

PROGRAMA DE TUTORÍA UNIVERSITARIA FORMATIVA Y DESARROLLO DEL PROYECTO PERSONAL DEL ALUMNADO

PEDRO R. ÁLVAREZ PÉREZ

Departamento de Didáctica e Investigación Educativa
Facultad de Educación. Universidad de La Laguna
palvarez@ull.es | www.gufoi.ull.es/palvarez/
San Cristóbal de La Laguna. Islas Canarias. España

DAVID LÓPEZ AGUILAR

Becario del Plan Nacional de Formación
del Profesorado Universitario (FPU – MEC)
Departamento de Didáctica e Investigación Educativa
Facultad de Educación. Universidad de La Laguna
dlopez@ull.es | www.gufoi.ull.es/dlopez/
San Cristóbal de La Laguna. Islas Canarias. España

DAVID PÉREZ JORGE

Profesor Ayudante Doctor
Departamento de Didáctica e Investigación Educativa
Facultad de Educación. Universidad de La Laguna
dpjorge@ull.es | www.gufoi.ull.es/dpjorge/
San Cristóbal de La Laguna. Islas Canarias. España

RESUMEN: Las nuevas tendencias en la educación superior destacan la importancia del aprendizaje autónomo, la gestión del proceso de aprendizaje, el desarrollo de competencias transferibles a diversos contextos y el fomento de habilidades para la transición al empleo, por lo tanto, sitúan a la tutoría universitaria como un importante indicador de calidad y una de las principales estrategias de orientación y apoyo educativo al alumnado. La tutoría es una función interdependiente a la docencia y ambas confluyen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, promoviendo desde este enfoque integrado el desarrollo de competencias asociadas al perfil de la titulación y la definición del proyecto formativo y profesional del alumnado. Desde esta perspectiva y con la finalidad de facilitar el proceso formativo del alumnado, desde la implantación del nuevo modelo educativo de la convergencia europea, se viene desa-

rollando en la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna un programa de tutoría universitaria de carrera. Precisamente, en este estudio de corte descriptivo se presentan los resultados del Programa de Orientación y Acción Tutorial (POAT) desarrollado en los últimos cuatro años y su contribución al proceso formativo del alumnado. Los datos ponen de manifiesto que a través del programa de tutoría de carrera, el alumnado ha mejorado el conocimiento acerca de los estudios que cursa y ha empezado a definir su proyecto formativo y profesional en relación a la formación y las metas profesionales que espera alcanzar en el futuro.

PALABRAS CLAVE: Tutoría universitaria, proyecto formativo y profesional, tutoría y sistemas de calidad, tutoría y desarrollo de competencias.

FORMATIVE UNIVERSITY TUTORING PROGRAMME AND PERSONAL STUDENT DEVELOPMENT PROJECT

ABSTRACT: The latest tendencies in higher education, stand out the importance of autonomous learning, the handling of the learning process, the development of transferable competencies to different contexts and the fostering of skills for the transition to the working world, place university tutoring as an important quality indicator and one of the main student orientation and educational support strategies. Tutoring is an independent function from teaching, but both join in the student's learning process thus promoting from this integrated approach, the development of competencies associated to the profile of the degree and to the definition of the student body's formative and professional project. From this perspective and so as to make the students' learning process possible, a university degree tutoring programme is being developed at the Education School in the University of La Laguna, since the new European Higher Education Convergence model was implemented. It is precisely in this descriptive study where we present the results taken over a period of four years by the Orientation and Tutorial Action Programme (POAT in Spanish) and its contribution to the student body formative process. The data show that with the Degree Tutorial Programme, students have a better understanding of what they are going to study and have begun to define their personal and formative project, thus associated to the formative and professional goals they wish to reach in the future.

KEYWORDS: *University Tutoring, formative and professional project, tutorship and quality systems, tutorial and development competencies.*

Introducción

El énfasis que se pone actualmente en la calidad de la educación superior obliga a mejorar la atención al alumnado a través de medidas de apoyo y un seguimiento más individualizado a lo largo de los estudios. Para este periodo tan amplio y diverso, se deben contemplar distintas acciones que permitan

una actuación global, que redunde en última instancia en la preparación del alumnado para hacer frente a las sucesivas decisiones que tendrá que afrontar a lo largo del desarrollo de su carrera (*career*). Todas estas nuevas circunstancias, hacen que la tutoría universitaria se consolide como una estrategia de calidad importante y una acción transversal del proceso formativo del alumnado (Álvarez, 2002; Michavilla y García, 2003; Zabalza y Cid, 2006). La tutoría se presenta en la actualidad como una estrategia de acción, para contribuir al desarrollo de un nuevo enfoque formativo flexible, dinámico, inclusivo y centrado en el aprendizaje de los estudiantes, que a lo largo de su trayectoria académica deben esclarecer sus objetivos, tomar decisiones de manera permanente y prepararse para la inserción laboral (García, 2008; Martínez, 2009; Álvarez, Alegre, Castro, Castro, Sanabria y cols., 2012).

En el Informe Universidad 2000 (Bricall, 2000) ya se dibujaba el nuevo proyecto formativo de la educación superior y entre otras cuestiones, se destacaba el importante papel que tiene que desempeñar la orientación al estudiante y la necesidad de llevar a cabo un trabajo conjunto por parte de los distintos profesionales que participan en la enseñanza, para contribuir a la calidad de los procesos formativos y a la definición del proyecto personal del alumnado. Y su implantación en los centros de educación superior queda justificada porque instituciones como la UNESCO (1998), en su "*Declaración Mundial sobre la Educación Superior*" del siglo XXI insiste en la importancia de proporcionar orientación, formación para el estudio y otras fórmulas de apoyo al alumnado, de tal modo que su paso por la universidad les permita aprender a conocer, aprender a actuar, aprender a convivir y aprender a ser. Se habla de una formación integral en competencias, no solo académicas sino sociales y participativas, por lo que se requiere la confluencia de distintas perspectivas y estrategias, entre otras, la tutoría de carrera formativa (Álvarez y González, 2008).

En relación con esta perspectiva y en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y del Estatuto del Estudiante Universitario aprobado en España en el año 2010, se presenta en este trabajo el modelo y los resultados de un programa de tutoría de carrera que busca facilitar la formación integral y disciplinar del alumnado, a través del fomento de competencias relacionadas con el aprender a conocer, a hacer, a ser y a convivir. La figura del profesor tutor es clave para hacer confluir los distintos tipos de aprendizaje, para mediar en su proceso de acomodación, para estimular el análisis crítico y el diálogo reflexivo que debe acompañar la adquisición de

las distintas competencias, que le valdrán al alumnado en el futuro para su transición e integración a la vida social activa.

La tutoría universitaria en el modelo educativo actual

Las nuevas tendencias respecto a la formación implantadas con la aprobación del EEES han supuesto cambios importantes en relación al qué, al cómo y al para qué de la enseñanza universitaria (Vieira y Vida, 2006). El paradigma formativo que surgió a partir de la declaración de Bolonia, puso el énfasis especialmente en el proceso de aprendizaje del alumnado, superando así el modelo anterior centrado en la enseñanza y en la figura del profesorado (Fejes, 2006; Zabalza, 2006). Este cambio de enfoque, desde la enseñanza al aprendizaje, desde el papel pasivo del alumnado a otro activo al ser el protagonista de su propio proceso formativo, ha traído consigo nuevas necesidades que atender, por lo que en los últimos tiempos se ha producido un desarrollo considerable de los servicios y programas de orientación y tutoría universitaria (García, Asensio, Carballo, García y Guardia, 2005; Lapeña, Sauleda y Martínez, 2011). Con ellos se pretende ayudar al alumnado a situarse ante la amplia oferta formativa (perfiles e itinerarios), posicionarse ante el abanico de opciones vocacionales, prepararse para afrontar la transición universitaria desde la formación previa, adquirir las competencias de adaptabilidad a los estudios universitarios, conocer el perfil profesional y ver la utilidad de lo que estudia para su desarrollo profesional futuro, desarrollar las competencias académicas y profesionales que demanda el mercado de trabajo, planificar los sucesivos pasos de su carrera, etc.

Para desarrollar todas estas competencias no basta con las explicaciones que da el profesor en las clases presenciales, sino que se deben organizar otras actividades paralelas que permitan a los estudiantes articular y relacionar conocimientos, destrezas y actitudes, movilizandolos diferentes recursos, no sólo científicos y personales, sino sociales y participativos. Como indican González y Cabrera (2013), en la educación superior contemporánea se debe promover una visión amplia del aprendizaje, fomentando en el alumnado su capacidad de autonomía y permitiendo que tengan un papel activo en la configuración de su propio proyecto formativo. Y frente a la idea predominante durante mucho tiempo referida a que el objetivo prioritario de la enseñanza superior era el conocimiento académico, en la actualidad se constata que muchos de los aprendizajes altamente valorados por el mundo productivo pertenecen precisamente a la esfera de lo personal, lo profesional y lo social.

Esto ha llevado consigo una apuesta clara por un modelo de enseñanza más polivalente e integral, necesaria para el desempeño profesional. Echeverría, Figuera y Gallego (1996:207) refuerzan esta idea cuando afirman que *cada vez más se acepta que en la actividad universitaria se debe implicar a la persona en su conjunto, de modo que el paso de las personas por las instituciones de educación superior suponga una experiencia de crecimiento, no sólo intelectual, sino también social, personal, moral...*

Y en esta misma línea señala Rodríguez (1990:108) que *la práctica docente universitaria reclama, como en cualquier otro nivel educativo, además del saber sobre la materia a enseñar, unos conocimientos científicos acerca del sujeto que aprende y del proceso de enseñanza aprendizaje. Por tanto, frente al profesor como instructor, se reclama el profesor como educador. Ser educador significa asumir una serie de funciones orientadoras.*

Los nuevos títulos universitarios surgidos al amparo de la convergencia europea ya contemplan esta perspectiva y en el Real Decreto 1393/2007 (corregido posteriormente por el Real Decreto 861/2010) que ordena las enseñanzas universitarias oficiales en España, cuando habla de la finalidad de los títulos de grado, señala que el objetivo es facilitar el logro por parte de los estudiantes de una formación universitaria que reúna conocimientos generales básicos y conocimientos transversales relacionados con su formación integral, junto con los conocimientos y capacidades específicas orientadas a su incorporación al mundo laboral. Para desarrollar esta perspectiva será necesario crear las condiciones adecuadas para implantar modelos tutoriales (Pino y Rico, 2006) y atender las necesidades de formación permanente del profesorado, para que adquieran competencias que le permitan su implicación en la labor tutorial de apoyo a los estudiantes (Rodríguez, 2009).

La normativa establece que los centros universitarios deberán atender los procesos de acceso y apoyo al alumnado, mediante sistemas de información previa a la matriculación, procedimientos de acogida y orientación de los estudiantes para facilitar la incorporación a la universidad de los estudiantes de nuevo ingreso y sistemas de apoyo y orientación una vez matriculados. También el Estatuto del Estudiante (Real Decreto 1791/2010) contempla la importancia de la orientación al alumnado y establece un marco general para el desarrollo de este ámbito. Respecto a las tutorías, el Estatuto recoge que los estudiantes recibirán orientación y seguimiento de carácter transversal sobre su titulación, y sobre los objetivos de la titulación, sobre los medios personales y materiales disponibles, sobre la estructura y programación progresiva de las

enseñanzas, sobre las metodologías docentes aplicadas, sobre los procedimientos y cronogramas de evaluación, etc.

La importancia de la “*orientación al alumnado*” para asegurar la transición a la enseñanza universitaria, para ayudarle a encauzar su proceso de aprendizaje, para gestionar la movilidad, para orientarles profesionalmente, etc. ha pasado a ser un requisito del que los centros universitarios deben dar cuenta, por lo que cada uno de estos, de acuerdo a los objetivos establecidos en cada Titulación, debe desarrollar actuaciones de apoyo. La labor orientadora debería servir para integrar diferentes aspectos del proceso formativo y madurativo del alumnado, incidiendo en la proyección que tienen los aprendizajes (Gairín, Feixas, Guillamón y Quinquer, 2004; Sola y Moreno, 2005). Desde esta perspectiva, las actividades tutoriales tienen que concebirse como una parte de la formación integral que debe recibir el alumnado (Álvarez y López, 2013), se han de entender también como un compromiso por la calidad de la enseñanza universitaria (Michavilla y García, 2003) y se han de considerar como una parte fundamental de la labor docente del profesorado (Pino y Rico, 2006). Como indica Rué (2004), las nuevas condiciones de la educación superior obligan a cambiar de un modo de enseñanza magistral a un modo de aprendizaje tutelado. El objetivo es ayudar al alumnado a clarificar dónde quiere ir, motivarle para que asuma el compromiso y responsabilidad en este recorrido y orientarle para que reúna los recursos, los conocimientos y las destrezas necesarias para alcanzar las metas que se plantea.

El espacio de la tutoría es propicio, sobre todo, para promover el desarrollo de competencias transversales, que deben integrarse junto a otras competencias específicas que se desarrollan en las distintas materias, para dar forma al proyecto formativo y profesional de titulación de cada estudiante. En este sentido, todo el profesorado, por el hecho de ser docentes, debe implicarse en el desarrollo de los principios básicos de un modelo psicopedagógico y constructivo del aprendizaje: enseñanza activa para la adquisición de competencias específicas, estimulación del aprendizaje autónomo, desarrollo de habilidades para obtener información, etc. (Cano, 2009). Pero la acción formativa no concluye con la labor que realiza el profesor de materia, puesto que hay conocimientos y competencias que se pueden reforzar e impulsar desde la labor que realiza el tutor de carrera: capacidad para tomar decisiones, para planificar los itinerarios formativos y profesionales, para trabajar en grupo, para resolver problemas, para expresarse y comunicarse, etc. (Álvarez y González, 2007).

En definitiva, a lo largo de los distintos cursos del grado, el profesor tutor de carrera ayuda a sintetizar los distintos tipos de aprendizaje que aprende el estudiante y a construir el proyecto formativo y profesional en relación al perfil profesional de la titulación.

El Plan de Orientación y Acción Tutorial: una medida de calidad de la enseñanza

Con la implantación en el curso 2010-2011 de las nuevas titulaciones de grado, consecuencia del proceso de adaptación al EEES, en la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna (España) se pusieron en marcha distintas medidas de orientación al alumnado, con la finalidad de cumplir con los requisitos establecidos en los Sistemas de Garantía Interna de Calidad (SGIC). Concretamente, el *capítulo VI* del manual de garantía de calidad de esta Facultad contempla distintos procedimientos para la “*orientación al estudiante y el desarrollo de la enseñanza*”. Para dar cumplimiento a esta normativa, desde el curso 2010 se viene desarrollando un programa institucional de tutoría de carrera aprobado en Junta de Facultad y con el que se persiguen los siguientes objetivos:

- Orientar al alumnado para que conozca y se integre en la vida universitaria y en el contexto de la Facultad.
- Ofrecer información al alumnado sobre las características del plan de estudios y el perfil de las titulaciones de grado.
- Ayudar al alumnado a tomar conciencia de lo que supone ser estudiante universitario.
- Desarrollar en el alumnado competencias para la mejora del rendimiento académico.
- Promover en el alumnado la construcción del proyecto formativo y profesional que oriente el recorrido por los distintos itinerarios académicos.
- Ayudar al alumnado a relacionar su formación con el futuro profesional.

Para el logro de estos objetivos se han desarrollado distintas actividades de tutoría de carrera a lo largo del curso (una hora semanal recogida en el horario académico de la titulación). La organización y coordinación del programa recae en la *Comisión de Orientación y Tutoría de la Facultad*, que la integran el coor-

dinador del POAT y todos los profesores tutores de carrera de la Facultad que desarrollan su función en las distintas titulaciones de grado. La planificación del desarrollo del programa se inicia antes del comienzo de cada curso. Las tareas de esta fase organizativa consisten básicamente en aprobar las directrices generales del programa, captar y asignar los tutores de cada grupo y establecer el calendario de actividades a desarrollar a lo largo del curso en la hora semanal de tutorías. El programa tutorial se integra en la oferta formativa global que recibe el alumnado (potenciándose desde el mismo el desarrollo de competencias transversales, que se suman a las competencias específicas abordadas desde cada materia curricular). En el cuadro I se especifica la temporalización de actividades y los responsables de las distintas acciones (profesores tutores de carrera y otros profesionales que participan en el programa).

	<i>ACTIVIDADES</i>	<i>RESPONSABLE</i>
Septiembre	- Jornadas de bienvenida (charla SIO, 9 horas, Salón Actos)	Decanato y Coord.
	- Presentación de los tutores de grupo y difusión del POAT	Tutor carrera
	- Act. “Nos conocemos, nos integramos en el grupo”	Tutor carrera
Octubre	- Act. “Organización de la Universidad y la Facultad”	Tutor carrera
	- Charla: Servicio de Biblioteca de la ULL	Biblioteca
	- Act. “Yo en la Universidad: ser estudiante universitario”	Tutor carrera
	- Charla: Servicios “ull.edu.es”	UDV
	- Act. “Perfil profesional y objetivos de los estudios que curso ”	Tutor carrera
Noviembre	- Act. “Clarificación de mis expectativas	Tutor carrera
	- Act. “Mis objetivos académicos”	Tutor carrera
	- Charla: Derechos y deberes de los estudiantes universitarios	SIO
	- Taller: “Técnicas de Estudio”	SOIA
Diciembre	- Act. “Trabajar en grupo y planificar el trabajo académico”	Compañero tutor
	- Act. “Preparando la evaluación”	Tutor carrera
	- Charla: Programas de movilidad para el alumnado (Estudios)	Movilidad
Enero	- Act. “Valoración de la evaluación y revisión marcha del curso”	Tutor carrera
Febrero	- Act. “Perfil del alumno autónomo y exitoso”	Tutor carrera
	- Charla: Planificación y organización del estudio	SIO
	- Act. “Importancia de planificar y fijarse metas”	Tutor carrera

Marzo	- Act. "Pensando en mi proyecto formativo profesional"	Tutor carrera
	- Act. "Exploración de mis cualidades personales"	Tutor carrera
	- Act. "Exploración mundo del trabajo en mi campo de estudios"	Tutor carrera
Abril	- Act. "Aprender a decidir"	Tutor carrera
	- Act. "Dificultades en el proceso formativo"	Compañero tutor
	- Act. "Actividades culturales, deportivas y de ocio en la ULL"	Compañero tutor
	- Act. "Definir los objetivos del proyecto formativo-profesional"	Tutor carrera
Mayo	- Tutorías individuales al alumnado del grupo	Tutor carrera
	- Tutorías individuales al alumnado del grupo	Tutor carrera

Cuadro I. Planificación de actividades del POAT

Método

Este trabajo recoge las opiniones y valoraciones de los alumnos y profesores que han participado durante los últimos cuatro años (2010–2014) en el POAT de la Facultad de Educación. Para llevar a cabo este estudio se utilizó una metodología de investigación evaluativa de corte descriptiva mediante la aplicación del cuestionario como técnica de recogida de información (Exteberría y Tejedor, 2005). El estudio recogió datos con el fin de determinar el logro de los objetivos planteados, valorar la satisfacción de los participantes, analizar la eficacia de las distintas actividades desarrolladas, etc. Además, los resultados de la evaluación servirán para revisar los objetivos y estructura del programa de cara a su mejora en futuras ediciones (Stufflebeam y Shinkfield, 1987; Pérez, 2000).

PARTICIPANTES

Cumplimentaron los instrumentos de evaluación la totalidad de estudiantes y profesores tutores que durante los últimos cuatro años participaron en las distintas sesiones del POAT del título de Grado de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. De manera más específica, en la tabla I se presenta el número de estudiantes y de tutores participantes en la experiencia.

Tabla I. Características de la muestra participante

	Curso 2010/2011	Curso 2011/2012	Curso 2012/2013	Curso 2013/2014	TOTAL	
Participantes (n)	51 (22,0%)	56 (24,1%)	65 (28,0%)	60 (25,9%)	232 (100,0%)	
Alumnado	Sexo					
	Hombre	9 (17,6%)	12 (21,4%)	17 (25,0%)	0 (0,0%)	38 (16,0%)
	Mujer	42 (82,4%)	44 (78,6%)	48 (75,0%)	60 (100,0%)	194 (84,0%)
Participantes (n)	8 (23,5%)	5 (14,7%)	11 (32,4%)	10 (29,4%)	34 (100,0%)	
Profesorado	Sexo					
	Hombre	3 (37,5%)	2 (40,0%)	4 (36,36%)	4 (40,0%)	13 (38,23%)
	Mujer	5 (62,5%)	3 (60,0%)	7 (63,64%)	6 (60,0%)	21 (61,67%)

Las personas que participaron definitivamente en la evaluación lo hicieron de manera voluntaria, se garantizó en todo momento el anonimato y la confidencialidad de los datos obtenidos.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

De acuerdo con los objetivos propuestos y tomando como referencia las características de la muestra, se decidió utilizar el cuestionario como técnica para la recogida de información. Concretamente se diseñaron dos cuestionarios, uno dirigido a los estudiantes y otro a los profesores tutores que participaron en el POAT. Se trataba de dos cuestionarios mixtos elaborados *ad hoc*, cuya finalidad era evaluar el plan de tutorías desarrollado. En cada una de las pruebas se emplearon distintos tipos de preguntas:

1. **Preguntas cerradas:** en las que los participantes tenían que elegir entre una serie de opciones/alternativas.
2. **Preguntas dicotómicas:** con las que se pretendía que los participantes decidieran entre dos opciones de respuesta. Concretamente, se trataba de preguntas dicotómicas con alternativas de respuesta sí/no.
3. **Escalas de valoración:** donde tenían que valorar varios aspectos referidos al desarrollo del POAT en una escala tipo Likert cuyo grado de intensidad era de 1 a 6.

4. Preguntas abiertas o no estructuradas: con el fin de obtener respuestas más argumentadas y precisas sobre aspectos claves del programa.

Siguiendo a McMillan y Schumacher (2005) y tal como figura en la tabla II, se emplearon distintas pruebas para depurar y validar los instrumentos de recogida de información utilizados:

Tabla II. Pruebas de validación realizadas en los instrumentos de recogida de datos

Tipo de prueba realizada	Número de participantes	Criterios de valoración
Jueces-expertos	Profesores universitarios expertos en el tema objeto de análisis n=4	Claridad del lenguaje Pertinencia de las preguntas Contenido del instrumento Etc.
Forma	Profesores universitarios especialistas en metodología de la investigación en el ámbito de las ciencias sociales n=2	Tiempo de respuesta de la prueba Tipos de preguntas y escalas a utilizar Posibles análisis estadísticos a realizar Etc.
Piloto	Estudiantes universitarios que reunían características similares a los de la muestra objeto de estudio N=10	Tiempo de respuesta de la prueba Comprensión de las preguntas Posibles alternativas de respuesta Etc.

Los resultados obtenidos en estas pruebas permitieron introducir los siguientes cambios:

- Se eliminaron algunas preguntas por la falta de pertinencia y adecuación a los objetivos de la evaluación.
- Se revisaron los enunciados de algunas preguntas para mejorar su redacción y comprensión.
- Se eliminaron y añadieron algunas opciones de respuesta a diferentes preguntas con la finalidad de abarcar distintas alternativas de respuesta.
- Se añadieron algunas preguntas para obtener datos más consistentes y fiables que permitieran cubrir con garantía todos los objetivos de la evaluación.

Finalmente, el cuestionario dirigido al alumnado quedó configurado por un total de 15 preguntas, distribuidas en opción múltiple (6), escalas tipo Likert (6) y preguntas abiertas (3). Por su parte, el instrumento destinado a los profesores quedó constituido por 15 preguntas, organizadas en ítems dicotómicos (1), preguntas cerradas con una única opción de respuesta (4), escalas tipo Likert (3) y preguntas abiertas (7). Tanto el cuestionario para el alumnado como para el profesorado se estructuró en torno a las siguientes dimensiones: *datos de identificación* (1); *contribuciones del POAT a la formación del alumnado* (2), *información ofrecida al alumnado en el desarrollo del POAT* (3) y *desarrollo del proyecto académico y profesional del alumnado a través del POAT* (4).

Para analizar la fiabilidad de los instrumentos utilizados, se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach a las escalas de valoración registradas en los cuestionarios mediante el software informático *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS 17.0), cuyos valores fueron de $\alpha = .868$ para el alumnado y $\alpha = .667$ para el profesorado. Estos datos indican que los instrumentos resultaron adecuados para explorar las variables objeto de estudio (George y Mallery, 2003).

PROCEDIMIENTO, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

La recogida de datos se llevó a cabo durante los meses de mayo y junio de cada curso académico, coincidiendo con la finalización de las actividades que se desarrollaban en el POAT de la Facultad de Educación.

Una vez fue recogida la información, se procedió a vaciar y analizar los datos empleando el programa informático *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS 17.0) para el entorno *Microsoft Windows 7*. De manera más específica, los análisis realizados fueron:

- **Análisis descriptivo.** Se realizó un examen descriptivo (frecuencias y porcentajes) de cada una de las dimensiones y variables estudiadas. Además, se realizaron pruebas estadísticas para analizar las medidas de centralización (media, moda y desviación típica) con la finalidad de valorar el grado de dispersión de las puntuaciones obtenidas en cada uno de los ítems.
- **Análisis comparativo.** Se ensayaron distintos procedimientos (pruebas de análisis de la varianza (ANOVA)) y tablas de contingencia para

identificar posibles diferencias estadísticas tomando como variable independiente el factor “*año académico*”. Dado que se cumplió el supuesto de homogeneidad de varianzas entre grupos (prueba de Levene), se aplicó la prueba robusta de Welch con la intención de valorar la significatividad de las relaciones halladas entre ítems.

- **Análisis de contenido.** Se llevó a cabo un análisis de contenido narrativo de las preguntas abiertas de los cuestionarios. Las respuestas ofrecidas por los participantes en este tipo de preguntas se identificaron con la codificación “An” y “Pn” (donde “A” hacía referencia a los alumnos, “P” a los profesores tutores y “n” al número de identificación del encuestado).

Resultados

Los resultados de este estudio se presentan en torno a cuatro dimensiones fundamentales: *satisfacción e implicación del alumnado y del profesorado con el POAT (1)*, *contribuciones del POAT a la formación del alumnado (2)*, *información ofrecida al alumnado en el desarrollo del POAT (3)* y *desarrollo del proyecto académico y profesional del alumnado a través del POAT (4)*.

1. SATISFACCIÓN E IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO Y DEL PROFESORADO EN EL POAT

En este primer apartado se recogen las valoraciones que realizó el alumnado y los profesores tutores que participaron en el POAT de la Facultad de Educación durante el periodo correspondiente a los cursos 2010-2014. Como se puede apreciar en la tabla III, los estudiantes universitarios estaban satisfechos con el desarrollo del plan de orientación y acción tutorial ($\bar{x} = 4,78$). Refiriéndose a las aportaciones generales del POAT, uno de los estudiantes opinó que “*me ha ayudado a mejorar mi planificación, organización y motivación a la hora de estudiar. Además, los tutores nos han ayudado en cualquier duda o pregunta que teníamos*” (A17). De manera más específica, el alumnado destacó la implicación del tutor en el programa ($\bar{x} = 5,28$), los contenidos trabajados ($\bar{x} = 4,56$) y la información que se ofreció ($\bar{x} = 4,92$). En este sentido, algunos estudiantes indicaron que el programa “*servió de orientación y apoyo para cubrir las necesidades que tenemos*” (A19) y ayudó a “*mejorar aspectos que tienen que ver con el funcionamiento general de la universidad y la titulación*” (A8).

Del mismo modo, los profesores tutores coincidieron en destacar que el programa era importante y necesario para la mejora formativa del alumnado ($\bar{x} = 4,17$), ya que *“lo considero muy satisfactorio e importante para dotar al alumnado universitario de herramientas básicas y necesarias para tener éxito en la universidad y que no se imparten en otras materias”* (P3). El alumnado participante valoró positivamente la labor de los tutores y destacó *“el trabajo realizado para facilitarnos la información sobre nuestra titulación, las salidas que tiene y cómo perfeccionar nuestra formación”* (A43).

En cuanto a las dificultades encontradas, tanto los estudiantes como los tutores señalaron que *“el obstáculo principal ha sido empezar un poco tarde”* (P8) y por ello plantearon que hay que *“mejorar el calendario y el horario”* (A25) del programa, de modo que *“empiece desde el inicio del curso académico y se extienda a lo largo de la titulación”* (A2).

Tabla III. Valoración del alumnado y del profesorado con el desarrollo del POAT

ALUMNADO						
Valoración de...		Curso 2010/2011	Curso 2011/2012	Curso 2012/2013	Curso 2013/2014	TOTAL
La actuación del profesorado	\bar{x}	5,29	5,07	5,23	5,50	5,28
	Sd	,672	,806	,766	,725	,757
Los horarios de las sesiones de tutorías	\bar{x}	3,98	3,86	4,08	4,80	4,19
	Sd	1,140	1,167	1,136	,879	1,139
La información aportada en el POAT	\bar{x}	5,02	4,86	4,95	4,87	4,92
	Sd	,678	,773	,717	,947	,786
Las actividades realizadas en el POAT	\bar{x}	4,76	4,50	4,72	4,73	4,68
	Sd	,716	,739	,696	,976	,793
El contenido de las actividades del POAT	\bar{x}	4,82	4,52	4,64	4,65	4,56
	Sd	,629	,841	,824	1,005	,820
Dedicación y esfuerzo personal en el desarrollo del POAT	\bar{x}	4,14	3,86	4,14	4,78	4,24
	Sd	,960	1,327	1,184	,804	1,136
Satisfacción general con el POAT	\bar{x}	5,02	4,52	4,64	4,65	4,78
	Sd	,678	,841	,824	1,005	,846
PROFESORADO						
Valoración de...		Curso 2010/2011	Curso 2011/2012	Curso 2012/2013	Curso 2013/2014	TOTAL
La participación del alumnado en el POAT	\bar{x}	4,10	5,20	4,70	4,91	4,73
	Sd	,876	,919	,823	,539	,867

La necesidad e importancia del POAT	\bar{x}	2,40	4,50	4,80	4,91	4,17
	Sd	1,075	1,080	,919	,701	1,377
Los horarios de las sesiones de tutorías	\bar{x}	2,90	3,50	3,70	4,55	3,44
	Sd	,738	,707	,675	,522	1,163

En un análisis más pormenorizado se identificó que, aunque existían variaciones en las puntuaciones medias obtenidas a lo largo de los años, las valoraciones aportadas por el alumnado y por el profesorado pusieron de manifiesto que, en general, el POAT contribuyó a la mejora formativa de los estudiantes. Concretamente, la tendencia de los resultados obtenidos en los cursos en los que se desarrolló el programa mostró un considerable aumento de las puntuaciones medias y una disminución de las desviaciones típicas, lo que sugiere una mejora estadísticamente significativa de algunas valoraciones concretas realizadas por el alumnado, como han sido las referidas a la actuación del profesorado ($F_{(2010-2011/2013-2014)} = 3,298; p < .05$), el horario en el que se imparten las sesiones de tutoría ($F_{(2010-2011/2013-2014)} = 8,960; p < .001$) o las aportaciones del plan de tutorías de carrera a la formación del alumnado ($F_{(2010-2011/2011-2012)} = 8,960; p < .001$). En este mismo sentido, han mejorado significativamente las valoraciones del profesorado en cuanto a la importancia y necesidad del programa para la formación del alumnado ($F_{(2010-2011/2013-2014)} = 7,612; p < .001$ y $F_{(2011-2012/2012-2013)} = 7,612; p < .05$).

2. CONTRIBUCIONES DEL POAT A LA FORMACIÓN DEL ALUMNADO

Uno de los objetivos fundamentales del POAT tenía que ver con el desarrollo de competencias y habilidades genéricas que prepararan al estudiante para la formación universitaria y para el futuro desarrollo profesional. En este sentido y como se puede apreciar en la tabla IV, tanto el profesorado ($\bar{x} = 4,68$) como el alumnado ($\bar{x} = 4,56$) indicaron que el programa de tutorías desarrollado contribuyó a la mejora de la formación universitaria de los estudiantes.

De manera más específica, los estudiantes consideraron como interesantes y adecuadas las actividades desarrolladas en el programa, puesto que les permitieron mejorar su proceso de planificación y organización académica ($\bar{x} = 3,80$) y sus técnicas de estudio ($\bar{x} = 3,68$). En relación a las aportaciones del POAT, señalaba un estudiante que *“me ha ayudado a mejorar mi autoestima y confianza, a organizarme mejor en los estudios y ha sido una experiencia enriquecedora, tanto para mí personalmente como para*

mis estudios” (A4). Además, resaltaron que las actividades les sirvieron para adaptarse mejor a la vida universitaria ($\bar{x} = 4,23$), mejorar las relaciones con sus compañeros ($\bar{x} = 3,82$), incrementar la motivación hacia el estudio ($\bar{x} = 4,47$) y aumentar la confianza en sí mismo ($\bar{x} = 4,42$). En este sentido, opinaron que el programa de tutorías les había ayudado a adquirir algunas competencias genéricas como *“la planificación, organización y motivación a la hora de estudiar”* (A6) o *“mejorar el rendimiento de mi tiempo, aprovechándolo mejor”* (A24).

Tabla IV. Contribuciones del Programa de Orientación y Acción Tutorial a la formación del alumnado

ALUMNADO						
<i>El POAT ha contribuido a...</i>		Curso 2010/2011	Curso 2011/2012	Curso 2012/2013	Curso 2013/2014	TOTAL
Integrarte y adaptarte adecuadamente en la vida universitaria	\bar{x}	4,23	4,17	4,22	4,30	4,23
	Sd	,774	,672	,745	1,109	,845
Mejorar las relaciones con los compañeros	\bar{x}	4,09	3,65	3,80	3,77	3,82
	Sd	,984	1,101	1,070	1,155	1,088
Participar activamente en las actividades de la universidad	\bar{x}	3,41	3,32	3,35	3,67	3,44
	Sd	1,335	1,220	1,161	1,298	1,249
Mejorar tus técnicas de estudio	\bar{x}	3,73	3,56	3,68	3,73	3,68
	Sd	,963	1,013	1,184	1,436	1,177
La planificación y organización académica	\bar{x}	3,82	3,58	3,81	3,95	3,80
	Sd	,912	1,012	1,157	1,512	1,192
La formación personal y profesional.	\bar{x}	4,32	4,17	4,25	4,10	4,21
	Sd	,695	,753	,959	1,037	,885
Mejorar la motivación hacia el estudio	\bar{x}	4,41	4,48	4,48	4,48	4,47
	Sd	1,236	1,236	1,187	1,066	1,173
Mejorar el compromiso y persistencia para el logro de los objetivos	\bar{x}	4,51	4,54	4,48	4,43	4,49
	Sd	,857	,830	,954	1,184	,967
Mejorar la confianza en ti mismo	\bar{x}	4,45	4,29	4,58	4,35	4,42
	Sd	,730	,706	,934	1,325	,968

La contribución de las sesiones del POAT a mi formación académica	\bar{x}	4,49	4,45	4,52	4,87	4,56
	Sd	,880	,933	,903	,947	,926

PROFESORADO

Valoración de...		Curso 2010/2011	Curso 2011/2012	Curso 2012/2013	Curso 2013/2014	TOTAL
La contribución del POAT para formación académica del alumnado	\bar{x}	4,20	5,00	4,90	5,55	4,68
	Sd	,422	,816	,738	,522	1,083

Aunque las valoraciones del alumnado en cuanto a la contribución del POAT a su formación universitaria han sido positivas en los cursos académicos en los que se ha desarrollado el programa, las opiniones del profesorado ponen de manifiesto que las actividades desarrolladas se han modificado mejorando el desarrollo académico y profesional de los estudiantes ($F_{(2010-2011/2013-2014)} = 19,829$; $p < .001$)

3. INFORMACIÓN OFRECIDA AL ALUMNADO EN EL DESARROLLO DEL POAT

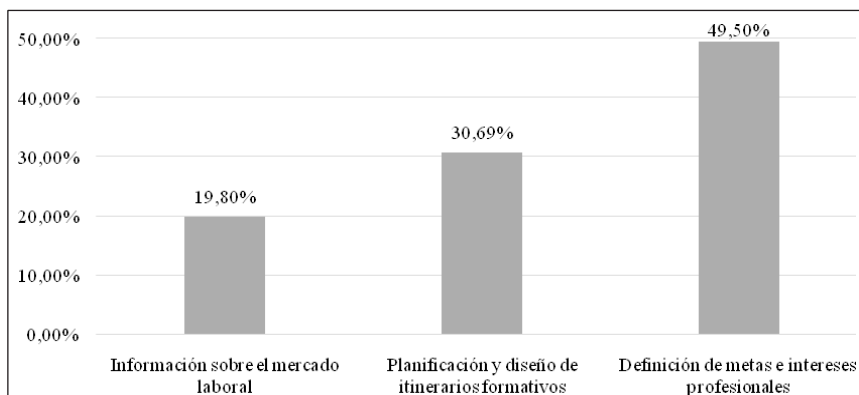
En relación a la información que se ofrecía al alumnado universitario en las distintas actividades organizadas, los estudiantes indicaron que el POAT les servía principalmente para conocer el funcionamiento general de la universidad ($\bar{x} = 4,35$), las titulaciones y características de los estudios superiores ($\bar{x} = 4,22$) y las salidas profesionales de los estudios ($\bar{x} = 4,20$). En menor medida, obtuvieron información sobre los programas de movilidad ($\bar{x} = 3,10$) o las ayudas y apoyos de que disponían para integrarse en la universidad ($\bar{x} = 2,78$). En este sentido, los estudiantes universitarios participantes consideraron que las actividades desarrolladas les habían *“servido para tener más y mejores conocimientos de los que ya tenían acerca de la carrera y las asignaturas”* (A36) permitiéndoles de este modo *“acceder a otras actividades formativas que desconocían y que te podían interesar para completar tu formación universitaria”* (A31). Además, el programa contribuyó a que el alumnado tuviera una información más precisa sobre *“las salidas profesionales que tengo al acabar la carrera que estoy cursando, en cómo debo trabajar cuando esté a cargo de 20 ó 30 alumnos, o cuáles son los distintos itinerarios formativos que puedo seguir cuando termine los estudios”* (A34).

Tabla V. Información ofrecida al alumnado en el desarrollo del POAT

Información sobre...	ALUMNADO					TOTAL
	Curso 2010/2011	Curso 2011/2012	Curso 2012/2013	Curso 2013/2014		
Las titulaciones y características de los estudios universitarios	\bar{x}	4,32	4,06	4,28	4,23	4,22
	Sd	,713	,633	,806	,722	,727
Apoyos y ayudas para adaptarte adecuadamente a la universidad	\bar{x}	2,61	2,51	2,71	3,25	2,78
	Sd	1,250	1,200	1,100	1,361	1,254
Las salidas profesionales de las titulaciones	\bar{x}	4,04	3,96	4,29	4,47	4,20
	Sd	1,166	1,095	,947	,965	1,052
Los programas de movilidad del alumnado universitario	\bar{x}	2,98	3,02	3,08	3,05	3,10
	Sd	1,339	1,272	1,429	,948	1,272
El funcionamiento general de la universidad	\bar{x}	4,26	4,32	4,34	4,48	4,35
	Sd	,777	,716	,853	,873	,810

4. DESARROLLO DEL PROYECTO ACADÉMICO Y PROFESIONAL DEL ALUMNADO A TRAVÉS DEL POAT

Otro de los objetivos importantes que se pretendía desarrollar a través del plan de tutorías era el de ayudar al alumnado a planificar y construir su proyecto formativo y profesional. Para lograrlo, en el programa se diseñaron distintas actividades referidas a la importancia de planificar y fijarse metas, al conocimiento del mercado laboral, la identificación de intereses y metas profesionales, conocimiento de itinerarios formativos o la exploración de cualidades personales. Muchos de los estudiantes coincidieron al indicar que las actividades desarrolladas les habían ayudado a conocer mejor el perfil de su titulación, a definir su proyecto formativo y profesional y a conocer los itinerarios formativos existentes para alcanzar sus metas laborales. En palabras del alumnado, *“el proyecto académico-profesional me permitió conocerme a mí mismo, mis metas profesionales, mis conocimientos para tomar las decisiones oportunas de cara al futuro”* (A5). Concretamente, los alumnos manifestaron que las actividades del programa les sirvieron principalmente para definir sus metas e intereses profesionales (49,50%), para planificar y diseñar itinerarios formativos (30,69%) y para tener una información más precisa sobre el mercado laboral (19,80%).



Gráfica I. Utilidad del proyecto académico y profesional para la formación de los estudiantes

En este sentido en el análisis de las respuestas abiertas del cuestionario aportadas por el alumnado, se confirmó la alta valoración que tuvo este tipo de actividades dentro del POAT. Los estudiantes consideraron que la elaboración del proyecto formativo y profesional *“tiene una gran utilidad, ya que me sirve de guía en mi futuro académico y profesional”* (A18), sirve para *“...pararme a pensar qué quiero, a dónde me dirijo etc. y reflexionar acerca de mi futuro”* (A26) y ayuda a *“darte cuenta de tus metas, con las que empezaste y reflexionar sobre lo que hay que hacer para poder lograrlas”* (A22).

Conclusiones

El cambio de perspectiva sobre los procesos de enseñanza aprendizaje que trajo la convergencia europea, han supuesto una nueva consideración de la tutoría universitaria, al integrarse en una misma práctica y contemplarse como una tarea fundamental de la labor docente que se desarrolla para dar respuesta a las necesidades del alumnado. Coincidimos con Gairín, Freixas, Gillamón y Quinquer (2004) en que la tutoría formativa debería abarcar aspectos académicos, profesionales y personales y estructurarse en un programa de trabajo que ayude a confeccionar la trayectoria que cada estudiante decida recorrer en relación a los estudios que ha escogido. Este ha sido precisamente la finalidad del programa de tutorías que se viene desarrollado en la Facultad de Educación desde la implantación del EEES y que ha puesto de manifiesto que el alumnado

universitario necesita asesoramiento para adaptarse al cambio, para interactuar con los demás, para tomar decisiones, para ganar en autonomía, para definir su proyecto formativo y profesional, etc. Estar atentos a los requerimientos del alumnado universitario y dar respuesta a este tipo de necesidades, justifica la puesta en práctica de programas de tutoría como el que venimos poniendo en práctica y que, como señala Jiménez (2010), deben estar integrados en un plan de orientación interdisciplinar del centro universitario, ser continuos y evaluados como un aspecto del proceso formativo integral del alumnado. Precisamente, una de las características del POAT que se viene desarrollando es su carácter integral, puesto que no solo se persigue abarcar distintos ámbitos del proceso madurativo del alumnado, sino que se potencia la adquisición de competencias transversales relacionadas con el perfil de la titulación, que complementan la preparación más académica que se aborda desde cada una de las asignaturas. En este sentido, coincidimos con González (2006) y Alonso (2010) cuando señalan que en la formación universitaria actual, es importante la adquisición de competencias ligadas al desarrollo profesional en el área en la que cada uno se está formando. Teniendo en cuenta los resultados analizados anteriormente, se puede considerar que las actividades desarrolladas han servido para facilitar la integración y adaptación del alumnado a la Universidad, se ha proporcionado información sobre la titulación, se ha orientado la planificación del itinerario curricular y se ha ayudado al alumnado a mejorar competencias como la toma de decisiones, la planificación, el trabajo en equipo, la comunicación o la gestión del proceso de aprendizaje.

El modelo educativo del EEES pone el acento precisamente en el aprendizaje del alumnado y en el rol de educador (no solo de enseñante) del profesorado, que además de la formación en contenidos debe ocuparse de orientar de forma individualizada para ayudar a que los estudiantes lleguen a ser autónomos en su proceso formativo y emprendedores en sus planes de desarrollo profesional. Este tipo de contenidos, relacionados con la construcción del proyecto formativo y profesional del alumnado constituye el fundamento principal del POAT. Los resultados obtenidos ponen de manifiesto que el programa contribuyó a que el alumnado clarificara su identidad personal, se conociera mejor a sí mismo, pensara en lo que podía hacer en el futuro y empezara a conectar los conocimientos que se adquieren en la titulación con el desarrollo profesional futuro. En este sentido, se puede afirmar que, de manera general, los objetivos establecidos en el POAT se han cumplido a lo largo de los cuatro años,

Uno de los aspectos a destacar es la alta valoración que hicieron los estudiantes del proyecto formativo y profesional, que van definiendo a lo largo de la formación con la intención de desarrollarse profesionalmente en el futuro. Las opiniones registradas ponen de manifiesto que los estudiantes han valorado la importancia de empezar a pensar en las metas de su proyecto personal a largo plazo, con el fin de ir estructurando las sucesivas decisiones que tendrán que tomar a lo largo de la titulación. Resaltan sobre todo los estudiantes que a través de la construcción del proyecto formativo y profesional clarifican sus expectativas de futuro de cara al desarrollo profesional y también inciden en las ventajas que tiene para encauzar su proceso formativo.

La implicación del profesorado en el desempeño del rol tutorial a lo largo de los distintos cursos fue adecuada, acompañando al alumnado en su proceso formativo. En cuanto a los estudiantes, aunque aumentó el número de asistentes a las sesiones de tutoría en el periodo analizado, lo que evidencia que el programa se ha consolidado, el porcentaje global de participantes se puede considerar bajo. Al igual que viene sucediendo en otros programas de tutoría universitaria (Arbizu, Del Castillo y Lobato, 2004; Casado, Greca, Tricio, Collado y Lara, 2014) la participación del alumnado es baja, al ser un tipo de actividades voluntarias y cuyo rendimiento no tiene una incidencia directa en la nota académica del curso. Precisamente, lograr una mayor participación del alumnado en el POAT, conseguir que el horario semanal de tutoría sea el adecuado para facilitar la implicación del alumnado y comenzar el desarrollo de las actividades tutoriales desde el inicio del curso, son algunos de los grandes retos planteados para la mejora de la calidad de programa de tutorías.

Referencias

- ALONSO, P. (2010). La valoración de la importancia de las competencias transversales: comprensión de su percepción al inicio y al final del curso en alumnos de Psicología. *Revista de Investigación Educativa*, 28 (1), 119-140.
- ÁLVAREZ, P. (2002). *La función tutorial en la universidad; una apuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza*. Madrid: EOS.
- ÁLVAREZ, P., y LÓPEZ, D. (2013). Tutoría académica personalizada para estudiantes universitarios deportistas de alto nivel. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14 (2), 239-253.
- ÁLVAREZ, P. (coord.), ALEGRE, O., CASTRO J.F., CASTRO, F., SANABRIA, A., LÓPEZ, D., y ABAD, M. (2012). *Tutoría universitaria inclusiva; guía de buenas prácticas*. Madrid: Narcea.

- ÁLVAREZ, P., y GONZÁLEZ, M. (2007). El asesoramiento y la tutoría de carrera en la enseñanza superior: resultados de un programa de atención al alumnado en la Universidad de La Laguna. *XXI Revista de Educación*, 9, 95-110.
- ÁLVAREZ, P., y GONZÁLEZ, M. (2008). Análisis y valoración conceptual sobre las modalidades de tutoría universitaria en el espacio europeo de educación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (1), 49-70.
- ARBIZU, F., DEL CASTILLO, L., y LOBATO, C. (2004). Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes. Estudio de caso. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 7, 135-169.
- BRICALL, J.M. (2000). *Informe Universidad 2000*. Barcelona: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE).
- CANO, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (1), 181-204.
- CASADO, R., GRECA, I., TRICIO, V., COLLADO, M., y LARA, A. (2014). Impacto de un Plan de Acción Tutorial universitario: resultados académicos, implicación y satisfacción. *Revista de Docencia Universitaria*, 12 (4), 323-342.
- ECHVERRÍA, B., FIGUERA, P., y GALLEGRO, S. (1996). La Orientación universitaria: de sueño a la realidad. *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 7 (12), 207-220.
- ETXEBERRIA, J., y TEJEDOR, F.J. (2005). *Análisis descriptivo de datos en educación*. Madrid: La Muralla.
- FEJES, A. (2006). The Bologna Process - Governing Higher Education in Europe through Standardisation, *Revista española de educación comparada*, 12, 203-232.
- GAI RÍN, J., FEIXAS, M., FRANCH, J., GUILLAMÓN, C., y QUINQUER, D. (2004). Elementos para la elaboración de planes de tutoría en la universidad. *Contextos Educativos*, 6-7, 21-42.
- GARCÍA, N. (2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 22 (1), 21-48.
- GARCÍA, I., CARBALLO, R., GARCÍA, M., y GUARDIA, S. (2005). La Tutoría Universitaria ante el proceso de armonización europea. *Revista de Educación*, 337, 89-210.
- GEORGE, D., y MALLERY, P. (2003). *SPSS for Windows Step by step: A simple guide and reference 11.0 update*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- GONZÁLEZ, I. (2006). Dimensiones de evaluación de la calidad universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4 (3), 445-468.
- GONZÁLEZ, M., y CABRERA, C. (2013). Aprendizaje estratégico en la universidad: propuesta de asignatura para el currículo optativo/electivo. *Revista de Pedagogía*, 34 (94), 261-281.
- JIMÉNEZ, J. (2010). Hacia un nuevo proyecto de tutoría universitaria en el espacio

- europo de educación superior. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (1), 37-44
- LAPEÑA, C., SAULEDA, N., y MARTÍNEZ, A. (2011). Los programas institucionales de acción tutorial: una experiencia desarrollada en la universidad de Alicante. *Revista de Investigación Educativa*, 29 (2), 341-361.
- MARTÍNEZ, M. (2009). La orientación y la tutoría en la universidad en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Revista Fuentes*, 9, 78-97.
- McMILLAN, J.H., y SCHUMACHER, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.
- MICHAVILA, F., y GARCÍA J. (eds.) (2003). *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la Universidad*. Madrid: Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.
- PÉREZ, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (2), 261 – 287.
- PINO, M., y RICOY, M.C. (2006). La tutoría como recurso en la enseñanza universitaria: estudio de necesidades y contribuciones actuales. *Bordón*, 58 (3), 345-355.
- RODRÍGUEZ, N. (2009). Asesoramiento en aula: hacia un modelo de mejora profesional de docentes. *Revista de Pedagogía*, 30 (86).
- RODRÍGUEZ, S. (1990). Problemática y tendencias de la orientación universitaria. La reforma educativa: un reto para la orientación. *V Jornadas Nacionales de Orientación Educativa*. Valencia, AEOEP.
- RUÉ, J. (2004). La convergencia europea: entre decir e intentar hacer. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 39-59.
- SOLA, T., y MORENO, A. (2005). La Acción Tutorial en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior. *Educación y Educadores*, 8.
- STUFFLEBEAM, D.L., y SHINKFIELD, A.J., (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós-MEC.
- UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*.
- VIEIRA, M. J., y Vidal, J. (2006). Tendencias de la educación superior europea e implicaciones para la orientación universitaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17 (1), 75-97.
- ZABALZA, M. A. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- ZABALZA, M. A., y Cid, A. (2006). La tutoría en la universidad desde el punto de vista del profesorado. *Bordón*, 58 (2), 247-267.

