

EL ASESOR ACADÉMICO: UN NUEVO PERFIL PARA LA ORIENTACIÓN Y LA TUTORÍA EN LA UNIVERSIDAD

*María Isabel Amor Almedina & Rocío Serrano Rodríguez **

Resumen

Actualmente, nos encontramos en un momento muy importante para consolidar la orientación y tutoría en el ámbito universitario. En este contexto, resulta fundamental la formación integral de los estudiantes, atendiendo a su adecuado desarrollo personal, académico y profesional.

Las universidades españolas así lo han reflejado estableciendo líneas de actuación relacionadas con la orientación de nuestro alumnado. Con este trabajo mostramos el desarrollo de acciones y experiencias, que intentan dar respuesta a estos planteamientos, presentando los resultados obtenidos en un estudio, realizado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba, cuya finalidad ha sido detectar las posibles deficiencias y fortalezas surgidas durante el desarrollo del Programa de Asesorías Académicas, un modelo de actuación e intervención para la orientación en esta universidad.

La investigación se realizó al amparo de un diseño de investigación exploratorio, de carácter descriptivo y correlacional y han participado un total de 49 estudiantes y 14 docentes seleccionados a partir de un muestreo intencional.

Los resultados muestran, que la orientación es considerada por el alumnado como algo necesario para su desarrollo integral y su trayectoria universitaria, y el profesorado estima esta disciplina como una labor necesaria y complementaria a su función docente.

Palabras clave: Orientación, Tutoría, Investigación e Innovación.

1. INTRODUCCIÓN

La orientación y la función tutorial en el contexto universitario han alcanzado en la actualidad un papel fundamental, al ser consideradas una de las estrategias de mejora de la calidad de la enseñanza más importantes. La necesidad de que el profesorado se implique en la labor orientadora es indudable, si se tiene en cuenta la gran heterogeneidad del alumnado que en la actualidad acude a las aulas universitarias (Álvarez, 2006).

* Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Córdoba (España). E-mail: m.amor@uco.es

Compartimos con Zabalza (2003) que unos de los componentes básicos de la función docente es el seguimiento y asesoramiento del alumnado. Por ello, todo el profesorado debe organizar y planificar el espacio de la tutoría como contrapunto y verdadero complemento de la docencia, la escasa información y orientación con la que llega el alumnado a la universidad y las dificultades para abordar las tareas académicas, hacen más que necesaria esta actuación (Álvarez y González, 2008). Como manifiesta Cano (2009), la orientación y la tutoría universitaria debe abordar algo más que la atención a las dudas y a las consultas de los estudiantes y debe ser mucho más que una rutina habitual contemplada dentro del “horario de tutorías”, por lo que se ha de concebir, como ya hemos señalado anteriormente, como una actividad académica vinculada institucionalmente e integrada en la práctica docente de todo profesor, desde lo más próximo al alumno y con una perspectiva multidimensional de su formación.

1.1. La Asesoría Académica como función tutorial y orientadora en la Universidad de Córdoba.

El Plan Propio de Calidad de la Enseñanza de la Universidad de Córdoba (UCO, 2006) contempla la creación de la figura del Asesor/Asesora Académica que, como un derecho de los estudiantes, está contemplada en la Ley Orgánica Universitaria (LOU, 2001). En palabras de Castillo Arredondo (2008: 150) *hay otra forma de enseñar... porque hay otra forma de aprender.*

La Asesoría Académica es una acción docente de orientación al alumnado con la finalidad de participar en su formación integral, potenciando su desarrollo académico y personal, así como su proyección social y profesional. En este sentido, García Nieto (2008) destaca el modelo de tutoría como asesoría personal que procura ofrecer una atención personalizada al estudiante (Jiménez, 2010).

Este trabajo pretende ser una sencilla aportación al papel que ha de jugar la tutoría académica en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) como una pieza básica de la función docente (Dulling, 2009). En síntesis, presentamos los resultados obtenidos en un estudio realizado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba como paso previo o fase inicial que derive en la elaboración de un Plan de Orientación para la formación del profesorado.

2. MÉTODO

La iniciativa anteriormente expuesta se puso en marcha en todos los centros y Facultades de la Universidad de Córdoba en el curso académico 2007-2008 y a lo largo de este periodo, ha ido desarrollándose en cada uno de ellos en función de sus propias señas de identidad. La participación del profesorado en el programa de asesorías académicas, fue de un total de 488 profesores y profesoras de la UCO.

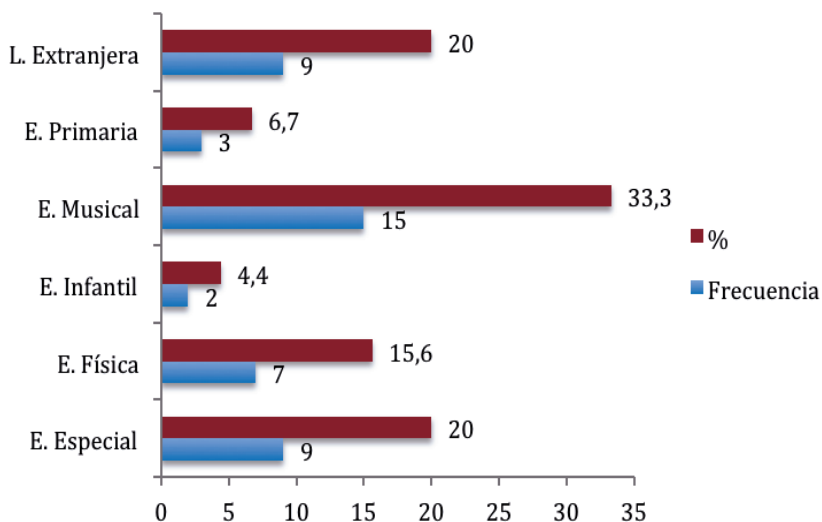
La puesta en marcha de este estudio se realizó al amparo de un diseño de investigación exploratorio, de carácter descriptivo y correlacional, cuya finalidad ha

sido detectar las posibles deficiencias y fortalezas surgidas durante el desarrollo del programa y proponer las posibles mejoras a realizar para conseguir que esta tarea continúe sumando calidad docente a nuestra universidad.

En este trabajo han participado un total de 49 estudiantes y 14 docentes seleccionados a partir de un muestreo intencional, pertenecientes a los dos sectores implicados en el desarrollo de esta actividad desde el inicio de la implantación del programa durante el periodo académico 2007/2010.

En la figura 1, podemos comprobar que el alumnado de la especialidad de Educación Musical presenta un mayor porcentaje de participación (33%), frente a un 4% que se obtuvo del alumnado de la especialidad de Educación Infantil.

Figura 1: Participación del alumnado en las asesorías académicas



Por otra parte, el nivel de participación del profesorado según la especialidad a la que pertenecen, ha mostrado una mayor participación por parte del profesorado de la especialidad de Lengua Extranjera (36%), seguido de la de Educación Especial con un 22%.

La recogida de información se ha llevado a cabo mediante la aplicación de dos cuestionarios completados diseñados *ad hoc* tanto por el profesorado como por los alumnos y alumnas participantes, utilizando como referencia los objetivos planteados en la investigación y tras una exhaustiva revisión teórica y documental con el fin de entender debidamente el campo de estudio. Se trata de dos instrumentos que combinan diferentes tipos de preguntas cerradas (escalas aditivas, elección ordinal y elección múltiple) con preguntas de respuesta abierta. El instrumento del profesorado

está compuesto por 15 ítems y 2 preguntas abiertas y el cuestionario del alumnado por 12 ítems y 2 preguntas abiertas, estructurados de igual modo y correlacionados entre sí para contrastar ambos resultados. Todas las preguntas se hallan agrupadas bajo las siguientes dimensiones:

- a. Análisis de necesidades.
- b. Satisfacción de los profesores/asesores y de los alumnos/asesorados.
- c. Consecución de los objetivos.
- d. Valoración de la experiencia tras haber participado en esta práctica.

Para estimar la validez de los instrumentos diseñados, contactamos con un grupo de expertos formado por 10 profesores y profesoras universitarias de diferentes áreas de conocimiento de la Universidad de Córdoba (Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Didáctica y Organización Escolar y Psicología Evolutiva y de la Educación) a quienes se solicitó la valoración de la pertinencia y la claridad de las preguntas formuladas y las dimensiones en las que están agrupadas, así observaciones y sugerencias de carácter general. Las conclusiones obtenidas para la depuración de los cuestionarios fueron las siguientes:

- Imprecisión en la formulación de determinadas preguntas, lo que obligó a redefinir muchas cuestiones en un lenguaje más claro y comprensivo.
- Repetición de algunas preguntas en los diferentes subapartados.
- Algunas de las preguntas diseñadas eran irrelevantes y otras estaban vacías de contenido, no aportaban la información necesaria para cubrir los objetivos del trabajo propuesto.

Tras la respuesta a estas observaciones, se implementaron los cuestionarios definitivos.

3. RESULTADOS

En un primer momento y previo al análisis de la función asesora, tratamos de desvelar los motivos por los cuáles el alumnado decidió acogerse al programa de asesorías académicas. Los datos de la tabla 1 muestran que las principales causas fueron *recibir apoyo académico y personal* (12.5%), así como para *resolver problemas* de diversa índole (10.4%) y *recibir información* (10.4%).

Tabla 1: Motivos de solicitud de la asesoría académica por parte del alumnado

¿Por qué decidiste solicitar un asesor?	Frecuencia	Porcentaje
Resolver problemas	5	10,4%
Recibir información	5	10,4%
Resolver dudas académicas	3	6,3%
Recibir ayuda	2	4,2%

El asesor académico: un nuevo perfil para la orientación y la tutoría en la universidad

Tener una relación más directa con el profesorado	1	2,1%
Asesoramiento sobre mi itinerario académico	1	2,1%
Me pareció interesante	3	6,3%
Era mi primer año en la universidad	3	6,3%
Recibir apoyo académico y personal	6	12,5%
Total	29	60,4%

A continuación, presentamos los resultados más destacados en relación a la dimensión “*Satisfacción de los profesores asesores y de los alumnos asesorados*”, como eje principal para conocer las motivaciones del desarrollo de esta acción, así como las propuestas de mejora derivadas de la puesta en marcha de esta acción orientadora.

En relación a la satisfacción sobre la experiencia vivida, cuando se pregunta a ambos colectivos en un ítem de respuesta dicotómica (sí o no), tanto profesorado (78.6%) como alumnado (93.8%) piensan que ha sido positiva, cumpliéndose altamente sus expectativas con esta labor.

En segundo lugar, se solicitó que expresasen cuáles eran las mejoras que proponían para optimizar este programa. Los datos de la tabla 2 reflejan las propuestas recogidas por parte del alumnado y que se centran, entre otras, en la realización de más sesiones (18.8%), en el aporte de más información sobre el futuro profesional (8.3%), la posibilidad de elegir asesor o asesora (8.3%) y más información sobre la existencia de programa de asesorías académicas (8.3%).

Tabla 2: Propuestas de mejora del alumnado para el desarrollo del programa

¿Qué mejoras propones?	Frecuencia	Porcentaje
Realizar más sesiones	9	18,8%
Más información sobre futuro profesional y laboral y formación	4	8,3%
Elaboración de un programa de orientación	3	6,3%
Más información al alumnado sobre la existencia de la asesoría	4	8,3%
Mayor disponibilidad de los asesores	2	4,2%
Realizar sesiones conjuntas con otros grupos de asesorados	3	6,3%
Introducir la asesoría en el horario lectivo o como asignatura	3	6,3%
Posibilidad de elegir asesor	4	8,3%
Organizar más actividades de orientación	2	4,2%
Total	34	70,8%

En la tabla 3 describimos las propuestas establecidas por el profesorado, centradas principalmente en la necesidad de formación en relación a la orientación y la

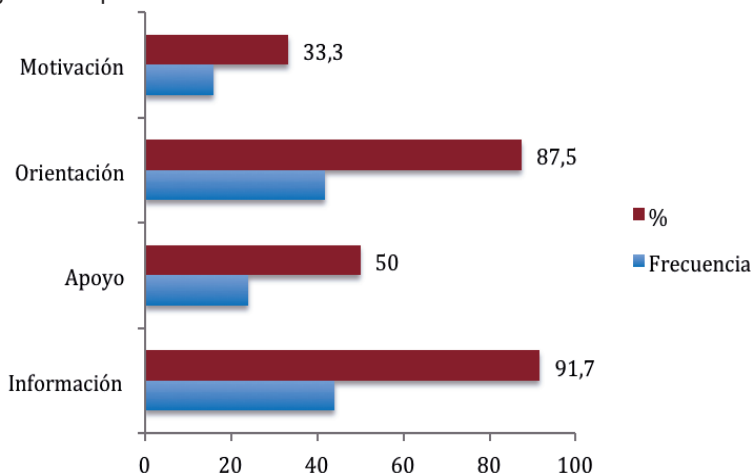
acción tutorial (35,7%), en el diseño de una planificación de actividades (14,3%) y en el reconocimiento académico para el alumnado participante (14,3%).

Tabla 3: Propuestas de mejora del profesorado para el desarrollo del programa

¿Qué mejoras propones?	Frecuencia	Porcentaje
Formación de los asesores sobre orientación y asesoramiento	5	35,7%
Inicio de la actividad al principio del curso	1	7,1%
Que el asesor sea profesor del grupo	1	7,1%
Información general al alumnado al principio del curso	1	7,1%
Que los alumnos elijan asesor transcurrido el primer trimestre	1	7,1%
Que la asesoría cuente para los alumnos	2	14,3%
Tener fijado un calendario de actividades	2	14,3%
Definir bien las funciones del asesor	1	7,1%
Total	14	100%

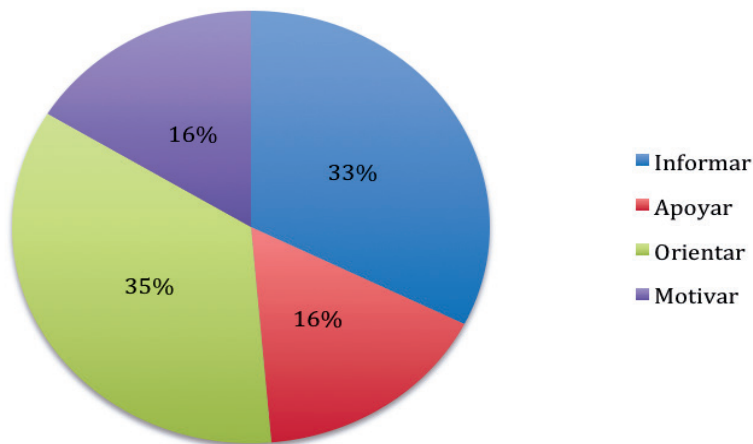
En opinión del alumnado hemos podido comprobar que, en relación a lo que esperaban conseguir, la información (91%) ha sido la demanda más significativa, seguido de un 87% de orientación y un 50% de apoyo. Podemos observar que la motivación ha sido el factor menos recibido por parte del alumnado (ver figura 2).

Figura 2: Expectativas del alumnado



Por último, al preguntar al profesorado por las funciones más desempeñadas en su labor asesora (ver figura 3), afirman haber informado (85%) y orientado (92%) en la mayoría de los casos. De este modo, podemos comprobar una correlación entre las respuestas recibidas en relación a lo que más han recibido por parte del alumnado y las funciones que más ha desempeñado el profesorado.

Figura 3: Funciones de la asesoría académica



4. CONCLUSIONES

Con el desarrollo de este estudio inicial, hemos podido comprobar y coincidir con estudios posteriores (Álvarez y González, 2008) en que la asesoría académica desarrollada por el docente es considerada por el alumnado como algo necesario y válido para su desarrollo integral y su trayectoria universitaria. Se trata de optimizar sus capacidades y capacitarle para afrontar las dificultades que puedan aparecer a lo largo de su continuo académico (Amor, 2016a, p.106). Igualmente, el profesorado valora esta actividad como una experiencia muy positiva y necesaria para su desempeño docente, un modelo de tutoría académico ya identificado por Bisquerra y Álvarez (1998) y desarrollado en la actualidad por Barberis y Escribano (2008) en el que el alumno *“ha dejado de ser el elemento pasivo que recibía un consejo orientador y se tiende a que sea él el que tome sus propias decisiones académicas y profesionales y el que se responsabilice de las consecuencias de las mismas...”* (Sanz Oro, 2010: 349).

Las principales conclusiones que se han extraído, nos obligan a reflexionar y considerar la situación actual, para proponer y plantear nuevas líneas de actuación integradas y adaptadas a nuestra realidad con los siguientes objetivos:

- Facilitar la integración académica de los estudiantes de Grado en el contexto universitario y fomentar su participación en la vida universitaria.
- Ofrecer apoyo académico a los estudiantes para configurar su proyecto académico y profesional.
- Orientar a los estudiantes sobre opciones de inserción laboral y formación continua.

En definitiva y a partir de estos primeros resultados, apostamos por el desarrollo de una figura que ejerza las labores de orientación y tutoría al alumnado universitario. Esta idea la recogen Salinas y Cotillas (2005) al referirse a la necesidad de que el profesor ha de dejar de ser fuente de todo conocimiento y pasar a actuar de guía de los alumnos.

Enviado: 20-9-2016
Aceptado: 19-11-2016

Referencias

- Álvarez, P. (2006). La tutoría y la orientación universitaria en la nueva coyuntura de la Enseñanza Superior: el Programa "Velero". *Contextos educativos*, 8, 281-293.
- Álvarez, P. y González, M. (2008). Análisis y valoración conceptual sobre las modalidades de tutoría universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (1), 49-70.
- Amor, M.I. (2016). La competencia tutorial como parte de la función docente en la Educación Superior. En R. Serrano, E. Gómez y C. Huertas. *La educación si importa en el siglo XXI*. (103-112). Madrid. Síntesis.
- Barberis, G.M. y Escribano, M.C. (2008). Las tutorías en la formación académica y humana de los alumnos en la Universidad San Pablo CEU. *Rect@. Revista Electrónica de Comunicaciones y Trabajos de ASEPUMA*, 16 (1), 1-11. Recuperado de <http://www.uv.es/asepuma/XVI/605>.
- Biggs (2001). The reflective institution: Assuring and enhancing the quality of teaching and learning. *Higher Education*, 42, 221-237.
- Bisquerra, R. y Álvarez, M. (1998). Los modelos en orientación. En Bisquerra, R. (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (pp. 55-66). Barcelona: Praxis.
- Cano, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (1), 181-204.

- Castillo Arredondo, S. (2008). Tutoría de la UNED ante los nuevos retos de la convergencia europea. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (1) 139-163.
- Dulling, B.R. (2009). Mentoring: a Fun Collaborative Activity. *The Physiologist*, 52 (4), 101-117.
- García Nieto, N. (2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 22 (1), 21-48.
- García, N. Asensio, I. Carballo, R. García M. y Guardia, S.(2005). La tutoría universitaria ante el proceso de armonización europea. *Revista de Educación*, 337, 189-210.
- Gibson, S.K. (2004). "Being mentored: The experience of women faculty". *Journal of Career Development*, 30 (3) 173-188.
- Jiménez, J. (2010). Hacia un nuevo proyecto de tutoría universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(1), 37-44.
- Michavila, F. y García, J. (Eds.) (2003). *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad*. Madrid: Dirección General de Universidades de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid y Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid.
- Navar, L.G. (2009). Mentee to Mentor: Pathway to Emerging Independence. *Actas del 2009 Trainee Symposium on "Mentoring Strategies: Beyond the Bench*, Washington: American Psychological Society.
- Rodríguez, S. (2004). *Manual de Tutoría Universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona: Octaedro.
- Salinas, B. y Cotillas C. (2005). *La tutoría universitaria para los estudiantes de primer curso. Tutorías para la transición*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Sanz Oro, R. (2010). El profesor como tutor: Un reto a consolidar en el ejercicio Profesional de la orientación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* (REOP), 21(2), 346-357.
- UCO (2006). *Plan Estratégico de la Universidad de Córdoba*. Córdoba: Universidad de Córdoba.
- Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.