

UTILIDAD DE LAS TUTORÍAS ACADÉMICAS EN LA UNIVERSIDAD. RESULTADOS AGREGADOS DE UN ESTUDIO MULTIDIMENSIONAL EN DIFERENTES CIENCIAS

USEFULNESS OF ACADEMIC TUTORING IN THE UNIVERSITY. RESULTS OF A MULTIDIMENSIONAL STUDY IN DIFFERENT SCIENCES

  **María José Pérez-Serrano**¹. *Universidad Complutense de Madrid. España.*
mariajoseperezserrano@pdi.ucm.es

  **Miriam Rodríguez-Pallares**. *Universidad Complutense de Madrid. España.*
mrpallares@ucm.es

 **María Yolanda González-Alonso**. *Universidad de Burgos. España.*
mygonzalez@ubu.es

RESUMEN

La tutoría es la acción de orientación presencial o virtual que el docente lleva a cabo sobre el alumnado y que consiste en una ayuda particular entendida como algo intrínseco al proceso educativo del estudiante que suscita su interés, estimula su comportamiento y propone metas significativas en su progreso académico. Así definida, la tutoría interesa como factor de calidad en las metodologías de enseñanza-aprendizaje. En este trabajo, desde un prisma cuantitativo, se analiza la eficacia de la acción tutorial vista desde el alumnado con el fin de contribuir a incrementar el aprovechamiento y mejora del trabajo docente. Para ello, la muestra correlaciona las siguientes variables: tres universidades (UBU, UCM y UNIR); dos presenciales y una *on-line*; dos públicas y una privada; tres titulaciones; dos áreas de conocimiento; dos casos donde prevalecen las tutorías *face-to-face* y un caso, con contacto digital no directo con el estudiante. Los resultados obtenidos permiten concluir que, aunque las tutorías *face-to-face* son más valoradas todavía, la modalidad *online* es cada vez más valorada y útil.

PALABRAS CLAVE: acción tutorial; calidad; Ciencias Sociales; Ciencias de la Salud; análisis cuantitativo.

ABSTRACT

Tutorship is the action of face-to-face or virtual orientation that teachers offer to students. It consists in a particular help understood as something intrinsic to the

¹ **María José Pérez-Serrano:** Licenciada en Periodismo; doctora en Ciencias de la Información; MBA, con la especialidad de Gestión Financiera y Premio de Excelencia Docente. Profesora del Departamento Periodismo y Comunicación Global de la Facultad de Ciencias de la Información de la UCM, y miembro del grupo de investigación MediaCom UCM, y del I+D "Influítica"

educational process of the students that arouses their interest, stimulates their behavior, and proposes significant goals in their academic progress. According to this idea, tutoring is an interesting quality factor in teaching and learning methodologies. From a quantitative perspective, in this research project it is analyzed the effectiveness of the tutorial action from the point of view of the students in order to contribute to increase the university teaching work. To achieve this aim, the following correlated variables were been considered: three Spanish universities (UBU, UCM and UNIR), two of them work according to a face-to-face model and the other one works online, two of them are public and the other one is private; it were been taken three degrees and two knowledge areas into account. The results obtained allow us to conclude that although face-to-face tutorials are highly appreciated, the online ones are becoming more relevant and useful.

KEYWORDS: tutorial; quality; Social Sciences; Health Sciences; quantitative analysis.

Cómo citar el artículo:

Pérez-Serrano, M. J., Rodríguez-Pallares, M. y González-Alonso, M. Y. (2020). Utilidad de las tutorías académicas en la universidad. Resultados agregados de un estudio multidimensional en diferentes ciencias. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 25(1), 57-74.
doi: [http://doi.org/10.35742/rcci.2020.25\(1\).57-74](http://doi.org/10.35742/rcci.2020.25(1).57-74)

1. INTRODUCCIÓN

La función tutorial siempre ha estado presente en la vida universitaria, aunque con diferentes funciones. En los últimos años, la acción tutorial ha pasado a un primer plano como descriptor de calidad del sistema y de optimización de resultados de aprendizaje del alumnado (Márquez, 2003).

Continuamente se insiste en que el modelo de docencia universitaria ha cambiado tanto para el estudiante como para el docente, puesto que se facilita que el alumnado adquiera un papel activo y que el docente, además de transmitir conocimientos, organice entornos de aprendizaje, guíe al alumnado y le oriente en su desarrollo personal y profesional (Caballero y Botía, 2015).

En esta línea y, aunque en la docencia universitaria la acción tutorial ha jugado siempre un papel destacado como acompañamiento, seguimiento y apoyo en el proceso de aprendizaje y, actualmente, es un factor de calidad en las metodologías de enseñanza-aprendizaje, se puede afirmar que la tutoría *per se* ha cambiado, y ya no solo consiste en resolver dudas sobre una asignatura, sino que tiene un papel importante de acompañamiento, seguimiento y apoyo en el proceso de aprendizaje del estudiante y en su construcción personal y profesional (García, 2005).

Esto requiere un cambio de actitud del docente y del alumnado, puesto que se debe transmitir la idea de que la docencia y la tutoría están imbricadas y forman parte del proceso enseñanza-aprendizaje, entendido como un todo (Aguaded y Monescillo, 2013).

Además, los sistemas de apoyo a la enseñanza y la orientación del aprendizaje en la Universidad conllevan una serie de estrategias didácticas que deben concretarse en sólidos sistemas de tutoría tanto presencial como *on line*. Por tanto, la acción tutorial en el sistema de educación superior universitaria no puede ser algo improvisado según la voluntad del profesor, sino que debe considerarse como una actividad sistemática y planificada. Se requiere dotarla de una estructura y programación dentro de las actividades académicas para que sean acciones de calidad (García, 2008).

Así, este trabajo pretende estudiar la eficacia de la acción tutorial vista desde el protagonista (el alumno) de lo que Zabalza (2006) denomina “coreografía didáctica”, es decir, se trata de estudiar el uso que el alumnado universitario hace de la función tutorial en diferentes entornos académicos tanto de Ciencias de la Salud (Terapia Ocupacional) como de Ciencias Sociales (estudios de Comunicación). Por lo tanto, se pone el énfasis en lo que, parece, no es tan común a la hora de enfocar la acción tutorial, que es introducirse en la percepción que el alumnado tiene sobre ella a modo de sintomático análisis de recepción.

2. FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

En el marco de Bolonia la acción tutorial revaloriza su función dentro de la secuencia docente y se coloca en el nivel de importancia que le corresponde como un elemento fundamental para una educación de calidad. En concreto, el sistema de créditos europeo (ECTS) contempla de forma expresa que, en la distribución de horas de trabajo del estudiante, debe existir un tiempo dedicado a la tutoría, y la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), –por ejemplo, en su *Libro Blanco de los Títulos de Grado en Comunicación* (2005)- estipula esa dedicación temporal en un diez por ciento en cada asignatura de forma mayoritaria, siendo el mínimo contemplado un cinco por ciento del tiempo de trabajo total.

Tradicionalmente, el profesorado ha realizado de forma presencial esta labor de asesoramiento de los contenidos teóricos y prácticos impartidos. Sin embargo, el desarrollo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), y su implementación en las herramientas para la docencia, han permitido crear un nuevo tiempo y espacio para la acción tutorial, posibilitando el encuentro virtual con el discente. El correo electrónico, los foros de debate, las pizarras virtuales o los espacios para consejos son algunas de las diferentes posibilidades que las plataformas docentes de las universidades ponen a disposición de esta singular relación profesor-estudiante (Pérez-Serrano y Alcolea, 2013).

Pero, ¿les resultan verdaderamente útiles a los alumnos las tutorías? Esta investigación trata principalmente sobre las funciones que desempeña la acción tutorial, y busca saber el uso que hace el alumnado de dicha acción en diferentes entornos académicos, es decir, se persigue obtener un conocimiento exhaustivo - sintomático y no representativo- de ese uso.

En concreto, el estudio que se presenta en estas páginas -a modo de *case study*- tiene como universo a los 370 estudiantes que cursan Terapia Ocupacional,

Periodismo y Comunicación, en la Universidad de Burgos (UBU), en la Universidad Complutense de Madrid (UCM) y en la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR), y que están bajo la responsabilidad académica de las autoras. Como precisión, se debe señalar que el retrato robot del alumno en cuestión (moda=M) es una mujer española de 18 años que estudia Comunicación. De este universo, se ha obtenido una muestra no probabilística (o por conveniencia) de 101 sujetos, escogidos en base a un muestreo accidental (Ludewig, s.f.) (Tabla 1).

Tabla 1. Ficha técnica de la investigación.

Ámbito geográfico	España
Centros	Universidad Complutense de Madrid
	Universidad de Burgos
	Universidad Internacional de La Rioja
Método de recogida de información	Muestra no probabilística
	Muestreo accidental
Tamaño muestral	101 individuos
Fechas del trabajo de campo	Primer semestre de 2018

Fuente: elaboración propia.

Spector (1982) señalaba que “quien estudie los resultados de las investigaciones de otros, debería conocer los principios de su diseño para ser capaz de emitir juicios razonables fundamentados sobre dichas investigaciones”. Para contribuir a que se cumpla esta sentencia, a continuación, desgranamos algunos aspectos particulares y esenciales de dicho diseño (Pérez-Serrano, Rodríguez-Barba y Rodríguez-Pallares, 2015).

En primer lugar y como casi resulta de obligado cumplimiento, este análisis se fundamenta en el método científico, es decir, se basa en el correlato entre la teoría y la práctica. Partiendo de ahí, la metodología se ha diseñado conjugando varios fundamentos metódicos. Por un lado, la metodología descriptiva, que se convierte en esencial ya que nos sirve para observar, interpretar y dar a conocer los elementos y aspectos sobre el uso de las tutorías en el contexto universitario. Por otro, y en el plano de los instrumentos metodológicos, el análisis cuantitativo, basado en una encuesta que contó con 18 preguntas con multirespuesta (Martín González, 2010). En alguna de ellas, se brindaba al alumno la posibilidad de graduar su respuesta con escalas Likert (tabla 2).

Tabla 2. Extracto de la encuesta.

1	¿Has utilizado alguna vez a lo largo de tus estudios universitarios las tutorías?
2	En el caso de que hayas respondido que sí, ¿cuántas veces? Recuerda que en esta cuantificación se incluyen todas las posibilidades de tutorías (presenciales, contactos virtuales, etc.).
3	¿Has utilizado a lo largo de este curso alguna vez las tutorías?
4	En el caso de que hayas respondido que sí, ¿cuántas veces? Recuerda que en esta cuantificación se incluyen todas las posibilidades de tutorías (presenciales, contactos virtuales, etc.).

5	¿Sueles realizarlas en algún momento concreto a lo largo del curso?
6	¿A través de qué medio realizas tus consultas al profesor? (puede indicarse más de una respuesta)
7	¿Qué grado de utilidad tienen las tutorías presenciales para ti?
8	¿Qué grado de utilidad tienen las tutorías online para ti?
9	¿En qué medida consideras que unas o las otras tienen mayor grado de utilidad?
10	En general, ¿cómo valorarías la utilidad de las tutorías?
11	¿Recuerdas tu última tutoría?
11a	¿Cuándo fue?
11b	¿Para qué fue solicitada?
11c	¿Se resolvió satisfactoriamente la necesidad que la provocó?
11d	¿A través de qué medio?
12	¿Cuáles son las razones que te han llevado a usar las tutorías? (puede indicarse más de una respuesta)
13	¿Qué considerarías necesario para aumentar la calidad de las tutorías?
14	¿Qué esperas de un profesor cuando acudes a una tutoría?
15	¿Preferirías que las tutorías se concertaran con cita previa?
16	En el caso de que hayas respondido que sí, ¿qué manera te parece el mejor sistema?
17	¿Has acudido a alguna tutoría de carácter obligatorio planificada en la programación docente del profesor?
18	En el caso de que hayas respondido que sí en la pregunta anterior, ¿cómo la calificarías?

Fuente: elaboración propia

Asimismo, la elaboración de este trabajo ha estado guiada por la estructura típica de la redacción técnica en Ciencias Sociales es decir, el sistema IMRAD (*Introduction, Methodology, Results, Analysis and Discussion*) aunque, por supuesto, adaptada a las necesidades y especificidad del objeto de estudio.

Parece pertinente reconocer, en este punto, las limitaciones pedagógicas, pero el camino ya está iniciado y la pretensión, aunque grande, avala esta propuesta: buscar ideas y seguir aprendiendo, siempre, con el fin de aumentar los estándares de calidad en la Educación Superior.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Durante siglos, los estudiantes han acudido a las universidades para adquirir un mayor conocimiento, explorar nuevas teorías, descubrir nuevos conceptos y adquirir nuevas habilidades. Sin embargo, hay notables diferencias entre el ayer y el hoy. La educación superior en Europa ha adoptado sistemas muy diferentes para responder a las necesidades de orientación de los estudiantes que acogen y, además, hoy en día, el contexto universitario considera que el alumno ya no es solo el receptor de la acción docente, sino que es el protagonista o la parte más activa de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Con el cambio, han variado las funciones, las exigencias y las taxonomías de las tutorías universitarias (v. Pérez-Serrano y Alcolea, 2010) (tabla 3).

Tabla 3. Taxonomía de las tutorías.

CRITERIOS	TIPOS
Función que desempeñan	Tutorías académicas (especialmente las vinculadas con las materias o áreas) Profesionales

	Orientadoras/personales
Sujetos participantes	Individuales
	Grupales
	Entre iguales
	Personalizadas
	De auto-orientación
Canal	Presenciales (en el título: <i>face-to-face</i>)
	Virtuales (<i>on-line</i> o e-tutorías)
Vinculación entre tutoría y docencia	Tradicionales
	Integradas

Fuente: Gairín *et al.*, 2004.

En relación a este nuevo ecosistema, las tutorías deben ser cada vez más eficaces y, para eso, el proceso no tiene que ser resultado de la imposición de la dirección académica, sino que los intervinientes tienen que disponerse a participar activamente en el proceso; los discentes tienen que tener voluntad de aceptar la orientación y confianza en las personas que intervendrán en ella y los docentes tienen que tener una actitud de responsabilidad en las decisiones y tareas. Pero, aunque el enunciado sea sencillo, la labor de tutorización es una de las más complejas de la actividad universitaria. Sobre todo, cuando el proceso de acción tutorial en la universidad debe redefinirse para incluir otras funciones y aspectos, tal y como recogen Boronat, Castaño y Ruiz (2005); Campos (2009); Gaitán Rossi (2013); García, Cuevas, Vales y Cruz, (2012); García-Valcárcel (2008); Lleixà Fotuño, Gisbert Cervera, Marqués Molías y Espuny Vidal, (2011); Llorente (2006), o Malbrán (2010).

En la Universidad del Siglo XXI, la acción tutorial de calidad -entendida como proceso durante todo el tiempo de estancia del discente en el centro de educación superior y que tiene que orientarse a reforzar su autonomía hasta convertirse en agente activo y protagonista de su formación- y la docente deben formar parte del mismo esquema, ya que si bien es cierto que hay una separación importante -y primera- entre las tutorías académicas y las tutorías “orientadoras”, muchas veces y cuando se da la circunstancia de que el profesor de un área es también tutor/orientador del alumno, unas derivan en las otras sin solución de continuidad.

Quizás los términos se yuxtaponen, pero, en aras a la claridad expositiva, podemos decir que la tutoría es “una actividad de carácter formativo que incide en el desarrollo integral de los estudiantes en su dimensión intelectual, académica, profesional y personal” (Ferrer, 2003, pp. 67-84), o dicho de otra manera, “la tutoría es la acción de orientación presencial o virtual que el docente lleva a cabo sobre el alumnado y que consiste en una ayuda particular entendida como algo intrínseco al proceso educativo del estudiante que suscita su interés, estimula su comportamiento y propone metas significativas en su progreso académico” (Pérez-Serrano y Alcolea, 2013, p. 55).

Single y Muller (1999) definen la tutoría *on-line* como la relación establecida entre un *senior* (tutor/mentor) y otro individuo con menos experiencia (estudiante) utilizando la comunicación virtual, con el objetivo de facilitar el desarrollo de habilidades y conocimientos, confianza y socialización del segundo, incrementando así sus posibilidades de éxito. En palabras de Bierema y Merriam (2002), es “una relación de beneficio mutuo entre un mentor y un protegido a través del ordenador, la cual provee de aprendizaje, mejora, motivación y promoción...una relación a menudo sin límites, igualitaria y cualitativamente diferente que la tradicional *mentoría* cara a cara”.

En general, las *e-tutorías* son un recurso pedagógico y docente implementado a través de Internet que tiene por objeto facilitar que un alumno logre sus metas académicas, profesionales y personales. Precisamente encontramos en el entorno virtual el elemento diferenciador ya que pone de relevancia la idea de que las nuevas tecnologías –especialmente Internet- desempeñan un papel fundamental en el ámbito educativo y suponen, a su vez, un nuevo método de comunicación mucho más flexible y económico (Corpas, Bautista, Castillo, Toledo y Seghi-Ri, 2007).

Aunque, su principal dificultad está en el tiempo que el docente debe dedicar al nuevo instrumento, efectivamente, las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) proporcionan flexibilidad, interactividad, independencia de barreras de espacio y tiempo, accesibilidad, contenidos distribuidos, diversidad de medios, multiplicidad de herramientas y diseños, etc. Pero cuando estas se aplican a la tutoría logran incrementar su potencial aportando más información; herramientas para el seguimiento personal y grupal (tales como foros, *chats*, glosarios virtuales, formularios de diagnóstico y de seguimiento, que generan informes individuales y por grupos con análisis estadísticos y gráficos, etc.); acceso a herramientas de comunicación y notificación, y, en definitiva, un espacio de trabajo compartido entre el alumno y el tutor (Montserrat Pera, Gisbert Cervera, Cela Ranilla, Esquirol Sole, y Farrús Prat, 2006).

Pese a todas estas bondades, se considera que la fuerza de las TIC en la labor tutorial no está en los recursos que ofrece, sino que, gracias a ellas, la diferencia entre la *e-tutoría* y la tutoría tradicional presencial está en la posibilidad de afrontar nuevos retos e igualdad en el intercambio (Sogues, Gisbert Cervera y Isus Barado, 2007). Además, algunos estudios han comparado los efectos de los programas *on line* frente a los presenciales (Bernard *et al.*, 2004; Jaggar y Xu, 2016) y no han encontrado diferencias entre ambos, aunque es cierto que falta estudio sobre la efectividad de los programas.

4. ANÁLISIS Y RESULTADOS

La máxima o hipótesis que mueve estas páginas es que la tutoría presencial y la *on-line* contribuyen de igual manera a la función de asesoría del alumnado, aunque cada medio requiere diferentes habilidades. Se verá cómo, conmutando varios criterios y tipos (tabla 4), se han llegado a resultados sintomáticos.

4.1. Coordinadas

A modo de análisis de caso, y como ya se ha apuntado, se han escogido el área de Terapia Ocupacional de la UBU; el área de Empresa Informativa, perteneciente al

grado de Periodismo de la UCM; y el área de Comunicación de la UNIR, para conocer la “usabilidad” de sus sistemas de gestión de tutorías. En los tres escenarios, se emplea una didáctica que apuesta por la innovación para integrar la teoría y la práctica y conseguir que los estudiantes adquieran capacidades de autorregulación en su proceso de formación personal y progresión académica.

Estos ejemplos, aunque metodológicamente quizás supongan un amalgama difícil de conjugar, resultan paradigmáticos y se cree que en su debilidad también está su fortaleza, ya que correlacionan las siguientes variables difíciles de aprehender en otras circunstancias (tabla 4): tres universidades; dos presenciales y una *on-line* (UNIR); dos públicas (UBU y UCM) y una privada; tres titulaciones; dos áreas de conocimiento; dos casos donde prevalecen las tutorías *face-to-face* y un caso con contacto digital, no directo con el alumnado.

Tabla 4. Rasgos sociodemográficos de la muestra (en %).

R. académicos	Universidad	UCM	52,5
		UBU	37,6
		UNIR	9,9
	Área de conocimiento	Comunicación	62,4
		Terapia ocupacional	37,6
	Curso	1º	71,3
		4º	25,7
Resto		3	
R. personales	Edad (años)	18	32,7
		19	12,9
		20	8,9
		21	12,9
		Otros	32,6
	Sexo	Mujer	69,3
		Hombre	27,7
		Prefiero no decirlo	3
	Nacionalidad	Española	95
		Otra	5

Fuente: elaboración propia.

Quizás el término que queda sin anclaje en esta propuesta es el de “usabilidad”. En el campo de la informática (sitios web, *apps*, etc.) se refiere a “la medida de la calidad de la experiencia que tiene un usuario cuando interactúa con un producto o sistema” (Unidad de Modernización y Gobierno Digital, s.f.). Resulta especialmente interesante por aunar varios factores clave: por un lado, modernidad y referencia digital, y por el otro, el rasgo de que una de las mejores formas de evaluar la usabilidad de un producto o aplicación es poniéndola a prueba con usuarios reales y, por último, los componentes que Nielsen (2003) le atribuyó y que son válidos y extrapolables a las tutorías.

- Facilidad de aprendizaje (*Learnability*): cómo de fácil resulta para los usuarios llevar a cabo tareas básicas la primera vez que se enfrentan al diseño.
- Eficiencia: una vez que los usuarios han aprendido el funcionamiento básico del diseño, cuánto tardan en la realización de tareas.

- Calidad de ser recordado (*Memorability*): cuando los usuarios vuelven a usar el diseño después de un periodo sin hacerlo, cuánto tardan en volver a adquirir el conocimiento necesario para usarlo eficientemente.
- Eficacia: durante la realización de una tarea, cuántos errores comete el usuario.
- Satisfacción: cómo de agradable y sencillo le ha parecido al usuario la realización de las tareas (Hassan-Montero y Ortega-Santamaría, 2009).

4.2. Representación gráfica, discusión y efectos

Se exponen, a continuación, los principales resultados del análisis de forma sistemática y empleando, como fórmula, preguntas socráticas con respuestas en forma de glosas breves.

¿Cuántos y cuándo van a las tutorías?

El 88,1% de los estudiantes han utilizado las tutorías a lo largo de su estancia en la Universidad y, en concreto, el 62,6% han asistido de una a tres veces por curso y materia. Los que no lo han hecho esgrimen razones como “no considerarlas necesarias”, “falta de tiempo” o “timidez”.

Además, en este último curso académico 2017-2018, el 89,1% han empleado esta herramienta, de entre ellos, un 47,3% alega haberlo hecho de una a tres veces y un 41,8% de cuatro a seis veces.

En relación al cuándo, un 27,7% de los alumnos afirma recurrir a las tutorías de forma habitual a lo largo del curso académico; mientras que un 55,5% de los encuestados reconoce acudir a las tutorías únicamente en época de exámenes o cuando estos se acercan de forma inminente. Eso sí, casi todos hacen sus consultas al docente o bien “presencialmente, en horario de tutorías” (70%) o a través del entorno digital, es decir, por el campus o las plataformas habilitadas para ello (58%) (gráfico 1).

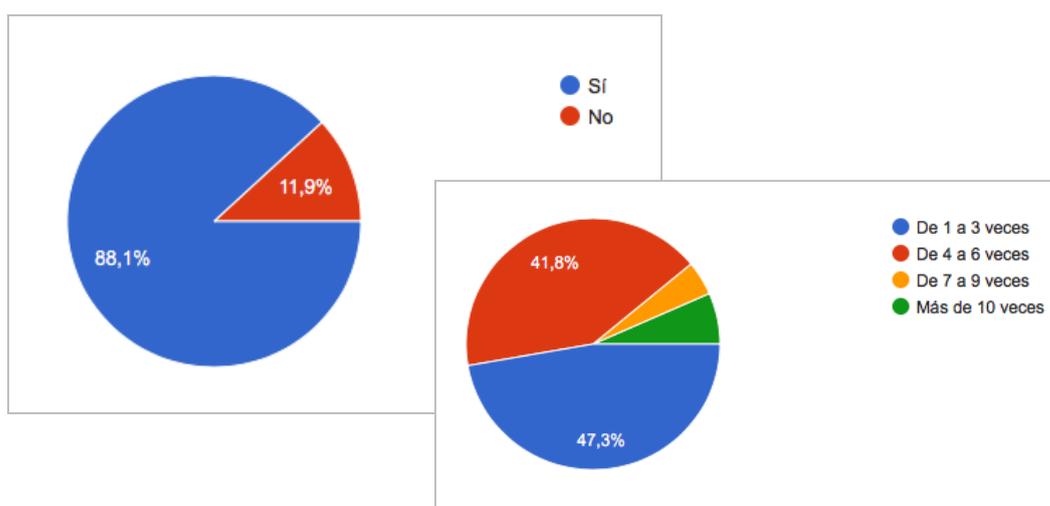


Gráfico 1: utilización de las tutorías en el Grado (izqda.) y frecuencia de las tutorías en el curso académico 2017-2018 (en %).

Fuente: elaboración propia.

Respecto a la pregunta sobre las razones que les han llevado a usar las tutorías (gráfico 2), los valores más abultados se muestran en “guía del trabajo” y “dudas relativas a las prácticas”.

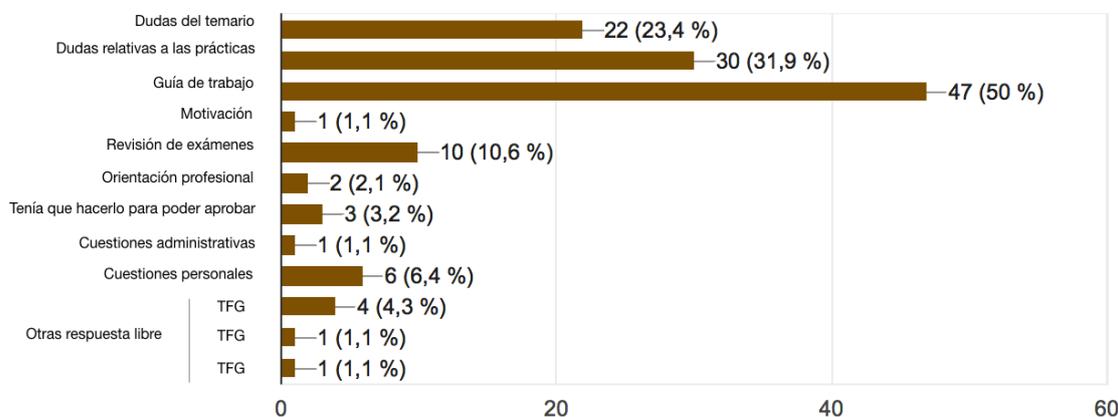


Gráfico 2: causas de la utilización de las tutorías.

Fuente: elaboración propia.

De forma específica, al ser interrogados por la asistencia a alguna tutoría de carácter obligatorio, el 68,3% contesta que, efectivamente, han asistido a ellas y prácticamente el 50% las califican de bastante y muy útiles.

El resultado de todo ello es que las tutorías se emplean muy frecuentemente en los tres centros analizados, pero lo más habitual es que sea por necesidades de la cronología docente y no por dudas o necesidades educativas adicionales.

¿Qué rasgos y calidad poseen las tutorías actuales?

Para los alumnos, la “mayor cercanía del profesorado” y los “horarios más amplios o flexibles” son los elementos que, a su juicio, deberían aumentar para que la calidad de las tutorías se incrementase (gráfico 3).

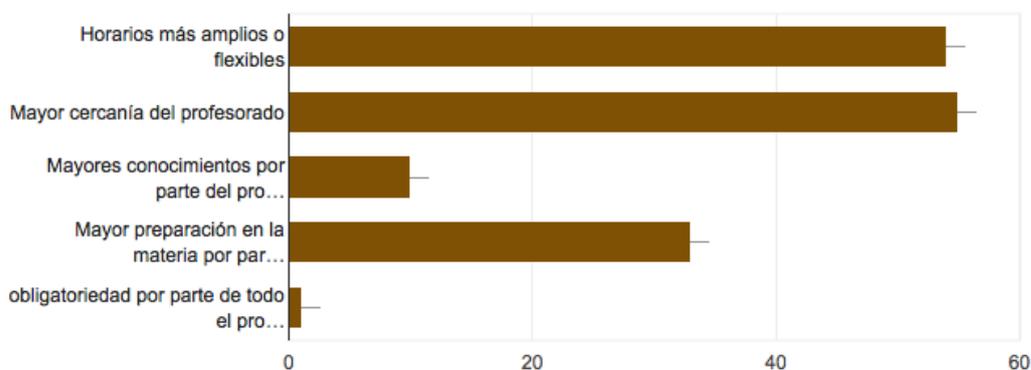


Gráfico 3: respuesta a la pregunta “¿qué considerarías necesario para aumentar la calidad de las tutorías?”

Fuente: elaboración propia.

Asimismo, cuando se les preguntan qué esperan de un profesor cuando acuden a ellas, las respuestas son variadas. Obviamente, las que priman son “que me resuelva dudas de la asignatura”, “que me oriente sobre cómo aplicar conocimientos de la materia”, y “que me explique de nuevo algo que no entendí en clase”, pero parece significativo que alrededor de un 20% de las respuestas estén vinculadas con “que me conozca” y “que me oriente de cara a mi salida profesional”. Quizás esta última cuestión tiene más que ver con la labor de *mentoring*, pero “que me conozca” da información sobre que a los discentes les importa sentirse “persona”, reconocidos y valorados en un contexto académico que, algunas veces, puede distar de la cercanía de otros entornos educativos.

La relevancia que adquiere la idea de la personalización en las tutorías se evidencia en que el 77% de los alumnos contestaron que preferían que las tutorías se concertaran con cita previa, a través de correo electrónico (78,5%). En este punto es probable que también influya la optimización del tiempo. Pero, sobre todo, esta idea se refuerza en las respuestas cedidas por los estudiantes ante la última pregunta incluida en el cuestionario, una pregunta abierta donde las respuestas redundaron en la idea de la “descodificación” del alumnado y su deseo de encontrar, por parte del docente, una actitud empática y comentarios adaptados a sus necesidades particulares, en contenido y forma.

Para testar una situación real, también se les interrogó por su última tutoría. El 93,1% se acordaban de ella, pero su cronología resultó variada. Asimismo, el 76,6% la desarrolló de manera presencial y, en ella, un 86,2% encontró respuesta satisfactoria a la necesidad que la provocó (gráfico 4).

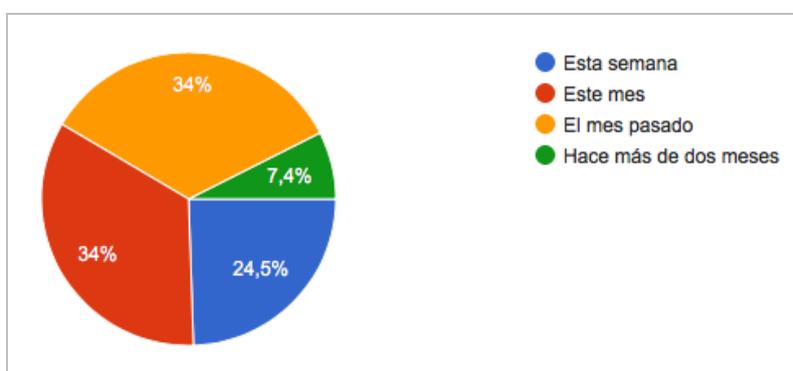


Gráfico 4: temporalidad de la última tutoría.

Fuente: elaboración propia.

¿Qué utilidad tienen las tutorías?

Usabilidad y utilidad, que se refiere al provecho, conveniencia, interés o fruto que se saca de algo, no son lo mismo, pero si desde el punto de vista analítico y redaccional el primer término era válido, de cara al cuestionario trasladado a los estudiantes no resultaba operativo. De ese modo, se empleó el concepto “utilidad” y sobre él se les preguntó a los discentes, tal como se puede ver en la gráfico 2. Así, el 61,4% de los alumnos consideran las tutorías “bastante útiles” y un 15,8% las valora como “muy útiles o imprescindibles” (gráfico 5).

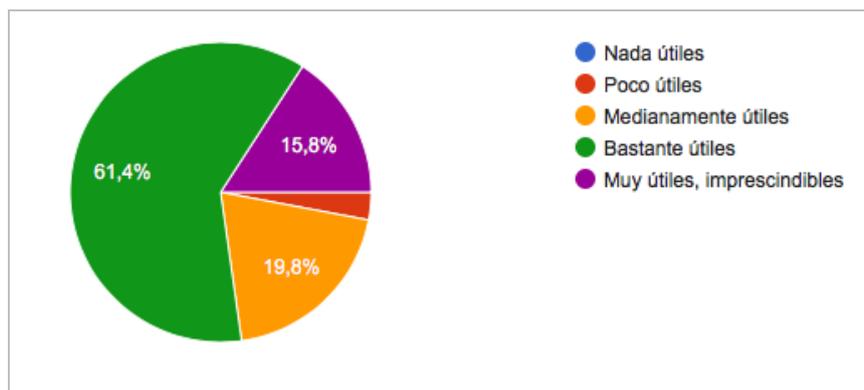


Gráfico 5: “¿Cómo valorarías la utilidad de las tutorías?”
Fuente: elaboración propia.

Sobre la utilidad de los diferentes tipos de tutorías se estableció una triada de preguntas, cuya respuesta estaba gradada en escalas Likert, donde 0 era el valor más bajo y 5 el más alto.

En relación al grado de utilidad, las respuestas parecen reflejar ciertas discrepancias, pero, en general, se consideran útiles por los discentes (gráfico 6).

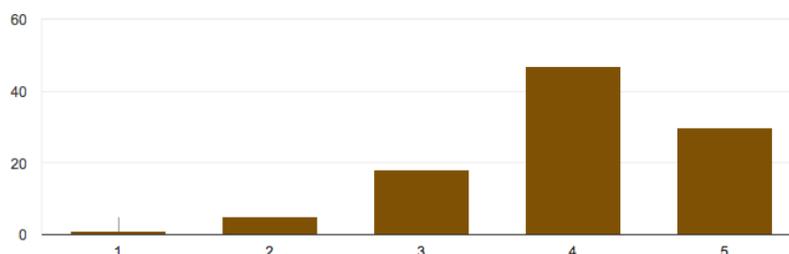


Gráfico 6: ¿Qué grado de utilidad tienen las tutorías presenciales para ti?
Fuente: elaboración propia.

Si se acota el ámbito de las tutorías al campo *online*, las respuestas se dispersan en mayor medida, resultando imposible extraer una conclusión taxativa. No obstante, en ningún caso es posible tachar a la modalidad *online* de no valorada por el alumnado.

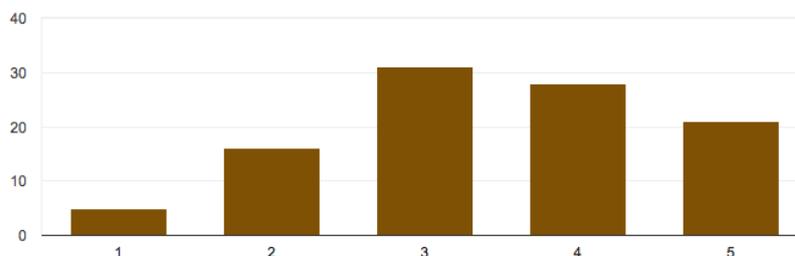


Gráfico 7: ¿Qué grado de utilidad tienen las tutorías online para ti?
Fuente: elaboración propia.

Aunque si se les incita a priorizar lo presencial o lo *online*, la primera opción se impone indiscutiblemente (gráfico 8), donde 0 es “son mucho más importantes las tutorías presenciales” y 5 “son mucho más importantes las tutorías online”.

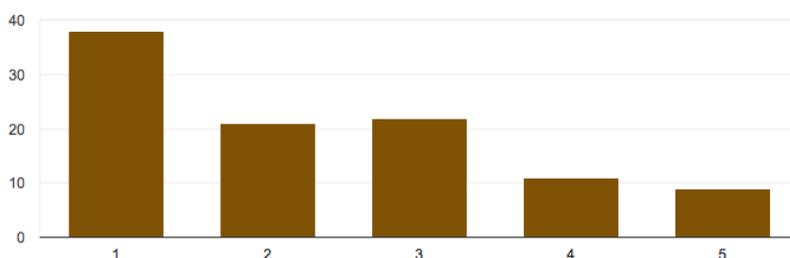


Gráfico 8: ¿En qué medida consideras que unas o las otras tienen mayor grado de utilidad?

Fuente: elaboración propia.

A colación de los resultados obtenidos en esta pregunta, se puede colegir que el *face-to-face* todavía es muy importante para los estudiantes, pero progresivamente las tutorías *on-line* van tomando fuerza. Se considera, por tanto, que no hay que descuidarlas y, aunque cuesten esfuerzo y, sobre todo, tiempo (a veces no recompensado) se debe velar por su calidad. Se corrobora únicamente en parte, por lo tanto, la hipótesis inicial: “la tutoría presencial y la *on-line* contribuyen de igual manera a la función de asesoría del estudiante, aunque cada medio requiere diferentes habilidades”. Ambas modalidades requieren, efectivamente, diferentes habilidades y aunque todavía no son valoradas de igual manera para el alumnado, se está en ese camino.

En síntesis, la propuesta se reconoce limitada en términos muestrales, los resultados se presentan agregados (por ejemplo, no se han desglosado los resultados por variables, como puede ser el modelo, presencial o virtual, de Universidad) y se interpretan como sintomáticos, y, obviamente, no representativos. La interpretación es de baja inferencia, pero el esfuerzo ayuda a mejorar, a seguir trabajando y a aprender sobre la labor didáctica y docente, más que en lo relativo a la faceta científico-disciplinar que, quizás, en la Universidad se ha cuidado más a lo largo del tiempo.

5. CONCLUSIONES

Como correlatos más importantes de esta investigación y, en aras de abrir las miras hacia otros focos de investigación interesantes y, desde el punto de vista matemático, “secantes” al expuesto, se señalan los siguientes:

- La tutoría es una tarea docente o función docente que tiene por finalidad controlar la educación del alumnado y coordinar el proceso educativo del estudiante.
- La implementación de las TIC en herramientas para la docencia crea un nuevo tiempo y espacio para la acción tutorial.
- La aplicación de esta tecnología redundará en beneficio de la acción tutorial y la potencia en un momento clave y crucial.

- La tutoría virtual, o *e-tutoría*, introduce, en general, cambios respecto a la realizada de manera presencial, y potencia el uso y valor de esta actuación docente. Aunque cada vez menos, existe, en la labor del profesorado, una separación clara entre una y otra tutoría, puesto que la *e-tutoría* respecto a su homóloga presencial, aumenta el número de contactos, sin límite de tiempo, encontrando el alumnado una ventana siempre abierta a su disposición en el momento del estudio o la elaboración de trabajos, que es cuando se multiplican las dudas, que agiliza y evita esperas.
- Entre las ventajas de las *e-tutorías*, señaladas también en otras investigaciones, están la rapidez y la asincronía, pero, como desventajas, necesita de una actitud activa del estudiante; y, para el docente, exige formación, capacidad de adaptación, adecuación de sus habilidades de comunicación a este registro, dominio de la técnica y sobre todo, un volumen de tiempo que, muchas veces, el docente universitario no posee, es decir, este recurso precisa de una exposición temporal que excede los límites clásicos del horario –tradicional- de tutorías.
- A tenor de los resultados, la tutoría presencial sigue funcionando, pero la virtual coge fuerza entre los estudiantes y se ha hecho un hueco importante - protagonista en los modelos de enseñanza *online*- en las metodologías de enseñanza-aprendizaje de las guías docentes, ahora falta que las universidades, sobre todo las presenciales, las incorporen en su plan de acción tutorial y las reconozcan como tal.
- Finalmente, parece relevante traer, como colofón, la idea de que más allá del modelo aplicado, el aprovechamiento de las tutorías por parte del alumnado está directamente vinculado con la capacidad de empatía y traslación de contenidos personalizados del docente. Afirmación que abre, al tiempo, interesantes líneas de investigación futuras.

6. REFERENCIAS

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2005). *Libro blanco de los títulos de grado en Ciencias de la Comunicación*. Madrid: ANECA.

Aguaded, M. C. y Monescillo, M. (2013). Evaluación de la tutoría en la Universidad de Huelva desde La perspectiva del alumnado de psicopedagogía: Propuestas de mejora. *Tendencias Pedagógicas*, 21, 163–176.

Bernard, R. M., Abrami, P. C., Lou, Y., Borokhovski, E., Wade, A.; Wozney, L., Wai, P. A., Fiset, M. & Huang, B. (2004). How does distance education compare with classroom instruction? A meta-analysis of the empirical literature. *Review of Educational Research*, 74(3), 379–439.
doi: <https://doi.org/10.3102/00346543074003379>

Bierema, L. & Merriam S. (2002). E-mentoring: using computer mediated. *Communication to enhance the mentoring process innovative Higher Education*, 26(3), 211-227.

Boronat, J., Castaño N. y Ruiz, E. (2005). La docencia y la tutoría en el nuevo marco universitario. *REIFOP*, 19(8), 69-74. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1247169241.pdf

- Caballero, K., y Botía, A. B. (2015). El profesorado universitario como docente: hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 4.
- Campos, I. (2009). Mejora de la acción tutorial universitaria a través de las TIC. *Quaderns Digitals*, 56, 1-8. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=10832
- Corpas, G., Bautista, R., Castillo, C., Toledo, C. y Seghi-Ri, M. (2007). Entornos de formación en red: tutoría virtual, *e-learning* y e-moderación para la enseñanza-aprendizaje de la traducción científica. En J. García Carrasco, y A. M. Seoane Pardo, (coords.). Tutoría virtual y e-moderación en red”, en *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 8(2), 168.
- Ferrer, J. (2003). La acción tutorial en la universidad. En F. F. Michavila Pitarch, y J. García Delgado. (coords.). *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad* (pp. 67-84). Madrid: Consejería de Educación.
- Gairín, J., Feixas, M., Guillamón, C. & Quinquer, D. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1) 61-77.
doi: http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n2.43745
- Gaitán, P. (2013). Hacia una definición de tutoría universitaria. *Didac* (61), 4-8. Recuperado de http://www.iberopublicaciones.com/didac/uploads/volumenes/14/pdf/Didac_61-1a_prueba.pdf
- García, N. (2005). El papel de la tutoría en el Espacio Europeo de Educación Superior. En M. C. Chamorro Plaza y P. Sánchez Delgado (2005), *Iniciación a la docencia universitaria. Manual de ayuda*. Madrid: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Complutense.
- García, R. I., Cuevas, O., Vales, J. J. y Cruz, I. (2012). Impacto del Programa de Tutoría en el desempeño académico de los alumnos del Instituto Tecnológico de Sonora. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(1), 106-121. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol14no1/contenido-garciaetal.html>
- García, N. (2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 21-48.
- García-Valcárcel, A. (2008). La tutoría en la enseñanza universitaria y la contribución de las TIC para su mejora. *Relieve*, 14(2), 1-14. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v14n2/RELIEVEv14n2_3.htm

- Gómez, M. E. (2012). La percepción de los estudiantes sobre el Programa de Tutoría Académica. Convergencia. *Revista de Ciencias Sociales*, 19(58), 209-233. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10520680002>
- Hassan-Montero, Y. y Ortega-Santamaría, S. (2009). *Informe APEI sobre Usabilidad*. Gijón: Asociación Profesional de Especialistas en Información.
- Jaggars, S. S. & Xu, D. (2016). How do online course design features influence student performance? *Computers and Education*, 95, 270-284. doi: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.01.014>
- Lleixà, M., Gisbert, M., Marqués, L. y Espuny, C. (2011). Diseño de un programa de etutoría para favorecer la inserción laboral de los profesionales noveles de enfermería. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación* (38), 23-34. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/368/36816200002.pdf>
- Llorente, M. C. (2006). El tutor en E-learning: aspectos a tener en cuenta. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (20), 1-24. doi: <https://doi.org/10.21556/edutec.2006.20.517>
- Ludewig, C. (s.f.). *Universo y muestra*. Recuperado de: <http://www.smo.edu.mx/colegiados/apoyos/muestreo.pdf>
- Malbrán, M. C. (2010). *La tutoría en el nivel universitario*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/123456789/2205>
- Márquez, L. (2003). *Evaluación de un programa de tutoría académica a nivel licenciatura por tutores y estudiantes* (Tesis de Maestría en Educación). México, Instituto Tecnológico de Sonora.
- Martín, J. A. (2010). Cinco consejos para la investigación cuantitativa. *MK Marketing+Ventas* (258), 34-39.
- Montserrat, M. S., Gisbert, M., Cela, J., Esquirol, À. y Farrús, N. (febrero 2006). E-tutoría. Desarrollo y gestión de la tutoría académica en el marco del EEES. *Congreso Internacional EDUTEC, formación del profesorado y nuevas tecnologías*.
- Pera, S. M., Gisbert, M., y Isus, S. (2007). E-tutoría: uso de las tecnologías de la información y comunicación para la tutoría académica universitaria. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 8(2).
- Nielsen, J. (2003). *Usability 101: Introduction to Usability*. UseIt.com Alertbox. Recuperado de <http://www.useit.com/alertbox/20030825.html>
- Pérez, M. J. (Ed.) y Alcolea, G. (Coord.) (2013): *El acercamiento tutorial al alumno de Ciencias de la Comunicación. Propuesta, análisis y sistematización de un proyecto de innovación docente*. Madrid: CERSA.

- Pérez, M. J. & Alcolea, G. (2010). Implementation of e-tutorships in Communication Sciences courses under the EHEA. En J. Sierra Sánchez. (coord.). *Preparing for the Future: Studies in Communication Sciences in the EHEA* (pp. 188-200). Madrid: Fragua.
- Pérez, M. J., Rodríguez, D. y Rodríguez, M. (2015). Mercado de la Comunicación y estudiantes de Periodismo. Estructura de la demanda de perfiles profesionales. *Revista Latina de Comunicación Social*, (70), 209-229. doi: <https://doi.org/10.4185/RLCS-2015-1043>
- Single P. B. & Muller C. B. (1999). Electronic mentoring: issues to advance research and practice. En *International Mentoring Association Conference*. Atlanta.
- Sogues, M., Gisbert, M. y Isus, S. (2007). E-tutoría: uso de las tecnologías de la información y comunicación para la tutoría académica universitaria. En J. García Carrasco, y A. M. y Seoane Pardo. (coords.): Tutoría virtual y e-moderación en red. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 8(2).
- Spector, P. E. (1982). *Research design*. Beverly Hills: Sage Pub.
- Unidad de Modernización y Gobierno Digital (s.f.). *Guía digital Beta ¿Qué es la Usabilidad?* Chile: Ministerio de Secretaría General de la Presidencia, en <http://www.guiadigital.gob.cl/articulo/que-es-la-usabilidad.html>
- Zabalza, M. A. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

AUTORAS:

María José Pérez-Serrano

Licenciada en Periodismo; doctora en Ciencias de la Información; Premio Extraordinario de Doctorado; MBA, con la especialidad de Gestión Financiera, y Premio de Excelencia Docente. Es profesora del Departamento Periodismo y Comunicación Global de la Facultad de Ciencias de la Información de la UCM, y miembro del grupo de investigación MediaCom UCM, y del I+D "Influítica", financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Especialista en gestión, organización y dirección de empresas informativas, está acreditada por la ANECA como Profesor Titular de Universidad y tiene un sexenio de investigación reconocido (CNEAI). Además, es miembro de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación (AE-IC) y lo fue en la fundación de la European Media Management Association (EMMA).

mariajoseperezserrano@pdi.ucm.es

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-2190-7619>

Google Scholar:

<https://scholar.google.es/citations?user=zJeGeYgAAAAJ&hl=es&authuser=1>

ResearcherID: K-9837-2014

Miriam Rodríguez-Pallares

Doctora en Periodismo, Master en Periodismo y Divulgación Científica (Universidad Complutense de Madrid) y Diplomada en Biblioteconomía y Documentación (Universidad de Salamanca). Es profesora en el departamento de Periodismo y Comunicación Global de la Facultad de Ciencias de la Información de la UCM. Es miembro de los grupos de investigación MediaCom UCM y COYSODI y ha participado en el proyecto de investigación I+D E-Polcampañas (2014-2016). Ha colaborado en múltiples congresos nacionales e internacionales y cuenta con más de una treintena de publicaciones especializadas en el área de gestión de medios y documentación. Está acreditada a la figura de Profesora Contratada Doctora (ANECA) y cuenta con un sexenio de investigación reconocido (CNEAI).

mrpallares@ucm.es

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-5486-0298>

Google Scholar:

<https://scholar.google.es/citations?user=WnTrATkAAAAJ&hl=es&authuser=1>

ResearcherID: O-4365-2014

María Yolanda González-Alonso

Doctora y docente-investigadora en la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Burgos, en el Área de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico. Experta docente en especialidades de la familia Docencia e Investigación en el Instituto Nacional de Empleo de Burgos durante veinte años. Tutora externa de alumnos en prácticas de diferentes Grados. Tutora en diferentes Titulaciones. Tutora de alumnos Mentores. Tutora académica de Practicum y prácticas externas en empresas. Participación en proyectos de innovación docente. Experiencia previa durante varios años en Atención a personas con discapacidad y a sus familias. Investigaciones realizadas y principales publicaciones en temas como la relación terapéutica y los estudiantes con discapacidad.

mygonzalez@ubu.es

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-0818-1996>