

DIMENSIONES DE LA ACCIÓN TUTORIAL EN LA UNIVERSIDAD

VICENTE HERNÁNDEZ FRANCO¹
JORGE TORRES LUCAS²

RESUMEN: En este trabajo, tomando como referencia la experiencia de la Universidad Pontificia Comillas de Madrid, proponemos un modelo de acción tutorial en la etapa universitaria, que trata de dar respuesta a las nuevas demandas formativas que se desprenden de la implantación del EEES. Las dimensiones básicas del modelo son tres: Tutoría Personal, Tutoría Docente y Tutoría Profesional. Desde la asunción del modelo de acción tutorial postulado y recogiendo la tradición general y las diferentes experiencias concretas de tutoría y atención personalizada realizadas en Comillas, se proponen los Planes de Acción Tutorial (PAT) como principal estrategia para la implantación generalizada del modelo en los nuevos planes de estudio. El PAT es un plan institucional que se ocupa de los objetivos, contenidos y organización de las tutorías en un centro o titulación concreta. Finalmente, el establecimiento de un PAT supone la institucionalización de las correspondientes estructuras organizativas de coordinación y su evaluación y mejora continua.

PALABRAS CLAVE: Tutoría universitaria, Tutoría personal, Tutoría docente, Tutoría profesional.

ABSTRACT: In this work, taking as reference the experience of the Pontificia Comillas University (Madrid, Spain) we propose a model of action tutorial in the university educational grade, which tries to give answer to the new formative demands that are removed of the establishment of the European Space for Higher Education (ESHE). The basic dimensions of the model are three: university counselling, university tutoring/mentoring and university career guidance. Since the assumption of the model of action tutorial advanced and collecting the general tradition and the different concrete experiences of tutoring and attention perso-

¹ Doctor en Pedagogía. Profesor del Departamento de Educación y Métodos de Investigación y Evaluación de la Universidad Pontificia Comillas y, Director Adjunto del título propio de «Experto en docencia en centros educativos concertados (DOCEC)». Desarrolla su docencia universitaria en el ámbito de la Orientación. Sus líneas de investigación se centran en la «Formación y evaluación de las competencias docentes» y más específicamente de los Orientadores y en los «Procesos cognitivos de toma de decisiones vocacionales» (vhernandez@chs.upco.es).

² Doctor en Pedagogía. Director del Departamento de Educación, Métodos de Investigación y Evaluación de la Universidad Pontificia Comillas de Madrid y Jefe de Estudios de las titulaciones de Psicopedagogía y Pedagogía. Desarrolla su docencia universitaria en el ámbito de la Pedagogía Social y el Prácticum. Sus líneas de investigación se centran en los ámbitos de la «educación no-formal» y la «acción tutorial en la etapa universitaria» (jtlucas@chs.upcomillas.es).

nalized carried out in Comillas University, the Tutorial Action Plan (TAP) are proposed as main strategy for the establishment generalized of the model in the feature study programs. The TAP is an institutional plan that develops the objectives, contents and organization of the tutorial activities in a specific faculty or concrete qualification. Finally, the establishment of a TAP supposes the institutionalization of the corresponding organizing structures of coordination and its evaluation and continuous improvement.

KEY WORDS: University counselling, University academic tutoring, University mentoring, University career guidance.

1. FUNDAMENTACIÓN Y PRESUPUESTOS BÁSICOS

En la universidad española la función tutorial levanta todavía bastantes sospechas. Es considerada como algo propio de otras etapas educativas, más dirigida a los docentes de primaria o secundaria. Se considera que la enseñanza universitaria es otra cosa y que con las tutorías estamos sobreprotegiendo a los estudiantes y retrasando su incorporación responsable a la vida adulta. Implícitamente, como señala Zabalza (2003: 143), se parte de la creencia de que los estudiantes universitarios son personas adultas que poseen ya la madurez necesaria para ser capaces de gestionar por sí mismos su proceso de formación y que la institución debe limitarse a presentar una oferta atractiva. También está implícita la idea de que el período universitario es un proceso fundamentalmente selectivo y que de él deben salir exitosos solamente aquellos que sean capaces de sobrevivir con éxito a las exigencias que se les planteen.

Sin embargo, las nuevas tendencias pedagógicas propuestas para la implantación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) plantean, entre otras cuestiones, un cambio en los modelos tradicionales de docencia basados en las exposiciones magistrales del profesor para pasar a centrarse, desde una concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, en el trabajo del alumno como vehículo formativo para el desarrollo de competencias personales y profesionales que le habiliten para un aprendizaje autónomo y continuo a lo largo de la vida y para una adaptación a la variedad y pluralidad cultural de nuestro espacio europeo.

Así, el Informe Universidad 2000 (Informe Bricall) destaca —cuando se ocupa de los Sistemas de Apoyo a la Enseñanza— la decidida apuesta por la creación de la figura del profesor asesor o tutor del estudiante como un servicio esencial de las universidades, en el que una parte del profesorado o una parte del tiempo que se destina a actividades docentes en una materia deberá asignarse a tareas de asesoramiento personal, académico y profesional a

los estudiantes: «en ningún caso el asesor ha de suplantar al estudiante en la toma de decisiones. Su papel consiste exclusivamente, en ayudarle a decidir por su cuenta, guiándole a tomar alternativas y examinando, conjuntamente con él, las posibles consecuencias de sus decisiones. Tampoco los asesores han de ser considerados asesores psicológicos ni han de tratar temas emocionales que se aparten del comportamiento normal del estudiante» (Bricall, 2000: 111).

También en los últimos años se ha venido implantando una determinada «cultura de evaluación de la calidad», creándose diferentes agencias de acreditación de la calidad de las universidades, tanto de ámbito estatal (ANECA) como autonómico (ACAP), estableciéndose diferentes planes de evaluación de la calidad de las titulaciones que se imparten por las universidades. Ya desde el primer Plan Nacional de Evaluación de la Calidad, en el protocolo que regula la actuación de los comités de evaluación, se establecieron unos indicadores en referencia a la acción tutorial desempeñada por los docentes universitarios. Nos atrevemos a conjeturar que las deficiencias puestas de manifiesto tanto por los autoinformes de las propias universidades como por los comités de evaluación externa, han ejercido un importante efecto en el auge y desarrollo de planes de implantación o mejora de la acción tutorial en todas las Universidades españolas. También podemos observar como en estos últimos años, la temática en torno a la acción tutorial en la universidad se ha convertido en objeto de atención de multitud de Jornadas, Congresos y cursos de formación dirigidos al profesorado universitario (ver anexo I sobre documentos en la web). Por todo ello, la acción tutorial en la universidad, en la actualidad esta presente de forma señalada en todos los planes de formación del profesorado dirigidos a la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior y hay en marcha una gran cantidad de Proyectos de Innovación Pedagógica que tienen como tema central los procesos de acción tutorial desde sus diferentes modalidades organizativas.

Desde nuestra experiencia en el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Pontificia Comillas, como formadores del profesorado universitario en la competencia de acción tutorial y del debate con otros expertos en este campo, podemos afirmar que resumidamente la acción tutorial puede entenderse desde dos posiciones básicas sobre la docencia. La primera que podemos denominar como «burocrática», considera la tutoría como una moda «inevitable» a la que no queda más remedio que adaptarse si no quieres quedarte «descolgado» ante los cambios formales que nos vienen impuestos por nuestra incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior. La contemplamos, si acaso, como un complemento deseable, que habrá que aprovechar en lo que se pueda, pero meramente subsidiario de la actividad docente verdaderamente importante de los profesores que es la exposición teórica de su materia en gran grupo. La tutoría se concibe siempre desde este enfoque como

algo «suplementario» que puede proporcionar «valor añadido» a las horas de clase «de siempre» que es lo que verdaderamente importa. Desde esta concepción, diga lo que diga la normativa sobre el ECTS, el crédito se seguirá valorando básicamente como número de horas de clase del profesor y sobre esta unidad organizativa giraran todas los procesos pedagógicos y la propia fisonomía de los edificios y espacios universitarios. En el otro lado, encontramos la posición «auténtica» que defiende que la acción tutorial es una dimensión esencial en un modelo pedagógico orientado hacia el aprendizaje autónomo del alumno. Desde este enfoque, el profesor no tanto «expone» lo que el alumno tiene que aprender, cuanto es capaz con su actuación de promover en cada uno de sus estudiantes la responsabilización y compromiso personal hacia su formación. Es asimismo, competente para estructurar experiencias de aprendizaje significativas para el desarrollo en sus estudiantes de competencias personales valiosas para su maduración humana y de competencias profesionales específicas relevantes en términos de empleabilidad. Selecciona la propuesta de actividades y marca los tiempos. Supervisa personalmente durante el proceso los resultados que va alcanzando el estudiante, proponiéndole oportunidades de mejora que le permitan alcanzar la excelencia y finalmente acredita ante la sociedad las competencias adquiridas principalmente a través de las calificaciones que otorga a sus estudiantes.

La Compañía de Jesús tiene una larga tradición pedagógica que se remite a sus orígenes como orden religiosa y tiene como fuente singular y principal los *Ejercicios Espirituales* y las *Constituciones* que su fundador escribió. Y concretamente, su parte IV, que está dedicada a la educación y formación. Todos estos principios contienen, obviamente, la expresión del sentir y pensar de su fundador y se plasmaron en la síntesis final de la *Ratio Studiorum* de 1599 y consolidan la promulgación definitiva de un sistema educativo que a pesar de sus cuatrocientos años, tiene aún plena vigencia. (C. Labrador, 1999).

Ya en tiempos más recientes con la publicación del documento *Características de la Educación de la Compañía de Jesús* (1986) se abordó una renovación eficaz más clarificadora y explícita de la naturaleza peculiar de la educación de la Compañía. Su traducción a trece lenguas y su difusión lleva a interrogarse sobre la aplicación de los ideales ignacianos a una pedagogía práctica que promueva la interacción diaria de la clase entre profesores y alumnos. Como respuesta a esta inquietud, el Consejo Internacional de la Educación, S.J. (ICAJE), publica en el año 1993 una monografía denominada *Pedagogía Ignaciana. un planteamiento práctico*. Con esta propuesta se pretende formular una pedagogía organizada sistemáticamente cuya sustancia y métodos ayuden expresamente a captar la misión educativa contemporánea de los jesuitas y a *situar el tratamiento de los valores y el crecimiento personal dentro del curriculum* existente a nivel nacional o local (E. Gil, 1999).

Queremos comenzar la fundamentación de nuestra concepción de la acción tutorial en la etapa universitaria señalando, mediante algunos párrafos entrecuillados, alguno de los principios pedagógicos ignacianos más en relación con lo que actualmente entendemos como función tutorial.

«La pedagogía es el camino por el que los profesores acompañan a los alumnos en su crecimiento y desarrollo. La pedagogía, arte y ciencia de enseñar, no puede reducirse simplemente a una metodología; debe incluir una perspectiva del mundo y una visión de la persona humana que se pretende formar. Y esto configura el objetivo y el fin hacia el que se dirigen los diversos aspectos de una tradición educativa. Proporciona también los criterios para elegir los recursos que han de usarse en el proceso de la educación. La visión del mundo y el ideal de la educación de la Compañía en nuestro tiempo se han expuesto en las Características de la Educación de la Compañía de Jesús. La Pedagogía Ignaciana asume esta visión del mundo y da un paso más sugiriendo modos más explícitos por los que los valores ignacianos pueden integrarse en el proceso de enseñanza y aprendizaje» [*Pedagogía Ignaciana*, n. 11].

«La finalidad de la educación de la Compañía nunca ha sido únicamente la adquisición de un conjunto de información y de técnicas o la preparación para una carrera, aunque todas estas cosas sean en sí mismas importantes y útiles para futuros líderes cristianos. El fin último de la educación de la Compañía es, más bien, el crecimiento global de la persona, que conduce a la acción, una acción empapada del espíritu y la presencia de Jesucristo, el Hombre para los demás» [*Características*, n. 167].

«La pedagogía ignaciana, intenta lograr una formación que, incluyendo el dominio académico, pretende ir más allá... y se adentran en el proceso de la evaluación de la madurez humana. En este sentido, las relaciones de respeto y confianza mutua, que siempre deberían existir entre profesor y alumno son las que crean un clima propicio para dialogar sobre la madurez... Éste puede ser un momento privilegiado para que el profesor felicite y anime al alumno por el esfuerzo realizado, y le estimule también a una mayor reflexión, a la luz de los puntos débiles o lagunas detectadas por el propio alumno. El profesor puede animarle a reconsiderar oportunamente las cosas, haciéndole preguntas interesantes, presentándole nuevas perspectivas, aportando la información necesaria y sugiriendo modos de ver las cosas desde otros puntos de vista» [*Pedagogía Ignaciana*, n. 65].

«La atención personal y la preocupación por el individuo es un distintivo de la educación de la Compañía... como profesores necesitamos entender el mundo del estudiante» [*Pedagogía Ignaciana*, n. 36].

«Para que surja una verdadera y auténtica relación entre profesores y alumnos se requiere confianza y respeto, actitudes que se ali-

mentan de una continua experiencia del otro como genuino compañero de aprendizaje» [*Pedagogía Ignaciana*, n. 35].

«El profesor está al servicio de los alumnos, atento a descubrir las cualidades o las dificultades especiales, comprometido personalmente y prestando su ayuda al desarrollo del potencial interior de cada alumno en particular» [*Características*, n. 155].

Algunos principios pedagógicos tomados de la Pedagogía Ignaciana y de interés para la acción tutorial serían:

«El alumno que emprende un estudio debería hacerlo con “grande ánimo y liberalidad”, poniendo libremente toda su atención y voluntad en el empeño» [*Pedagogía Ignaciana*, n. 104].

«Si el profesor ve que el estudiante está teniendo problemas, debería charlar con él pausada y amablemente. Debería animarle y ayudarle con vistas al futuro, revisando sus errores con amabilidad y sugiriéndole modos de mejorar» [*Pedagogía Ignaciana*, n. 106].

«Si durante la reflexión un alumno experimenta alegría o desaliento debería pensar más detenidamente en las causas de tales sentimientos. Compartir esta reflexión con un profesor puede ayudar al estudiante a percibir áreas de satisfacción o estímulo que pueden llevarle a un mayor crecimiento personal, o bien bloquearle sutilmente» [*Pedagogía Ignaciana*, n. 107].

«El alumno debería informar sinceramente al profesor de cualquier problema o dificultad que tenga, para que el proceso de aprendizaje pueda ser adecuado y adaptado a las necesidades personales» [*Pedagogía Ignaciana*, n. 113].

«Como educadores insistimos en que todo esto debe hacerse con un total respeto hacia la libertad del estudiante... Debemos ser respetuosos con la libertad individual de quien se resiste a madurar. Somos simplemente sembradores; la providencia de Dios hará germinar la semilla a su tiempo» [*Pedagogía Ignaciana*, n. 56].

Los presupuestos de la Pedagogía Ignaciana siempre han estado más o menos implícitos en la praxis educativa de la Universidad Pontificia Comillas que desde sus orígenes siempre ha estado marcada por una orientación profunda por la atención personalizada al alumno en la diversidad de dimensiones que hay que atender para conseguir una educación integral. Este aspecto nos ha diferenciado durante mucho tiempo del resto de universidades y, en este sentido, podemos decir que de una manera «natural» (por poco organizada o explicitada) nos hemos anticipado a algunas de las características más importantes que definen el cambio metodológico que, desde la Declaración de Bolonia (19 de junio de 1999) y la implantación del crédito europeo (ECTS),

se quieren poner en marcha en los próximos años en la Universidades españolas.

Ese énfasis en la atención personalizada al alumno es algo que los Comités de Expertos que han venido en los últimos años a evaluar varias de las titulaciones de Comillas en el marco del Plan nacional de Evaluación de la Calidad han destacado en sus informes. En ellos se valoraba la existencia de la figura del tutor como un elemento de especial relevancia para la calidad formativa de nuestras titulaciones.

Además, cabe destacar el hecho de que en los distintos centros de Comillas se han planteado experiencias de trabajo para mejorar y potenciar el alcance de las tutorías. Así contamos, por ejemplo, con el proyecto de Tutorías Individualizadas de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales o el inicio de la regulación y evaluación de la función tutorial en la Escuela Superior de Ingeniería. Cabe destacar también en este sentido que adelantándose a las tendencias que finalmente han ido implantándose y con una gran visión de las competencias profesionales que se han de adquirir para ser un buen docente universitario, desde el ICE de la Universidad Pontificia Comillas, los autores de este artículo, vienen desde el año 1997 impartiendo un curso de formación del profesorado sobre «La acción tutorial en la Universidad» por el que han pasado más de doscientos profesores durante estos años.

Con todas las consideraciones que hemos incluido en este primer apartado, queremos plantear que el contenido de este artículo no solo responde a las demandas externas que en estos tiempos se están haciendo a Comillas, sino que supone la evolución lógica y un paso adelante necesario que es coherente y natural con la práctica educativa de nuestra Universidad y con los principios pedagógicos que la inspiran.

En este artículo se abordan un conjunto de cuestiones que lo que básicamente pretenden es contribuir al avance en la estructuración y explicitación de un tipo de trabajo que no nos es ajeno, sino que forma parte, en diversas medidas y niveles, de un modo y un estilo de educar propio y característico de la Universidad Pontificia Comillas.

2. HACIA UN MODELO DE ACCIÓN TUTORIAL INTEGRADO

2.1. NECESIDADES Y DEMANDAS DEL ALUMNADO QUE HAY QUE ATENDER

Toda acción formativa y orientadora ha de partir de las necesidades que manifiestan los alumnos y ha de estar modulada y organizada desde los objetivos formativos que la institución educadora se plantee (Lobato y Muñoz, 1994).

Para identificar las necesidades a las que atender desde la acción tutorial en la etapa universitaria es preciso tener una visión global del proceso que sigue un alumno a lo largo del desarrollo de sus estudios, desde su incorporación inicial hasta su salida al mercado laboral. Desde esa perspectiva más global, podremos identificar y establecer los principales hitos o momentos críticos que han de ser bien resueltos para alcanzar los resultados previstos en nuestro Proyecto Educativo como universidad.

De la identificación de esos momentos críticos (y de la opción estratégica de intervenir sobre ellos) surgirá una posible estructura de atención tutorial como fórmula para responder a las necesidades cambiantes que los alumnos van manifestando al afrontar las distintas etapas de su trayectoria universitaria.

Desde nuestra perspectiva, en esa trayectoria universitaria podemos distinguir tres hitos fundamentales que todos los alumnos han de resolver, aunque cada uno lo hará desde su genuina individualidad. Esos hitos van a generar una demanda estable de atención personal que justifica definir una estructura adecuada de atención tutorial, sin menoscabo de otras intervenciones que se hagan necesarias o recomendables para atender a necesidades de carácter más coyuntural. Así podemos distinguir:

- Transición desde el bachillerato a la universidad.
- Permanencia y aprovechamiento.
- Transición desde la universidad al empleo.

Aunque bien es cierto que puede establecerse una cierta identificación de esos hitos con momentos cronológicos durante el desarrollo de la trayectoria universitaria (primer año, cursos intermedios y último curso), no conviene olvidar que más que una ordenación cronológica, estos hitos hacen referencia a las necesidades sobre las que en determinadas situaciones hay que poner el acento o hacer especial hincapié desde la acción tutorial: necesidades de integración en la universidad, en la carrera, en el grupo; de confirmación de la elección vocacional de carrera; de elección de itinerarios formativos y de especialización; de confirmación de la capacidad para superar y progresar en las distintas materias del plan de estudios; de incorporación a una actividad profesional en correspondencia con los estudios realizados, etc.

2.1.1. *Transición desde el bachillerato a la universidad*

La entrada a la Universidad desde el Colegio o el Instituto supone para los alumnos un cambio muy importante que no conviene minusvalorar en sus posibles efectos. Supone incorporarse a un escenario muy diferente donde cambia casi todo. En cierta medida puede compararse a la situación de irse a vivir a otro país con una cultura distinta a la nuestra. Así, cambian las nor-

mas, el lenguaje, las exigencias, los comportamientos esperados, las relaciones, etc.

De cómo se resuelva esa transición va a depender, en una medida importante el posterior desarrollo de la carrera universitaria, sobre todo en una Universidad como Comillas donde el primer curso es selectivo y donde un porcentaje significativo de estudiantes vienen de fuera de la Comunidad de Madrid.

Las necesidades tipo de un alumno que se incorpora por primera vez a la universidad hacen referencia a dos aspectos fundamentales para alcanzar con seguridad su plena integración institucional:

- *Necesidad de información*: el alumno ha de ir conociendo la estructura institucional a la que se incorpora, los servicios que puede disfrutar o utilizar, los deberes y normas académicas que le afectan, las características fundamentales de la titulación que va a cursar, los aspectos que deben presidir sus elecciones de cara a la matrícula...

En este sentido, es muy importante remarcar un hecho que es de sentido común, pero que muchas veces «olvidamos» en nuestra práctica institucional y en nuestra relación con los alumnos: para que se satisfaga de manera exitosa la necesidad de información no basta con emitirla, sino que hay que asegurarse de que la mayoría de los sujetos informados han recibido y comprendido adecuadamente dicha información. Este aspecto se relaciona con lo que hagamos para satisfacer la siguiente necesidad.

- *Necesidad de sentirse atendido*: cualquier persona que se incorpora a un nuevo escenario siente, inevitablemente, una sensación de inseguridad. Según sea su estructura de personalidad y las experiencias vividas en situaciones parecidas, esa sensación será más o menos intensa, tenderá a promover comportamientos superadores o los bloqueará. En este sentido, y relacionado con la necesidad anterior, el alumno no sólo necesita información sino que demanda atención, necesita tener la sensación de que hay alguien disponible a quién acudir cuando sienta que lo necesita, que está siendo atendido de una manera personal y directa. Esta disponibilidad de atención personalizada es la que puede promover la reducción de los efectos de la sensación de inseguridad propia de esta etapa.

Es muy importante que el alumno vaya realizando una transición e integración idónea al mundo universitario lo más rápido posible ya que, si surgen dificultades y dicha transición se retrasa, crece exponencialmente el riesgo de encontrarnos con alumnos que deben dejar la Universidad, con el coste económico y personal que eso supone. En este sentido, es seguro que de haber intervenido sobre algún aspecto deter-

minado de este proceso de integración un número importante de estos alumnos habría podido continuar perfecta y hasta notablemente sus estudios universitarios en Comillas. De hecho, también el proceso de abandono de los estudios necesita de una atención y una orientación personalizada que permita al alumno vivirlo no tanto como un fracaso, sino como un momento de reorientación, como una oportunidad de cambio y mejora que según como se aborde puede llegar a ser muy positiva para su maduración personal.

En definitiva, especialmente en estos momentos de transición a la Universidad, pero también a lo largo de toda la trayectoria universitaria, podemos decir que el tutor es para el alumno el «rostro» de la institución. Es la persona a la que la Universidad encomienda su representación directa ante el alumno y en ocasiones también ante las familias. Es, en el fondo, la figura mediadora que posibilita el *contacto* personal entre la institución y el alumno.

2.1.2. *Aprovechamiento y permanencia*

Tal como señala nuestra Declaración Institucional, Comillas tiene «aspiración a la calidad». Siguiendo las líneas del paradigma pedagógico ignaciano y en sintonía con las nuevas tendencias de calidad en la educación universitaria, Comillas manifiesta en todas sus actuaciones una búsqueda permanente de la excelencia académica, pero «*solamente en el contexto más amplio de la excelencia humana*» (E. Gil, 2002: 291).

Una de las consecuencias de dicha aspiración consiste en la necesaria implementación de acciones para que los alumnos estén en condiciones de conseguir el máximo aprovechamiento de los estudios y de su estancia en la Universidad (Álvarez Pérez, 2002).

La acción tutorial es un importante instrumento para incrementar significativamente el nivel de aprovechamiento y satisfacer las necesidades de desarrollo personal y de crecimiento que, a lo largo de esta etapa, van a ir constantemente de la mano del aprendizaje de los contenidos y competencias básicas del ámbito profesional de su titulación.

En este sentido es necesario establecer una estructura de actuaciones que posibilite que la gran mayoría de los alumnos superen adecuadamente las dificultades derivadas del desarrollo de la carrera y aprovechen las muy diversas oportunidades que se les van a ir presentando en el marco de la Universidad. A continuación destacamos algunos de estos aspectos:

- Hay que posibilitar que el alumno gestione orientada, reflexiva y competentemente la optatividad del plan de estudios y las diversas opciones de acceso o simultaneidad con otras titulaciones.

- Esto supone ayudar al alumno a que haga un desarrollo coherente de su carrera, acorde con sus aptitudes, intereses, expectativas y recursos económicos (Fernández Rodríguez, 2001).
- Promover que el alumno vaya madurando progresivamente su perfil profesional y sus expectativas de especialización.
- Establecer un seguimiento académico individualizado permanente y consistente que asegure el máximo desarrollo de las capacidades de cada uno de los estudiantes.
- Aprovechamiento de oportunidades que, en el marco de la Universidad, permiten acceder a otro tipo de aprendizajes:
 - Becas de colaboración.
 - Becas de Excelencia.
 - Intercambios (Erasmus, SICUE).
 - Prácticas en Empresas.
 - Voluntariado y cooperación al desarrollo.
 - Extensión Universitaria (Jornadas, aulas y talleres...).
 - etc.

2.1.3. *Transición de la universidad al mundo laboral*

Al igual que el cambio de escenario desde la secundaria a la Universidad supone un reto para los alumnos, la transición de la universidad al mundo de la profesión supone otro de iguales o mayores dificultades si cabe. La principal sensación que tiene el alumno en estos momentos suele ser de falta de control y de falta de información. Es lo que en ocasiones hemos denominado el «síndrome de septiembre»: en el momento en que no va a matricularse después del verano es donde el alumno se hace verdadera y significativamente consciente de que ha terminado la carrera.

Así pues, la principal necesidad a la que hay que dar respuesta en esta transición es a la sensación de falta de control que siente el alumno en casi todo lo referido a la incorporación al mundo del trabajo. En el fondo, muchos alumnos consideran que su inserción profesional depende casi única y exclusivamente de decisiones y actuaciones de agentes externos (la suerte, los empleadores, los contactos de mis padres o familiares...).

En este sentido la acción tutorial, en estos momentos y ante esa necesidad sentida por los alumnos, ha de orientarse en la línea de propiciar los espacios para orientar al alumno a que asuma un papel activo y reflexionado en su proceso de transición a la profesión. Que asuma el protagonismo y tome el control de aquellos aspectos que aumenten la probabilidad de acceder a un ámbito laboral determinado en función de sus intereses vocacionales y personales. Este planteamiento es relevante, ya que las personas, en

general, tendemos a pasar a la acción, con mayores posibilidades de tener éxito, si sentimos que somos nosotros *los que tomamos las decisiones*, los que controlamos *nuestras conductas* y los procesos que seguimos para cumplir *nuestros objetivos*. Ya explicaremos más detenidamente en apartados posteriores que uno de los mejores instrumentos para asumir el control de este proceso de transición es la elaboración de un «Proyecto Profesional» en el que el alumno, en el marco de la acción tutorial y de la orientación personal, procede a analizar su perfil y potencial profesional y a planificar estrategias de mejora y ampliación de cara a insertarse profesionalmente en el ámbito laboral que ha establecido previamente como meta a conseguir.

2.2. DIMENSIONES BÁSICAS DE LA ACCIÓN TUTORIAL EN LA ETAPA UNIVERSITARIA

Considerando las necesidades formativas de nuestros jóvenes universitarios de hoy ¿En qué consiste ser tutor en la Universidad del siglo XXI? Partiendo de la acepción básica del término tutor entendido como «guía», «acompañante», «protector», «mediador», apreciamos como en el ámbito universitario el concepto de tutoría y la denominación *tutor* aunque ya esta muy extendida, no siempre es entendida del mismo modo por la fuerte polivalencia que encierra y con frecuencia empleamos el mismo término en relación con diversas formas de actuación. Históricamente, la figura del tutor se identifica con el educador auténtico que se dedica a la formación integral del alumno. Posteriormente, en el siglo XI, en la universidad medieval el tutor era el acompañante de unos pocos alumnos. Así junto al rol científico y didáctico de tutor surge desde los orígenes de este rol profesional su atribución como asesor personal que modela y sanciona la conducta moral, social e intelectual de sus tutelados o pupilos.

Según Shea (1992), la historia de los tutores comienza en tiempos de Ulises. Cuando Ulises se va a la guerra de Troya encomienda el cuidado de su hijo Telémaco a un tutor, llamado Mentor (por eso los ingleses han adoptado la denominación de «mentores» para los tutores). Desde esos lejanos antecedentes, la idea de los tutores y mentores ha estado siempre ligada a la de personas de confianza que pueden actuar de consejeros, amigos, maestros o de personas prudentes dispuestas a prestar ayuda.

Consideramos con Zabalza (2003: 125) que la competencia tutorial forma parte sustancial del perfil profesional del docente universitario. Asimismo, pensamos que si no se potencia adecuadamente tanto su ubicación en las estructuras organizativas internas de cada universidad, como su reconocimiento por las agencias evaluativas y de acreditación de los docentes universitarios, la tutoría en la etapa universitaria puede convertirse en un puro

compromiso administrativo, en una tarea burocrática más en la que ni los profesores ni los alumnos creen excesivamente.

Como se señala en el documento marco sobre la tutoría en la Universidad de Barcelona (2004), «la tutoría universitaria consiste en una actividad de carácter formativo que se ocupa de la formación personal, social y profesional de los estudiantes como elementos relevantes de la formación universitaria. La tutoría universitaria tiene que entenderse como un elemento dinamizador para que todos los subsistemas de la organización educativa de la Universidad apoyen al estudiante para conseguir que este sea el agente activo de su aprendizaje».

Desde nuestra perspectiva presentamos en la ilustración 1 un modelo conceptual que recoge las tres dimensiones básicas que debería contemplar la acción tutorial en la etapa universitaria para dar respuesta a las necesidades que presenta la formación integral de nuestros estudiantes universitarios:

- Tutoría personal (*counseling*): orientación personal y académico-curricular durante la carrera.
- Tutoría docente (*tutoring/mentoring*): orientación del aprendizaje.
- Tutoría para la transición profesional (*career guidance*): orientación profesional y laboral.

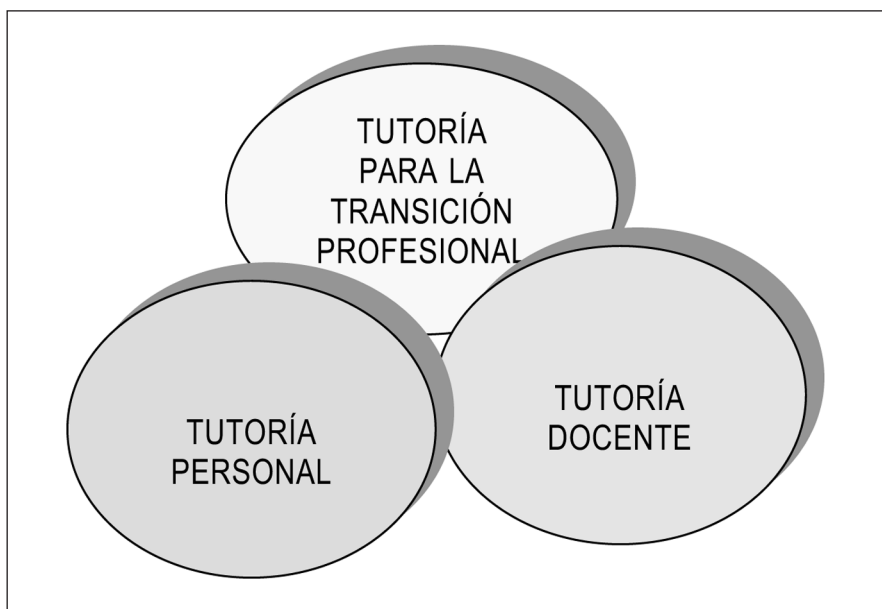


ILUSTRACIÓN 1.—*Dimensiones de la acción tutorial en la etapa universitaria*

Como veremos a continuación cada una de las tres dimensiones propuestas en nuestro modelo conceptual tienen sus áreas funcionales propias pero también existen acciones tutoriales, en las que como también mostraremos, las dimensiones se solapan entre sí formando el núcleo de lo que hemos denominado: acción tutorial desde una perspectiva de orientación integradora.

En la ilustración 2 presentamos el modelo desde una visión secuencial del proceso formativo del alumno universitario, desde su entrada a la institución, en su mayoría jóvenes procedentes del bachillerato, hasta su salida de la misma y su inserción en el mundo laboral. Tal como señalamos anteriormente las necesidades de orientación son diferentes dependiendo del curso en el que éste un estudiante, porque en los primeros cursos los alumnos necesitan una mayor orientación en técnicas de estudio y académico-curricular, y en los últimos en cambio, necesitan una orientación profesional específica acerca de las salidas laborales mas acordes con su potencial profesional y sus características e intereses personales.

2.2.1. *Tutoría personal*

La primera dimensión en nuestro modelo la constituye la «tutoría personal». El núcleo de contenidos que contempla hace referencia a las tareas de orientación personal y académico-curricular durante la carrera. Los estudiantes son el centro de la vida de una universidad y toda la Institución debe girar en torno a cuidar del servicio formativo que se les ofrece, principalmente los profesores, como principales responsables de asegurar la calidad del mismo.

Como hemos señalado anteriormente, el alumno recién ingresado en la universidad necesita ser acompañado para realizar con éxito la fuerte transición que se produce desde la realidad de su centro de secundaria de procedencia a una facultad universitaria, donde tendrá que asimilar y acomodarse a todo un sistema de normas, procedimientos y relaciones nuevas. La «tutoría personal» va a ser un servicio clave, muy especialmente durante el primer curso, para facilitar un conjunto de informaciones básicas y de experiencias de acogida que hagan posible la mejor integración del alumno en una institución universitaria y su participación activa y responsable en su nueva vida académica. Como ya hemos señalado, una «tutoría personal» bien realizada puede desempeñar un importante papel en la prevención del abandono de las carreras y en la disminución de las repeticiones de curso y contribuir así a la mejora de la calidad universitaria.

La «tutoría personal» en el modelo formulado en la ilustración 2 la hemos representado en tramas horizontales. El flujo de significatividad temporal de esta dimensión, sobre el conjunto de la acción tutorial, va a ir de mayor a menor importancia a lo largo del desarrollo de la carrera del universitario.

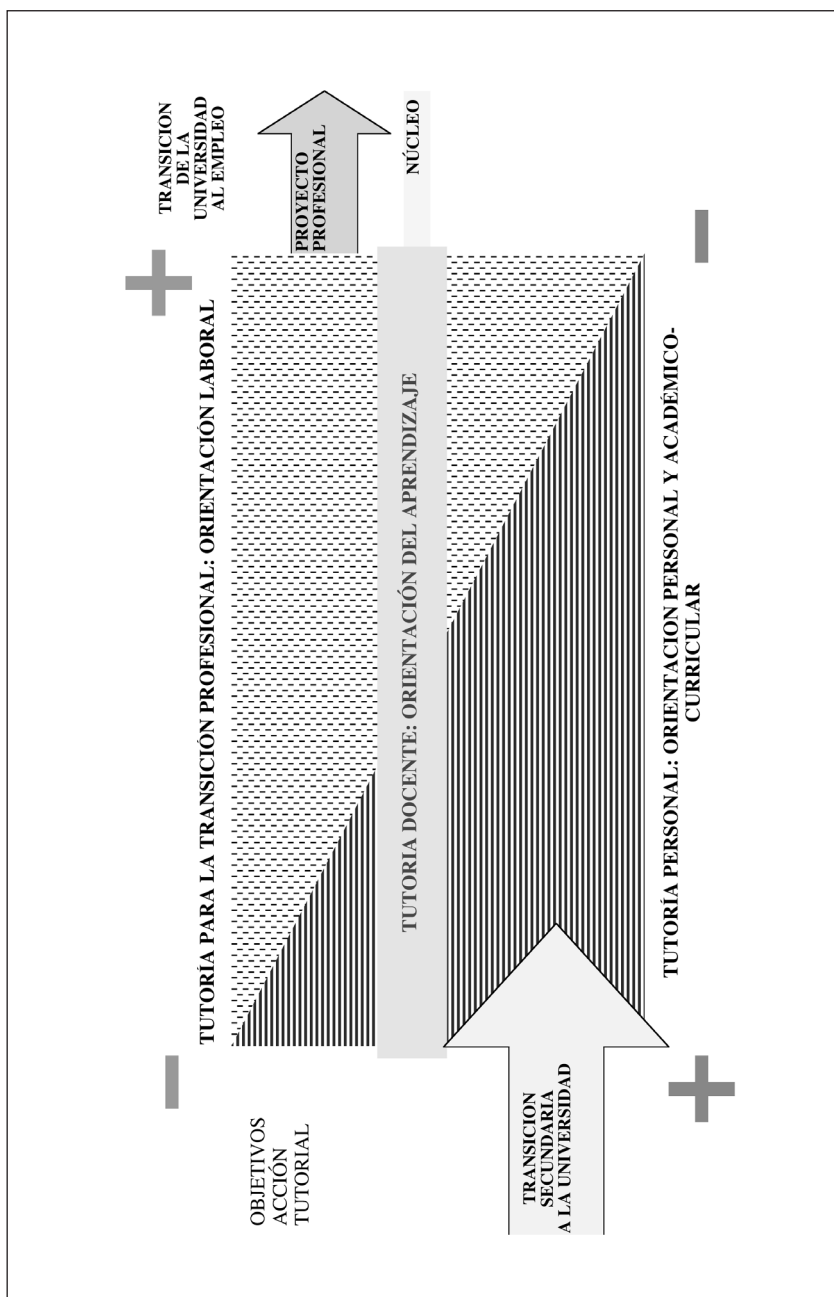


ILUSTRACIÓN 2.—*Modelo integral de tutoría universitaria*

El acompañamiento y seguimiento personal adquiere su máxima intensidad en el primer curso y progresivamente irá disminuyendo a lo largo de la carrera, según el alumno vaya alcanzando las competencias personales que le permitan integrarse satisfactoriamente en el contexto de la nueva institución que le acoge, a la que progresivamente se habrá de adaptar hasta alcanzar un satisfactorio grado de integración y autonomía. Ahora bien, esta dimensión ha de estar activa y disponible durante toda la carrera para detectar y dar pronta respuesta a los momentos críticos o «situaciones de crisis» que por diversas casuísticas pueden aparecer en los estudiantes.

Estaremos de acuerdo, en que existen múltiples circunstancias de índole personal (o por lo menos extra-académica) que afectan de manera significativa a la adaptación del estudiante a la universidad y a su aprovechamiento y progresión en los estudios; en ese sentido una oferta institucional de «tutoría personal», accesible para todos los estudiantes, ofrece un cauce institucional reconocido para que tales circunstancias sean afrontadas adecuadamente. Reconocerla como tal, puede implicar diferenciar funcionalmente la modalidad de la «tutoría personal» de la que más adelante describimos como «tutoría docente» que se mueve principalmente en el estricto ámbito de las cuestiones académicas.

Hemos de considerar que los alumnos pueden encontrar contradicción entre la figura de «tutoría docente» que exige una asistencia participativa a clase y un trabajo personal continuado, que examina, que pone notas y la figura del «tutor personal» que se ofrece para una relación que trasciende los aspectos más puramente académicos, que se pone a su disposición para acompañarle en su crecimiento personal y profesional, abordando informaciones personales que entran en la esfera de lo individual y confidencial. Este conflicto entre estas dos modalidades de tutoría hace aconsejable que si se quiere ofrecer un servicio de «tutoría personal», con profundidad y relevancia formativa al estilo del «*coaching*» que se práctica en el mundo de la empresa, preferentemente ha de realizarla un profesor que no de clase ese curso a esos estudiantes y que incluso un estudiante pueda mantener el mismo tutor durante toda la carrera o por ciclos, cuando la relación que se ha establecido entre ambos es provechosa para el alumno.

La tutoría personal incluye también entre sus tareas la orientación académico-curricular de los estudiantes a fin de facilitarles información sobre las características del Plan de Estudios de su titulación, las especificidades de la oferta de materias troncales y obligatorias y las optativas y de libre configuración, a fin de ayudarles a configurar su propio itinerario académico según sus preferencias y sus expectativas formativas y de especialización, asesorándoles en su desarrollo académico y profesional, orientándolos en el desarrollo de su carrera, señalándoles las ventajas y desventajas de las decisiones a tomar, tomando como referente la situación personal y caracterís-

ticas de cada estudiante y las diferentes alternativas del currículo (becas, Erasmus, servicios de la universidad). En nuestro modelo, la orientación curricular contempla también la información para los procesos de intercambio con otras universidades y la implantación del Suplemento Europeo del Título, cuya finalidad es garantizar la transparencia y la comparabilidad, exigidas por la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior. Un momento crítico que todavía durante unos años va a merecer una atención especial desde la dimensión de la orientación curricular será el cambio de ciclo dentro de una misma titulación o para la realización de titulaciones de sólo segundo ciclo.

Desde esta dimensión de la «tutoría personal», el tutor es un mediador entre las necesidades de los estudiantes consideradas personalmente y las oportunidades y recursos disponibles en el contexto de una institución universitaria concreta. Requiere una mención especial dentro de esta perspectiva, la identificación y atención al estudiante con problemas específicos o en situaciones irregulares, para una vez detectado el problema establecer y ofrecer al estudiante el servicio oportuno donde va a recibir la respuesta especializada más adecuada a su situación personal. Todo ello supone por parte del tutor un conocimiento profundo de los servicios complementarios que la universidad ofrece a los estudiantes, de su funcionamiento y personas responsables, para poder ofrecer una información correcta sobre los mismos y realizar las derivaciones a sus profesionales en las mejores condiciones de oportunidad y eficacia. Es, por tanto, necesario que el tutor conozca la información general de la universidad y de todos los servicios existentes dirigidos a los estudiantes, información específica sobre cuestiones académicas (a menudo recogidas en la Guía del Estudiante correspondiente), información básica sobre la titulación, centrada básicamente en el aprendizaje de los estudiantes (currículum, itinerarios curriculares, resultados académicos, materias que presentan más dificultades para los estudiantes, exigencia de las materias, oferta de asignaturas optativas y de libre elección, etc.) y, finalmente, información sobre acontecimientos extralectivos y extraacadémicos relacionados con los estudios, y que puedan ser de interés para los estudiantes (congresos, exposiciones, publicaciones, certámenes, etc.).

2.2.2. *Tutoría docente*

El nuevo modelo pedagógico que se contempla para la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior señala la necesidad de una formación centrada en el aprendizaje del alumno y conlleva cambios en las metodologías docentes que exigen un enfoque más cooperativo de las actividades de enseñanza-aprendizaje y un mayor esfuerzo por prestar atención personal sobre los procesos de aprendizaje del alumno y no sólo sobre sus resul-

tados. Aparecen nuevas funciones y por tanto nuevos roles profesionales para el personal docente. La tutoría docente (también denominada académica) ha sido considerada de forma tradicional como un recurso fundamental formativo del alumnado de las universidades anglosajonas más prestigiosas y sólo en los últimos años ha comenzado a cobrar importancia en las universidades españolas organizadas bajo el modelo «mediterráneo» mas centrado en la clase expositiva y el examen memorístico como sistema de evaluación principal.

La predisposición del profesorado para aceptar su nuevo papel como docente en este modelo que se desprende del EEES va a estar determinada tanto por sus creencias sobre lo que el alumnado debe aprender como por sus ideas sobre como los estudiantes aprenden. Para Barr y Tagg (1996) la educación superior, prácticamente en todo el mundo, está dominada por un paradigma que sitúa la enseñanza, no el aprendizaje, en el foco de atención. Por lo que argumentan que si queremos promover el aprendizaje del alumnado éstos han de convertirse en la fuerza motriz de nuestras universidades.

Aunque se suelen realizar distinciones entre las relaciones profesionales y personales entre profesores y estudiantes, en el proceso tutorial no es posible establecer unos límites claros entre ambas. Parece difícil llevar a cabo la tarea tutorial tal como aquí la presentamos sin una implicación emocional con el alumnado, sin un autoconocimiento de las propias sensaciones y sentimientos como docente, sin una implicación personal significativa en las «redes de procesos interpersonales de nuestros estudiantes» (Bramley, 1987), que no sólo se construye en los despachos del profesorado, sino también en las aulas, los pasillos, el bar, la biblioteca, la reprografía, los laboratorios, etc.

La tutoría docente se ocupa principalmente de la orientación del estudio hacia una materia concreta. Persigue orientar a los estudiantes en cuanto al contenido del programa de trabajo y a la metodología de estudio más adecuada para completarlo. Orientar específicamente en relación con aquel tipo de actuaciones, de tipo individual o en grupo, que hayan de desarrollarse en el marco de una disciplina (trabajos, lecturas, investigaciones, prácticas, intercambios, etc.). Un profesor como tutor docente será un acompañante en el proceso de enseñanza-aprendizaje y un facilitador del logro de capacidades, será quien estimule y proponga aprendizajes autónomos, mientras que asesorará en la selección de materiales y fuentes y organizará la temporalización de la variedad de experiencias de aprendizaje que permitan que el estudiante alcance los diferentes tipos de competencias previstas en el programa. El aspecto fundamental, en este caso, es ofrecer a «*todos*» los estudiantes cuanta información y asesoramiento resulte necesario para que adquieran satisfactoriamente los aprendizajes previstos en las diversas acciones formativas programadas. Es decir, se dirige tanto a la orientación de estudiantes con niveles de excelencia como de aquellos que presentan dificultades.

La tutoría docente, realizada de forma individual o en pequeños grupos, puede resultar crucial para que el alumnado comprenda la lógica de la asignatura, el sentido de la misma, los procedimientos básicos, los sistemas de evaluación y vaya desarrollando un método personal de trabajo.

La tutoría docente está presente durante toda la carrera del estudiante y es específica del profesor de cada materia del Plan de Estudios. Es parte consustancial del proceso de enseñanza y aprendizaje y en este sentido, está dirigida a todo el alumnado, le ha de posibilitar profundizar en los temas de estudio, aprender a trabajar en colaboración, situar y reconocer sus limitaciones y dificultades para poder superarlas y responsabilizarse de su proceso de aprendizaje. Parte de un conjunto de cuestiones básicas que el profesor debe plantear al alumno: ¿Cómo estudias esta asignatura? ¿Qué consigues así? ¿Cuánto tiempo dedicas al estudio? ¿Cuándo? ¿Estas satisfecho con los resultados? ¿Qué puedes cambiar que dependa de ti en tu modo y orden de estudiar para mejorar tus resultados? De este modo, la tutoría docente se configura como un lugar privilegiado para la construcción de espacios de diálogo y colaboración más allá de las aulas, tanto para el alumnado como para el profesorado ha de llegar a ser una parte consustancial de las «redes de procesos interpersonales» que configuran la interacción profesor alumno.

Crear una cultura que preste gran consideración a la docencia y a su dimensión tutorial no sólo depende de la buena intención y disponibilidad del profesorado de forma individual. Las unidades organizativas de la propia universidad y los criterios de acreditación del profesorado por parte de las Agencias de Evaluación tienen una buena parte de responsabilidad a la hora de fomentar o inhibir esta cultura.

Todos los profesores deben disponer de un tiempo suficiente en su jornada de dedicación a la Universidad para atender personalmente las consultas de sus estudiantes en relación con su materia. La tutoría docente ha de formar parte del horario de dedicación docente de todo profesor, tanto de los profesores con dedicación como de los profesores colaboradores. Pero no sólo eso. El propio departamento, la facultad y el alumnado han de tener constancia del horario de tutoría y del lugar de realización. El ejercicio de la tutoría docente debe ser proactivo por parte del profesor y no meramente reactivo. Es decir, no basta con establecer formalmente un horario de tutoría en el que los alumnos se puedan acercar cuando estimen que lo necesitan a plantearnos sus dudas o solicitar nuestra guía y orientación para el estudio de la materia. Cuando la posición del profesor en relación con su función de tutoría docente es meramente reactiva su actividad se reduce en el mejor de los casos a estar en su despacho las horas en las que esta obligado por la normativa interna de la universidad para atender la demanda ocasional de los estudiantes. Así, lo más probable es que sólo acudan a las horas asigna-

das a tutorías unos pocos estudiantes y especialmente en época de exámenes o para reclamaciones de notas.

Por otro lado, una tutoría docente proactiva y preventiva no es una mera actividad marginal, complementaria de los tiempos de clase, es aquella que se encuentra inmersa en el proyecto docente de la asignatura y forma parte esencial de la metodología de enseñanza aprendizaje de la misma y, por tanto, tiene establecido en el calendario del curso una serie de sesiones de seguimiento individual o en pequeños grupos para orientar el trabajo y el aprendizaje de los alumnos. Desde esta visión, la tutoría docente centrada en el aprendizaje del alumno, forma parte intrínseca de un entorno de experiencias que tienen como objetivo principal fomentar la participación activa y la implicación del alumno en su propio aprendizaje y no se dedica meramente a «resolver dudas», para garantizar que se ha «entendido exactamente lo que el docente quería decir en sus explicaciones magistrales», o como escenario privado para «el control» de las reclamaciones, dedicado básicamente a revisar juntamente con los alumnos los exámenes que justifican la nota asignada.

Cuando las clases son numerosas hacen más necesaria, si cabe, que las entrevistas de tutoría docente estén planificadas. Posiblemente deba tratarse de una tutoría destinada a grupos de estudiantes (hacerlo con cada alumno puede resultar inviable debido a las exigencias de tiempo que eso conlleva) con los cuales se puede analizar en conjunto el proceso de trabajo que cada uno de ellos lleva, planteándoles propuestas de aprendizaje cooperativo entre ellos.

Las oportunidades que nos ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación a través de las plataformas de formación on-line se constituyen en un poderoso recurso para la tutoría docente. El problema más grave de esta modalidad de tutoría telemática es la gran cantidad de horas de trabajo que le puede llegar a suponer al profesorado y debe estar muy bien regulada de acuerdo con la carga horaria de dedicación real de los docentes.

Las sesiones de tutoría docente han de realizarse en un contexto de entrevista que haga posible una comunicación profesor alumno más profunda de la que puede darse en el contexto del grupo aula que siempre es más impersonal. El objeto principal de esta comunicación es la orientación personal del aprendizaje del alumno y permite atender a cada alumno particular por encima de la atención que se presta al grupo en general en las sesiones de clase. Esta orientación debe ofrecerse con claridad sólo en el marco de demandas de apoyo por parte de los estudiantes que sean justificables en función de la madurez propia del curso universitario en el que se encuentran. Es decir, tanto para atender las dificultades propias de todo proceso de estudio y avance en cualquier disciplina académica como para ofrecer vías de profundiza-

ción y excelencia a los alumnos más aplicados y con mayor potencial de aprendizaje e interés por la materia.

Un colectivo especialmente sensible a los apoyos de la tutoría docente es el de los *repetidores*. Sobre todo cuando la repetición no es un problema de esfuerzo (porque son estudiantes que siempre asisten a clase y nos consta su dedicación al estudio) o de falta de capacidad (pues la han demostrado fehacientemente tanto en su escolaridad anterior como en otras materias del plan de estudios). Es un problema de desajuste entre las demandas de la institución (o de su interpretación por un profesor concreto) y los resultados de aprendizaje. Por eso se hace tan necesaria la tutoría en estos casos para una orientación efectiva en el estudio del alumno que le permita adquirir los aprendizajes propuestos para una determinada materia.

Un caso particular donde la tutoría docente en cuanto proceso de orientación para el aprendizaje y los procesos de estudio del alumno adquiere también singular relevancia es en el de los alumnos que tienen que presentarse a convocatorias extraordinarias por no haber superado la asignatura en la convocatoria ordinaria. Sobre todo y de manera excepcional, en las denominadas «convocatorias de gracia», en las que si no se supera una determinada asignatura puede conllevar el que un estudiante tenga que abandonar su carrera, con toda la carga de frustración personal que esto puede acarrear y de inutilidad del gasto realizado en el conjunto de los recursos del sistema empleados con el alumno hasta entonces.

Asimismo, debemos destacar que los profesores en las entrevistas de tutoría, como en cualquier otra actividad docente, lo pretendan o no, se transmiten a sí mismos, es decir, transmiten un conjunto de valores básicos para la socialización de los universitarios como futuros profesionales: espíritu crítico, rigor, constancia, empeño en la terminación de las tareas en las fechas concertadas, compromiso con el trabajo bien hecho y con la ética profesional. Es decir, están ofreciendo explícita o implícitamente con su ejemplo un sistema de valores y creencias que debería ser acorde con el «estilo» universitario y con el bagaje de la «ética corporativa» propia de la comunidad profesional de su carrera. En definitiva, «el trato personal» profesor alumno desde la tutoría docente posee un fuerte potencial de influencia sobre los diversos aspectos que se relacionan con el desarrollo personal del estudiante. La transmisión de esta «cultura de valores profesionales» para que sea asimilada por nuestros estudiantes hasta caracterizar su modo de vida es un trabajo de todo el equipo docente y de congruencia institucional, los valores se transmiten más por ósmosis, por contagio de la forma de actuar y de expresarse de cada profesor, que por las declaraciones retóricas expresadas en los documentos institucionales de la Universidad. El dicho castellano de que «*algunos estudiantes han pasado por la Universidad pero la Universidad no ha pasado por ellos*» tiene que ver con este aspecto.

Por último, cabe señalar que el reto actual más urgente al que las tutorías docentes han de hacer frente lo representan los ECTS. Un reto que indudablemente se ofrece como seductor y sugerente ya que buena parte de la innovación que representan los ECTS es la transversalidad en la educación superior, tanto de conocimientos como de habilidades. Sin duda la tutoría universitaria tendrá, en este caso, una inmejorable oportunidad para mostrar su utilidad y eficacia.

2.2.3. *Tutoría para la inserción profesional y la transición universidad-empleo*

La inserción profesional ha de ser la culminación de un proceso que cierra una etapa formativa de estudios universitarios y no un momento puntual al final de la carrera, aislado y desconectado del resto del proceso formativo. Es, por tanto, necesario plantear acciones progresivas a lo largo de la carrera que permitan una continuidad de esfuerzos de todos los agentes implicados en la preparación del estudiante para su incorporación al mercado laboral.

En nuestro modelo la orientación profesional ha de ofrecerse progresivamente a lo largo de toda la carrera del estudiante, desde el inicio de los estudios universitarios hasta su finalización. Su intensidad se va incrementando a lo largo de los cursos y alcanza su máxima grado en el último curso donde se convierte en un servicio específico y especializado a través de la *Oficina de Orientación Profesional* y de las tutorías del Prácticum, tanto por parte del tutor de la Universidad como por parte del denominado «*Tutor de Empresa*». Durante este proceso, el estudiante va configurando y diseñando su «*Proyecto Profesional*» y personal, que podríamos llamar más bien «anteproyecto», por cuanto debe ser abierto y estar sujeto a múltiples y continuadas redefiniciones a partir de sus experiencias formativas en las diferentes materias del Plan de Estudios y muy específicamente de las experiencias del *Prácticum*.

Un principio básico para una Orientación Profesional de calidad durante la etapa universitaria es que todas las materias del Plan de Estudios de una titulación han de contribuir al desarrollo de competencias profesionales específicas, valiosas en términos de empleabilidad, es decir, con demanda real y actual en el mercado de trabajo. Para ello, el primer paso es que en el diseño instruccional de las materias se haga especial énfasis sobre la funcionalidad (aplicaciones) y significatividad (relaciones) de los aprendizajes y se expliciten, por tanto, las competencias profesionales específicas que se pretenden desarrollar desde las mismas. Asimismo, es importante que se señale a los estudiantes como las actividades de aprendizaje propuestas en el programa de la asignatura contribuyen a la adquisición de estas competencias y su valor

concreto en términos de empleabilidad, una vez llegado el momento de su incorporación al mercado laboral.

La tutoría para la inserción profesional debe, por tanto, en primer lugar dirigirse a facilitar al estudiante el acceso a un empleo de su interés acorde con su formación y competencias profesionales. Asimismo, debe ayudarle a planificar su formación continua y de postgrado como elemento fundamental para mantener e incrementar su *potencial de empleabilidad*. Por ello, se considera prioritaria en esta dimensión durante el último curso de carrera la orientación profesional y laboral para la incorporación al mercado laboral, la información sobre formación continua y postgrados y sobre acceso a tercer ciclo.

Como señala Sánchez (2004: 299), la inserción profesional no es tan sólo la incorporación al mundo del trabajo en forma de un «primer empleo», sino la consecución de la estabilidad en el empleo, es decir, alcanzar un «trabajo suficientemente satisfactorio a tiempo completo» y dejar de invertir energía en la búsqueda de empleo. En este sentido, tendremos que convenir que esta transición se dilata considerablemente en el tiempo y que puede durar años para muchos individuos.

Desde una perspectiva de Orientación Profesional Permanente a lo largo de la vida profesional (*Life Long Guidance*), los *momentos críticos* en las transiciones profesionales pueden ser muy variados y dinámicos, pues abarcan etapas de la vida que van desde la finalización de la formación profesional inicial, hasta el final de la vida profesional activa: *a)* Transición al primer empleo; *b)* Transición de un empleo al desempleo; *c)* Transición del desempleo al empleo; *d)* Transición de un empleo a otro; *e)* Transición a una etapa de formación continua profesionalizante; *f)* Transición a la etapa post-laboral.

Se asume asimismo en nuestro modelo que la Orientación Profesional debe estar vinculada no sólo a las estructuras institucionales de asistencia y desarrollo de competencias específicas para la búsqueda de empleo, a los programas de formación inicial y a los de formación continua, sino también a las organizaciones y a los requerimientos procedentes del mundo empresarial, favoreciendo una coherencia entre las formaciones que ofrecemos desde la institución universitaria y las necesidades reales del individuo y de la sociedad.

Finalmente, por tanto, si consideramos la situación cambiante del mercado laboral y la necesidad de mantenerse empleable dentro de éste, a lo largo de toda la vida, cobra mayor sentido, si cabe tal como señalamos en el modelo, la necesidad de integrar todos los procesos de orientación y auto-orientación en el marco de la elaboración del *Proyecto Profesional* de cada persona como objetivo prioritario en el diseño de los programas de tutoría para la transición profesional.

3. DE LAS TUTORÍAS AL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

Desde la asunción del modelo de acción tutorial descrito anteriormente y recogiendo la tradición general y las diferentes experiencias concretas de tutoría y atención personalizada que han caracterizado a Comillas, se hace necesario articular y explicitar Planes de Acción Tutorial (PAT).

El PAT es un plan institucional que se ocupa de los objetivos, contenidos y organización de las tutorías en un centro o titulación concreta. El establecimiento de un PAT supone pasar de un «*modelo de consulta*» en la organización de las tutorías a un «*modelo de programas*».

El modelo de consulta es el que generalmente ha caracterizado la organización de las tutorías en nuestra universidad. Es un modelo de carácter fundamentalmente reactivo en el que el uso de los instrumentos de tutoría es opcional y depende principalmente del propio alumno. Si el alumno tiene alguna necesidad, dificultad o problema, puede decidir acudir al tutor que le ha sido asignado en su horario de atención a tutorandos.

La elaboración de un Plan de Acción Tutorial, congruente con las tres dimensiones establecidas en el modelo definido a partir de las exigencias derivadas del Paradigma Pedagógico Ignaciano, el Espacio Europeo de Educación Superior y los procesos de Evaluación de la Calidad, supone optar por un modelo de programas en la organización de nuestras tutorías. Dicho modelo se caracteriza por su proactividad y porque no depende exclusivamente de la discrecionalidad del alumno. Este modelo establece una serie de contenidos y actuaciones básicas que son de obligado cumplimiento.

En otras palabras, al definir y elaborar un Plan de Acción Tutorial estamos diseñando y organizando una intervención educativa en la que se han establecido una serie de contenidos y actuaciones que han de realizarse para asegurar el logro de los objetivos definidos.

3.1. ASPECTOS INSTITUCIONALES

El diseño y desarrollo de un PAT se ha de realizar en el marco institucional y normativo definido por la Universidad. Ahora bien, esto exige que la propia Universidad defina en líneas generales, pero orientadas a la acción, ese marco que luego debe concretarse y adaptarse a cada centro o titulación.

De todas maneras, existen ya una serie de documentos básicos en los que se hace referencia al papel y la figura del tutor en nuestra universidad que pueden servir como base desde la que ir definiendo los planes de actuación. Así, encontramos información acerca del tutor en tres tipos de documentos

normativos de la universidad: el Proyecto Educativo, el Reglamento General, en el Plan Estratégico actualmente en vigor y en el Modelo para la Gestión del Personal Docente e Investigador (PDI).

En primer lugar, en el *Proyecto Educativo* aparece la figura del tutor asociada a dos aspectos fundamentales: el tutor como garante de la coordinación horizontal en el desarrollo de la formación y como actor protagonista, que no único, en la atención personal al alumno como rasgo distintivo de Comillas:

«1.1.2. Además, son muy importantes los aspectos de coordinación —tanto la coordinación vertical, que se refiere a la progresión de los estudios a lo largo de la carrera y que es responsabilidad del Jefe de Estudios de la titulación y de los departamentos y áreas de conocimiento— y la necesaria homogeneidad del desarrollo de aquellas asignaturas idénticas que se dan por distintos profesores en distintos grupos y cuya responsabilidad corresponde al departamento o área de conocimiento. Asimismo, el departamento o área de conocimiento deben ser competentes para llegar a acuerdos entre el profesorado en lo que se refiere al uso de materiales didácticos y a la organización y desarrollo de las pruebas de evaluación. Las normas de funcionamiento de las asignaturas de cada departamento deben estar claramente establecidas y deben figurar en los programas los cuales han de estar publicados a tiempo —como la coordinación horizontal, que se refiere al curso o al grupo y en la que necesariamente tendrá que intervenir también el tutor o coordinador de cada curso.

Proyecto Educativo

1.2.2. (...) La supervisión de los grupos de alumnos se apoya en la coordinación entre los profesores de un mismo grupo, una coordinación horizontal que completa a la coordinación vertical. Mediante una convocatoria cuya responsabilidad corresponde al tutor coordinador del curso, es conveniente llevar a cabo diferentes encuentros a lo largo del curso entre los profesores mencionados, para coordinar la carga lectiva que dentro y fuera del aula se propone a los alumnos y para tener una visión de conjunto de los contenidos esenciales y de las diferentes alternativas metodológicas con las que habrán de tener contacto.

Proyecto Educativo

1.2.2. *La atención personal al alumno debe ser un rasgo distintivo de la UPCO.* Esta tarea viene facilitada por la existencia de grupos de tamaño reducido pero no es algo circunstancial ni un mero complemento metodológico. Es más, en la medida en que el acento se va a ir desplazando progresivamente cada vez más desde la enseñanza del profesor al aprendizaje del alumno, habrá que prestarle más atención. Es además nuestra respuesta al derecho de los alumnos al diagnóstico ade-

cuado y a recibir una ayuda eficaz. *Se apoya en la figura del tutor, pero debe contar con el compromiso de los profesores para realizar un seguimiento lo más individualizado posible del trabajo que los estudiantes van desarrollando en sus asignaturas respectivas y de los resultados que van obteniendo.*

Proyecto Educativo»

En el *Reglamento General* encontramos (art. 72-1-C) que al hablar de las funciones del profesor, como contenido de la dedicación aparecen definidas algunas funciones del tutor:

«La atención al alumnado comprende el desempeño de tutorías, resolución de consultas, entrevistas de orientación, contribución a la formación integral de los alumnos, participación en coloquios u otras formas de convivencia, dirección de tesis doctorales o trabajos fin de carrera.

Las funciones del tutor se circunscriben al orden académico para hacer efectivo el derecho de los alumnos a la orientación educativa y profesional durante su permanencia en la Universidad mediante:

- el asesoramiento respecto de las materias obligatorias, optativas y complementarias a cursar y de los métodos de estudio y documentación;
- la información sobre sus capacidades, aptitudes y niveles de rendimiento alcanzado y sobre sus perspectivas de promoción profesional;
- el seguimiento de las circunstancias en que se desarrolla su actividad académica, como horas dedicadas al estudio, escolaridad efectiva, calificaciones;
- la mediación entre las autoridades académicas y los alumnos, en orden a coordinar el ejercicio de los derechos y establecer el marco de cumplimiento de los deberes que les son propios.

Reglamento General 2002»

Además, en el artículo 105, referido a los derechos de los alumnos se reconoce que los alumnos de Comillas:

«Tienen derecho a ser orientados y asistidos en los estudios mediante un sistema de tutorías.

Reglamento General 2002»

También, en el artículo 17-3-C se establece que será función de los Jefes de Estudios:

«Coordinar a los tutores en la orientación y asistencia en los estudios de los alumnos de la titulación o titulaciones asignadas.

Reglamento General 2002»

Por último y entrando en un nivel mucho más concreto, encontramos que la figura del tutor está reconocida y definida en el *Modelo de Gestión del PDI* como una actividad con un nivel 3 de gestión, lo que supone una reducción de horas de docencia de en torno a 5 horas a la semana para el desarrollo de esta tarea (para una dedicación exclusiva). Se considera que esta actividad es equivalente en dedicación a la de un Secretario de Departamento, un Coordinador de Asignaturas o el Coordinador de Promoción de un centro.

3.2. DEFINICIÓN DEL MODELO DE INTERVENCIÓN

En el PAT de cada centro o titulación debe definirse, si no queda establecido de forma general por la propia universidad, cuál va a ser el modelo de intervención que se va a seguir en el desarrollo de la acción tutorial. Cuando hablamos de modelo de intervención nos referimos, fundamentalmente, a si vamos a optar por una tutoría centrada en el grupo-curso o por una tutoría individualizada de carácter más personal o, en último termino, si vamos a optar por un sistema mixto en el que, además, pueden incluirse otras variantes de apoyo como la «tutoría de iguales» (atención a los alumnos por parte de otros alumnos de cursos superiores) (Durán, 2003).

Se hace necesario pronunciarse explícitamente respecto a esas opciones por cuanto de esta decisión dependen aspectos tan importantes como:

- *El sistema de asignación de alumnos a la tutoría:* en caso de un sistema centrado en el grupo la asignación del alumno a su tutor dependerá automáticamente del grupo-clase en que esté matriculado. Si se opta por el sistema individual habrá que definir la forma en que se asigna el tutor a cada alumno, ya sea por sorteo, conocimiento previo del profesor, mediante entrevista y también la duración de la relación tutorial (un curso, un ciclo, toda la carrera) y el número de estudiantes que atenderá cada «tutor personal».
- *Las funciones del tutor y el tipo de figuras tutoriales:* las funciones del tutor grupal abarcan también los procesos y el devenir del grupo asignado además del seguimiento individual de cada uno de sus miembros, exigiendo el desarrollo de otro tipo de actividades diferentes a las que tiene que realizar el tutor individual. Si se opta por un sistema mixto habrá que definir si el tutor de grupo asume las dos tareas durante un curso o si se diferencian estas tareas en dos figuras distintas.
- *Las condiciones materiales para el desarrollo de la tutoría:* en caso de optar por la existencia de actuaciones formativas respecto a los grupos se hace necesario establecer algún espacio fijo en la rejilla del horario de los alumnos para el desarrollo de tales tareas, así como definir y pla-

nificar los contenidos formativos para trabajar en ellos (algunas de las competencias transversales que han de caracterizar a los nuevos planes de estudio podrán constituir la base de esos contenidos además de los propios de la tarea orientadora). En caso de optar por la tutoría individualizada, habrá que establecer, en primer lugar, unos contenidos o actuaciones mínimas que afecten a todos los estudiantes, aparte del uso discrecional que ellos mismos realicen de los servicios de tutoría y, en segundo lugar, definir cómo se valorará la carga de trabajo que conlleve (Guardia, 2000).

3.3. ELEMENTOS DEL PAT Y SU ORGANIZACIÓN

La diversidad de situaciones que podemos encontrar dentro de la misma Universidad, junto al tipo y cantidad de recursos disponibles y la especificidad de los objetivos que para cada titulación o centro se consideren más importantes, exige que la organización de los Planes de Acción Tutorial no se plantee desde una fórmula cerrada sino de manera abierta, buscando la flexibilidad y la adaptabilidad. Es por ello que en este artículo no presentemos una alternativa cerrada de organización sino que establecemos los elementos básicos que deben figurar en cualquier PAT que se pretenda realizar en Comillas.

En este sentido, nos planteamos que en el PAT que se quiera diseñar y poner en marcha se hace imprescindible definir y tomar decisiones sobre los siguientes aspectos fundamentales:

- Las funciones que deben cumplirse para desarrollar adecuadamente las diferentes dimensiones de la atención tutorial.
- El programa de actividades y el calendario de las mismas.
- Los sistemas de coordinación.
- La evaluación del plan.
- El perfil del tutor

3.3.1. *Las funciones que deben cumplirse en la atención tutorial*

Ya hemos planteado en apartados anteriores la necesidad de definir cuál va a ser nuestra opción organizativa para desarrollar adecuadamente las dimensiones contempladas en la acción tutorial universitaria. No obstante, independientemente de la opción organizativa que se establezca o defina y de cuáles vayan a ser las figuras que asuman el desarrollo de las tutorías, en todo PAT debemos asegurarnos de que se satisfacen y cumplen las siguientes funciones básicas de un sistema de acción tutorial integrado (Michavila y García, 2005; García Nieto, 2004):

- Función de *información* al alumno: el agente tutorial será el encargado de mantener informado al alumno de cuantos aspectos organizativos, institucionales o referidos a recursos sean necesarios para dar respuesta a las diferentes necesidades del alumno y para cumplir con las dimensiones de la acción tutorial universitaria.
- Función de *mediación* entre los alumnos y otros servicios, recursos o instancias de la Universidad.
- Función de *seguimiento y orientación académica*: el o los agentes tutoriales deberán encargarse de seguir la trayectoria académica del alumno a lo largo de su trayectoria universitaria, propiciando la puesta en marcha de intervenciones preventivas o correctoras cuando sea el caso, estableciendo espacios para que el alumno reflexione sobre su trayectoria y las decisiones que deba ir tomando a lo largo de su carrera.
- Función *formativa*: nos referimos aquí al desarrollo de determinadas actuaciones de carácter formativo que tendrán que ir ligadas al diseño de los nuevos planes de estudio y a las particularidades de cada titulación y momento de la carrera. Así puede plantearse potenciar determinadas competencias transversales propias del ámbito profesional como «realizar correctamente presentaciones orales» o «manejar fuentes bibliográficas para el desarrollo de trabajos» o centrarse en aspectos ligados a las técnicas de estudio y análisis de los estilos de aprendizaje, la educación en competencias socioemocionales o, en otro sentido, incorporar el trabajo sobre aspectos que coyunturalmente puedan interesar al centro al detectar determinadas deficiencias de carácter general para la formación integral del alumnado.
- Función de *atención a las necesidades de carácter personal* de los alumnos: ya hemos caracterizado anteriormente al tutor como el «rostro» de la institución, como la persona que establece el contacto personal con el alumno. Cualquier PAT debe asegurar que el alumno sepa que existe una persona que va a atender sus necesidades de carácter más personal y que son las que normalmente, marcan el desarrollo de la trayectoria universitaria. Se trata de atender a la persona que «hay detrás» del alumno, del futuro profesional.
- Función de *coordinación horizontal*: tal como aparece en el Proyecto Educativo de la Universidad, el agente tutorial tiene un papel importante en el desarrollo de la coordinación referida al curso y grupo. Esto tiene diversas consecuencias que explicaremos más detenidamente en el apartado 3.3.3.
- Función de *ayuda en la transición al empleo*: la tutoría debe ofrecer al alumno espacios donde pueda pensarse y reflexionarse como futuro profesional. Debe ayudar a que el alumno prepare su *Proyecto Profesional* de forma que sea él mismo el que conduzca la transición de la

Universidad al empleo, analizando su potencial profesional y estableciendo medidas para incrementar su potencial y dirigirlo hacia donde su preparación y vocación le puedan ser más útiles.

3.3.2. *El programa de actividades y el calendario de las mismas*

En este apartado hacemos referencia a lo que va a ser el despliegue de la acción tutorial y sus niveles de actuación en función de los recursos, necesidades y objetivos. Aquí es donde cristaliza realmente la acción tutorial y donde debemos optar por la atención que vamos a ofrecer a aquellas situaciones o necesidades que consideramos prioritarias.

Lo que resulta claro es que al pasar a organizar la acción tutorial desde un modelo de programas, debe quedar definida una estructura de actividades explicitada y presentada al alumnado. En dicho programa deben constar cuáles son actividades obligatorias y cuáles voluntarias.

También es absolutamente necesario definir una estructura temporal que sostenga el programa de actividades. En primer lugar, esto supone definir una serie de actuaciones que son «predecibles» de un curso para otro por su carácter más o menos «fijo» en cualquier calendario de curso. Hablamos, por ejemplo, de la preparación de las Juntas de Evaluación y del trabajo de seguimiento y atención personal tras los resultados del mes de febrero, también de la acogida a los nuevos alumnos, etc. En segundo lugar, supone definir un calendario (por lo menos orientativo) del momento o período concreto en que se van a realizar las actividades del programa.

Además, las actividades deben diferenciarse en función del curso y/o momento en el que esté ubicado el alumno y de las necesidades propias de tal situación. Sin ánimo de establecer cuáles deben ser las actividades a desarrollar, puesto que consideramos que eso es algo que depende del PAT de cada centro o titulación, vamos a presentar, a continuación, dos ejemplos. En primer lugar, un listado de posibles actividades tanto de carácter grupal como individual. Es tan solo una muestra y no pretende agotar todos los posibles contenidos. En segundo lugar, presentamos un diagrama con la estructura básica de un programa de actividades tutoriales que pusimos en marcha, y llegamos a desarrollar en bastantes aspectos, en la titulación de Pedagogía.

Con respecto a las *actividades tutoriales de grupo* podemos señalar las siguientes para que sirvan de modelo y de base para la ideación de estas o de nuevas fórmulas:

- Organizar actividades de «acogida» a principio de curso, sobre todo para los alumnos que llegan a nuestra universidad por primera vez, sea al comienzo de la carrera, sea por cambio de Universidad. Son actividades especialmente necesarias para anticiparse a los problemas de

adaptación derivados de la incorporación a un nuevo centro, a un nuevo grupo de compañeros, o a un nuevo ciclo universitario.

- Hablar a principio de curso con el alumnado sobre sus derechos y deberes, sobre las normas de régimen interior y disciplina, e informarles también sobre el funcionamiento cotidiano de la sede donde cursan sus estudios.
- Organizar, presidir y dinamizar la elección de delegados.
- Explicarles las funciones y tareas que él mismo tiene como profesor tutor del grupo, dándoles la oportunidad de participar en la propuesta y programación de actividades.
- Celebrar reuniones con los alumnos y alumnas para preparar las sesiones de evaluación y para comentar y tomar decisiones tras el resultado de las mismas.
- Promover y coordinar actividades que fomenten la convivencia, la integración y la participación de los alumnos en la vida de nuestra universidad y en el entorno: elección de representantes, fiestas y excursiones, actividades culturales y extraescolares, etc.
- Enseñar a estudiar: organización del tiempo de estudio, lugar apropiado, necesidad de tiempo libre y descanso, etc.
- Informar convenientemente al alumnado de los posibles itinerarios académicos y profesionales para su inserción en el mundo laboral: elección de optativas, presentación de postgrados y masters.
- Reuniones periódicas con los delegados para informarse sobre la situación del grupo en cada momento y la preparación de actividades.
- Organizar sesiones o actividades de reflexión sobre aspectos importantes del ámbito profesional en el seno del grupo y con otros grupos y/o cursos de la titulación.
- Aplicar cuestionarios de identificación de competencias profesionales.
- Explicación y orientación para el Examen de Grado.
- Presentar y orientar en el desarrollo del Proyecto Profesional.

Un buen ejemplo de actividades formativas para facilitar la transición desde el Instituto o Centro a la Universidad y mejorar la integración de los estudiantes de nuevo ingreso lo constituye el programa del «*Campus Preuniversitario*» realizado en Cantoblanco durante los últimos tres cursos, cuyos núcleos temáticos bien podrían tomarse como referencia para las sesiones formativas de grupo de un PAT dirigido a los alumnos de primer curso.

Presentamos ahora los contenidos que pueden tener las *actividades de tutoría individual*, que se desarrollarán, normalmente, en forma de entrevista individual:

- Entrevista Inicial de acogida y presentación.
- De seguimiento en el primer cuatrimestre.

- De valoración del primer cuatrimestre tras la Junta de Evaluación.
- De seguimiento del segundo cuatrimestre.
- Valoración final del curso.
- De orientación para la optatividad y la matrícula.
- De orientación personalizada sobre contenidos trabajados en las reuniones de grupo.
- De respuesta a una dificultad personal del alumno.
- Para el seguimiento de la elaboración del Proyecto Profesional.

A continuación presentamos en la ilustración 3, a modo de ejemplo, un diagrama de lo que supone definir y secuenciar una estructura básica de acciones tutoriales clave, organizadas de forma cronológica a lo largo de la titulación. Recordamos que esta fue la propuesta que pretendimos poner en marcha en la titulación de Pedagogía y que, sin llegar a completarse, sirvió como base para iniciar un trabajo más planificado y explícito de la acción tutorial en esta titulación.

En la ilustración 3 podemos observar la organización general de las actuaciones que se consideraban fijas y que, por tanto, constituían la base sobre la que planificar de un curso para otras actividades tutoriales. En este sentido explicamos más detenidamente las acciones fundamentales:

- *Sesiones de acogida y trabajo grupal con los alumnos de nuevo ingreso en 1.º y 4.º curso*: en estas sesiones se reafirman las informaciones recibidas en la Jornada de Acogida general de la Facultad y se inicia un trabajo de dinamización y conocimiento entre los miembros del grupo. Asimismo, se pretendía que también participaran alumnos de otros cursos para que se diera también una información y orientación entre iguales, así como una acogida por parte de algunos alumnos de titulación.
- *Entrevistas individuales de seguimiento*: a lo largo del curso se planificaba la realización de dos entrevistas obligatorias con el tutor para realizar un seguimiento individualizado de la trayectoria académica y posibilitar diferentes tipos de orientación y asesoramiento. Se planteaba la primera a lo largo del primer trimestre y la segunda tras la Junta de Evaluación de Febrero. En caso de problemas o dificultades importantes en el rendimiento tras la convocatoria de Junio, en la Junta de Evaluación se indicaba al tutor con que alumnos sería necesario establecer otra entrevista.
- *Sesiones de preparación de las Juntas de Evaluación*: el tutor se encarga de preparar y orientar, junto con los delegados, el proceso de valoración que hace el grupo sobre la marcha del curso y de cada asignatura. De esta forma el grupo de alumnos, a través de sus delegados, tiene una «voz real» en las Juntas de Evaluación y, además, se obtiene una infor-

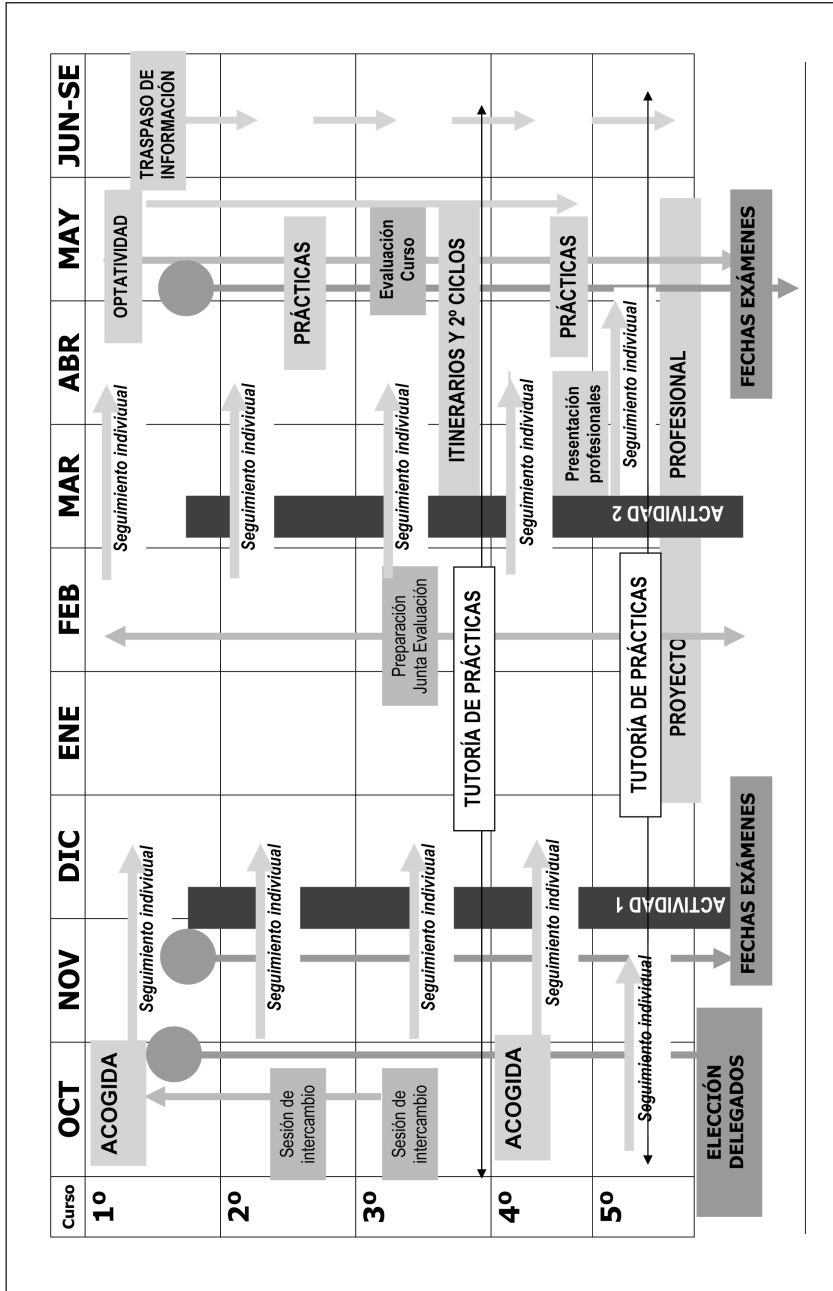


ILUSTRACIÓN 3.—*Planning acción tutorial*

mación muy valiosa para evaluar el desarrollo del plan de estudios y de los diferentes cursos.

- *Apoyo y seguimiento en los procesos de elección de delegados y de definición de fechas de exámenes:* orientar al grupo para utilizar criterios adecuados para la elección de delegados y, también, propiciar un proceso participado y eficiente en la definición de fechas de exámenes que no excluya a nadie y que sea factible y aceptado por el profesorado.
- Por otro lado, se valoró la importancia de que los alumnos de todos los cursos participaran conjunta y simultáneamente en dos *actividades de reflexión y análisis sobre temáticas educativas y pedagógicas*. Así, dos veces al año, a lo largo de una mañana completa, se organizaba una jornada, cine-forum, encuentro o debate sobre alguna temática que pusiera a los alumnos en la situación de ir generando un pensamiento pedagógico propio y de carácter transversal. En cada curso la actividad se preparaba desde la mirada de una asignatura y se incorporaba al programa de contenidos y a la evaluación.
- *Sesiones de presentación de optatividad, itinerarios y segundos ciclos:* a finales de primer curso se presentaba la optatividad y su relación con las posibilidades de especialización en los segundos ciclos. A finales del tercer curso se presentaban los itinerarios y las características de los dos segundos ciclos a los que tenían acceso: Pedagogía y Psicopedagogía. Estos aspectos luego eran tratados más personalmente en entrevistas personales (aprovechando las obligatorias o en las demandadas por el alumno).
- *Desarrollo del Proyecto Profesional:* a lo largo del último curso se iba orientando al alumno en la explicitación de su Proyecto Profesional con objeto de que llevara preparado su proceso de transición de la universidad al mundo del trabajo. Para ello se utilizaban coordinadamente tres espacios de trabajo: la tutoría de la asignatura de Practicum, la asignatura de Orientación Profesional y la actuación del tutor de grupo. Así, la elaboración de dicho proyecto era obligatoria por cuanto formaba parte de la calificación del Prácticum y de una asignatura.
- Por último se utilizaban los meses de verano para *compartir y transmitir la información relevante sobre el grupo y los alumnos* del tutor de un curso al del siguiente.

3.3.3. *Los sistemas de coordinación*

Para que un Plan de Acción Tutorial funcione es necesario arbitrar y estructurar muy claramente los sistemas de coordinación en varios niveles:

- *Coordinación entre tutores de un mismo curso:* cuando existen diversos grupos en un mismo curso se hace necesario coordinar la actividad de

los diversos tutores de cara a mantener una homogeneidad básica en las intervenciones y maximizar sus efectos y beneficios. Supone definir unos criterios comunes a la hora de enfocar y valorar las actividades a realizar y promover, si cabe y se plantea así, el desarrollo de actuaciones en común con todos o varios grupos.

- *Coordinación entre tutores de cursos «sucesivos»*: es necesario que exista una adecuada coordinación y transmisión de información entre los tutores que han actuado durante un curso o ciclo y los que van a seguir con esas funciones en el siguiente. Para que el seguimiento académico y personal sea realmente eficiente, los datos y la información que se ha obtenido con el desarrollo de la tutoría sobre el grupo y los alumnos debe ser adecuadamente transmitida de un tutor a otro con las debidas cautelas de confidencialidad y reserva.
- *Coordinación entre tutores y profesores del curso*: desde la perspectiva del alumno la «unidad curso-grupo» es altamente significativa en el nivel personal y de pertenencia. Para el alumnado, todo lo que le ocurre sucede en 2º o en 3º o en 4º, donde hay una serie de profesores impartiendo un determinado número de asignaturas que no tienen porque tener nada que ver entre ellas. Desde nuestra perspectiva de profesores nos centramos más en nuestra asignatura, desde la perspectiva departamental nos fijamos en la coherencia del área de conocimiento y desde la Jefatura de Estudios se tiende a ver la titulación en su conjunto. Así, la perspectiva que es más significativa para el alumno corre el riesgo de pasar desapercibida.

En este sentido la labor del tutor se centraría en asegurar una adecuada percepción de esa «unidad» posibilitando la coordinación horizontal entre el equipo docente en determinados aspectos que están incidiendo sobre un determinado grupo-curso. Nos referimos a aspectos tales como definición y mantenimiento de criterios básicos de presentación y preparación de trabajos, transmisión de información relevante sobre la marcha y el estado del grupo en general y de los alumnos en particular, análisis y reparto de la carga de trabajo de una forma equilibrada a lo largo del curso, etc.

- *Coordinación con servicios y agentes de atención tutorial de la Universidad*: es necesario tener claro que la atención tutorial no es algo que recaiga única y exclusivamente en una sola figura. Ya cuando definimos las dimensiones de la acción tutorial universitaria planteábamos que la acción tutorial se articula en forma de una red integradora, con diversidad de agentes y servicios, con diferentes niveles de responsabilidad y de actuación. En este sentido entendemos que el tutor actúa como un nodo central desde su importante papel de *mediador* (ya definido cuando hablamos de las funciones). El tutor debe conocer sufi-

cientemente la malla de servicios que ofrece la universidad a los alumnos mediando y derivando a los alumnos hacia ellos cuando se juzgue adecuado o necesario.

Dentro de esa red de servicios y agentes tutoriales podemos destacar la Oficina de Orientación e Inserción Profesional (OIP), la Unidad de Atención Psicológica, la Oficina de Información y Acogida, el Servicio de Becas, el Servicio para Compromiso Solidario y la Cooperación al Desarrollo, el Servicio de Pastoral y la Unidad de Trabajo Social. Por otra parte, además de servir de mediador con esos servicios, es necesario establecer relaciones de colaboración tanto en el nivel del desarrollo de actividades propias como en el del aprovechamiento de acciones emprendidas por estos servicios y unidades.

Hay que resaltar que en nuestra Universidad, en la estructura de servicios citados a disposición de la red tutorial, carecemos de un Servicio Psicopedagógico como el existente en muchas Universidades de nuestro entorno. Este nuevo servicio se precisa si queremos ofrecer soporte tanto a las tutorías docentes para la orientación de las dificultades de aprendizaje que precisen de una atención especializada, más allá de la que pueda facilitar un profesor no experto en Pedagogía, como al desarrollo de acciones formativas que permitan atender mediante programas el desarrollo de las competencias transversales no directamente profesionales específicas de cada titulación.

3.3.4. *La Evaluación del PAT*

El Plan de Acción Tutorial debe ser evaluado cada año en sus diferentes aspectos y niveles de intervención. Dentro del propio plan deben establecerse los aspectos a evaluar y las fuentes de obtención de información que se quieren utilizar. En este sentido, consideramos necesario que la evaluación tenga en cuenta, para su desarrollo y organización los siguientes ejes o elementos fundamentales:

- *La satisfacción del alumnado* con respecto a la actuación de los tutores y también sobre la organización y el contenido de las actividades desarrolladas. No obstante, pese a ser éste un elemento importante, la evaluación del PAT debe ir más allá y contemplar otros aspectos y la valoración de otros agentes.
- *Valoración del equipo de tutores* acerca de la adecuación del diseño del plan y las problemáticas de su implementación.
- *Percepción del profesorado* sobre la organización y el contenido de las actuaciones y sobre los efectos que observan se están produciendo entre el alumnado (rendimiento, satisfacción personal, identificación con la Universidad, etc.).

- *Definición de indicadores concretos del impacto de las actuaciones:* de esta forma se podrá ir avanzando en la obtención de datos que justifiquen más allá de las percepciones personales la efectividad o no de las actuaciones programadas y desarrolladas. A modo de ejemplo planteamos los siguientes:
 - Número de actuaciones desarrolladas (clasificadas por tipos).
 - Niveles de asistencia (diferenciando las obligatorias de las voluntarias).
 - Número de peticiones/contactos con el tutor promovidos por el alumnado.
 - Análisis y comparativa longitudinal durante un período significativo de la evolución del número de abandonos, suspensos, anulaciones de convocatoria, convocatorias de gracia, uso de otros servicios relacionados...

Todo ello sin olvidar que el objeto de la evaluación es, ante todo, dar información para proponer innovaciones que mejoren las actuaciones y para reenfocar aquellos aspectos valiosos que no han funcionado por problemas organizativos.

3.4. CARACTERÍSTICAS Y COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL TUTOR: EVALUACIÓN Y MEJORA

Un aspecto clave para el buen funcionamiento de un sistema de tutoría es la selección y formación de los tutores ya sean personales o de grupo. En todos los estudios valoran la importancia de la afectividad como condición indispensable para el ejercicio de la tutoría, la capacidad de comunicación empática y la competencia en el establecimiento de la relación interpersonal. En relación con ello resaltan la «autoridad serena», como requisito de «guía» para configurar y aceptar sugerencias y recomendaciones, o simplemente establecer el «diálogo» (Lázaro, 1997: 87-89). Esto implica que un profesor universitario no ha de poseer sólo una competencia científica, didáctica e investigadora, sino que también ha de demostrar las capacidades de comunicación y de relación empática.

El profesor universitario en cuanto tutor de sus estudiantes ha de poseer una serie de competencias transferibles, claves o generales que hacen referencia principalmente a su inteligencia social y emocional. El profesor tutor de grupo debe ser un profesor ordinario, con un profundo conocimiento de la licenciatura, muy motivado por los aspectos pedagógicos, y con posibilidad de dedicar el tiempo necesario a la relación personal con sus alumnos. El conjunto de las funciones atribuidas al tutor universitario comporta un

modelo de profesor que ha de reunir una serie de condiciones capaces de garantizar su idoneidad:

- Un perfil de cualidades humanas: madurez, empatía, sociabilidad y responsabilidad.
- Un conocimiento amplio de la realidad de la titulación en la cual es docente.
- Un conocimiento amplio de la institución en la que trabaja y del ámbito profesional para el que prepara a los estudiantes.
- Facilidad de acceso a la información institucional.
- La voluntad y los recursos para orientar los procesos de desarrollo de los estudiantes en los aspectos curriculares, profesionales y personales.
- La voluntad y los recursos para estimular actitudes académicas en los estudiantes: estrategias de estudio y complementos formativos.
- La voluntad y los recursos para ayudar o derivar estudiantes con dificultades académicas.
- La voluntad y los recursos para motivar la mejora de los estudiantes de excelencia.
- La disponibilidad y la dedicación para la atención de estudiantes, para la propia formación permanente y para las tareas de coordinación de la tutoría.
- Una actitud positiva hacia la función tutorial y el conocimiento y la asunción de las finalidades previstas. Voluntad de desarrollar esta función y compromiso de permanencia durante un período de tiempo.
- Una facilidad para la relación personal con estudiantes y profesores.
- Una capacidad crítica y una voluntad constructiva en las relaciones con el alumnado y la institución.
- Credibilidad y prestigio en su área de conocimiento.

En todo caso, la lista anterior no debe utilizarse como criterio de selección o de exclusión de tutores, ni tampoco debe entenderse como una relación exhaustiva de requisitos que tienen que satisfacer todos los tutores, sino más bien como una orientación sobre el perfil y el estilo de tutor que se quiere ir potenciando progresivamente.

Para finalizar, ofrecemos en el Anexo I una adaptación del cuestionario de autoevaluación de la tutoría docente de Brown y Race (1995: 84-87) que puede servir de guía a nuestros tutores para establecer áreas de mejora en su actuación tutorial aunque necesita reformular alguna de las cuestiones para adaptarlas a las funciones reales que se establezcan en el PAT de cada titulación.

4. BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ PÉREZ, P. (2002): *La función tutorial en la Universidad; una apuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza*, Madrid: EOS.
- (2003): *Tutoría universitaria*. Compiladores: Pedro M. Aguado Benedí... [et al.], Servicio de Publicaciones Universidad de La Laguna.
- ÁLVAREZ PÉREZ, P.; GONZÁLEZ ALFONSO, M., y PÉREZ NARANJO, F. (2005): «El alumnado y la tutoría universitaria: un estudio en la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna», en *Investigación en Innovación Educativa*, Actas del XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa, pp. 693-697.
- ÁLVAREZ ROJO, V., y OTROS (2000): «Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la universidad», en H. SALMERÓN y V. LÓPEZ (coords.), *Orientación educativa en las universidades*, Granada: Grupo Editorial Universitario, pp. 47-77.
- AMHYZU, F. (1994): «La labor orientadora del profesor universitario desde la perspectiva del alumnado y del profesorado». *RIE: Revista Investigación Educativa*, 23, 2, 614-622.
- AUSÍN, T., y OTROS (1997): *Análisis de necesidades de orientación en alumnos universitarios*, Actas del Congreso de Orientación Universitaria y Evaluación de la Calidad, Bilbao: Universidad del País Vasco.
- BALLESTEROS, M., et al. (2002): *Las competencias del profesorado para la acción tutorial*, Bilbao: Praxis.
- BARR, R. B., y TAGG, J. (1996): *From Teaching to Learning: a new paradigm for undergraduate education*, Change (November/December), pp. 13-25.
- BENAVENT OLTRA, J. A. (1984): *Orientación educativa y régimen de tutorías en la Universidad de Valencia*, Valencia: ICE de la Universidad de Valencia.
- BISQUERRA, R. (2002): *La práctica de la orientación y la tutoría*, Barcelona: Praxis.
- BORGES, A.; REYES, L.; HERNÁNDEZ, C., y RODRÍGUEZ-NAVEIRAS, E. (2005): «La Tutoría On-Line», en *Investigación en Innovación Educativa*, Actas del XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa, pp. 229-233.
- BORONAT, J.; CASTAÑO, N., y RUIZ, E. (2002): *La tutoría, en aras de la calidad de la enseñanza universitaria*, Proyecto de Innovación Educativa, Valladolid: Junta de Castilla y León.
- BORONAT, J., et al. (2003): *Guía didáctica para la personalización de la docencia universitaria*, Proyecto de Innovación Educativa, Valladolid: Junta de Castilla y León.
- BUENDÍA, L. (1985): *Orientación educativa y régimen de tutorías en la universidad*, Granada: ICE de la Universidad de Granada.
- BRAMLY, W. (1987): *Group Tutoring. Concept and case studies*, London: Kogan Page.
- BRICAL, J. M. (2000): *Universidad 2000*, Servicio de Publicaciones de la Conferencia de Rectores de la Universidades Españolas (CRUE).

- CABRERA, A. F.; WEERTS, D. J., y ZULICK, B. J. (2003): «Encuestas a egresados: fundamentos conceptuales en el seguimiento de egresados universitarios», en J. VIDAL (coord.), *Métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios* (pp. 55-80), Salamanca: Consejo de Coordinación Universitaria.
- CAMPOY, T. J., y PANTOJA, A. (2000): *La orientación en la Universidad de Jaén*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén / Cajasur.
- (2000): *Orientación y calidad estrategias para el tutor*, Madrid: EOS.
- CASTELLANO MORENO, F. (1995): *La Orientación Educativa en la Universidad de Granada*, Granada: Universidad de Granada.
- CORIAT, M. (Ed.) (2002): *Jornadas sobre Tutoría y Orientación en la Universidad de Granada*, Granada: Editorial Universidad de Granada.
- COROMINAS ROVIRA, E. (2001): «La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de universidad», en *RIE. Revista Investigación Educativa*, 19 (1), 127-151.
- DURÁN, D. (Coord.) (2003): *Tutoría entre iguales*, Barcelona: ICE de la U.A.B.
- EMMERLING, R. J., y CHERMISS, C. (2003): «Emotional Intelligence and the Career Choice Process», en *Journal of Career Assessment*, 11-153-167.
- FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, E. (2001): «¿Cuál es el papel del alumno dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la universidad?», en *Revista de Educación*, 325, 201-217.
- FILELLA, G., et al. (2005): «El Plan de Acción Tutorial de la Universidad de Lleida», en *Investigación en Innovación Educativa*, Actas del XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa, pp. 1415-1419.
- GAIRIN, J., et al. (2004): «La tutoría académica en el escenario europeo de Educación superior», en *Revista Interuniversitaria del Formación del Profesorado*, V.18 (1): 66-77.
- GALLEGO, S., y RODRÍGUEZ (1999): *Las funciones del tutor universitario*, VIII Jornadas Nacionales de la Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía, 289-292, Valencia.
- GARCÍA NIETO, N. (Director) (2004): *Guía para la labor tutorial en la Universidad en el Espacio Europeo de Educación Superior*, en www.mec.es/univ/proyectos/2004/EA2004-0160.pdf
- GATI, I.; KRAUSZ, M., y OSIPOW, S. H. (1996): «A taxonomy of difficulties in career decision making», en *Journal of Counseling Psychology*, 43, 510-526.
- GIL, E. (Ed.) (1999): *La pedagogía de los jesuitas, ayer y hoy*, Universidad Pontificia Comillas de Madrid.
- GONZÁLEZ, J., y WANEGEAR, R. (2003): *Tuning Educational Structures in Europe*, Bilbao: Universidad de Deusto-Universidad de Groningen.
- GUARDIA, J. (2000): «La gestión de las acciones de orientación universitaria: Una cuestión de estructura», 99-106, en H. SALMERÓN y V. L. LÓPEZ (Coord): *Orientación educativa en las Universidades*, Granada: Grupo Editorial Universitario.
- HARASIM, L. (1998): *Redes de aprendizaje: Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Gedisa.
- GARCÍA HERRERA, E., et al. (2005): «Aportaciones de la tutoría en el ámbito universitario: una experiencia de innovación docente en la Facultad de Educa-

- ción de la Universidad de Salamanca», en *Investigación en Innovación Educativa*, Actas del XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa, pp. 229-233.
- LABRADOR, C. (1999): «Estudio histórico-pedagógico del sistema educativo de la Compañía de Jesús», 23-56, en EUSEBIO GIL (Ed.): *La pedagogía de los Jesuitas ayer y hoy*, Editorial Universidad Pontificia Comillas.
- LÁZARO MARTÍNEZ, A. (1997): «La función tutorial de la acción docente universitaria», en *Revista Complutense de Educación*, vol. 8, n.º 1 y 2, pp. 234-252 y 109-127.
- LÁZARO, A. (1997): «La acción tutorial de la función docente universitaria», en P. APODACA y C. LOBATO, *Calidad en la Universidad: orientación y evaluación*, Barcelona: Laertes, 71-101.
- LOBATO, C., y MUÑOZ, M. T. (1994): *Diagnóstico de necesidades de orientación universitaria*, XV Congreso Internacional de Recursos Humanos, Orientación y Mercado Laboral, Madrid.
- LÓPEZ, E. (1996): «Una experiencia de tutoría de iguales en la Universidad», en *Revista Complutense de Educación*, Madrid: Universidad Complutense, vol. 4, 2, pp. 207-267.
- LÓPEZ FRANCO, E., y OLIVEROS, L. (1999): «La tutoría y la orientación en la universidad», en *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 10, n.º 17, 83-98.
- LUCARELLI (Compil.) (2000): *El asesor pedagógico en la universidad: de la teoría pedagógica a la práctica en la formación*, Buenos Aires: Paidós.
- MARTÍN IZARD, J. F. (2003): «La Tutoría y la Orientación Académica en la Universidad», en J. M. HERNÁNDEZ DÍAZ (Ed.): *Pedagogía para el siglo XXI*, Anthema, Salamanca.
- MARTÍN, M., y OTROS (1998): «La orientación para el acceso a la universidad: análisis de las necesidades expresadas por los estudiantes de nuevo ingreso», en *Revista Española de Orientación Psicopedagógica*, n.º 16, 257-271.
- MICHAVILA, F., y GARCÍA, J. (2003): *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad*, Comunidad de Madrid, Consejería de Educación, Dirección General de Universidades.
- MONESCILLO, M. (2005): «Mejora de la acción tutorial en la Universidad a partir de la reflexión de alumnos y profesores», en *Investigación en Innovación Educativa*, Actas del XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa, pp. 757-761.
- MONESCILLO, M.; BOZA, A.; MÉNDEZ, J. M.; TELLO, J., y TOSCANO, M. O. (2002): «Orientación y tutoría en la universidad», en M. A. PLAZA y A. SÁNCHEZ, *Innovar para mejorar*, Huelva: Servicio de Publicaciones.
- PANTOJA, A.; CAMPOY, T., y CAÑAS, A. (2003): «Un estudio multidimensional sobre la orientación y la acción tutorial en las diferentes etapas del sistema educativo», en *Revista Investigación Educativa (RIE)*, 21, 1, 67-91.
- RINCÓN, D. DEL (2000): *Tutorías personalizadas en la Universidad*, Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (Coord.) (2004): *Manual de tutoría universitaria*, Barcelona: Octaedro/ICE.

- RODRÍGUEZ MORENO, M.^a L. (2002): *Hacia una nueva orientación universitaria*, Barcelona: Universidad de Barcelona.
- RODRÍGUEZ MORENO, M.^a L., y DE LA TORRE, S. (1989): *Resultados del Cuestionario sobre servicios de Información y Orientación académica y profesional en las Universidades Españolas*, Barcelona: Universidad de Barcelona/Fedora.
- SALAS, M. (1994): *Técnicas de estudio para enseñanzas medias y universidad*, Madrid: Alianza.
- SALMERÓN PÉREZ, H. (2002): «Orientación universitaria en los ámbitos europeos y anglosajón», en ÁLVAREZ ROJO y A. LÁZARO MARTÍNEZ (Coords.), *Calidad de las universidades y orientación universitaria*. Archidona (Málaga): Aljibe, pp. 433-457.
- SÁNCHEZ GARCÍA, M. F. (1998): «Las funciones y necesidades de orientación en la Universidad: un estudio comparativo sobre las opiniones de universitarios y profesionales», en *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 9 (15), 87-107.
- (2001): «La orientación universitaria y las circunstancias de elección de los estudios», en *Revista Investigación Educativa*, 19, 1, 39-61.
- (1998): «Las funciones y necesidades de orientación en la Universidad: un estudio comparativo sobre las opciones de universitarios y profesionales», en *Revista de Investigación Educativa*, 9(5), 87-107.
- (2004): *Orientación laboral para la diversidad y el cambio*, Madrid: Sanz y Torres.
- SHEA, G. F. (1992): *Mentoring*, London: Kogan Page.
- VALDIVIA SÁNCHEZ, C. (1997): «Orientación y tutoría en la Universidad», en AEOP: *La orientación educativa y la intervención psicopedagógica integradas en el currículum*, Valencia: AEOP, pp. 255-263.
- VIDAL, J., y OTROS (2002): «Oferta de los servicios de orientación en las Universidades españolas», en *Revista de Investigación Educativa*, 20 (2), 431-448.
- ZABALZA, M. A. (2000): *Enseñando para el cambio. Estrategias didácticas innovadoras*, Actas del XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía: Cambio educativo y educación para el cambio, tomo I, 241-271.
- (2003): *Competencias docentes del profesorado universitario*, Calidad y desarrollo profesional, Madrid: Narcea.

ANEXO I

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA TUTORIA DOCENTE

A	B	C	D	E	F	G
Lo hago a menudo	Lo hago de cuando en cuando	Lo puedo hacer cuando es necesario	Lo tengo previsto aunque no lo puedo hacer todavía	Me gustaría tener previsto hacerlo	No tengo previsto hacerlo	No me corresponde hacerlo

1. Presto atención personal a todos los estudiantes sin manifestar preferencias por mi parte.
2. Dejo claras cuáles son mis funciones como tutor a los estudiantes y que las distinguan de otras prestaciones que se ofrecen en el programa como las del servicio de atención psicológica o de los coordinadores de *practicum*.
3. Soy receptivo y estoy disponible para escuchar las necesidades individuales de los estudiantes que están en las asignaturas que imparto.
4. Cumpro con los horarios publicados en mi tutoría.
5. Procuro que las entrevistas de tutoría se hagan en un espacio físico que garanticen la comodidad y la seguridad.
6. Establezco una cita previa de entrevista donde el estudiante escribe sus propósitos y necesidades.
7. Procuro mantener un equilibrio en las funciones y límites de mi rol como tutor docente.
8. Sigo el progreso de cada estudiante mediante entrevistas periódicas programadas durante el semestre.
9. Mantengo contacto con los servicios a los estudiantes de la universidad para derivar a mis alumnos cuando estos me plantean demandas de atención específicas de estos servicios.
10. Los estudiantes evalúan el desarrollo y funcionamiento de mis tutorías.

ANEXO 2

DOCUMENTOS EN LA WEB

UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS: *Portal del Espacio Europeo, un sitio sobre temas relacionados con el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)*.

<http://www.upcomillas.es/innovacioneducativa/>

UNIVERSIDAD DE MURCIA: *Documentación para la convergencia española hacia el EEES*.

<http://www.um.es/facpsi/Europa/>

UNIVERSIDAD DE GRANADA: *La convergencia en el espacio europeo de educación superior*.

http://www.ugr.es/~psicolo/espacioeuropeo_inicio.htm

UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA: *La tutoría universitaria ante la convergencia europea* (P. R. Álvarez Pérez).

<http://www.ull.es/docencia/crediteuropeo/DiapoPA.ppt>

UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA: *El profesorado universitario. Estrategias de enseñanza en la educación superior* (F. Imberón).

<http://www.ull.es/docencia/crediteuropeo/DiapoImbernon.pps>

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA: *I Foro de Intercambio de Experiencias sobre la Convergencia Europea en las Universidades Españolas*.

<http://www.unizar.es/ees/foro/>

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID: *La docencia y la tutoría en el nuevo marco universitario* (Julia Boronat Mundana, Nieves Castaño Pombo y Elena Ruiz Ruiz, 1999).

<http://www.aufop.org/xi-congreso/documentos/m5comu11.doc>

UNIVERSIDAD DE LEÓN: *Instrumentos para la evaluación del sistema de orientación en las universidades españolas* (Vidal García, Francisco Javier, 2005).

<http://www.mec.es/univ/proyectos2005/EA2005-0036.pdf>

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA: *La Tutoría: Elemento clave en el Modelo Europeo de Educación Superior* (Salamanca, 13-16 de diciembre 2004).

http://www.usal.es/gabinete/comunicacion/espacio_europeo_ponencias.htm

[Aprobado para su publicación en marzo de 2006]