



Revista Electrónica Interuniversitaria de
Formación del Profesorado

E-ISSN: 1575-0965

emipal@unizar.es

Asociación Universitaria de Formación del
Profesorado
España

Arza Arza, Neves; de Salvador González, Xabier; Mascarenhas, Suely
La función tutorial del profesorado: estudio evaluativo en tres universidades federales brasileñas
Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 17, núm. 3, septiembre-
diciembre, 2014, pp. 105-121
Asociación Universitaria de Formación del Profesorado
Zaragoza, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217032513009>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Arza, N., De Salvador, X. & Mascarenhas, S. (2014). La función tutorial del profesorado: estudio evaluativo en tres universidades federales brasileñas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (3), 105-121.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.3.204081>

La función tutorial del profesorado: estudio evaluativo en tres universidades federales brasileñas

Neves Arza Arza (1), Xabier de Salvador González(1), Suely Mascarenhas (2)

(1) Universidade da Coruña, (2) Universidade Federal do Amazonas

Resumen

En el artículo se presentan los resultados de una investigación realizada en las Universidades Federales del Amazonas (UFAM), de Rondonia (UNIR) y de Grande Dourados (UFGD). Su objetivo era caracterizar la orientación que recibe el alumnado por parte del profesorado. La muestra está compuesta por 1213 alumnos y alumnas. Para la recogida de información se utilizó una escala tipo Lickert de 14 ítems. Los resultados evidencian que la función orientadora del profesorado se vincula al acompañamiento en los procesos de aprendizaje. La orientación personal y la orientación profesional tienen una menor presencia. Las diferencias observadas se relacionan con un indicador del rendimiento académico: tener materias pendientes, con el ámbito científico de las titulaciones, y con el apoyo familiar. Las conclusiones del estudio apelan a la necesidad de promover el reconocimiento de la tutoría tanto en el ordenamiento legal como en los aspectos organizativos y de recursos necesarios para su desarrollo.

Palabras clave

Tutoría; orientación; calidad en educación; educación superior.

Contacto

Neves Arza Arza, neves.arza@udc.es, Faculdade de Ciências da Educação. Campus de Elviña.15 701 A Coruña. Este estudio forma parte de la investigación *Avaliação de variáveis cognitivas e contextuais – orientação educativa, hábitos de estudos, estresse, ansiedade e depressão – interferentes no rendimento académico de estudantes do ensino superior do Amazonas e do Mato Grosso do Sul*, subvencionada por el Conselho Nacional Científico e Tecnológico (MEC, Brasil).

The tutorial role of teachers: Evaluative study in three Brazilian federal universities

Abstract

In this article the results of an investigation in Amazonas Federal University (UFAM), Rondonia Federal University (UNIR) and Grande Dourados Federal University are presented. Its objective was to typify the guidance that students receive from their teachers. The research is based on a sample of 1213 students. A kind of Lickert's scale was used to collect information. The results demonstrate that teaching guidance role is linked to the accompaniment in the learning process. Personal and professional guidance have a minor presence. The differences perceived are linked to an academic performance indicator. Thus, failing subjects is connected both with the scientific scope of the degrees and the support of families. The conclusions of the research show the need to promote the importance of tutorials not only on legal advice but also on organizational facets and resources required to its development.

Key words

Tutoring; Guidance; Quality of Education; Higher Education.

Introducción

En un contexto de exigencia y promoción de la calidad en la Educación Superior, es imprescindible dar cobertura a las necesidades de orientación del alumnado y ofertar en consecuencia los servicios de apoyo precisos.

Cuando hablamos de necesidades de orientación nos referimos a necesidades de distinta naturaleza que se diferencian e intensifican en función del momento de la trayectoria universitaria del alumnado. Satisfacer estas necesidades conlleva: facilitar los procesos de integración y adaptación en la Universidad; promover una toma de decisiones sobre el itinerario académico y formativos bien informada; dotar al alumnado con las competencias necesarias para gestionar su desarrollo profesional, para la búsqueda de empleo o para el autoempleo; facilitar el éxito académico y los procesos de aprender a aprender; prevenir el fracaso y el abandono; dar respuesta a las necesidades específicas derivadas de la diversidad funcional y sociocultural; ofrecer ayuda en las problemáticas personales que obstaculizan el desempeño académico; y, por último, facilitar la reorientación profesional cuando se ha errado en la elección. Muchas de estas necesidades provienen de las transiciones a las que el alumnado ha de hacer frente en su recorrido universitario (Sobrado y Romero, 2002; Rodríguez Moreno, 2003).

El descuido de las necesidades de orientación impide el desarrollo de una educación integral, una de las dimensiones de la educación de calidad. No en vano, son numerosos los autores que valoran la orientación como uno de los factores de calidad de la Educación Superior (entre otros, Michavila y García, 2003; Alvarez y Lázaro, 2002).

Los instrumentos para vehicular la orientación son diversos y complementarios. La tutoría, los servicios especializados y los planes de acción tutorial son los más usuales. Es responsabilidad de la política universitaria la articulación de la propuesta organizativa y

funcional, así como de la provisión de los medios y recursos necesarios para su puesta en marcha.

La tutoría o función orientadora del profesorado

La tutoría es un cometido inherente e inseparable de la función docente. Partiendo de la idea de que la orientación es una actividad compartida por distintos agentes, la tutoría se refiere a la función orientadora específica del profesorado (Rincón, 2005; García Nieto y otros, 2004; Rodríguez Espinar, 2008; Álvarez Rojo, 2004). En este sentido, se reconoce como una de las competencias esenciales del perfil profesional del profesorado universitario (Zabalza, 2003).

Varios autores (Del Rincón, 2000; Álvarez Pérez, 2002; Zabalza, 2003; Álvarez Rojo, 2004; Rodríguez Espinar, 2008;) establecen distintas modalidades de tutoría en el ámbito universitario, acotadas en función de diferentes criterios: el contenido o tipo de necesidades a las que da cobertura, el momento en el que se desarrolla, el alumnado destinatario, los agentes (profesorado o alumnado), la relación con los servicios de orientación. Lo que da lugar a una proliferación de denominaciones que, al utilizar distintos términos para referirse a un mismo tipo de tutoría, lleva a cierta confusión. Entre las denominaciones encontramos: tutoría de materia, académica, docente, tutoría integrada en el programa de las materias, tutoría de curso, de carrera, de titulación, tutoría entre iguales o "mentoring", etc.

En relación con el contenido, el formato más tradicional de tutoría se centra en la tutela del aprendizaje. Esta modalidad se denomina tutoría de materia y es considerada una modalidad más de enseñanza que debe de integrarse en el proceso de enseñanza y planificarse adecuadamente (Álvarez Rojo, 2004, De Miguel, 2005). Presenta las siguientes características (Álvarez Rojo, 2004, 451-452):

- a. Su finalidad es personalizar la enseñanza y facilitar el aprendizaje.
- b. Es una oferta docente diferente a la realizada en las sesiones ordinarias de clase.
- c. Es una oferta didáctica interactiva, centrada en el seguimiento y supervisión de los procesos de aprendizaje, en la que el profesor acomete funciones de clarificación, orientación, motivación y verificación de apropiaciones.
- d. Constituye una estrategia para motivar y dirigir el aprendizaje, proporcionando retroalimentación sobre los resultados de aprendizaje y alternativas para su mejora

Como oferta de enseñanza sus potencialidades están mediadas por la metodología docente. Sus funciones se desarrollan plenamente en un enfoque de enseñanza centrado en el aprendizaje, en el que el profesorado minimiza su función de transmisor de conocimientos, acomete la creación y gestión de escenarios didácticos que impulsan el aprendizaje autónomo y la capacidad de aprender a aprender y asume el rol de guía y de supervisor del proceso de aprendizaje.

La orientación profesional es otro ámbito de actuación de la tutoría Sus objetivos son los siguientes (Álvarez Rojo, 2004):

- Facilitar la planificación del proyecto profesional
- Estimular la adquisición de competencias claves para el desempeño profesional
- Ofrecer información sobre las salidas y opciones profesionales del curso

- Desarrollar habilidades y destrezas para la inserción profesional
- Informar y asesorar para la especialización en un área concreta de la titulación

Partiendo de que la orientación es una tarea compartida por varios agentes a los que corresponden distintos niveles de responsabilidad y especialización, la tutoría se entiende, especialmente en los ámbitos personal y profesional, como una acción complementaria y compartida con otros servicios más especializados.

La orientación y la tutoría en la educación superior brasileña

El sistema de educación superior brasileño viene experimentando diversos cambios que se manifiestan en el perfil de los estudiantes, en el incremento del número de estudiantes y de instituciones universitarias, sobre todo privadas. Los cambios en el perfil del alumnado se manifiestan en la edad - incremento del alumnado mayor de 24 años- en el sexo -el número de alumnas supera al de alumnos- y en la procedencia social – aumento del número de estudiantes procedentes de grupos social y económicamente más relegados¹ (Dias y Brito, 2008).

Las reformas emprendidas apenas afectan a la orientación y a la tutoría. En la normativa que regula la Educación Superior no se reconocen explícitamente y tampoco se vinculan a la calidad del sistema. Hasta 2003 la calidad consistía básicamente en el desempeño del alumnado en una prueba de ámbito nacional (Dias e Brito, 2008). A partir de 2004 el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (SINAES, Lei nº 10 861 de 14 de abril) amplía el concepto de calidad a los tres componentes principales de la evaluación: las instituciones, las titulaciones y el desempeño de los estudiantes. En los indicadores de evaluación no figuran ni el asesoramiento psicopedagógico ni la función tutorial del profesorado. Más recientemente (MEC, 2014), se han ampliado las dimensiones y los indicadores de evaluación de las Instituciones de Educación Superior. En la dimensión de política académica se incorpora un indicador sobre programas de atención al alumnado. Su incorporación significa un avance en el reconocimiento de los servicios de apoyo al estudiante.

El Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais² – REUNI (Decreto nº 6096 de 24 de abril de 2007)- ofrece una posibilidad para implantar acciones de orientación y tutoría, como medidas de aplicación del punto V artículo 2 que establece la ampliación de las políticas de inclusión y asistencia estudiantil. Algunas universidades participantes en el Programa implantaron programas de tutoría y revitalizaron o crearon servicios de asesoramiento psicopedagógico. Las tres universidades participantes en el estudio todavía no disponen de este tipo de servicios.

El profesorado dispone de un horario específico y obligatorio para la atención al alumnado, proporcional a las horas de docencia.

A la falta de normativa a nivel federal que reconozca y ordene la oferta de orientación hay que añadir otra problemática vinculada a la formación inicial y continua de los docentes,

¹ Este incremento se relaciona con el impulso de actuaciones encaminadas a reducir las desigualdades regionales y sociales en el acceso y permanencia en la Educación Superior. Con esta finalidad se crearon nuevas universidades públicas federales, se ampliaron los campus y se establecieron medidas como la reserva de plazas, para garantizar el acceso a los jóvenes procedentes de grupos históricamente marginados. El Programa Universidad para todos (PROUNI) es una de estas actuaciones.

² El objetivo de REUNI es incrementar el acceso y garantizar las condiciones de permanencia. Una de las metas globales a alcanzar en cinco años es la elevación de la tasa de egresados al 90%.

que no promueve los conocimientos pedagógicos necesarios para la gestión y el asesoramiento pedagógico de los estudiantes. Esta circunstancia ha que relacionarla con el hecho de que se prioriza la función investigadora sobre la docente. La evaluación de la “calidad docente” se centra en la producción académica que es la que tiene consecuencias en la promoción profesional (Couto, 2012).

Metodología

Los resultados que se presentan forman parte de una investigación más amplia realizada en la Universidad Federal del Amazonas (UFAM), la Universidad Federal de Rondonia (UNIR) y la Universidad Federal da Grande Dourados (UFGD). En este trabajo presentamos los datos del objetivo relativo al análisis de la función orientadora o tutorial del profesorado.

Muestra

La muestra está constituida por 1213 alumnos distribuidos en las tres universidades participantes tal y como se recoge en la tabla. La muestra ajustada a pérdidas es representativa para un NC del 95% y con un margen de error del $\pm 3\%$ para $p=q=0,5$.

Tabla 1. Distribución del alumnado por universidades

Universidad	Muestra	Censo
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	889 (73,3%)	26849 (67,0%)
Universidade Federal de Rondonia (UNIR)	213 (17,6%)	8565 (21,4%)
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)	111 (9,2%)	4653 (11,6%)
Total	1.213	40.067

Fuente del censo: Sinopse da Educação Superior, INEP/MEC, 2011

El criterio de selección de la muestra fue la disponibilidad. Los cuestionarios se aplicaron en aquellos grupos cuyos profesores aceptaron colaborar, cediendo parte del tiempo de clase. El alumnado de cada grupo clase participó voluntariamente, después de ser informado de la investigación y de firmar su consentimiento, siguiendo los procedimientos establecidos en Brasil.

La aplicación de los cuestionarios se efectuó en el primer semestre de 2012 y fue realizada por alumnado y profesorado del grupo de investigación. Previamente, fueron informados sobre el procedimiento a seguir y sobre las características del cuestionario.

Instrumento de recogida de datos

Para la recogida de información se utilizó el cuestionario *la función orientadora del profesorado*, elaborado por Arza (2010) para la investigación. Consta de 14 preguntas. Con la excepción de un único ítem, que mide la satisfacción global con la función orientadora del profesorado, en el resto de los ítems se pedía que valorasen la ayuda y apoyo que reciben por parte del profesorado. La forma de respuesta es de escala tipo Lickert con cinco categorías: nada, poco, algo, bastante y mucho.

En el cuestionario se identifican las temáticas en torno a las que se puede organizar la tutoría y que constituyen las tres dimensiones básicas de la función orientadora del profesorado: orientación en el proceso de aprendizaje, orientación profesional y

orientación personal. Las seis primeras cuestiones se relacionan con el acompañamiento en el proceso de aprendizaje: clarificación de contenidos –FOPR1- , orientación para la realización de actividades –FOPR2- para el abordaje del estudio (planificación y estrategias de estudio) –FOPR3- , para preparar los exámenes–FOPR4-, para revisar los exámenes –FOPR5-, para resolver cuestiones sobre el desarrollo de las materias –FOPR6-, para superar las dificultades en el estudio de las materias–FOPR13-. Para la dimensión personal se incluyen dos preguntas: una sobre problemas y asuntos personales que le preocupan y/o que dificultan el estudio –FOPR8- y otra sobre la resolución de conflictos puntuales con otros compañeros y profesores –FOPR9-. La dimensión académica y profesional está presente en cuatro ítems: configuración del itinerario académico durante los estudios –FOPR11-, conocimiento de las opciones de formación al concluir los estudios–FOPR12-, conocimiento del mercado profesional –FOPR13- e información sobre el funcionamiento de la universidad–FOPR7-.

Estudio psicométrico de la escala

El análisis psicométrico de la escala se realiza en los tres componentes clásicos: fiabilidad, validez predictiva o concurrente y validez de constructo.

En lo que respecta a la fiabilidad, los 13 ítems que componen la escala presentan un valor de α de Cronbach de 0,90, lo que nos indica una muy buena consistencia interna y nos va a permitir comparar grupos entre sí.

Al disponer de un ítem de satisfacción global se puede analizar la validez predictiva de la escala a partir del coeficiente de regresión múltiple, considerando la satisfacción como variable dependiente y los 13 ítems de la escala como variables independientes o predictoras. Utilizando el procedimiento CATREG (regresión para datos categóricos, considerando éstos como ordinales), se obtiene una R múltiple de 0,72 que nos indica que el 52% de la satisfacción viene explicada por la escala (52% de variabilidad compartida). Por lo tanto, podemos considerar que la escala tiene una buena validez predictiva.

La validez estructural de la escala se estudió mediante un análisis de componentes principales categóricos (CATPCA), considerando los datos como ordinales. Se extraen 2 dimensiones con una varianza explicada del 56,5%: la primera con altas saturaciones (superiores a 0,60) nos sirve como una medida global de la escala y la segunda dimensión divide los ítems en dos grupos: en el polo positivo están fundamentalmente agrupados los ítems más valorados y en el polo negativo están agrupados los ítems con menor valoración. Esta información se expone más adelante en el apartado de resultados.

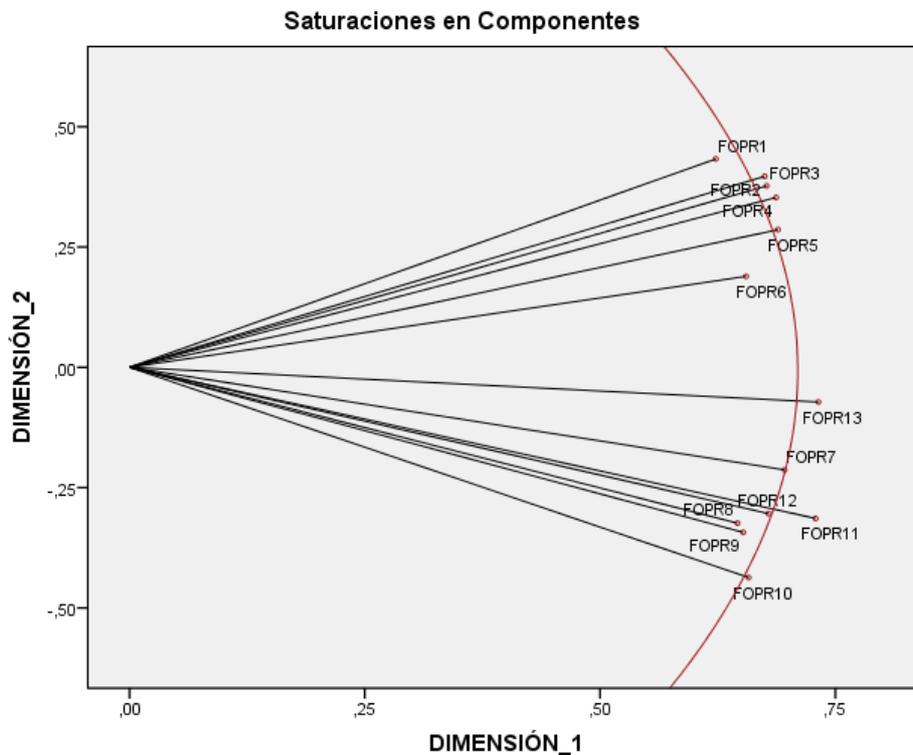


Grafico 1. Saturaciones de los ítems en los componentes principales

Resultados

Los resultados se organizan en dos apartados. En el primero se analizan las funciones de la acción tutorial del profesorado que se corresponden con los 13 ítems de la escala. En el segundo se analiza la satisfacción global. Para los dos apartados se realiza un estudio descriptivo y un estudio de su comportamiento en relación con el sexo, el ámbito científico de la titulación cursada, el rendimiento académico, considerado a partir de las materias que aún tiene pendientes, y el apoyo familiar, considerado como un componente contextual.

- Ámbitos de desarrollo de la función orientadora del profesorado

Tabla 2. La función orientadora del profesorado. Ayuda y apoyo recibido

	Media	Desviación estándar	Rango promedio
FOPR1	3,37	0,943	8,21
FOPR2	3,44	0,913	8,62
FOPR3	3,22	0,988	7,66
FOPR4	3,12	1,026	7,32
FOPR5	3,05	1,063	7,07
FOPR6	3,37	0,993	8,32
FOPR7	3,00	1,088	6,82
FOPR8	2,58	1,159	5,27
FOPR9	2,58	1,128	5,31
FOPR10	2,82	1,141	6,16
FOPR11	2,95	1,138	6,56
FOPR12	2,92	1,186	6,49
FOPR13	3,12	1,063	7,18

De la lectura conjunta de los datos de la tabla 2 se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- a. Algunas cuestiones relacionadas con la tutela del aprendizaje son las más presentes en la función orientadora del profesorado. En este sentido el alumnado manifiesta recibir más apoyo en las siguientes asuntos:
 - Para saber como realizar las actividades (FOPR2): el 50% indica que reciben bastante o mucha ayuda mientras que el 14,3% apunta que recibe poca o ninguna.
 - Para resolver cuestiones relacionadas con el desarrollo de la materia (entrega de actividades, asistencia a clase, etc.) (FOPR6): el 48% considera que reciben bastante o mucha ayuda, frente al 18,2% que manifiesta obtener poca o ninguna ayuda.
 - Para aclarar contenidos que no entendía (FOPR1): el 48% señala obtener bastante o mucha ayuda y el 15 % califican el apoyo recibido de poco o ninguno.
- b. No todas las temáticas relacionadas con la tutela o acompañamiento en el proceso de aprendizaje son objeto del mismo nivel de ayuda por parte del profesorado. Las menos atendidas en esta dimensión son las cuatro siguientes:
 - Para saber cómo abordar el estudio (planificación y estrategias de estudio) (FOR3)
 - Prestar ayuda para superar las dificultades encontradas en el aprendizaje de las materias (FOR13)
 - Para preparar los exámenes (FOR4) y para revisar los exámenes (FOR5)
- c. Los temas en los que recibirían menos ayuda se relacionan con la orientación del ámbito personal:
 - Tratar problemas y asuntos personales (FOPR8): el 48,7% valora la ayuda recibida con las dos categorías más bajas de la escala (poca o ninguna).

- Resolver conflictos puntuales (FOPR9): el 47,2% piensan que reciben poca o ninguna ayuda.
- d. La ayuda en el ámbito de la orientación profesional se situaría en una posición intermedia entre la función de acompañamiento en el proceso de aprendizaje y la de orientación en el ámbito personal, respectivamente, la más y menos presente en la acción tutorial del profesorado. Esta posición intermedia se refleja tanto en los rangos promedios como en las medias:
 - Para configurar el itinerario académico (elección de materias optativas, especialización, formación complementaria), FOR10: media 2,82 y rango promedio 6,16.
 - Para conocer las opciones de formación al concluir los estudios y para saber donde obtener esa información, FOR11: media 2,95 y rango promedio 6,56.
 - Para conocer el mercado profesional (salidas profesionales, ofertas de empleo, fuentes de información), FOR12: media 2,92 y rango promedio 6,49.

La información procedente del análisis de la validez estructural de la escala delimita dos dimensiones con las que representamos los ítems en un plano (Gráfico 1). Las saturaciones de la dimensión 2 (eje vertical) mantiene una correlación de 0,84 tanto en la media como en el rango promedio indicándonos así su interpretación: divide los ítems en dos grupos según su valoración. El grupo de mayor valoración situado en la parte superior del plano recoge las funciones relacionadas con el acompañamiento en los procesos de aprendizaje. Las funciones relacionadas con el ámbito personal y profesional se sitúan en el plano en la parte inferior siendo las de menor valoración, junto con uno de los cometidos relacionados con la tutela del aprendizajes (la ayuda para superar las dificultades encontradas en el aprendizaje de las materias).

Con la dimensión 1 del análisis de Componentes Principales categóricos, generamos una nueva variable latente como medida global de la percepción que manifiesta el alumnado sobre la ayuda o apoyo recibido de sus profesores. Esta nos va servir para realizar el estudio del comportamiento en función del sexo, ámbito científico, materias pendientes y apoyo familiar.

- *Percepción global de la ayuda recibida en función del sexo, ámbito científico, materias pendientes y apoyo familiar*

Antes de analizar el comportamiento de la percepción global de la ayuda recibida conviene analizar las relaciones entre esas variables para poder interpretarlas correctamente ya que no son variables independientes entre sí.

Es un hecho generalizado que el ingreso del alumnado en las titulaciones según el ámbito científico se encuentre influenciado por el sexo. En nuestro caso también lo confirmamos ($\chi^2=28,788$; $gl=4$; $p=0,000$) ya que observamos en el ámbito de Ciencias de la Salud una preferencia significativa de las mujeres (el 20% frente al 10% de los hombres) y por el contrario, una preferencia significativa en el ámbito de las enseñanzas técnicas por parte de los hombres (el 27,8% frente al 18,7% de las mujeres).

Otra relación de dependencia que encontramos está en el apoyo familiar según el ámbito científico ($\chi^2=36,316$; $gl=4$; $p=0,000$). El alumnado de enseñanzas técnicas y de ciencias de la salud son los que disponen de más apoyo familiar. Esta relación se entiende por el hecho de que al alumnado de estas áreas también les corresponden niveles de renta familiar más altos. A niveles de renta más altos más apoyo familiar. Las enseñanzas

técnicas y de ciencias de la salud son las más valoradas socialmente y las que garantizan los mejores salarios.

Tener o no materias pendientes también se relaciona con el ámbito científico (Chi-cuadrado=184,17; gl=4; p=0,000) y con el apoyo familiar (chi-cuadrado=5,094; gl=1; p=0,024). Las titulaciones de Ciencias Sociales y Humanas son las que presentan los porcentajes más altos de alumnado sin materias suspensas (superior al 80% frente al promedio global del 56,5%). El alumnado que manifiesta un menor apoyo familiar muestra un mayor porcentaje significativo con materias sin aprobar (51,3% frente al promedio del 47,4%).

- *Diferencias en función del sexo*

Existen diferencias significativas para un NC del 95% entre las valoraciones de alumnos y alumnas. Los alumnos consideran que reciben más ayuda del profesorado que las alumnas (prueba t para grupos homocedásticos: t=2,277; gl=1113; p=0,023). La ayuda en la preparación de los exámenes (FOPR4), en la resolución de conflictos con alumnado y profesorado (FOPR9), para tratar problemas y asuntos personales (FOPR8) y para conocer el mercado profesional (FOPR12) son en las que manifiestan recibir más apoyo los hombres frente a las mujeres.

- *Diferencias en función del ámbito científico de las titulaciones*

Se producen diferencias significativas en la valoración global de la ayuda recibida según el ámbito científico de la titulación (prueba sólida para la igualdad de medias; Welch=6,91; gl1=4; gl2=321,648; p=0,000). El alumnado del ámbito de Ciencias de la Salud se diferencia significativamente del resto del alumnado de los otros ámbitos, valorando en menor medida la ayuda y apoyo recibido por el profesorado. Entre las titulaciones de los restantes ámbitos (Ciencias Sociales, Ciencias Humanas, Ciencias Experimentales y Enseñanza Técnica) no se registran diferencias significativas para un NC 95% (prueba de Welch= 0,931; gl1=3; gl2=250,699; p=0,426)

El alumnado del ámbito de Ciencias de la Salud cualifica con menor valor significativo todas las funciones orientadoras del profesorado. Especialmente, las relacionadas con la orientación profesional (conocimiento de las opciones formativas al terminar los estudios - FOPR11- y configuración del itinerario académico durante los estudios - FOPR10) y con la superación de las dificultades en el aprendizaje (FOPR13) y para tratar asuntos personales (FOPR8).

- *Diferencias en función del apoyo familiar*

Se observan diferencias significativas en la ayuda recibida en función del apoyo familiar. El alumnado que indica un mayor apoyo familiar también manifiesta que recibe más ayuda del profesorado (prueba t para grupos homocedásticos: t=-3,060; gl=917; p=0,002). Esta mayor ayuda se produce en casi todas las funciones, si bien la mayor valoración significativa está en la ayuda para esclarecer los contenidos que no entienden (FOPR1). Este dato revela una conducta de busca de apoyo para el éxito académico centrado en la búsqueda de apoyo para el éxito académico que puede ser una competencia aprendida en el ámbito familiar.

- *Diferencias según el rendimiento académico*

Se producen diferencias significativas, para un NC del 95%, en la valoración global de la ayuda recibida: el alumnado que no tiene materias pendientes indica una mayor ayuda recibida que el alumnado que tiene materias pendientes (prueba t para grupos homocedásticos: t=-3,746; gl=1049; p=0,000). Estas diferencias se producen en casi todas las funciones, en especial en esclarecer los contenidos (FOPR1) y ayuda para superar las

dificultades de las materias (FOPR13), y en las funciones de orientación profesional (FOPR11) y (FOPR12).

Analizando conjuntamente estas relaciones, establecemos el siguiente sistema (gráfico 2):

- Una variable antecedente: el sexo
- Variables intervinientes: ámbito científico, apoyo familiar, materias pendientes.
- Una variable consecuente: la ayuda global recibida (variable latente)

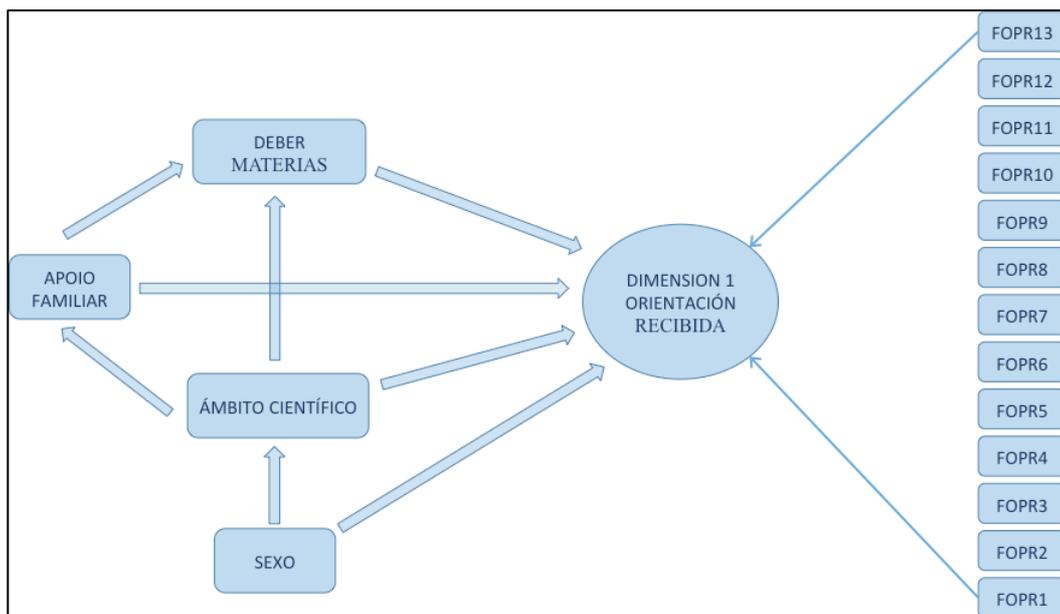


Gráfico 2. Mapa de relaciones

Realizando un análisis de regresión (CATREG) para obtener la influencia conjunta de todas las variables en la ayuda recibida, ésta es significativa (anova: $F=7$; $p=0,000$) con una R múltiple de 0,258 (7% de variabilidad compartida) y en donde cada una de las variables presentan una influencia directa significativa (Cuadro xx), siendo el ámbito científico la que ejerce mayor influencia directa y el sexo la de menor influencia directa, ya que ésta se canaliza también de forma indirecta.

Tabla 3. Coeficientes de la regresión

	Coeficientes estandarizados		gl	F	Sig.
	Beta	Estimación de bootstrap (1000) de error estándar			
Ámbito Científico	,209	,035	4	35,178	,000
Sexo	,069	,034	1	4,066	,044
Materias pendientes	,103	,040	1	6,616	,010
Apoio familiar	,105	,039	1	7,154	,008

Variable dependiente: Dimensión de puntuaciones de objeto 1 (agrupado)

- *Satisfacción con la función orientadora del profesorado*

Como ya comentamos, en el cuestionario se incluyó una pregunta con la que se quería conocer la satisfacción global sobre el apoyo y ayuda que recibe del profesorado. Los resultados nos indican una valoración media de 3,47: el 52% de los estudiantes se consideran bastante (33%) o muy satisfechos (19%) frente al 20% que manifiesta estar nada o poco satisfecho con la ayuda que reciben del profesorado

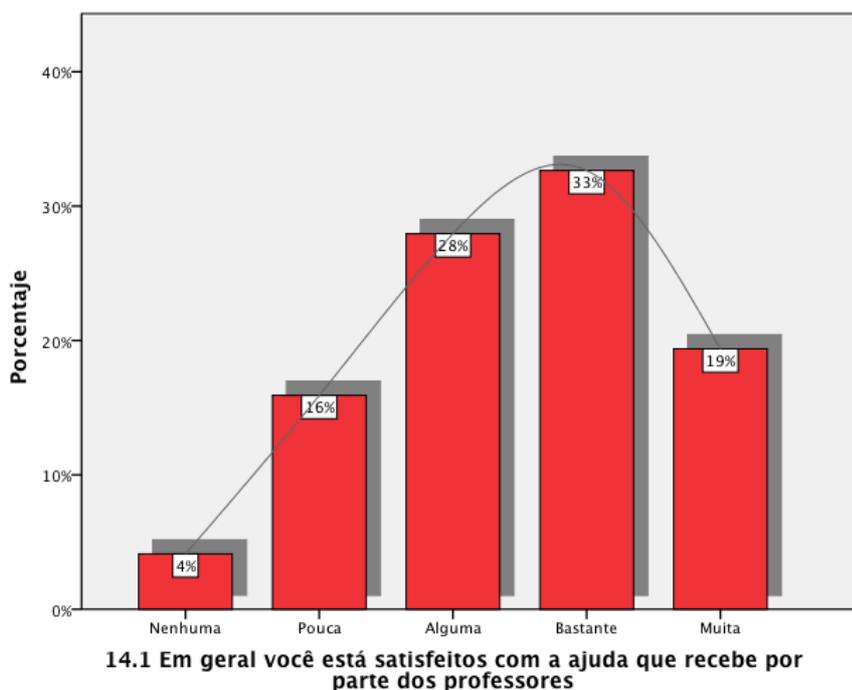


Gráfico 4. Satisfacción con la función tutorial del profesorado

Los ítems que más contribuyen a la definición de la satisfacción son la ayuda para superar las dificultades en el aprendizaje (FOPR13), para clarificar los contenidos (FOR1), para revisar los exámenes (FOR5), para conocer las opciones de formación al terminar los estudios (FOR11), y para conocer o mercado profesional (FOPR12). Las tres primeras se corresponden con la tutela del aprendizaje y las dos últimas con la orientación profesional. Los que menos contribuyen a la satisfacción son: saber como realizar las actividades propuestas (FOPR2), preparar los exámenes (FOPR4) y obtener información sobre el funcionamiento de la Facultad (FOPR7).

- *Análisis de diferencias*

- a. La valoración del alumnado en lo que respecta a la satisfacción global presenta una media mayor en los alumnos (3,19) que en las alumnas (3,08), si bien éstas diferencias no son significativas para un NC del 95% (prueba U de Mann-whitney: $z=1,023$; $p=0,306$).
- b. Si se producen diferencias significativas en la satisfacción según el ámbito científico (prueba de Kruskal Wallis: $\chi^2=20,000$; $gl=4$; $p=0,000$). El alumnado de las titulaciones de Ciencias de la Salud es el que estaría menos satisfecho con la función orientadora del profesorado. Entre el alumnado del resto de los ámbitos no

existen diferencias significativas (prueba de Kruskal Wallis: $\chi^2=6,706$; $gl=3$; $p=0,082$).

- c. el alumnado que tiene materias pendientes está significativamente menos satisfecho (media de 2,92) frente a los que no tienen materias pendientes (media de 3,92): prueba U de Mann-Whitney $Z=-5,365$; $p=0,000$.
- d. Los y las estudiantes que manifiestan tener un apoyo familiar completo muestran una mayor satisfacción con la función orientadora del profesorado (media de 3,16 frente a una media de 2,97): prueba U de Mann-Whitney $Z=-2,580$; $p=0,000$.
- e. En el alumnado, cuanto mayor ayuda global recibe (variable latente) mayor satisfacción se produce. Entre ellas existe una correlación positiva de 0,642.

Analizando conjuntamente estas relaciones a partir de una regresión (CATREG) con la variable satisfacción como variable dependiente y las otras cinco como predictores, obtenemos influencia conjunta significativa con R múltiple 0,639 y el 40,9% de variabilidad compartida, pero no todas las variables presentan una influencia directa significativa: Sexo y apoyo familiar mantienen una influencia indirecta, pero la influencia directa no es significativa.

Tabla 4. Coeficientes

	Coeficientes tipificados		gl	F	Sig.
	Beta	Bootstrap Estimación de error típico			
Ámbito Científico	,039	,020	4	3,751	,005
Materias pendientes	,074	,027	1	7,693	,006
DIM1_r5 (agrupado)	,645	,020	4	1041,672	,000

Variable dependiente: (FOPR14 14) Em geral, você está satisfeitos com a ajuda que recebe por parte dos professores

La ayuda recibida (DIM1) es claramente la que ejerce una mayor influencia sobre la satisfacción, pero también es claramente significativa la influencia directa sobre el tener o no materias pendientes y el ámbito científico.

Discusión y conclusiones

El estudio nos permitió conocer, desde la perspectiva del alumnado, las temáticas y en las que recibe ayuda del profesorado y en qué medida lo hace. A la luz de los resultados, cabe establecer las siguientes conclusiones:

- a. El nivel medio alto de desarrollo de la función orientadora y de la satisfacción del alumnado. Además se constata que a mayor ayuda recibida se produce mayor satisfacción. El nivel de ayuda recibida y de satisfacción puede explicarse, en gran medida, por la reciente implantación de la enseñanza superior en un contexto periférico. Motivo por el cual el servicio público puede ser visto como una concesión, un favor del estado para con la ciudadanía.

- b. Las temáticas en las que el alumnado recibe más ayuda se relacionan con el aprendizaje, si bien reciben una desigual atención. La función tutorial del profesorado se ocuparía menos de cómo abordar el estudio y de la ayuda para superar las dificultades encontradas en el aprendizaje. La clarificación de contenidos y las orientaciones para la realización de actividades son algunas de las más presentes. La función orientadora del profesorado se ocupa en menor medida de las dimensiones personal y profesional.
- c. Se trata de una acción de carácter reactivo: el profesorado se limita a atender las demandas planteadas por el alumnado. La ayuda se solicita de forma asistemática, ocurre en la medida en que surgen las dificultades o dudas asociadas a cuestiones relacionadas con el aprendizaje. El profesorado con el que los estudiantes tienen una mejor relación es del que demanda más apoyo. Como ya comentamos con anterioridad, el profesor dispone de un horario específico para la tutoría, sin embargo pocos estudiantes utilizan este espacio. Según las diferencias observadas, las alumnas, el alumnado con menor apoyo familiar y el que tiene materias pendientes son los que menos ayuda reciben y, por lo tanto, también los que están menos satisfechos con la función tutorial del profesorado

La situación descrita tanto en lo que se refiere a los resultados del estudio como al nivel de institucionalización de los servicios de orientación plantea dos desafíos. El primero es el necesario impulso de una función tutorial más proactiva, vinculada a metodologías docentes que aminoren su carácter reactivo y que permita ampliar su cobertura al alumnado con más necesidades. El segundo desafío se relaciona con la implantación y desarrollo de servicios y programas de orientación. Su necesidad se justifica en base a los siguientes motivos:

- La realidad evidenciada por los estudios que indican la existencia de necesidades que no están cubiertas. A los resultados de nuestra pesquisa, hay que añadir los procedentes de otra investigación (Cavalcanti, 2012)³ realizada en la UNIR, una de las universidades participantes, y que nos ayudan a completar algo más la radiografía de las necesidades de orientación. Los resultados ponen de manifiesto la insatisfacción con la orientación recibida tanto en la enseñanza media como en la universidad y confirman la existencia de carencias que afectan a todas las áreas de la orientación profesional y al alumnado de todos los cursos. Otro dato revelador es que la orientación que reciben procede principalmente de fuera de la institución universitaria: la familia se configura como el principal agente orientador.
- La mayor democratización en el acceso implica que una parte importante del alumnado que accede a la universidad arrastra importantes carencias culturales, sociales y económicas. El nuevo perfil de alumnado universitario exige de nuevas medidas que ayuden a compensar las desigualdades de partida y que aseguren su permanencia. Las diferencias observadas en la satisfacción y ayuda recibida en función del apoyo familiar, del ámbito científico de la titulación, y de un indicador de rendimiento: tener materias pendientes, inciden en la necesidad de reforzar y ampliar los servicios de apoyo, fundamentalmente con este “nuevo alumnado”.

³ La investigación pretendía caracterizar la orientación profesional recibida en la enseñanza media, identificar las necesidades de orientación profesional del alumnado de la UNIR y elaborar propuestas de actuación destinadas a dar respuesta a las necesidades detectadas. La muestra abarcó el 52% del alumnado y representaba a todos los campus y titulaciones. El instrumento utilizado fue un cuestionario de escala tipo Lickert.

- La alta tasa de abandono que se registra en la Educación Superior brasileña demanda de instrumentos que garanticen la permanencia.

En este escenario, la orientación y la tutoría constituyen instrumentos con evidentes potencialidades para la mejora de la enseñanza, para la prevención del fracaso y para la promoción del rendimiento académico. Por lo tanto, pueden contribuir al logro de una mayor equidad y calidad en la Educación Superior. Para que jueguen ese papel relevante es necesario articular un sistema de orientación adaptado a las peculiaridades del contexto y promover la formación del profesorado en la competencia tutorial y en la utilización de metodologías innovadoras que alejen la acción tutorial de su carácter reactivo. Con este norte estaremos en el camino de dotar a la Educación Superior de un elemento más de calidad.

Referencias

- Álvarez Pérez, P. (2002). *La función tutorial en la Universidad*. Madrid: EOS
- Álvarez Rojo, V. y Lázaro, A. (Coords) (2002). *Calidad de las universidades y orientación universitaria*. Málaga: Aljibe
- Álvarez Rojo, V. (2004). La tutoría otra forma de enseñanza en la Universidad. En *Materiales para la formación del profesorado universitario*. Guía III (447-498). UCUA: Córdoba
- Cavalcanti, L.C (2012). *Necessidades de Orientação Profissional dos estudantes da Universidade Federal de Rondônia*. Tesis Doctoral. Universidade da Coruña
- Couto, P. (2012). A pedagogia universitária nas propostas inovadoras de Universidades brasileiras, *Anais IX ANPED Sul*, 1-156. Consultado en: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/ganpedsul/paper/viewFile/1737/746> Fecha de consulta: 21/06/14
- De Miguel Díaz, M. (Coord) (2005). *Metodología de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias: orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Alianza Editorial
- Dias Sobrinho, J. y de Brito, M R. (2008) La educación superior en Brasil: principales tendencias y desafíos. *Revista Avaliação*, v. 13, n. 2, p. 487-507.
- Michavila & J. García Delgado (Eds.), *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad* (pp. 107-128). Madrid: CAM – Cátedra UNESCO.
- MEC (2014). *Portaria nº 92, de 31 de janeiro*. Aprova, em extrato, os indicadores do Instrumento de Avaliação Institucional – SINAES. Consultado en: <http://www.anaceu.org.br/download/legislacao/portarias/PORTARIA%20N%C2%BA%2092,%20DE%2031%20DE%20JANEIRO%20DE%202014.pdf>. Fecha de consulta: 14/6/2014.
- MEC (2004). *Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004*. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior -SINAES e dá outras providências. Consultado en: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/leisinaes.pdf>. Fecha de consulta: 14/6/2014.
- MEC, INEP (2014). *Sinopse da Educação Superior, 2011*. Consultado en: <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Fecha de consulta: 14/6/2014.
- Del Rincón, B. (2000). *Tutorías personalizadas en la Universidad*. Cuenca: Editorial de la Universidad de Castilla-La Mancha

- Rodríguez Espinar, S. (Coord.) (2008). *Manual de tutoría universitaria* (2ª ed.). Barcelona: Octaedro/ICE-UB.
- Rodríguez Moreno, M. L (2003). *Hacia una nueva orientación universitaria. Modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional*. Barcelona: Ediciones Universidad de Barcelona.
- Sanz Oro, R. (2009). *Tutoría y atención personal al estudiante en la universidad*. Madrid: Síntesis
- Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Autores

Neves Arza Arza

Doctora en Psicopedagogía, profesora titular del Departamento de Filosofía y MIDE de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidade da Coruña (UDC). Trabaja en temas relacionados con la orientación universitaria, la tutoría y la orientación profesional. En 2007 se responsabilizó del diseño y puesta en marcha del Plan de Acción Tutorial de la UDC. Entre el 2008 y el 2012 dirigió el servicio de orientación universitaria (SAPE)

Faculta de de Ciencias da Educación.Campus de Elviña. 15071 A Coruña. Tfno: 637 796 612; neves.arza@udc.es

Xabier de Salvador González

profesor de la “Universidade da Coruña” del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, es doctor en Pedagogía por la Universidad de Santiago de Compostela desde 1992. Sus líneas de investigación se centran en temáticas de análisis de datos aplicados a la educación y en evaluación de servicios y programas socioeducativos , con publicaciones en libros y artículos

Faculta de de Ciencias da Educación. Campus de Elviña. 15071 A Coruña. Javier.desalvador@udc.es; Tfno: 981 167100, ext. 1818

Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas

Profesora en la Universidad Federal del Amazonas (UFAM). Doctora en Psicopedagogía. Participa en cursos de pos-graduación en Psicología y Educación en la UFAM y en la UNIR. Dirige proyectos de investigación en las áreas de educación y psicología. Dirige las revistas EducaAmazônia e Amazônica. Lidera el grupo de investigación LAPESAM (Laboratorio de Evaluación Psicopedagógica, Educativa, Social e Histórico Cultural da Amazônia)

Universidade Federal do Amazonas. Campus Vale do Rio Madeira. Rua 29 de agosto, 786-Centro. Cep 69800-000. Humaitá -Amazonas-Brasil. Tfno: 55-97 3373 1180; suelyanm@ufam.edu.br