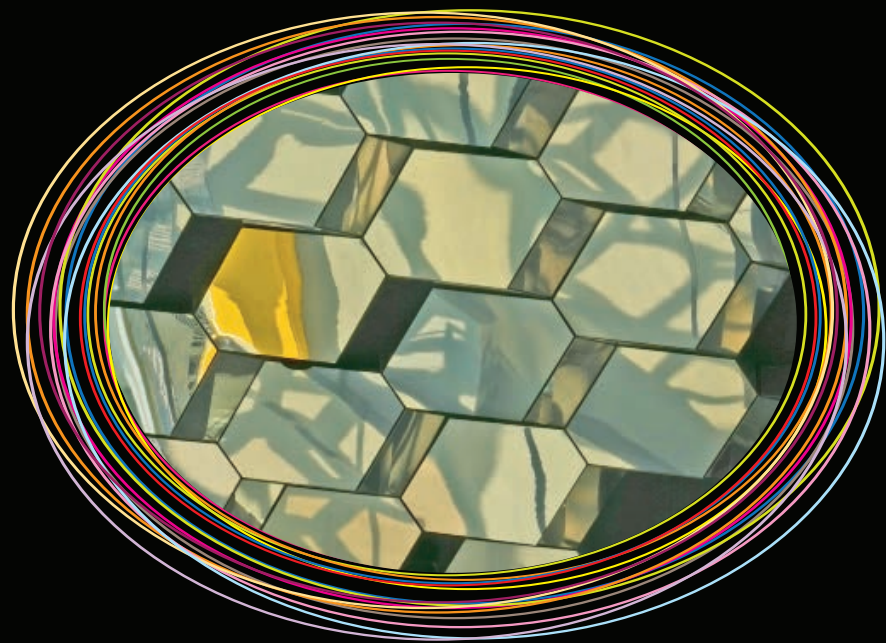


Diversidade no Ensino Superior

Coordenação
Susana Gonçalves e José Joaquim Costa



Coleção
Estratégias de Ensino e Sucesso Académico:
Boas Práticas no Ensino Superior

Diversidade no Ensino Superior

Coordenação

Susana Gonçalves

José Joaquim Costa

Coimbra, 2019

Coleção

Estratégias de Ensino e Sucesso Académico:

Boas Práticas no Ensino Superior

Coord. da Coleção: Susana Gonçalves

Comissão editorial da coleção

Helena Almeida, Paula Fonseca, Susana Gonçalves,

Cândida Malça, Fátima Neves, Carlos Dias Pereira e Marco Veloso

Vol. 7 Diversidade no Ensino Superior

Coord. Susana Gonçalves e José Joaquim Costa

Revisão de Textos

Inês Amaral, Carlos Manuel Barreira, Nuno Chuva Vasco,

Pedro Balaus Custódio, Susana Gonçalves,

Rómima de Mello Laranjeira, Cidália Lopes, Helena Pratas,

Elizabete Rodrigues e Dina Soeiro

ISBN: 978-989-54277-2-7 (impresso)

ISBN: 978-989-54277-3-4 (ebook)

©2019, CINEP/IPC

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte deste livro pode ser impressa, fotocopiada, ou reproduzida ou utilizada de alguma forma ou por meio mecânico, eletrónico ou outro, ou em qualquer espaço de armazenamento de informação ou sistema de busca eletrónico sem permissão por escrito dos editores.

Paginação, grafismo e capa: José Costa

Foto da capa: Susana Gonçalves

Impressão: Várzea da Rainha, Lda

Depósito Legal:



www.cinep.ipc.pt

Capítulo 6

Susana Gonçalves, Sonia Rodríguez Fernández, Puri Salmerón, Beatriz García Lupión, Ana Martín-Romera e Beatriz Berrios Aguayo

Valoración de las necesidades formativas en estrategias orientadoras y tutoriales del profesorado en el Instituto Politécnico de Coimbra

En la Educación Superior de los países europeos tales como España y Portugal, los cambios que se han producido en los últimos años a partir del tratado de Bolonia han puesto de manifiesto la necesidad de una formación de calidad en materia de orientación y tutoría por parte de los docentes. Sanz Oro, citado en Martínez Clares, Martínez Juárez, y Pérez Cusó (2014, p. 113) ya apuntaba en el año 2005:

que todos los cambios producidos por la convergencia europea intuían el nuevo papel que debería pasar a desempeñar la tutoría universitaria, que tendría que adaptarse a las nuevas características y necesidades de la institución y del alumnado, por lo que tendría que implicarse en cuestiones tales como: a) conocer al alumnado, b) crear entornos de aprendizaje, c) inculcar valores, d) fomentar el desarrollo comunitario, e) conocer y acceder a los recursos de la institución, f) crear recursos humanos y materiales, g) establecer programas de formación de tutores, h) establecer relaciones de colaboración entre profesores tutores, i) reconsiderar las políticas y las prácticas profesionales y j) estar alerta a los problemas personales que puedan inhibir el aprendizaje.

No es de extrañar que el profesorado que actualmente ejerce como docente en las Universidades europeas se encuentre con dificultades para cumplir con sus funciones docentes, de investigación y gestión. Además tenemos que tener en cuenta que la tutoría y orientación universitaria forma parte de la función docente y no se limita a la

atención al alumnado durante el periodo de seis horas semanales, así lo ponen de manifiesto diferentes autores tales como Cano González, R, (2009) que habla de tres dimensiones de la tutoría: la vocacional como un servicio de ayuda de cara a propiciar la transición de los estudiantes desde el Bachillerato a la Universidad, la tutoría académica–universitaria cuyo ámbito de actuación se centra en el asesoramiento y apoyo técnico a los estudiantes universitarios, desde los inicios hasta la finalización de sus estudios y la tutoría profesional–laboral cuya finalidad se centra en la orientación de los estudiantes del último curso de carrera desde la perspectiva de la transición a la vida comunitaria y su inserción laboral.

Pantoja (2005, p. 72) de acuerdo con Álvarez Pérez, 2002; Gallego, 1997; Rodríguez Moreno, 2002; Zabalza, 2003) clasifica atendiendo al criterio del nivel académico que curse el estudiante, las funciones del tutor, en tres grandes periodos:

Periodo inicial:

Facilitar la integración del alumnado en el entorno y en el grupo

Conocer el entorno sociofamiliar del estudiante, sus motivaciones y sus proyectos de futuro.

Desarrollar competencias de relación interpersonales entre los estudiantes.

Informar al alumnado de la estructura funcionamiento y organización del centro y de la Universidad.

Promover la participación del alumnado en las actividades desarrolladas dentro y fuera de la Universidad.

Orientar al alumnado sobre el proceso de aprendizaje en las distintas disciplinas, aportando estrategias y pautas de aplicación general

Recoger información del resto de profesorado implicado en la formación del alumnado tutelado.

Ayudar al entendimiento de los programas y materiales docentes

Periodo intermedio:

Ayudar a la toma de decisiones referida a la elección de materias optativas y de libre configuración.

Promover en el alumnado la realización del proyecto profesional.

Orientar al alumnado para que desarrolle su curriculum vitae y dotarlo de contenido.

Periodo final

Favorecer la aparición de situaciones (simulaciones, casos reales,...) que provoquen que el alumnado asuma las competencias profesionales que son propias de la carrera estudiada.

Facilitar técnicas de búsqueda de trabajo necesarias para su inserción laboral.

Orientar sobre complementos de formación que mejoren las posibilidades de encontrar trabajo

Informar acerca de de los estudios que se pueden emprender una vez terminada la carrera.

Si analizamos las diferentes funciones del tutor universitario no es de extrañar que cada vez sean más los estudios que se estén llevando a cabo para que el profesorado universitario manifieste cuáles son las necesidades de formación en orientación y tutoría.

En esta línea se sitúa el trabajo que presentamos. En el contexto de Portugal, según Silva, Jerónimo, Paraíso y Nicolau (2012) la preocupación con la acogida, el acompañamiento y el éxito de los estudiantes es común en todas las IES. Estos autores indican las actividades que se realizan para los estudiantes de primer año, los servicios o departamentos propios con los que cuentan algunas IES, los programas de apoyo a los estudiantes con fracaso reiterado en algunas áreas o asignaturas, y la monitorización de los aprendizajes que hace que el profesorado adapte las actividades que realizan a los diferentes tipos de alumnos y por último señalan la posibilidad de inscripción en una carrera superior en régimen de tiempo parcial mediante un plan de estudios adecuado a las circunstancias y condiciones especiales de cada estudiante.

En Portugal al igual que ocurre en otros países europeos existe un compromiso por parte de las Instituciones de Educación Superior por mejorar la calidad de la orientación y la tutoría, prueba de ello son las diferentes actuaciones que se están llevando a cabo y que hemos descrito anteriormente. No obstante, es necesario partir de la percepción que el profesorado tiene sobre necesidades de formación ya que las actuaciones están dirigidas fundamentalmente a dar respuesta a las necesidades del alumnado en materia de orientación y tutoría. En este trabajo presentamos las necesidades de formación que el profesorado del Instituto politécnico de Coimbra manifiesta tener en orientación y tutoría universitaria.

Esta investigación presenta los primeros resultados de la fase de análisis de las necesidades formativas en estrategias orientadoras y tutoriales del profesorado en el Instituto Politécnico de Coimbra (Portugal), dentro del Proyecto de investigación “TIMONEL: Sistema de Recomendación (SR) basado en las necesidades de orientación y tutoría de los estudiantes y titulados universitarios europeos, concedido por el Ministerio de Cultura, Educación y Deporte del Gobierno de España (Código EDU2016-75892-P).

Los participantes docentes del Instituto Politécnico de Coimbra (Portugal), empleando como instrumento el Cuestionario sobre las necesidades formativas en estrategias orientadoras y tutoriales (NFEOT-17) construido ad hoc, para valorar la orientación académica, personal y profesional, y el uso de las tecnologías en orientación, por parte del profesorado universitario. Se realiza un estudio descriptivo de las diferentes dimensiones analizadas, además de la existencia de diferencias significativas entre diversas variables sociodemográficas: género, años de experiencia como docente universitario y formación recibido en orientación y tutoría. y los factores del instrumento. Para finalizar, se presenta una discusión de los resultados y las conclusiones del estudio.

Marco Empírico

Objetivos

El propósito de la investigación realizada se fundamenta en la detección de las necesidades formativas en orientación y tutoría del

profesorado universitario perteneciente, como mencionábamos anteriormente, al Instituto Politécnico de Coímbra, así como el análisis de su práctica orientadora y tutorial. Este objetivo general puede desglosarse en los siguientes objetivos específicos:

- a) Describir la percepción del profesorado con respecto a las necesidades formativas en estrategias orientadoras y tutoriales.
- b) Conocer la existencia de diferencias significativas entre las necesidades formativas en estrategias orientadores y tutoriales en función del género.
- c) Identificar las diferencias significativas entre las necesidades de orientación y tutoría percibidas por el profesorado y su participación en Planes de Acción Tutorial (PAT).
- d) Describir Identificar si existen diferencias significativas entre las necesidades de orientación y tutoría del profesorado en función de sus años de experiencia.
- e) Analizar las diferencias significativas entre las necesidades formativas en estrategias orientadoras y tutoriales y la formación recibida.

Diseño de la Investigación

El diseño de nuestra investigación, atendiendo a los objetivos planteados, obedece a una investigación no experimental ya que no se manipula ninguna variable y es de tipo descriptiva explicativa, pues describe una característica o fenómeno de la realidad educativa (Buendía, Colás, Hernández, 1998). Optamos por el estudio transversal, pues las variables dependientes se miden solo una vez sobre diversos grupos preconfigurados que se comparan entre sí (Fernández Cano y Vallejo, 2006) desde un enfoque cuantitativo, empleando estadísticos descriptivos y comparación de medias para describir en las necesidades formativas en orientación y tutoría del profesorado universitario.

Población y muestra

La muestra fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico

e intencional a través de grupos naturales pertenecientes al profesorado del Instituto Politécnico de Coímbra. Dicha muestra estuvo compuesta por 63 docentes distribuidos en 22 hombres (34.9%) y 41 mujeres (65.1%).

Con respecto a los años de experiencia docente, el 20.6% tiene 5 o menos años de experiencia como docente universitario y el 79.4% tienen 15 o más años.

Tabla 1. Experiencia docente del profesorado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5 años o menos	13	20,6	20,6	20,6
	15 años o más	50	79,4	79,4	100,0
	Total	63	100,0	100,0	

La participación en Planes de Acción Tutorial fue otra variable valorada en el estudio, por su relación con el objetivo principal de la investigación. El 23.8% de los docentes manifiestan haber participado en dichos planes, aunque la mayoría de ellos (76.2%) responden negativamente. Por último, en relación a la formación recibida en orientación y tutoría, los datos muestran porcentajes similares a la anterior, tan solo el 12.7% manifiestan haber recibido dicha formación.

Instrumento

El instrumento empleado para la recogida de datos de la investigación fue “Necesidades formativas en estrategias orientadoras tutoriales (NFEOT-17), construido ad hoc, para valorar la orientación académica, personal y profesional, así como el uso de las nuevas tecnologías por el profesorado participante.

El cuestionario está compuesto por 67 ítems, distribuidos en cuatro dimensiones. También se han recogido datos de identificación: género, años de experiencia docente universitaria; participación Planes de Acciones Tutorial (PAT) y formación recibida en orientación y tutoría. Estas variables independientes nos ayudaran en el análisis de las diferencias significativas obtenidas por la muestra.

Tabla 2. Dimensiones del Instrumento: “Necesidades formativos en estrategias orientadoras tutoriales (NFEOT-17)

Dimensiones	Ítems
Orientación académica	22 ítems
Orientación personal	15 ítems
Orientación Profesional	17 ítems
Orientación y TIC	13 ítems
Total	67 ítems

Las opciones de respuesta mantienen una escala Likert con los siguientes valores: 1: Totalmente en desacuerdo; 2: Bastante en desacuerdo; 3: De acuerdo; 4: Bastante de acuerdo; y 5: Totalmente de acuerdo.

Para calcular el cociente de fiabilidad utilizamos como estadístico de consistencia interna, Alpha de Cronbach. Como se puede observar el índice de fiabilidad es superior a .966 por lo que la consistencia interna de nuestro instrumento es excelente (George y Mallery, 2003).

Tabla 3. Consistencia interna del instrumento

Alfa de Cronbach	N de elementos
,966	63

También se analizó la consistencia interna de los ítems en función de las diferentes dimensiones incluidas en el instrumento. En este sentido, la orientación académica obtuvo un índice de .917; la orientación personal .897; orientación profesional .966 y orientación y TIC .851. Podemos comprobar que la consistencia interna de los ítems también se cumple, siendo los resultados buenos (>.8) y excelentes (>.9) según George y Mallery (2003).

Resultados

En base a los objetivos planteados en esta investigación, hemos recurrido a técnicas de análisis cuantitativo por ser útil para dibujar el panorama global o visión general de la realidad manifestada por el profesorado del Instituto Politécnico de Coímbra.

En referencia al primero de los objetivos, describir la percepción del profesorado con respecto a las necesidades formativas en estrategias orientadoras y tutoriales, los resultados son bastante reveladores. El análisis realizado en base a las diferentes dimensiones muestra medias más bajas en las necesidades formativas en estrategias orientadoras de carácter profesional y manejo de las TIC en su acción tutorial, siendo esta última la más acuciante (3.16).

Tabla 4. Estadísticos descriptivos por dimensiones

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Orientacion_Academica	63	2,14	5,00	4,02	0,61
Orientacion_Personal	63	2,21	5,00	4,13	0,62
Orientacion_Profesional	63	1,00	5,00	3,75	0,99
Orientacion_Tic	62	1,17	5,00	3,16	0,87

Centrándonos en ésta última dimensión, aspectos como *disponer de una página web profesional*, la *actualización de la misma*, la *utilización de redes sociales* como medio de tutorización con su alumnado, o el *uso de un foro específico* para el desarrollo de su tutoría, presentan las medias más bajas.

Tabla 5. Estadísticos descriptivos de la dimensión: Orientación y TIC

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
3. Dispongo de página web profesional.	63	1	5	2,37	1,58
4. Mi página web está actualizada.	62	1	5	2,24	1,50
8. Tengo una red social (Facebook o similar) con mis alumnos tutelados.	63	1	5	2,33	1,55
9. Dispongo de un foro específico en la plataforma de la universidad.	63	1	5	2,27	1,55

El segundo objetivo planteaba la existencia de diferencias significativas entre las necesidades formativas en estrategias orientadoras y tutoriales en función del género. Los resultados muestran dichas diferencias en las dimensiones de orientación personal y orientación y TIC.

Tabla 6. Diferencias significativas en necesidades de orientación personal según el género.

	Género	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
13. Estimulo el desarrollo de hábitos saludables.	Hombre	22	4,18	0,73	0,16
	Mujer	41	3,51	1,05	0,16

Tabla 7. Diferencias significativas en necesidades de orientación y TIC según el género

	Género	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
12. Conozco recursos o redes digitales que me ayuden a mi función tutorial.	Hombre	22	3,64	1,26	0,27
	Mujer	41	2,93	1,39	0,22

Tabla 8. Diferencias significativas en necesidades de orientación académica y formación recibida

	Formación en la orientación y tutoría	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
15. Llevo a cabo tutorías de forma grupal.	Si	8	4,38	0,92	0,32
	No	55	3,35	1,21	0,16

Podemos observar diferencias en el ítem *Llevo a cabo tutorías de forma grupal*. El profesorado que ha recibido formación en orientación suele utilizar en mayor proporción, la tutoría en grupo en sus estudiantes.

Discusión

Se ha puesto de manifiesto, en casi todas las universidades portuguesas, experiencias en el desarrollo de la tutoría y los Planes de Acción Tutorial. Existen experiencias en el Instituto Politécnico de Coímbra, de conducción de actividades tutoriales con recursos TIC, además de combinar la docencia presencial con el acompañamiento a distancia en el caso de titulaciones de posgrado con un número reducido de estudiantes procedentes de lugares lejanos al centro de estudios.

Los resultados obtenidos nos permiten aclarar cuáles son las necesidades formativas de los docentes universitarios frente al desempeño de su función orientadora y tutorial en el ámbito portugués. Esto nos

ayuda a vislumbrar los retos a los que éste se enfrenta en su práctica docente diaria. Podríamos destacar, como una de las primeras conclusiones, la existencia de retos formativos que solo pueden solventarse con una formación permanente de calidad en orientación y tutoría, que responda en su contenido y en su forma a las necesidades de la realidad concreta de cada docente. Estos retos formativos son más evidentes en la dimensión profesional y uso de las TIC en orientación y tutoría.

Estos resultados correlacionan con los obtenidos en otras investigaciones como la de Álvarez-Rojo, Romero, Gil, Rodríguez, Clares, Asensio, Del Frago, García, García, González, Guardia, Ibarra, López, Rodríguez, y Salmerón-Vílchez (2011), según los cuáles el profesorado parece controlar mejor aquellas competencias que han formado parte de las funciones que tradicionalmente ha venido realizando (docencia y evaluación), mientras que necesita más formación en las que están relacionadas con la orientación y tutoría como función docente.

En función del género, se aprecian diferencias entre hombres y mujeres en la percepción de los docentes encuestados a nivel formativo en orientación personal y utilización de las TIC en sus tutorías, los hombres arrojan medias más altas en estas dimensiones. Estos resultados coinciden con otros estudios (Aguilar-Parra, Alías-García, Álvarez, Fernández-Campoy, Pérez-Gallardo y Hernández, 2016), donde también se hallaron diferencias entre hombres y mujeres a nivel competencial, no obstante, según muestra su tamaño del efecto, sólo transcendentales en referencia a algunas de las competencias medidas. En este sentido, los hombres arrojan medias más altas en el nivel de competencias respecto a la acción tutorial.

Todos estos resultados, como también los proporcionados por otras investigaciones en los últimos años, han de ser considerados como una *llamada de atención* al panorama actual sobre las necesidades formativas en estrategias orientadoras y tutoriales. Esto nos conduce a un cuestionamiento y reflexión sobre los propios objetivos de investigación, teniendo en cuenta las necesidades académicas, personales, profesionales y dominio de las TIC en orientación y tutoría

del Instituto Politécnico de Coímbra. Aunque consideramos que esta reflexión no debe quedarse restringida a los docentes, sino también al alumnado y toda la comunidad universitaria que fomente sistemas de orientación de calidad a través de sus servicios de orientación. Hasta que no se reconozca su verdadera importancia, la orientación y tutoría quedarán reducidas a un simple papel institucional que no llega a ser implementado en su totalidad.

Referencias

- Aguilar-Parra, J.M.; Alías-García, A.; Álvarez, J.; Fernández-Campoy, J.M.; Pérez-Gallardo, E.R. y Hernández, A.I. (2015). Necesidades de formación del profesor universitario en competencias relacionadas con la acción tutorial. *REDU. Revista de docencia universitaria*, 13(3), 357-375.
- Álvarez Pérez, P. González Alfonso, M. (2005). La tutoría académica en la enseñanza superior: una estrategia docente ante el nuevo reto de la Convergencia Europea. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8 (4), 1- 4
- Álvarez-Rojo, V., Romero, S., Gil-Flores, J., Rodríguez-Santero, J., Clares, J., Asensio, I., Del-Frago, R., García-Lupión, B, García, M., González, D.; Guardia, S. Ibarra, M; López, R. Rodríguez, G. y Salmerón-Vílchez, P. (2011). Necesidades de formación del profesorado universitario para la adaptación de su docencia al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Relieve*, 17(1), 1-22.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cano González, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias: ¿cómo lograrlo?. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 12 (1), 181-204.
- Educación*, 17(1), 67-82.
- Fernández Cano, A. y Vallejo, M. Evaluación de programas, centros y profesores. Cuaderno de metodología. Granada: Grupo Editorial Universitario
- George, D., y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows stepbystep: A simple guide and reference. 11.0 update (4th ed.)*. Boston: Allyn& Bacon.
- Martínez Clares, P.; Martínez Juárez, M. y Pérez Cusó, J. (2016). ¿Cómo avanzar en la tutoría universitaria? Estrategias de acción: Los estudiantes tienen la palabra. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27 (2), 80-98.
- Pantoja, A. (2005). La acción tutorial en la universidad: propuestas para el cambio. *Cultura y profesional*. Madrid: Narcea.
- Silva, J. M., Jerónimo, M., Paraíso, I. y Nicolau, A. (2012). Los sistemas de acceso, normativas de permanencia, y estrategias de tutoría y retención de estudiantes en educación superior. Informe Nacional Portugal del Proyecto ACCEDES (DCI-ALA/2011/232). Leiria: Instituto Politécnico de Leiria
- Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo*