trabajo pertenecen al Proyecto de Investigación «Las tutorías en la Universidad: análisis de la situación y propuestas de mejora» financiado por el MEC en el año 2002 (referencia: EA2002-0115). En este proyecto Miguel A. Zabalza Beraza participa como director y Alfonso Cid Sabucedo como coordinador de la Universidad de Vigo.

² Los contenidos básicos de este apartado están extraídos de M. A. Zabalza (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea. En él se describe la tutoría como una de las diez competencias que caracterizan el perfil profesional de los docentes universitarios.

³ Actualmente la normativa básica que regula la función tutorial en la Universidad es:

- Real Decreto 898/1985, de 30 de abril, sobre régimen del profesorado universitario (BOE, de 19 de junio). Modificado por el Real Decreto 1200/1986, de 13 de junio (BOE, de 25 de junio) y por el Real Decreto 554/1991 de 12 de abril (BOE, de 19 de abril).
- Ley Orgánica 6/2001 de Ordenación Universitaria (BOE, de 24 de diciembre).
- Estatutos. Reglamentos de Profesorado y Reglamentos de Estudiantes de cada Universidad.

⁴ GIE (Grupo Interuniversitario de Estudios). Profesorado de estas universidades trabajan conjuntamente en el desarrollo de estudios e informes relacionados con la enseñanza universitaria.

Referencias bibliográficas

- ALANÓN RICA, M^a T. (1992) *La función tutorial*. Madrid: ICE de la Universidad Politécnica de Madrid.
- ÁLVAREZ PÉREZ, P. (2002) *La función tutorial en la Universidad*. Madrid: EOS.
- BEST, J. W. y KAHN, J. V. (1989) *Research in Education* (6^a ed.). Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- BRICALL, J. M. (2000) *Universidad 2mil*. Madrid: CRUE.
- CRESWELL, J. R. (1994) *Research design. qualitative quantitative approaches*. Londres: Sage.
- DENZIN, N. K. y LINCOLN, S. (eds.) (2000) *The handbook of qualitative research* (2^a ed.). Thousand Oaks: Sage.
- DOMÍNGUEZ ALONSO, F. J. (coord.) (2004) *Calidad de la enseñanza y espacio tutorial: La tutoría como instrumento dinamizador en el proceso de aprendizaje*. Alicante: Instituto de las Ciencias de la Educación.
- DONOSO ANES, J. A. (1994) Las tutorías audiovisuales. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 7 8, 117132.
- ECHAVARRÍA, B. (2002) Gestión de la competencia de acción profesional. *Revista de Investigación Educativa*, 20 (1), 7-43.
- ERLANDSON, D.; HARRIS, B; SKIPPER, B. y ALLEN, S. (1993) *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. New York: Sage.
- FONTAN, A. y FREY, J. (2000) From structured questions to negotiated text, en N. K. DENZIN y Y. S. LINCOLN (eds.) *The handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage.
- GAIRIN, J. (2004) La tutoría académica en el escenario europeo de educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 66-77.
- GARCÍA NIETO, N. (dir.) (2004) *Guía para la labor tutorial en la Universidad en el EEES*. <http://www.ucm.es/info/mide/docs/informe.htm> (consulta en julio de 2005).
- GORDON, E. E. y GORDON, E. H. (1990) *Centuries of tutoring. A history of alternative education in American and Western Europe*. Lanham: University Press of America.
- HERNÁNDEZ DE LA TORRE, M. E. y DOMÍNGUEZ LÓPEZ, D. (1998) La nueva acción tutorial en la enseñanza universitaria. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 13, 7988.
- KVALE, S. (1996) *Inter Views: An introduction to qualitative research writing*. Thousand Oaks: Sage.
- LÁZARO, A. (2003) Competencias tutoriales en la Universidad, en F. MICHAVILA y J. GARCÍA DELGADO (eds.) *La Tutoría y los Nuevos Modos de Aprendizaje en la Universidad*. Madrid.
- LÁZARO, A. (2002) La orientación académica en la universidad, en V. ÁLVAREZ y A. LÁZARO (coords.) *Calidad de las Universidades y orientación universitaria*. Málaga: Aljibe, 254-281.
- LÁZARO, A. (1997) La función tutorial de la acción docente universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 8 (1 y 2), 234-252 y 109-127.
- LE BOTERF, G. (2001) *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- LÉVY-LEVOYER, C. (1997) *Gestión de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- LOBATO, C.; ARBIZU, F. y CASTILLO, L. (2004) Claves para la práctica

- de la tutorización entre iguales en las universidades anglosajonas. Algunas aplicaciones a nuestra realidad universitaria. *Revista de Enfoques Educativos*, 6 (1), 53-65.
- MCLAUGHLIN, C. (1999) Counseling in Schools: looking back and looking forward. *British Journal of Guidance and Counseling*, 27(1), 13-22.
- MILES, M. B. y HUBERMAN, M. A. (1994) *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks: Sage.
- ONATE GÓMEZ, C. (ed.) *La tutoría en la Universidad*. Madrid: ICE de la UPM.
- PATTON, M. Q. (1990) *Qualitative evaluation and research methods*. London: Sage.
- PATTON, M. Q. (1987) *How to use qualitative methods in evaluation*. Beverly Hills: Sage.
- PATTON, M. Q. (1982) *Qualitative evaluation methods*. Beverly Hills: Sage.
- PORTA (1998) *La universidad en el cambio de siglo*. Madrid: Alianza.
- RAGA, J. T. (2003) La Tutoría Reto de una Universidad Formativa, en F. MICHAVILA y J. L. GARCÍA DELGADO (eds.) *La Tutoría y los Nuevos Modos de Aprendizaje en la Universidad*. Madrid: Comunidad de Madrid y Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria, 33-53.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (coord.) (2004) *Manual de tutoría Universitaria*. Barcelona: Octaedro/ICE-UB.
- RUIZ OLAMBUENA, J. I. (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Deusto.
- SWANSON, R. y HOLTON III, E. (2002) *Resultados. Cómo evaluar el desempeño, el aprendizaje y la percepción en las organizaciones*. México: Oxford.
- WAGNER, L. (1990) Social and historical perspectives on peer teaching in education, en H. C. FOOT, M. J. MORGAN y R. H. SHUTE (eds.) *Children Helping Children*. Nueva York: John Wiley and Sons, 21-42.
- ZABALZA, M. A. (2003) *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- ZABALZA, M. A. y CID, A. (1998) El tutor de prácticas: un perfil profesional, en ZABALZA, M. A. (ed.) *Los tutores en el Practicum: funciones, formación y compromiso institucional*. Pontevedra: Excma. Diputación de Pontevedra, 17-63.

Abstract

At this moment, the Spanish University, as those of the European Union, is deeply involved in the convergence process in order to build a European System of Higher Education. This process implies transformations to improve the service this institution gives to society. In summary, it tries to improve the quality and, by it, to reach excellence.

Among the transformations that are necessary to carry out stands out the relevant role assigned to the faculty as promoter of students' learning. To such purpose, tutorship, among its educational functions reaches a momentous role and it tends to become an essential service that the University offers to its students. This implies the need of transforming faculty's role.

In this context, the present work acquires meaning and utility. Its objective consists on knowing and diagnosing—in authentic real situations based on professorship's perception and faculty's opinions—the tutorial function performance in the Spanish University and, just in case, on making proposals of improvement. To reach this objective we have planned a transversal research of qualitative type.

Key words: *Mentoring, Competences, Perceptions, Qualitative research.*