



La acción tutorial en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior

Tomás Sola Martínez*
Antonio Moreno Ortiz**

* Licenciado en Pedagogía y Psicología, Universidad de Granada, España. Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación, UNAD, Madrid. Profesor Titular de la Universidad de Granada. Correo electrónico: tsola@ugr.es

** Doctor en Filosofía y Letras, Universidad de Málaga. Correo electrónico: amo@uma.es

RESUMEN

El nuevo Espacio Europeo de Educación Superior marca unas exigencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que han de hacer reflexionar a los docentes universitarios en sus metodologías y medios utilizados, a la vez que incorpora, por exigencia implícita en la actividad docente, la necesidad de armonizar la docencia con la acción tutorial. El profesor deja de ser la única y principal fuente de información para el alumno, para convertirse en colaborador, guía y facilitador de estrategias de aprendizaje.

En este artículo queremos poner de manifiesto la importancia de la acción tutorial, que todo profesor ha de ejercer a lo largo de su actividad docente y que, realizada de forma coherente, será con toda seguridad garantía de eficacia educativa; con ello el alumno adquiere mayor autonomía, al enfrentarse a un trabajo intelectual con nuevas técnicas, que lo lleva a familiarizarse con nuevas fuentes de consulta y a aprender a generar y administrar su propio plan de aprendizaje.

Aportamos actitudes y cualidades generales y concretas, que definen el ideal de un buen tutor, así como los modelos y las técnicas más adecuadas para llevar a cabo una acción tutorial exitosa y centrada en torno a los intereses de los alumnos a nivel del aprendizaje, personal o profesional.

Palabras clave: tutoría, orientación, modelos, técnicas, perfil, enseñanza-aprendizaje, Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

ABSTRACT

The new European Higher Education Area imposes a number of requirements on the traditional teaching-learning process that should trigger certain important considerations in university teachers concerning their means and ways, in particular those related to their tutoring functions, as a result of the very spirit on which the new educational framework is based. Under this view, the teacher is no longer the one and only source of information for the student, and becomes a collaborator, a guide, and a facilitator of learning strategies.

In this paper we intend to highlight the relevance of tutoring, a lifelong activity for teachers which, if carried out in a coherent manner, is undoubtedly an efficient educational means that enables students to cope with intellectual work involving new techniques and information resources, as well as to produce and manage their own learning plans.

We provide both general and specific attitudes and qualities that define the ideal tutor, along with those models and techniques that we consider more appropriate for achieving effective, successful tutoring, focusing on the interests of students in terms of personal and professional learning.

Key words: tutoring, teaching-learning models and techniques, European Higher Education Area (EHEA).

1. La educación universitaria en el contexto del Espacio Europeo

Las aportaciones de Francia, Italia, el Reino Unido y Alemania, en materia de educación universitaria, configuran en 1998, en la Declaración de la Sorbona, en París, nuevas propuestas educativas, con el objeto de armonizar la educación superior en la Unión Europea. Esta declaración recibe el apoyo de los 31 países europeos, incluido España, y así se llega a la firma de la Declaración de Bolonia, que servirá como base para redefinir el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Los objetivos básicos para la creación del Espacio Europeo de la Declaración de Bolonia se circunscriben a:

- Crear un sistema fácilmente comprensible y comparable de titulaciones.
- Establecer un sistema de las titulaciones universitarias basado en dos ciclos principales.
- Adoptar un sistema de créditos compatible y generalizado, que garantice la movilidad de los alumnos (ECTS: *European Credit Transfer System*).
- Posibilitar la promoción de la cooperación europea para garantizar la calidad de la educación superior mediante criterios preestablecidos y metodologías homogéneas.
- Favorecer la movilidad de profesores y personal no docente de las universidades e instituciones de educación superior europeas.

A fin de establecer una valoración de los avances realizados, se acuerda llevar a cabo una valoración periódica de la consecución de objetivos. En mayo de 2001, en la ciudad de Praga, se confirman los objetivos establecidos en Bolonia, y se pone especial interés en la competitividad del EEES, con el objeto de ser referente en el resto de los países del mundo. En 2003 se elabora el comunicado de Berlín, en el que se recoge el papel preponderante de las redes de aprendizaje y organismos de evaluación de la calidad en el EEES; todos los países coinciden en subrayar de forma especial, como objetivo para el 2005, que los sistemas nacionales de calidad desarrollen sus programas y acciones educativas orientadas a consolidar la evaluación, acreditación y certificación de estudios, instituciones y titulaciones, así como que existan relaciones de participación y cooperación entre ellos a nivel internacional. En la Conferencia de Berlín se consensúan una serie de medidas prácticas para promover el aprendizaje a lo largo de la vida y el desarrollo de competencias, entre las que se destacan:

- Definir un sistema de créditos.
- Hacer mayor uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC).
- Potenciar las asociaciones (*partnerships*) dentro de la educación y con organizaciones económico-sociales.
- Posibilitar una mayor información y orientación a los futuros estudiantes.
- Enfatizar los resultados de los aprendizajes.

- Concebir el reconocimiento de los aprendizajes centrándolos en el trabajo.
- Confirmar acuerdos de calidad.

La Declaración de Glasgow, de abril del 2005, plantea la necesidad de una “Universidad fuerte para una Europa fuerte”, impulsando reformas estructurales y desarrollando misiones y perfiles diferenciados, que sirvan para afrontar el reto de la competencia global y la cohesión social. Así mismo, exige de los gobiernos el compromiso de dotar a las universidades de suficiente autonomía, tanto a nivel legal como administrativo y financiero, para poder llevar a cabo las reformas necesarias, a fin de conseguir los objetivos propuestos en la Declaración de Bolonia.

En España, con la Ley Orgánica de Universidades (LOU) de 2001, se recogieron los procesos de convergencia de la Declaración de Bolonia, al destacar en sus propósitos algunos de los objetivos anteriormente mencionados y que textualmente dicen:

Esta ley nace con el propósito de impulsar la acción de la Administración General de Estado en la vertebración y cohesión del sistema universitario, de profundizar las competencias de las Comunidades Autónomas en materia de Enseñanza Superior, de incrementar el grado de autonomía de las universidades y de establecer los cauces necesarios para fortalecer las relaciones y vinculaciones recíprocas entre universidad y sociedad.

En el Art. 1º, la LOU define cuáles son las funciones de la Universidad:

La Universidad realiza el servicio público de la educación superior mediante la investigación, la docencia y el estudio.

Son funciones de la Universidad al servicio de la sociedad:

- *La creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura.*
- *La preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos y para la creación artística.*
- *La difusión, la valorización y la transferencia del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de vida y del desarrollo económico.*
- *La difusión del conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de toda la vida.*

En el segundo apartado de este mismo artículo señala que la función del profesor no se puede limitar a transmitir la ciencia objeto de su asignatura, sino que debe implicarse en el desarrollo, creación y crítica de esta, para lo cual es necesaria la actualización de las líneas de investigación de sus asignaturas y la capacitación para incorporarla, en lo posible, a los desarrollos de enseñanza con una metodología colaborativa. Así mismo, nos aconseja preparar a los alumnos para una proyección profesional y capacitarlos para enfrentarse con las distintas situaciones que pudieran surgir en el desempeño de sus tareas. El docente ha dejado de ser fuente del conocimiento para desarrollar funciones de guía, orientador, asesor y facilitador de recursos y

herramientas de aprendizaje. En este contexto, el profesor ha de enmarcarse en las siguientes características:

- Buen programador, organizador y estructurador de la materia y los conocimientos que imparte.
- Estimulador y motivador del alumnado, haciéndoles disfrutar de lo que aprenden.
- Orientador y guía de los procesos de aprendizaje, en la maduración y desarrollo integral del alumno.
- Evaluador formativo de los procesos y productos educativos.

En el tercer apartado se manifiesta la necesidad de mantener una relación permanente entre Universidad y sociedad, ya que no podemos formar profesionales para una sociedad diferente a las exigencias propias de esa misma sociedad. Esto demanda a la propia Universidad una actualización e incluso una posición de vanguardia, sin la cual pierde gran parte de su razón de ser. La Universidad ha de estar en el fluir permanente de la sociedad y en las preocupaciones del futuro, respondiendo a las exigencias del mundo laboral, cultural y social.

Como conclusión, podemos decir que el proceso de convergencia con Europa en materia de educación superior se encuentra en un momento importante para llevar a cabo los compromisos adquiridos desde el 2005, teniendo como referentes:

- La Declaración de la Sorbona (1998): necesidad de potenciar una armonización europea en la educación supe-

rior en Europa.

- La Declaración de Bolonia (1999): cambio de perspectiva en la forma de concebir el papel del estudiante en la Universidad.
- La Convención de Salamanca y la Declaración de Praga (2001): se confirman los objetivos establecidos en Bolonia, que marcan gran interés en promover la competitividad del Espacio Europeo de Educación Superior y su atractivo para el resto de países.
- La Conferencia de Berlín (2003): se establecen medidas prácticas a fin de promover el aprendizaje a lo largo de la vida, que lo define como “proceso de aprendizaje continuo que permite a todos los individuos, desde la infancia a la ancianidad, adquirir y actualizar conocimientos, destrezas y competencias en diferentes periodos de su vida y en variedad de contextos de aprendizaje, tanto formal como no formal; por lo tanto, maximizando su desarrollo personal, oportunidades de empleo y fomentando su participación activa en una sociedad democrática”.

Actualmente, la Universidad española tiene cuatro funciones encomendadas que de alguna forma se identifican con los planteamientos de Ortega y Gasset (cultivar y garantizar la verdad científica, formar profesionales con estilo universitario y científico y mejorar la sociedad mediante la crítica constructiva contribuyendo al desarrollo y progreso social). Partiendo de estas premisas, diríamos que nuestra Universidad en la

actualidad intenta cumplir los siguientes cometidos:

- Una misión docente, transmisora de los saberes de unas generaciones a otras.
- Una misión investigadora, que crea nuevos saberes que conllevan al desarrollo científico, cultural y tecnológico.
- Una función profesionalizante, que forma al alumno desde una perspectiva integral para el ejercicio de la profesión y como persona que ha de desempeñar un rol en la sociedad en la que vive.
- Una misión con proyección social, que contribuye al desarrollo cultural, artístico, económico y científico.

2. La tutoría como función implícita en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La actividad docente en la Universidad ha venido cambiando a lo largo de la historia, pasando desde la más pura disertación magistral hasta llegar a los modelos de participación e intervención encuadrados en la enseñanza-aprendizaje virtual. Las nuevas exigencias universitarias implican una modificación en la función docente, que pasa de tener una función centrada en torno a la enseñanza, a reconsiderar el aspecto del aprendizaje. El alumno pasa de ser un elemento pasivo a ejercer un papel preponderante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que conduce a una enseñanza participativa, activa, para convertirse en el gran protagonista del proceso.

Zabalza (2000) avala estos principios cuando

plantea que es necesario convertir “el aprender” y, sobre todo, “el aprender a lo largo de la vida”, en contenidos de conocimiento y propósitos de enseñanza, y a su vez los considera como elementos formativos para el propio profesorado. Así mismo, el mencionado autor marca la necesidad de mejorar los conocimientos que los profesores poseen sobre el aprendizaje, sin olvidar el cómo aprenden los estudiantes. Es necesario romper los parámetros por los que los profesores concibieron el aprendizaje y proyectar nuevos estilos de enseñanza, que se ajusten a los modernos estilos de aprendizaje y a los recursos que la nueva enseñanza dispone y media-tiza, optimizando los resultados académicos.

Si partimos de los objetivos educativos en el nuevo Espacio Europeo, el rol del profesor exige cambios importantes, ya que deja de ser fuente de todo conocimiento y pasa a ser un guía de los alumnos, para facilitarles el uso de recursos y herramientas que necesitan para explorar y elaborar nuevos conocimientos y destrezas. Se acentúa su papel de gestor y de orientador, exigiendo de forma extraordinaria actuaciones tutoriales en el seguimiento del estudiante.

La función docente no se puede identificar solo con la enseñanza, sino que ha de abarcar la orientación y tutoría de los alumnos. El ejercicio de esta doble función supone un reto para el educador y plantea ante todo una nueva forma de educar en la enseñanza superior.

Establecemos una serie de competencias necesarias para poder llevar a cabo los objetivos de una educación participativa por descubrimiento, que posibilite el autoaprendizaje:

- Conocer las características personales de los alumnos y sus posibilidades de rendimiento.
- Prestar atención especial a los problemas que tienen relación con el aprendizaje (motivación, madurez, intereses personales, etc.).
- Capacidad para guiar a los alumnos en el uso de los recursos de información.
- Contribuir a la personalización de los procesos de aprendizaje.
- Disponer de estrategias potenciadoras de la actividad de los alumnos en el aprendizaje autodirigido.
- Conocer métodos para asesorar y gestionar convenientemente el ámbito del aprendizaje de los alumnos.
- Prestar ayuda continuada y oportuna a cada alumno, según sus exigencias a lo largo del proceso de aprendizaje.
- Tener acceso fluido al trabajo del alumno, en consonancia con la filosofía de las estrategias empleadas y con el nuevo alumno-usuario.
- Todo profesor ha de complementar su labor docente con su acción orientadora y tutorial, ejerciéndola simultáneamente.
- La función tutorial debe trascender a todos los ámbitos relacionados con el alumno universitario.
- La acción tutorial ha de favorecer el trabajo individual y el trabajo en equipo.
- Se optimizará, mediante la acción tutorial, la personalización del proceso educativo.
- Debe potenciar las metodologías de aprendizaje que tengan por finalidad la investigación y adquisición de conocimientos, mediante las pertinentes guías de trabajo.

Atendiendo a López Urquizar y Sola Martínez (2003), el profesor tutor debe tener en cuenta, respecto a los alumnos, la consideración de los siguientes parámetros:

- **Madurez general y específica.** La primera se define como la capacidad global que tienen las personas para desenvolverse en la vida y plantearse y resolver adecuadamente sus problemas. Esta madurez puede ser **cognitiva** (capacidad de razonamiento, habilidades), **personal** (la adaptación, autonomía, autoestima y equilibrio emocional) y **social** (dinámica de las relaciones y la convivencia). La madurez específica es entendida como la capacidad de resolver problemas en el ámbito o áreas concretas (madurez para la lectura, para el juicio moral, etc.).

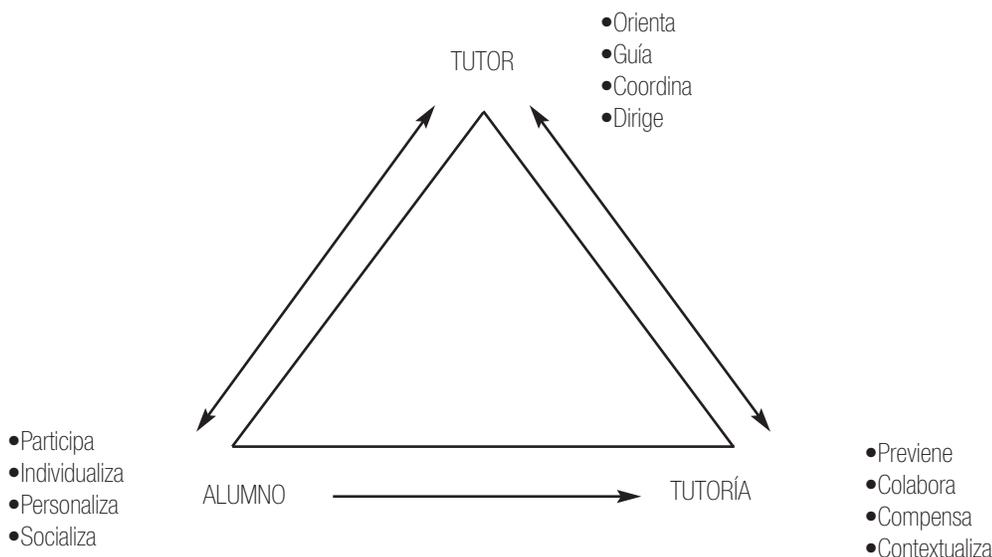
Lázaro y Asensi (1987) conciben la tutoría como “una actividad inherente a la función del profesor, que se realiza individualmente con los alumnos de un grupo de clase, con el fin de facilitar la integración personal de los procesos de aprendizaje”.

A partir de esta definición, podemos hacer algunas consideraciones:

- **Capacidad de aprendizaje.** Las capacidades de aprendizaje de cada sujeto serán tenidas en cuenta para aportar metodologías adaptadas, aprovechar actitudes e intereses y desarrollar estrategias que optimicen los procesos de aprendizaje de cada sujeto.
- **La formación personal.** Partimos del principio de una educación integral inserta en el campo de los valores y en el desarrollo de las actitudes positivas frente al mundo, a la vida y a sí mismo.
- **Relaciones.** Constituyen el apartado de integración, observación de pautas de comportamiento y el desarrollo de habilidades sociales.

Estos parámetros implican en sí la exigencia de una relación entre el alumno y el profesor impregnada de una serie de variables, que exponemos en el siguiente esquema.

Mediante la acción tutorial proyectamos un modelo de enseñanza en el que el profesor, en el acto didáctico, no solamente se atiene a los contenidos estrictamente académicos, sino que complementa su actuación docente con las funciones de guía, ayuda, orientación y asesoramiento. En el alumno encontramos también una modificación en su rol, que pasa a ser un sujeto activo que se implica, que participa plenamente de los aprendizajes mediante programas dirigidos o guías de trabajo personal o colectivo programadas por el profesor, lo que conduce a un proceso de enseñanza individualizada o socializada que depende de los objetivos planificados en los diseños de aprendizaje. Con estos planteamientos, la tutoría se ajusta a una función preventiva de los diferentes problemas, tanto de aprendizaje como personales, compensadora en tanto que las posibles carencias o deficiencias que presentan los alumnos podrán ser abordadas mediante la relación individualizada y la adecuación de los recur-



sos. Así mismo, favorecerá la contextualización de los aprendizajes adquiridos.

Siguiendo a Rodríguez Espinar (1989), el servicio orientador en la Universidad ha de entenderse como un proceso continuo de intervención conscientemente programado, de tal manera que esta actividad puede estar incardinada en una de las tres corrientes conocidas: a) orientación como administración, b) orientación como filosofía educativa y c) orientación como disciplina de acción.

Atendiendo a las exigencias propias y específicas de los alumnos universitarios, podemos estructurar la orientación en torno a tres modelos, que incluyen objetivos muy concretos:

a) Modelo académico, en el que la acción docente se limita a informar, orientar sobre la signatura en un ambiente donde la libertad y la autonomía personal adquieren sus cotas más altas. Como objetivos que este modelo debe desarrollar tendríamos:

- Orientar sobre aspectos académicos.
- Potenciar la capacidad intelectual.
- Generar destrezas para el estudio.
- Informar sobre eventos académicos en consonancia con sus intereses.

Utilizaremos unos medios y recursos que faciliten y estimulen el proceso del aprendizaje (información al alumno, establecimiento de metodologías y recursos didácticos coherentes, explicitación de actividades y

racionalidad de estas, adecuación de materiales, creación de clima educativo y evaluación formativa).

b) Modelo de desarrollo personal. La acción tutorial en este modelo se preocupa de aspectos más allá del campo académico y se centra en lo estrictamente personal. Los objetivos que deben desarrollar están relacionados con el aspecto psicosocial, moral, psicosexual, etc., de la persona.

c) Modelo de desarrollo profesional. El tutor en este modelo ha de complementar, planificar y coordinar su actividad orientadora con la del tutor en el lugar donde se realizan las prácticas, para ver en qué medida se desarrollan las destrezas y las actitudes personales, académicas y profesionales del alumno, teniendo como referente el perfil profesional en el que está formándose.

En este modelo no olvidaremos uno de los aspectos más importantes, el de la toma de decisiones y la búsqueda de empleo. La orientación profesional viene sustentada por una serie de teorías que proporcionan al orientador una base filosófica para la interpretación racional acerca de por qué las personas eligen una opción de vida determinada. Rodríguez Moreno (1995) las clasifica como aparece en la tabla 1.

2.1. FUNCIONES DEL TUTOR

La tutoría ha de considerarse dentro del campo de responsabilidad que el profesor ha de tener para con los estudiantes, con la finalidad de contribuir a su formación integral y

no meramente académica. Esta actividad se enfocará teniendo en cuenta los conocimientos, el aprendizaje y lo personal en cada alumno. En la tabla 2 recogemos algunas de las principales funciones encuadradas en estos tres aspectos, relevantes en el estudiante universitario.

Lázaro Martínez (1997) plantea que la tutoría ha de realizarse de forma contextualizada, respetando las variables que definen el lugar

donde se encuentra el alumno y adaptándose a las características personales del estudiante. Atendiendo a las diferentes formas de intervención tutorial distingue:

- a) La función tutorial legal o funcional. La normativa legal española, previa a la introducción plena del EEES, contempla que todo profesor universitario con dedicación exclusiva ha de atender seis horas semanales de tutoría. Lo importante de este

Tabla 1

Clasificación de modelos de orientación profesional

Teorías ocupacionales Ginzberg (1951)	Destacan la influencia de los primeros años de vida en la futura elección ocupacional. Fases: a) Fantasía o lactancia. b) Elección tentativa. c) Elección realista.
Teorías basadas en el desarrollo evolutivo (D. E.) Super (1961)	Se basan en: a) La psicología evolutiva y los estadios vitales. b) El autoconcepto.
Teoría de la personalidad Holland (1960)	La personalidad canaliza las preferencias vocacionales. Tipos: realista, intelectual, social, convencional, emprendedor y artístico.
Teorías del azar	Se centra en la elección profesional sin planificación previa. Intervienen la reacción emocional o el accidente.
Teoría de D. V. Tiedeman y R. D. O'Hara (1963)	Considera la profesión como esperanza y limitación de vida. Dimensiones: propósito, autoridad, responsabilidad y aceptación del trabajo.
Teorías complejas o eclécticas Hoppok (1976)	Se basan en: satisfacción de necesidades, percepción intelectual del empleo, influencia de la formación ocupacional.
Teorías del consejo profesional J. O. Crites (1981)	Se centran en la elección de profesión a partir del consejo profesional.

tiempo estará en que el tutor llene de contenido planificado su actuación tutorial.

b) La función tutorial académica. Este modelo se centra básicamente en la asesoría, consulta, dificultades y orientación de los trabajos de carácter científico y académico.

c) La función tutorial docente por seminarios. Concibe la tutoría como una modalidad de docencia, sin más. Un buen ejemplo de ello serían los seminarios de prácticas de las diferentes materias.

Tabla 2

FUNCIONES DEL TUTOR	Atendiendo al conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Colaborar en la construcción del conocimiento. • Orientar en el conocimiento científico. • Facilitar el proceso de adquisición del conocimiento. • Garantizar el análisis crítico del conocimiento. • Orientar hacia nuevos campos de estudio e investigación.
	Atendiendo al aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer al alumno: posibilidades, capacidades y nivel madurativo de los aprendizajes. • Estimular el sentido crítico ante el saber. • Descubrir la necesidad científica e investigadora. • Establecer canales de comunicación e interrelación en los aprendizajes.
	Atendiendo a la dimensión personal	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer la personalidad humana del alumno. • Colaborar en la toma de decisiones. • Ponerlos en contacto con la realidad profesional desde la práctica, mediante las etapas observacional, participativa y de implicación con aportes innovadores. • Ayudar en la adquisición de autonomía, singularidad y apertura personal. • Fomentar la autorrealización personal en la dimensión profesional.

- d) La tutoría personalizada. Este modelo tiene una base humana, ya que nace del clima de confianza entre alumno y profesor. La orientación, además de facilitar información sobre estudios, salidas y competencias profesionales, puede llegar a impartir asesoría sobre sexualidad, problemas personales, etc.
- e) La tutoría entre iguales o “peer tutoring”. Esta modalidad de tutoría se está llevando a cabo en diferentes universidades europeas y consiste en establecer una relación de alta camaradería.

- f) La tutoría virtual, que utiliza los medios telemáticos como soporte de conocimiento y medios de consulta.

La falta de formación del profesorado en materia de tutoría y la carencia de hábitos de actualización sistémica en orientación educativa, genera una situación poco optimista en los resultados del ejercicio de la acción tutorial. En la tabla 3 recogemos algunas de las dificultades más significativas que se presentan para realizar la función tutorial.

Tabla 3

DIFICULTADES PARA LA REALIZACIÓN DE LA FUNCIÓN TUTORIAL

SECTOR	DIFICULTADES
Respecto a la propia tutoría	<ul style="list-style-type: none"> • No estar bien definida la propia actividad tutorial. • La falta de tiempo para esta actividad. • La escasa planificación de la actividad tutorial. • La desconsideración en el seno del currículo, como proceso continuo, dinámico y sistemático que afecta los resultados del aprendizaje.
Respecto al tutor	<ul style="list-style-type: none"> • Conceder los profesores más importancia a la instrucción de los alumnos que a su educación. • Desconocimiento de metodologías y técnicas para llevar a cabo la acción tutorial. • Dificultades personales para ser tutor. • Desconocimiento de la importancia y posibilidades de la acción tutorial en la eficacia académica.
Respecto al alumno	<ul style="list-style-type: none"> • Dificultad para conocer a fondo al alumno, debido a la masificación. • Falta de madurez y autonomía. • Dificultad al encontrarse con alumnos cuya problemática excede, a veces, la acción tutorial. • Desajuste en los estudios, como consecuencia del sistema de elección de carrera.
Respecto al centro	<ul style="list-style-type: none"> • Demasiada apertura en el currículo universitario. • Complejidad en los planes de estudio.

3. Perfil del tutor

Siguiendo a Carl Roger, recogido por Brunet y Negro (1993), al tutor han de exigírsele una serie de cualidades, que lo convierten en modelo de humanidad, cercanía y confianza. Entre ellas destacamos:

- El profesor ha de ser él mismo, es decir, una persona real, auténtica y sin hipocresía.
- El profesor ha de ser congruente con lo que piensa, con lo que hace y con lo que dice, y encarnar y difundir los valores positivos del mundo que lo rodea. Sus comentarios en clase y fuera de ella han de ser expresión de coherencia y de sinceridad.
- El profesor confía en el alumno. Supone la consideración positiva de que la persona tiende hacia el crecimiento, respetando las capacidades, posibilidades y limitaciones del alumno, infundiéndole confianza para desarrollar sus posibilidades intelectuales y personales. Para ello, instrumentalizaremos la autoevaluación personal y de grupo como medio de aprendizaje constructivo, crítico y reflexivo.
- El profesor ha de establecer empatía con el alumno o grupo. Será una tarea que realizará en su labor docente y acción tutorial, entendiendo a los alumnos desde dentro, con actitud de escucha y de comprensión. La empatía exige tiempo para su establecimiento de forma sólida entre el profesor y el alumno.

- El profesor está abierto a la experiencia, pues parte del campo experiencial del alumno, considerándose a sí mismo sujeto de experiencias nuevas. Estar abierto a las innovaciones y flexible a las normas compartidas será una forma de aprender de y entre los alumnos.

Además de estas, desde nuestra experiencia docente, podemos aportar algunas más, como son:

- Convencimiento de la importancia de la tutoría. Difícilmente se puede ejercer la acción tutorial si el profesor no está motivado por la tarea orientadora, y pasar de la práctica intuitiva a la actuación planificada y sistematizada de la acción tutorial.
- Tener confianza en los individuos y en los grupos. Este aspecto ha de interpretarse a partir del efecto Pigmalión, a fin de que las expectativas depositadas en los individuos estimulen el nivel de aspiraciones y que aumente su rendimiento en los aprendizajes.
- Evitar las generalizaciones. Las actitudes de favoritismo por parte del profesor, respecto a alumnos destacados, o las actitudes negativas respecto a los conflictivos, producen situaciones poco apropiadas para comprender, colaborar y aprender conjuntamente.
- Conocer y aplicar formas interactivas aplicadas. Este aspecto surge mediante la estimulación de los sentimientos positivos, formulando preguntas, pre-

sentando las órdenes de una manera clara y explícita y utilizando la autoridad de acuerdo con los diferentes estilos de liderazgo.

Sola Martínez (2000), al recoger las aportaciones de distintos autores (Salvador, 1993; Galve y García, 1992; Miller, 1971; Brunet y Negro, 1993; Artigot, 1973) resume las cualidades del tutor en las siguientes:

- Alto grado de humanidad, a fin de establecer relaciones igualitarias con el alumno.
- Camaradería y amistad. El tutor, ante todo, ha de ser un amigo si desea que su actividad tutorial tenga éxito con los tutelados.
- Mentalidad abierta para sintonizar con las edades de sus alumnos, valorar y comprender sus intereses y actitudes.
- Comprensivo y flexible. Para compartir inquietudes, buscar soluciones a los problemas de manera colaborativa y aceptar las diferentes personalidades, adaptándose a las circunstancias individuales.
- Capacidad de observación. Para diferenciar los matices y valorar los avances en el progreso, tanto académico como personal.
- Firmeza. Para mantener las propias posturas y criterios, sobre todo cuando se refiere a la aceptación o imposición de normas colectivamente consensuadas.
- Inspirador de confianza, de tal manera que llegue a ser depositario de los aspectos más íntimos de la vida del alumno, respetando sus confidencias e interrogantes.
- Amabilidad. La serenidad y afabilidad han de ser elementos permanentes que definan el equilibrio emocional del tutor.
- Habilidad para sugerir las conductas y no imponer las normas.
- Seguridad en sí mismo, sin agresividad, para abrir canales de operatividad en las diferentes situaciones académicas.
- La autenticidad en las convicciones profundas del tutor con respecto a sí mismo, a la relación con los demás y a la filosofía de la vida lo convierten en modelo de sus alumnos o espejo donde se miran.
- Alto nivel de exigencia consigo mismo. El espíritu de sacrificio, la puntualidad y la generosidad serán un referente importante para los alumnos en el tutor.
- Espíritu crítico a partir de los propios comportamientos del tutor. Este aspecto será elemento armonizador de las relaciones, al incorporar cambios en la conducta cuando se vea conveniente y necesario.
- Sentido de la justicia. Las situaciones de favoritismo hacia ciertos alumnos pueden ser altamente perjudiciales para la armonía de la clase y la imagen del profesor.
- Humildad. El profesor tutor debe reconocer sus errores, admitir sus li-

mitaciones y aceptar las críticas y sugerencias.

- Espíritu deportivo. Esta cualidad englobaría la entrega, alegría, espíritu juvenil, entusiasmo por la vida, actitud de mejora constante.
- Motivador. Es decir, que sea capaz de incentivar y entusiasmar, exigir y organizar, elogiar y valorar.
- Ser sistemático, ordenado y coherente, para ofrecer a los alumnos las ayudas necesarias en sus diferentes niveles y modalidades.

Corominas (2001) justifica la necesidad de estas cualidades en la persona del tutor en tanto que debe asumir la responsabilidad de educador y orientador, convirtiéndose así en orientador de primera línea al mantener un contacto tan cercano con los alumnos, lo que le permite conocerlos rápidamente y detectar sus problemas.

Otros autores, como Schmidt et al. (1993), para hablar de las habilidades del tutor, parten de la congruencia cognitiva y centran su atención fundamentalmente en la aplicación de los conocimientos teóricos en la praxis profesional, con lo que recae en el tutor la responsabilidad de estimular, motivar y aceptar planteamientos creativos de los alumnos. Desde esta perspectiva, destacan dos tipos de habilidades o exigencias en los tutores:

1. Iniciar a los estudiantes en la utilización de los propios conocimientos, y
2. Plantear cuestiones que los obliguen a

reflexionar. Es decir, estimular la iniciativa de sus tutelados.

Moust (1993) distingue una serie de comportamientos que generan diferentes tipos de tutores, atendiendo a la finalidad y objetivos propuestos en la tutoría:

- Tutor academicista, cuando se utilizan los conocimientos académicos.
- Tutor autoritario.
- Tutor buscador del éxito.
- Tutor colaboracionista y cooperativista.
- Tutor congruente-social, cuando la voluntad de comportarse como un estudiante entre los estudiantes encuentra, mediante las relaciones informales, la aceptación de los autorizados.
- Tutor congruente-cognitivo, el que tiene la capacidad de expresarse en el lenguaje de los estudiantes y comunicarse con ellos mediante términos comprensibles y familiares.

4. Modalidades de tutoría

En la Universidad española han venido incidiendo distintas variables en la posibilidad de llevar a cabo diferentes modelos de acción tutorial. Entre estas destacaríamos las siguientes:

- La masificación en las aulas.

- El sistema de elección de estudios universitarios.
- La demanda social de una mayor calidad en la enseñanza y de una mejor preparación profesional de los egresados.
- El desconocimiento por parte de la Universidad de las nuevas ofertas de trabajo del mundo laboral actual.
- La convergencia en el nuevo Espacio Europeo, donde se prioriza la orientación y acompañamiento del estudiante hacia el aprendizaje.

En consecuencia, se impone la búsqueda de nuevas fórmulas tutoriales, con contenidos y ámbitos de actuación:

1. **Saber-conocer.** Mediante la información a nivel tutorial llegaremos a dar cumplimiento, en la tutoría, al conocimiento académico, profesional y contextual, que generará en el estudiante una capacidad integral en su vida universitaria.
2. **Ser.** Se trata de construir un espíritu universitario en cuanto a las actitudes, valores, hábitos y comportamientos que constituyen su formación como persona.
3. **Saber elegir.** La toma de decisiones es uno de los aspectos que generan mayores dificultades en el alumno. Mediante nuestra intervención tutorial intentaremos intervenir en el ámbito personal, para que se integre al máximo en la vida universitaria, y en el ámbito

académico, para que se ajuste a las exigencias y requerimientos de los programas de las distintas materias. Y, finalmente, en el ámbito profesional, para acercarlo a la realidad de los trabajos y actividades profesionales, más ajustados a su perfil académico desde la práctica, como tránsito a la vida activa.

Por otra parte, la acción tutorial ha venido realizándose en el contexto universitario a nivel individual y de grupo, dependiendo de los objetivos propuestos y de las posibilidades que para la acción tutorial ofrecían las circunstancias.

a) *La tutoría individual*

Es aquella que se establece con el objetivo de orientar, guiar y ayudar al estudiante sobre cuestiones académicas, personales o profesionales. López Urquizar y Sola Martínez (2003) definen la acción tutorial individual como “aquella que se dirige a algún alumno en particular, para detectar y conocer las características y posibilidades de rendimiento, a fin de potenciarlas al máximo y de contribuir al desarrollo integral de su personalidad y adaptación al entorno social y profesional”.

La acción tutorial individual requiere un conocimiento del alumno, que estableceremos mediante una evaluación inicial o diagnóstico básico, llevado a cabo mediante técnicas adecuadas que podrán ir desde la observación directa y sistemática hasta las pruebas psicopedagógicas más acordes con los objetivos propuestos, escalas de rendimiento académico, cuestionarios profesionales, de adaptación, escalas de observación, etc.

En la tabla 4 recogemos los elementos básicos de la acción tutorial individual.

b) La tutoría grupal

La tutoría tiene una dimensión grupal cuando se realiza con varios alumnos, lo que convierte al tutor en orientador, guía y colaborador de estos. Independientemente del conocimiento de las relaciones grupales, hemos de conocer otros aspectos del grupo a partir de las características de los alumnos que lo componen: nivel intelectual, capacidad de memoria y atención, tipo de personalidad y posibilidades de adaptación de cada uno de los miembros al grupo, liderazgos y rechazos y todos aquellos aspectos que en definitiva contribuyen a construir un informe lo más preciso del grupo y de sus miembros.

La eficacia del funcionamiento de un grupo está en relación con las buenas técnicas utilizadas para establecer las normas de organización propuestas y aceptadas por el propio grupo.

Toda técnica empleada para trabajar la acción tutorial grupal ha de ajustarse a una serie de características:

- Conocer la finalidad y los fundamentos teóricos que la definen como tal.
- Adentrarse de forma consciente y voluntaria en el contenido de la técnica.
- Elegir la técnica dependiendo del objetivo u objetivos planteados.
- Que la técnica sea aceptada y compartida por el grupo.
- Que la finalidad de la técnica sea un elemento de deseo de los miembros componentes del grupo.

En la tabla 5 recogemos los elementos que componen y definen la acción tutorial en grupo.

Tabla 4

ACCIÓN TUTORIAL INDIVIDUAL

Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Inicial • Procesual • Sumativa
Información recabada	Respecto a lo: <ul style="list-style-type: none"> • académico, • profesional y • personal
Información emitida	<ul style="list-style-type: none"> • Al alumno

Técnicas	<ul style="list-style-type: none"> • Observación directa y sistemática • Escalas de rendimiento académico • Entrevistas • Cuestionarios de adaptación, personalidad
Registros	<ul style="list-style-type: none"> • Expediente personal del alumno • Ficha psicopedagógica • Guía de seguimiento
Tratamientos	<ul style="list-style-type: none"> • Individualizados

Tabla 5

ACCIÓN TUTORIAL GRUPAL

Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Inicial • Procesual • Sumativa
Información recabada	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptación al grupo • Relaciones interpersonales • Valoración de las intervenciones
Información emitida	<ul style="list-style-type: none"> • Al grupo
Técnicas	<p>En las que interviene todo el grupo de forma activa</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Role-play</i> • <i>Brainstorming</i> • Philips 6/6 • Debate dirigido • Pequeño grupo de discusión <p>En las que interviene todo el grupo de forma activa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Simposium • Mesa redonda • Panel • Diálogo • Entrevista • Consulta pública • Debate público

Registros	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Planning</i> de registro de datos • Lista de atención preferente • Escala observacional
Tratamientos	<ul style="list-style-type: none"> • En grupos por características • De atención preferencial • Todo el grupo clase

Atendiendo a los objetivos propuestos, los grupos estarán determinados por un mayor o menor número de alumnos. Sola Martínez

(1999) recoge de Ayuso López tres modelos de grupos, dependiendo del número que los componen (tabla 6).

Tabla 6

AGRUPAMIENTO	SITUACIONES DE INTERVENCIÓN EN EL AULA	
	Dirigido	Continuo  Independiente
GRAN GRUPO	El profesor realiza una actividad con todo el grupo de clase: explicación, demostración, visionado, etc.	En una actividad común propuesta por el profesor, cada alumno realiza la parte que le corresponde.
GRUPO PEQUEÑO	El profesor trabaja con un grupo de alumnos, proporcionándoles ayuda.	Los alumnos realizan una actividad conjuntamente, aportándose información y ayuda (aprendizaje cooperativo).
INDIVIDUAL	El profesor trabaja con un alumno, proporcionándole todo tipo de ayuda, estructurando la situación y sistematizando la intervención.	Cada alumno realiza su propia actividad, sin que esta tenga que estar relacionada con la de otros alumnos.

La tutoría en el marco del EEES intenta dar respuesta a los objetivos que se proponen con la nueva función del profesor y el nuevo estilo de enseñanza-aprendizaje. Destacamos entre ellos:

a) A nivel conceptual

- Construir un conocimiento teórico, práctico y aplicado, que tenga proyección en el mundo laboral en el que se ha de llevar a cabo la actividad profesional.
- Crear los constructos pedagógicos adecuados, que permitan un aprendizaje participativo, activo y cooperativo.
- Saber alternar los métodos didácticos que permitan la aplicación de las enseñanzas presencial y virtual.

b) A nivel procedimental

- Establecer un estilo de enseñanza no masificada, centrada en grupos reducidos y flexibles, que permitan una enseñanza lo más personalizada posible.
- Crear estilos y hábitos de reflexión crítica en los alumnos.
- Implantar diferentes estrategias metodológicas flexibles en las distintas actividades programadas.
- Usar la evaluación como instrumento pedagógico que genera información constructiva, para contemplar en qué medida hemos obtenido éxito o fracaso en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Capacitar para el trabajo cooperativo y la adquisición de hábitos y técnicas de estudio.

c) A nivel actitudinal

- Considerar la tutoría como un medio importante en la tarea de construcción de conocimientos, de su aplicación y de adquisición de actitudes, valores y normas de lo aprendido.
- Valorar las TIC como instrumentos facilitadores del aprendizaje y la comunicación con y entre los alumnos.
- Fomentar en los estudiantes la indagación, la creatividad, la iniciativa personal y colectiva, el contraste de opinión y la curiosidad investigadora e intelectual.
- Valorar y considerar las distintas aportaciones que en el ámbito del conocimiento se generan a partir de diferentes enfoques o líneas de pensamiento.

A partir de estos objetivos, las tutorías se configuran como una herramienta de actuación docente y pedagógica de gran relevancia y preeminencia en el quehacer educativo universitario. Las exigencias de la tutoría en el marco de la EEES se encuentran definidas por la relación establecida entre el número de créditos ECTS y el trabajo asignado al alumno. Así mismo, habrá de distribuirse, de una forma racional, equilibrada y con posibilidades reales de aplicación, el número de horas de contacto entre el profesor y el alumno, tanto a nivel del aula como de tuto-

ría, y la preparación de las tareas antes y después de la clase. Las implicaciones derivadas de la implantación de un modelo de aprendizaje representan una búsqueda de diversos tipos de recursos, como materiales adecuados, fuentes bibliográficas, pruebas de evaluación, planificación de prácticas y otros.

Conclusiones

Para concluir, hemos de decir que la tutoría en el EEES viene definida como un elemento esencial posibilitador del nuevo estilo de educación universitaria, marcando una serie de requisitos, como son:

- Reducción del tiempo del profesor en la clase, como consecuencia del estilo de aprendizaje, que pasa de una enseñanza ajustada a modelos tradicionales de lección magistral, a un proceso de trabajo en equipo y autoaprendizaje dirigido, planificado y guiado por el profesor desde la propia acción tutorial.
- El profesor pasa de ser el protagonista principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje a mediador, facilitador y planificador de los aprendizajes y la gestión autónoma del conocimiento por los estudiantes.
- Las metodologías marcan pautas nuevas de actuación, buscando la capacitación para el análisis de los problemas, la toma de decisiones y la formación de juicio crítico en el autoaprendizaje del propio alumno.
- Las fuentes de conocimiento se amplían, rompiendo lo que ha venido siendo el soporte de apunte de clase como única fuente de estudio.
- Aportar nuevos espacios formativos vinculados al mundo laboral y profesional, mediante las prácticas de empresa, convenios institucionales, becas de colaboración y otros.

Bibliografía

- Artigot Ramos, M. (1973). *La tutoría*, ICE, Madrid, Universidad Complutense.
- Brunet, J. J.; Negro, J. L. (1993). *Tutoría con adolescentes*, Madrid, San Pío X.
- Corominas Rovira, E. (2001). "La orientación y la tutoría en la Educación Secundaria Obligatoria". En: Álvarez, M., y Bizquera, R. (coord.). *Manual de coordinación y tutoría*, Barcelona, Cispaxis.
- Galve Manzano, J. L.; García Pérez, E. M. (1992). *La acción tutorial*, Madrid, CEPE.
- Lázaro, A.; Asensi, J. (1989). *Manual de orientación escolar y tutoría*, Madrid, Nancea.
- Lázaro Martínez, A. (1997). "La función tutorial de la acción docente universitaria", *Revista Complutense de Educación*, vol. 8, N° 1 y 2, pp. 234-252 y 109-127.
- López Urquizar, N.; Sola Martínez, T. (1995). *Orientación educativa. Manual para el profesor tutor*, Granada, Adhara.
- López Urquizar, N.; Sola Martínez, N. (1996). "La orientación educativa". En: Sola Martínez, T. (coord.) *Aspectos organizativos, curriculares y de orientación en la formación de profesores de secundaria*, ICE, Universidad de Granada.

- López Urquizar, N.; Sola Martínez, T. (1999). *Orientación escolar y tutoría*, Granada, Grupo Editorial Universitario.
- López Urquizar, N.; Sola Martínez, T. (2003). *Orientación escolar y tutoría para las diferentes etapas de la educación*, Granada, Grupo Editorial Universitario.
- Miller, F.W. (1971). *Principios y servicios de orientación escolar*, Madrid, Magisterio Español.
- Moust, J. H. C. (1993). *On the Role of Tutors in Problem-based Learning: Contrasting Student-guided with Staff-guided Tutorials*, Maastricht, Holanda, University Press.
- Rodríguez Espinar, S. (1989). *La función orientadora y la actuación profesional del orientador*, Barcelona, Oikos-Tau.
- Rodríguez Moreno, M. L. (1995). *Orientación e intervención psicopedagógica*, Barcelona, CEAC.
- Salvador, A. (1993). *Evaluación y tratamiento psicopedagógico*, Madrid, Nancea.
- Schmidt, H. G.; Van der Arend, A.; Moust, J. H. C.; Kokx, R.; Boom, L. (1993). "Influence of tutors' subject matter expertise on student effort and achievement in problem-based learning", *Academic Medicine*, pp. 68, 784-791.
- Sola Martínez, T. (1999). *Enfoques didácticos y organizativos de la educación especial*, Granada, Grupo Editorial Universitario.
- Sola Martínez, T. (2000). "El educador cristiano hoy". En: *Actas de las 1as Jornadas sobre Educación y Participación*, Granada, Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía.
- Zabalza Beraza, 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, pp. 241-271.