

LA DIMENSION PERSONAL DE LA TUTORIA UNIVERSITARIA. UNA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN LA UNIVERSIDAD DE CANTABRIA (ESPAÑA)¹

PERSONAL DIMENSION OF MENTORING AT UNIVERSITY. A QUALITATIVE RESEARCH AT UNIVERSITY OF CANTABRIA (SPAIN)

Ignacio **Haya Salmón**²
Adelina **Calvo Salvador**
Carlos **Rodríguez - Hoyos**

Universidad de Cantabria

RESUMEN

El artículo presenta una investigación desarrollada en la Universidad de Cantabria durante los cursos 2011-12 y 2012-13 centrada en conocer las opiniones y vivencias de los estudiantes de los cursos iniciales de Grado sobre su experiencia en la universidad. Los primeros resultados permiten analizar la dimensión personal de la tutoría con el objetivo último de proponer mejoras en las actividades desarrolladas desde diferentes personas e instituciones (profesorado, centros, vicerrectorados, etc.). La metodología utilizada es de corte cualitativo, utilizando para la recogida de datos las técnicas de la entrevista y el grupo de discusión. La muestra está conformada por 13 alumnos que se encuentran cursando alguna titulación en nuestra universidad y que cubren el total de las 5 áreas de conocimiento en las que se organizan dichas titulaciones. Los datos recogidos han sido analizados a partir de un conjunto de códigos temáticos mediante un proceso de codificación. Los resultados obtenidos permiten señalar la importancia de la dimensión personal de la tutoría como un espacio inevitablemente unido a lo académico y profesional,

¹ Una versión anterior de este trabajo fue presentada en el XII Congreso Interuniversitario de Organizaciones e Instituciones Educativas, celebrado en Granada en diciembre de 2012.

² *Correspondencia:* Universidad de Cantabria. Edif. Interfacultativo. Avda. de los Castros s/n. 39605, Santander Cantabria Correo-e: hayai@unican.es

reconocer la necesidad de seguir investigando en este campo teniendo en cuenta la experiencia de los estudiantes, así como proponer algunas ideas generales que permitirían mejorar las acciones de tutoría en la universidad a partir de su concepción como un espacio de participación estudiantil y de innovación docente.

Palabras clave: Tutoría universitaria, percepción del alumnado, dimensión personal de la tutoría, investigación cualitativa, orientación.

ABSTRACT

This paper presents a research carried out at University of Cantabria during schools years 2011-12 and 2012-13. This research aims to know views and experiences of students in their initial years at university. The first results allow us to analyze the personal dimension of mentoring, with the ultimate objective of proposing improvements in the activities developed by different people and institutions (teachers, departments, vice-chancellorship, etc.). The methodology used in this research is the qualitative one, applying techniques such as interviews and focus group for data collection. The sample consisted of 13 students who are studying the first year of their bachelor at university, from each of the 5 areas of knowledge offered in our university. Data analysis was carried out through a codification process of the qualitative information. The findings allow us to discover the importance of the personal dimension in the mentoring process, and how it is inevitably linked to the academic and professional ones. Besides, it is recognized the need for further research in this area based on the student experience, as well as several proposals to improve the actions of mentoring in university, considering it as an opportunity for participation of students and teaching innovation.

Key Words: Mentoring at university, students' perception, personal dimension of mentoring, qualitative research, guidance.

Introducción y planteamiento del problema

La tutoría universitaria en nuestro país cuenta con una dilatada trayectoria, a tenor de las referencias que encontramos sobre ésta en diferentes disposiciones legales y la diversidad de trabajos e investigaciones que se han ocupado de aportar luz sobre este asunto (Jiménez Rodríguez, 2010; Sobrado Fernández, 2008). Actualmente se reconoce que la tutoría es un elemento inherente a la función docente y a los procesos educativos. Así, ésta se constituye como una de las principales estrategias de orientación universitaria que busca individualizar los procesos de enseñanza y promover una educación integral, situando en un todo significativo la dimensión personal, académica y profesional de los distintos elementos que intervienen en la enseñanza y el aprendizaje (Álvarez Pérez, 2012). Trabajos como el de Álvarez Pérez y González Afonso (2008) y García Antelo (2011) nos revelan la complejidad de este concepto y ponen de manifiesto la confusión terminológica que se deriva de las distintas acepciones que le son atribuidas a este término en la extensa literatura existente, así como las distintas formas en las que se concreta la acción tutorial en las instituciones educativas de enseñanza superior.

La tutoría se ocupa de dotar al alumnado de herramientas que faciliten la reflexión, el análisis y la toma de decisiones sobre diferentes aspectos que afectan a su desarrollo personal, académico y socioprofesional, dentro y fuera de la propia institución universitaria. Con todo ello y a pesar de las diferentes formas que ésta adopte en la universidad, se ha podido constatar que el desarrollo de la acción tutorial tiene efectos positivos para los estudiantes, el profesorado y la

propia institución, dado que ésta contribuye al desarrollo integral del alumnado, mejora los contextos de enseñanza y aprendizaje, en el sentido de convertirlos en acogedores y desafiantes desde el punto de vista intelectual, además de aumentar o promover la participación de los estudiantes en la institución (Álvarez Pérez y Jiménez Betancort, 2003; Rodríguez Espinar, 2004).

La apuesta por la Convergencia Europea de Educación Superior, junto a la celeridad con la que sobrevienen los cambios sociales, políticos y económicos parece haber situado en el centro de las preocupaciones docentes a la orientación y tutoría universitaria (Álvarez González, 2008; Cano González, 2008; Gairín et al., 2004; García Nieto, 2008). En palabras de Fernández Sierra (2006:265) en este contexto cambiante han aflorado algunas contradicciones y paradojas que tienen gran repercusión en los planteamientos educativos. Entre ellas merece la pena destacar “la tendencia social, educativa y orientadora a ofrecer soluciones profesionalizadas e individualistas a las problemáticas sociales y personales”, como consecuencia de una fuerte influencia de la mirada psicológica hacia la orientación educativa. Tales planteamientos se manifiestan en el ámbito de la tutoría universitaria cuando las posibilidades de participación auténtica del alumnado en el diseño, implementación y evaluación de estrategias de acción tutorial se ven limitadas, esto es, silenciadas por lo que otros agentes o profesionales especializados pueden aportar al respecto.

En definitiva, los protagonistas, en este caso el alumnado, ven reducidas sus oportunidades de asumir compromisos y participar en la búsqueda de soluciones conjuntas.

Por todo ello, el trabajo que aquí presentamos pretende, además de recoger e incorporar las aportaciones del alumnado en este ámbito, describir y documentar un ejercicio de escucha atenta a lo que los jóvenes universitarios tienen que decir sobre los problemas y situaciones en los que participan como colectivo compuesto por diversas voces.

Nuestra investigación está dirigida a conocer la opinión del alumnado de los primeros cursos de diferentes titulaciones de la Universidad de Cantabria, acerca de la propia universidad como espacio de aprendizaje, espacio vital y espacio social. El objetivo último de dicho estudio es contribuir a poner en marcha procesos de cambio e innovación referidos a la orientación y la tutoría en la Universidad de Cantabria.

En este artículo, nuestro interés se centra en rescatar las valoraciones y propuestas de mejora que los estudiantes plantean respecto a la dimensión personal de la acción tutorial. Pretendemos acceder a un conocimiento más profundo y situado que nos permita indagar sobre los significados que el alumnado atribuye a la tutoría, las actividades que se llevan a cabo en este ámbito y los sistemas relacionales que emergen a su paso por la institución y que a la vez, van dando forma a sus proyectos vitales.

El estudio que presentamos, enmarcado en el paradigma cualitativo de investigación, se inspira en otros trabajos previos que han destacado la importancia de la participación del alumnado, sea universitario o no, en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Calvo y Susinos, 2010; Cook-Shater, 2012; Fielding, 2004). En el ámbito de la tutoría universitaria, trabajos como los de Hayes y Ljungberg (2011) o Seale (2010), procedentes del contexto anglosajón, se convierten en referentes para nosotros en tanto que ponen en valor la necesidad de incorporar al alumnado a los debates en torno a la mejora de la tutoría. Este tipo de trabajos facilitan la creación de espacios para la reflexión conjunta en la universidad, permiten sintonizar significados respecto a lo que ocurre en los distintos espacios físicos y temporales y sitúan al alumnado en posiciones más igualitarias a la hora de repensar la institución y poner en marcha procesos de cambio.

A diferencia de otros trabajos de investigación en los que las propuestas para mejorar la acción tutorial emergen de los debates que se establecen entre los docentes (Chiva y Ramos,

2007), aquí apelamos a nuevos interlocutores, tratando de situar al alumnado en el centro de los procesos de reflexión sobre los que imaginar mejoras referidas a la acción tutorial universitaria. De este modo, la propia investigación nos permite otorgar al alumnado un rol mucho más activo del que le ha sido propuesto desde investigaciones que utilizan procedimientos más estandarizados para la recogida de datos. Como alternativa, que complementa y enriquece a ese otro tipo de trabajos, queremos poner en marcha procesos de reflexión y deliberación compartidos. Reconocemos, por lo tanto, al alumnado como agente autorizado para imaginar escenarios de enseñanza y aprendizaje más acogedores, en el sentido de cálidos, que permiten vivenciar las oportunidades que nos ofrece el ejercicio de la ciudadanía plena ligadas a las posibilidades de transformación social que reconocemos a la universidad.

La dimensión personal de la tutoría

Entre las finalidades que se le atribuyen a la acción tutorial en los contextos de educación superior, la de promover el desarrollo integral del alumnado parece estar presente y gozar de un elevado protagonismo en cualquier intento por reflexionar acerca de su significado y razón de ser. De este modo, las dimensiones de intervención de la acción tutorial se vinculan con diferentes áreas del desarrollo personal, académico, social y profesional del estudiante (Rodríguez Espinar, 2004).

Tradicionalmente, la tutoría universitaria ha focalizado su atención en ofrecer respuestas a las necesidades académicas y socioprofesionales del alumnado, generalmente a través de tutorías individualizadas en las que el profesorado lleva a cabo actuaciones dirigidas a informar y acompañar al alumno en los procesos de aprendizaje de una materia concreta o en sentido amplio, sobre los planes de estudio y los horizontes profesionales (Campoy Aranda, 2009). Así, los trabajos que se han ocupado de conceptualizar y caracterizar la dimensión académica y profesional de la tutoría universitaria en el marco del EEES, las han situado en el centro de los debates pedagógicos (Álvarez González, 2008; Álvarez Pérez, 2012; Álvarez Rojo y García Jiménez, 2002; Cano González, 2009; De Miguel, 2006; Zabalza, 2004).

De todas las dimensiones de la acción tutorial a las que hacíamos referencia anteriormente, la vinculada con el ámbito de lo personal es sin duda una de las que mayores controversias ha suscitado (García Antelo, 2011). A grandes rasgos, ésta se propone acompañar al estudiante en su proyecto vital, atendiendo a diferentes aspectos personales y sociales que condicionan su rendimiento académico y su paso por la institución. Algunos autores como Lázaro (1997, 2002; citado en Álvarez Pérez y González Afonso, 2008), distinguen dos tipos de tutoría dentro de la personal, una de carácter informativo y orientador acerca de intereses y expectativas que el alumnado plantea sobre sus estudios y otra, mucho más vinculada con aspectos íntimos-personales. Esta distinción es seguramente la que ha impulsado, dentro de las instituciones universitarias, la creación de diferentes servicios de orientación especializados que complementan la labor tutorial inherente a la función docente y se ocupan, principalmente, de cuestiones relacionadas con la esfera íntima o privada del desarrollo personal y académico de los estudiantes.

Por otro lado, estas distinciones son el claro reflejo de algunos dilemas que se derivan de la complejidad de la función tutorial. Destacamos, entre otros, el que emerge respecto a los límites que pueden o no ser traspasados por profesorado y alumnado, entre los contenidos académicos y personales (Zabalza, 2006). Si bien este dilema desvela la existencia de múltiples circunstancias de tipo personal que afectan al desarrollo académico de los estudiantes, el modo en que éstas son afrontadas puede fluctuar. Así, nos hallamos en un continuo que va desde posiciones en las que el ámbito de lo personal es desterrado a otras instancias o profesionales de la universidad, hasta

posturas más integradoras que difícilmente disocian lo personal (esfera de lo íntimo-privado) de lo estrictamente académico (esfera de lo público).

En este sentido, algunos profesores optarán por mantener las tutorías únicamente en su vertiente académica, haciendo uso de otros cauces especializados para dar respuesta a la dimensión personal de la tutoría. En cambio, el trabajo que aquí presentamos, responde a una concepción de la tutoría personal como un elemento indisoluble de los procesos de aprendizaje. Esta concepción de lo personal, como elemento consustancial de lo público, se traduce en un interés explícito por explorar, a partir de los relatos del alumnado, diversos factores que afectan directa o indirectamente, no sólo a su desarrollo personal y social, sino también al académico y que, a nuestro juicio, se presentan íntimamente relacionados con la función docente. Concretamente nos referimos a: la adaptación a un nuevo y particular escenario educativo, la construcción de la identidad como estudiantes en el entorno universitario, el clima de aula, la participación en la vida universitaria o el balance general que hacen de su paso por la institución.

Detenerse a pensar sobre estrategias de acción tutorial contribuye, de un modo u otro, a plantear interrogantes y buscar respuestas ante los retos docentes que plantea la apuesta por un modelo de aprendizaje cada vez más autónomo y la ya ineludible necesidad de repensar el modelo de universidad que deseamos o el significado que atribuimos a la formación y la enseñanza universitaria en tiempos convulsos, de crisis económica y expansión de la ideología neoliberal.

Diseño de la investigación y metodología

Desde el punto de vista metodológico, el estudio que presentamos se reconoce en el paradigma cualitativo de investigación (Denzin y Lincoln, 2012). La adopción de este enfoque metodológico responde al propósito de alcanzar una mejor comprensión acerca de cómo viven los estudiantes universitarios sus primeros años en la institución, para, a partir de esa comprensión, proponer acciones de mejora en el marco de la acción tutorial en la universidad. Para la investigación cualitativa la meta de adquirir un conocimiento profundo y situado sobre cualquier fenómeno singular exige una aproximación al campo de estudio reconociendo la diversidad de perspectivas subjetivas y ambientes sociales (Flick, 2009).

Tal afirmación se traduce, en nuestro trabajo, en un marcado interés por explorar los significados que los protagonistas atribuyen a la acción tutorial, evitando la simplificación que supondría asumir como única fuente de información la visión de un grupo homogéneo de alumnos, ignorando la diversidad y disparidad de discursos que configuran este colectivo.

Con esa intención, iniciamos el estudio que nos ocupa, proponiendo al alumnado de diferentes titulaciones un tiempo para dialogar y reflexionar sobre su propia experiencia en la universidad. Entendemos, así, que recoger los relatos de los estudiantes se convierte en el modo idóneo de acercarnos a la complejidad y sutileza de su experiencia de aprendizaje y nos ayuda a aproximarnos al contexto social y a la cultura en la que ésta se desarrolla (Webster y Mertova, 2007).

Muestra y técnicas de recogida y análisis de datos

La muestra que conforma el estudio está compuesta por un total de 13 jóvenes de ambos sexos (8 mujeres y 5 hombres) que se encuentran cursando el primer o segundo curso de una

titulación de Grado en la Universidad de Cantabria. Para la selección de los participantes hemos utilizado la técnica de la bola de nieve. En este sentido, se contactó con uno de los estudiantes de cada titulación quienes posteriormente nos facilitarían el acceso al resto de la muestra. De manera más concreta, los jóvenes procedían de un total de 5 titulaciones de Grado como son Historia, Matemáticas, Enfermería, Maestro Educación Primaria y Recursos Energéticos. Este volumen de participantes nos ha permitido obtener datos de las cinco grandes ramas de conocimiento en las que se agrupan las titulaciones impartidas en la Universidad de Cantabria: Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas e Ingeniería y Arquitectura. A continuación presentamos un resumen (Tabla 1) de las titulaciones de origen de los participantes y de las técnicas de recogida de datos.

TABLA 1. Resumen de las titulaciones, participantes y técnicas

RAMA DE CONOCIMIENTO	TITULACIÓN	PARTICIPANTES	TÉCNICA
Artes y Humanidades	Grado en Historia	2	Entrevista
Ciencias	Grado en Matemáticas	3	GD
Ciencias de la Salud	Grado en Enfermería	1	Entrevista
Ciencias Sociales y Jurídicas	Grado Maestro EP	5	GD
Ingeniería y Arquitectura	Grado en Recursos Energéticos	2	Entrevista

Teniendo en cuenta el marco metodológico descrito, las técnicas empleadas para la recogida de datos han sido la entrevista semi-estructurada (individual y en grupo) y el grupo de discusión (Kvale, 2011; Simons, 2001; Suárez, 2005). El uso de estas técnicas nos permite acceder a un conjunto de significados y conocimientos que los estudiantes tienen sobre su mundo social, procedente de su propia experiencia y que para nosotros, como investigadores, se convierte en una fuente importante de información. Así, los estudiantes en vez de asumir un rol de “objetos” de investigación se convierten en “sujetos” que por sí mismos producen relatos de su mundo (Hammersley y Atkinson, 2009).

El guión definitivo de preguntas empleado en el transcurso de las entrevistas y grupos de discusión indaga sobre algunos aspectos que se tornan nucleares cuando pretendemos acompañar a los informantes en la reflexión sobre la acción tutorial en el contexto universitario. Las preguntas formuladas, como elementos elicidores del debate y la reflexión, han sido agrupadas en los siete bloques temáticos que presentamos a continuación (Tabla 2):

TABLA 2. Descripción de los bloques temáticos en torno a los que se organizó la entrevista y GD

BLOQUE TEMÁTICO	DESCRIPCIÓN
1. Presentación entrevistados/as	Datos identificativos (edad, sexo, titulación...). Motivos por los que elige cursar la titulación. Preguntas sobre el proceso de elección de estudios (actividades, ayuda recibida, etc.).
2. Primeras experiencias en la universidad	Se solicita una descripción y valoración de sus primeros días en la universidad, así como la participación en actividades de tutoría.
3. Aspectos metodológicos y organizativos	Se demandan descripciones y valoraciones de las clases como espacios de enseñanza y aprendizaje, el clima de

	aula, metodologías de trabajo y estudio, las relaciones entre compañeros, con el profesorado, uso de las tutorías, etc.
4. Contenidos y evaluación	Se solicitan descripciones y valoraciones acerca de la utilidad y sentido de los contenidos que conforman su plan de estudios, los sistemas de evaluación que se emplean, etc.
6. Participación en la universidad	Se indaga sobre el concepto que el alumnado ha construido sobre este término, la valoración que hacen del mismo y las barreras y ayudas que encuentran para participar.
7. Preguntas sobre la transición y preguntas generales	Se formulan preguntas que permitan conocer el balance que los estudiantes hacen de sus primeros años en la universidad, la experiencia de la transición entre etapas y el papel de la tutoría. El énfasis recae en conocer las propuestas de mejora que puedan aportar.

Las entrevistas y grupos de discusión fueron grabadas en audio y una vez transcritos fueron devueltos a los participantes que debían mostrar su acuerdo sobre las ideas y significados generados conjuntamente en el transcurso de las sesiones. Con ello, se buscaba el consentimiento informado de los jóvenes, atendiendo así a los dilemas éticos que plantea la investigación (Kvale, 2011; Simons, 2011).

El análisis de datos se desarrolló a partir de un proceso de codificación temática (Angrosino, 2012; Gibbs, 2012). Dicho proceso consistió en ir diferenciando unidades de significado (fragmentos de los textos con unidad temática) a los que asignábamos un código. El catálogo de códigos se elaboró de forma deductiva-inductiva dado que si bien una primera versión del mismo provenía del marco teórico de la investigación, su versión final se enriqueció con los códigos que surgieron de los datos recogidos. El análisis comparativo de todos los textos agrupados bajo el mismo código generó los resultados que presentamos a continuación.

Resultados

El análisis de los datos ha sacado a la luz algunos dilemas, sobre la experiencia en la universidad, que los jóvenes sitúan en el centro de sus preocupaciones e intereses. Estos tópicos nos servirán como punto de partida para organizar la presentación de los resultados.. En este momento nuestra mirada se dirige hacia aquéllas propuestas, reflexiones y necesidades que el alumnado participante en el estudio ha situado en el ámbito *personal* de la tutoría. Con todo ello, hemos organizado en torno a cuatro códigos de análisis los datos recogidos en las entrevistas y grupos de discusión: 1) La entrada a la universidad, 2) Relaciones de aula, 3) La participación (tanto en clase, como en otros ámbitos universitarios) y 4) El balance de la experiencia universitaria.

Condicionantes, barreras y ayudas. La entrada en la universidad

Los estudiantes nos han facilitado una mejor comprensión de sus primeras experiencias en el ámbito universitario, atendiendo a la combinación de diferentes factores que podrían facilitar o dificultar la adaptación al nuevo entorno educativo. Además de desarrollar su trayectoria

académica en una etapa para ellos desconocida hasta el momento, cobran un valor importante otros ámbitos de su vida como son la oportunidad para establecer nuevas relaciones sociales y conocer estilos de vida diferentes. Entre los factores destacados, distinguimos en primer lugar aquéllos que se vinculan con las características *personales* o individuales que surgen en las relaciones con los otros y que se reconocen como favorecedoras de la adaptación al nuevo contexto educativo. Como señala una alumna, en relación a la facilidad o dificultad para iniciar relaciones con otros estudiantes: “[en mis primeros días en la universidad] problemas no tuve ninguno, era yo misma la que me tenía que controlar sin ayuda de nadie, (...) pero al ser gente tan extrovertida, yo creo me costó muchísimo menos” (Ent_G.Enfermería).

En segundo lugar, la mayoría de los participantes coinciden en señalar que la *institución* tiene un peso importante en la forma en que se produce la adaptación personal del alumnado al entorno universitario, ya sea por medio de acciones explícitas o implícitas. Sitúan a las actividades que ésta lleva a cabo para recibir al nuevo alumnado entre sus debates y preocupaciones. En este sentido, cuando se pregunta qué podría haber hecho la universidad para favorecer la llegada de los alumnos del primer curso, un joven señala:

“Igual lo único, los profesores que te presentaran las cosas un poco más naturales, (...) [porque] te empiezan a decir, “esto es una carrera que no os penséis que es fácil, es muy complicada”. Te empiezan un poco... como a agobiar. Será la táctica que utilizarán algunos para, bueno, meterte un poco en escena (...). [Yo creo que deberían más bien lanzar el mensaje de que] estás en un sitio nuevo, adaptaros poco a poco, ver como es, ver si os gusta, ver si vais a estar dispuestos (...). Muchos dan por sentado que como has llegado a la universidad ya tienes una idea de lo que esto significa” (Ent_G.Historia).

En esta línea, ofrecen alternativas que implicarían de manera activa a otros estudiantes ya experimentados en la vida universitaria:

“Yo creo que algún alumno de otros años que haya hecho un Grado, o a lo mejor segundo, tercero y demás, podría hacer la orientación, porque los profesores nos pueden orientar bastante bien, pero tenemos más confianza con los alumnos que con los profesores, al menos en mi caso” (GD_G.Magisterio).

Como veremos posteriormente, estas alternativas nos ayudan a imaginar propuestas de mejora que la institución puede incorporar en sus planes de acción tutorial para facilitar la adaptación y bienestar personal del alumno en momentos de transición educativa.

De manera general, los estudiantes identifican el contexto universitario como un entorno que concede mayor libertad que la ofrecida por los centros de educación secundaria. Sin embargo, esta libertad conlleva, como reflejan las palabras de algunos participantes, la necesidad de asumir una responsabilidad mayor en la planificación y organización personal respecto a los estudios:

“Toda esa libertad que tienes [en la universidad] son obligaciones que tienes. Antes en el cole o en el instituto era: “esto es así, tienes que venir” (...). Tienes mucha libertad pero tienes que tener la responsabilidad de decir, aunque no me obligan [a venir a clase] me tengo que levantar a las 9 y no me quedo durmiendo y voy” (GD_G.Energéticos).

Igualmente, la libertad a la que aluden modifica su particular percepción de lo que supone ser un estudiante, así como su rol en la institución, situando la autonomía en el aprendizaje como una tarea interesante e imprescindible: “aquí eres autónomo y eso está bien porque tú asumes este

papel, no vas a ir como una oveja, o sea, a donde te mandan, no sé, yo creo que está bien [...] es positivo porque ganas autonomía” (GD_G.Magisterio).

Por otro lado, los estudiantes coinciden en señalar que desenvolverse en contextos que reconocen como familiares, en el sentido de cálidos y acogedores, no sólo difiere de las expectativas o ideas previas con las que se enfrentan al entorno universitario (dado que se lo imaginaban mucho más frío e impersonal), sino que se convierte en un elemento de gran ayuda para iniciar su trayectoria en el mundo universistario:

“Lo que me ha gustado mucho es que me he sentido en un ambiente muy familiar y es lo que me ha gustado, igual el instituto también, que también me dio pena irme y demás, pero aquí es lo que me gustó y lo que me sorprendió, y ya [fue así] desde los primeros días, (...) yo creo que aquí enseguida se ha desarrollado [un ambiente familiar] más rápido de lo que pensábamos todos” (Ent_G.Enfermería).

Sin lugar a dudas, sus reflexiones nos invitan a reconocer la importancia de diseñar y promover contextos universitarios que, al menos en los tramos iniciales, atiendan y pongan en valor las oportunidades que la institución ha de ofrecer para garantizar que la dimensión social de la universidad se concrete en una oferta de actividades y actuaciones que velen por la acogida, a todos los niveles, del nuevo alumnado que recibe.

Relaciones de aula

Las relaciones que se establecen entre compañeros o entre éstos y el profesorado adquieren un protagonismo elevado en la vida universitaria de los participantes en el estudio. La mayoría de ellos coincide en destacar la importancia del clima de aula y del entorno social como factores que contribuyen no sólo al bienestar y adaptación al espacio universitario, sino al desarrollo académico del alumnado. Desde su punto de vista, el contexto académico es cada vez más complejo y son muchos los elementos presentes en el mismo que interfieren en el desarrollo de los proyectos individuales (personales o académicos) que se forjan en la universidad. Entre esos elementos destacan la existencia de aulas con elevado número de alumnos y alumnas, nuevas formas de organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, trabajo personal o grupal dentro y fuera del aula, etc.

Algunos estudiantes ponen el acento en las *ventajas* que se desprenden de la pertenencia a grupos-clase no masificados, en tanto que favorecen la posibilidad de construir entornos sociales enriquecedores: “sí, como somos poquitos, entre todos nos llevamos bien, no hacemos grupos [diferentes en clase] como en otras carreras que igual son 200 personas en clase, y claro, entre todos no se pueden conocer. Nosotros, en cambio, sí” (GD_G.Matemáticas).

Otros participantes reflexionan en torno a la vertiente *social* de la enseñanza que emerge de opciones metodológicas en las que las competencias interpersonales y el trabajo grupal cobran mayor protagonismo en el diseño y desarrollo curricular:

“El problema de los grupos [refiriéndose a los grupos de trabajo] es que igual al ser tantas personas surgen conflictos, pero la verdad es que yo, por lo menos en el mío, no tengo ningún problema, hombre, siempre trabajan unos más que otros, pero nos hemos entendido bastante bien, y es difícil, ¿eh? porque somos muy distintos todos” (Ent_G.Enfermería).

Por otro lado, los datos recogidos en las distintas entrevistas y grupos de discusión ponen de manifiesto la predilección por parte del alumnado por estilos docentes en los que se establecen un tipo de relaciones pedagógicas basadas en la proximidad y apertura entre el colectivo docente y el discente, asunto de central interés para comprender la importancia de la dimensión personal de la tutoría:

“Hay algunos [docentes] que son más cercanos, algunos son más cercanos a los alumnos y otros igual más distantes, pero vamos, en general, como somos poquitos pues están bastante con nosotros (...). Siempre han estado dispuestos a que vayamos al despacho, preguntemos todo lo que queramos, [podemos] organizar tutorías con ellos, o sea que bien” (GD_G.Matemáticas).

Participación

La participación de los estudiantes es, sin lugar a dudas, una cuestión que todos los entrevistados coinciden en señalar como un aspecto especialmente relevante en su paso por la universidad:

“Es también importante nuestra opinión, bien sea para cambios, para... simplemente intercambiar opiniones, (...) al fin y al cabo los que más ocupamos las universidades somos los estudiantes, entonces si no se contara con nuestra opinión, creo que sería un poco injusto” (Ent_G.Enfermería).

Desde el punto de vista de los estudiantes, podemos adquirir una mejor comprensión acerca del asunto de la participación si atendemos a diferentes factores (personales y curriculares) que se nos presentan como complementarios. Algunos de los estudiantes coinciden en señalar que son determinantes los factores personales, esto es, la iniciativa, el interés por los estudios o las habilidades necesarias para compartir públicamente opiniones, tal y como vemos reflejado en este fragmento:

“Eso depende de cada estudiante. Creo que los profesores ahí no tendrían que modificar apenas [sus clases] porque ellos ya anuncian que están abiertos a cualquier tipo de opinión y yo creo que entonces es ya cada alumno, su personalidad o su forma de ser la que le echa para delante para hablar. Yo creo que es cosa de cada uno el tema de mejorar la participación; es si hablas o no hablas, si quieres o no, yo creo que poco más” (Ent_G.Enfermería).

Por otro lado, la mayoría de los estudiantes sitúan en determinados aspectos curriculares las ayudas y obstáculos que parecen condicionar la participación. Cuestiones como el estilo docente, las decisiones metodológicas, las dinámicas que se establecen en el aula e incluso la forma de evaluar juegan un papel crucial en la participación del alumnado:

“[Muchas veces] estamos así sentados sin decir nada, entonces yo creo que el profesor tendría que exigir más participación y más debate entre los alumnos. En X (nombre de asignatura) tenemos debates, trabajos en grupo que te obligan a participar. (...) Y porque, también, veo la utilidad práctica en las competencias, en todo lo que nos han enseñado y le veo que lo puedo extrapolar a otras asignaturas y a la vida real” (GD_G.Magisterio).

Por último, el concepto de participación adquiere importancia, para la mayoría de los estudiantes, en otros espacios universitarios distintos al aula. Participar en la universidad, en órganos de representación estudiantil, asociaciones o espacios de ocio parece ser una cuestión

que no solo complementa la formación académica del alumnado, sino que tiene sentido en sí misma como eje vertebrador de los proyectos personales consustanciales a la experiencia universitaria:

“Es que si no participas, es que no estás. Si no participas serás simplemente un objeto que estás ahí, que gastas dinero, produces dinero, en el futuro tendrás trabajo pero que no estás ahí. Tu vida es de casa a clase, de clase a casa. Para mí la universidad no es sólo participar en clase, (...) es participar en las delegaciones [de estudiantes], en los actos, es ir con tus colegas a la cafetería, conocer a gente. Y participar, incluso, fuera de la universidad, en las organizaciones estudiantiles, yo creo que eso es lo importante” (Ent_G.Historia).

Balance de las primeras experiencias

Los primeros años en la universidad reportan a los estudiantes un amplio abanico de experiencias académicas y personales que otorgan a esta etapa vital un carácter enriquecedor para ellos. La mayoría sostiene que el ambiente universitario ofrece la oportunidad de crecer en el ámbito personal:

“En la universidad conoces mucha gente, muy distinta a ti y formas grupos que igual en otras situaciones de la vida no se hubiesen dado, no te hubieses movido en esos ambientes. Yo creo que también te forma como persona, en el sentido de que tú, al conocer a otra gente, conoces experiencias y eso también te hace crecer como persona” (GD_G.Historia).

Planteamientos como estos nos invitan a reflexionar sobre la importancia que la institución y el profesorado han de otorgar a cuestiones que trascienden la mera respuesta académica, evitando que el interés único por transmitir conocimientos nos conduzca a desdeñar otros ámbitos inherentes a la tarea educativa que favorecen la enseñanza universitaria.

Finalmente, en el balance que los participantes realizan sobre sus primeros pasos en la cultura e institución universitarias, surge la complejidad de los nuevos escenarios, debido en gran medida a la confluencia de diferentes factores que ya hemos destacado. Todo ello nos invita a considerar que la institución y los centros que la conforman no deberían ignorar la necesidad de cuidar y articular respuestas que hagan de esta transición vital y académica una experiencia enriquecedora para todos, dado que en ocasiones no resulta un asunto sencillo: “como positivo diría bueno, pues [que mi paso por la universidad es] una nueva experiencia también, una experiencia más y como negativo pues quizá eso, también a veces adaptarte... que cuesta adaptarte” (GD_G.Magisterio).

Discusión de resultados y conclusiones

En este artículo hemos presentado los resultados de una investigación centrada en conocer la opinión de los jóvenes universitarios sobre sus primeros años en la universidad con la finalidad última de proponer mejoras en la acción tutorial en el marco de la educación superior. En este sentido, los resultados obtenidos nos permiten derivar algunas ideas generales y estrategias para mejorar la acción tutorial, sobre todo en su dimensión personal.

El análisis y descripción de cómo han sido las primeras experiencias en la universidad nos facilitan conocer qué elementos están funcionando como ayudas o como barreras en el proceso de conformarse una identidad como estudiante universitario. Los resultados permiten conocer que para los estudiantes su entrada en la universidad supone el acceso a un mundo adulto (que diferencian claramente del anterior mundo de la educación secundaria) donde la libertad, la autonomía y la responsabilidad aparecen como aristas de un mismo cuerpo. En todo caso los relatos de los jóvenes nos dejan entrever que la autonomía discente ha de entenderse como un proceso largo en el que es necesario ir prestando diferentes apoyos y que entraña diversas dificultades. La complejidad del contexto universitario sitúa al alumnado ante nuevas demandas y exigencias que le obligan a hacer frente a retos que tienen que ver con la construcción de una identidad como estudiante en la que la autonomía y la toma de decisiones personales cobran un papel crucial para transitar con éxito por la institución académica. Sin embargo, no por ello deja de tener importancia la necesidad de encontrar un lugar “familiar”, acogedor, cálido, lejos del imaginario de los jóvenes de secundaria cuya representación de esta institución parece ser la de una organización de gran tamaño, con mucha gente y con posibilidades de tener experiencias y relaciones poco personalizadas. En definitiva y como ellos mismos han señalado, la entrada en la educación superior les abre nuevas puertas, al poder mezclarse con gente muy diferente y conocer formas de vida distintas. Por todo ello, en lo que respecta a la acción tutorial:

- La institución debe hacerse más consciente de la importancia de la dimensión personal y social del aprendizaje y de la necesidad de promover redes informales de apoyo y ayuda entre los estudiantes. Para ello, se podrían desarrollar acciones a nivel de aula y de centro, donde tanto docentes como estudiantes tengan un papel activo en promover situaciones que favorecen la adaptación a los nuevos contextos educativos.
- Es necesario seguir promoviendo la autonomía de los estudiantes. Para ello, los centros educativos y el profesorado deben promover los espacios necesarios para su desarrollo, así como mantener informados a los estudiantes de las diferentes opciones académicas y profesionales que se les presentan. Junto con ello, debe estimularse la participación de los jóvenes, tanto en el marco de los órganos de gobierno de la universidad, como por medio de cauces más informales en el ámbito de lo curricular.

En segundo lugar, los jóvenes entrevistados señalan la importancia de favorecer un clima de aula estimulante para su promoción académica, encontrando como elementos importantes en este proceso el tamaño del grupo-clase y con ello, el tipo de relaciones más o menos personalizadas que facilita, así como el uso de determinadas metodologías de aula donde las competencias interpersonales y el trabajo en grupo juegan un papel central. Al lado de ello, los universitarios señalan una clara diferencia entre diferentes estilos docentes (todavía de una manera un poco esquemática o simple como “próximo” o “lejano”), señalando las ventajas de tener docentes que favorecen una relación pedagógica cercana y accesible. Este tipo de relación es fundamental para promover el aprendizaje y superar las dificultades académicas que pueden encontrar los jóvenes en su paso por la universidad. En relación a todo ello y por lo que concierne a la tutoría es necesario tener en cuenta que:

- El desarrollo de procesos educativos en el marco de la universidad necesita de la organización de grupos pequeños de estudiantes. Si esta opción no fuera posible en todo tipo de materias y en diferentes tipos de clases (teóricas, prácticas, de laboratorio, etc.), los centros educativos deberían flexibilizar su organización para hacer posible el establecimiento de diferentes agrupamientos educativos, más allá de la creación del grupo-clase. Los distintos agrupamientos y sobre todo, el tamaño del grupo en combinación con una metodología adecuada, mejoraría el escenario educativo, promoviendo relaciones más cercanas (entre estudiantes y entre éstos y los docentes) y estimularía la identidad de grupo y la participación.

- Las actividades y planes de acción tutorial de los centros educativos y Vicerrectorados deben ser un espacio para mejorar la coordinación entre los docentes que imparten materias en un mismo curso académico. Del mismo modo, esta coordinación debería mejorarse en el seno de las diferentes áreas de conocimiento o departamentos que participan en una misma titulación.

En tercer lugar, los estudiantes han señalado que participar en el aula, en la universidad como institución y fuera de ella (en otros colectivos o asociaciones) es vital en este período de formación. Paralelamente, se han señalado, también, algunas barreras personales o curriculares para el desarrollo de esta participación. Sin duda, las palabras de los jóvenes nos muestran que la participación no es algo que se aprenda, a menos que se ejercite con asiduidad en los centros educativos. En este sentido, y dados los cambios que se han producido últimamente en las formas más tradicionales de participación en los entornos universitarios, así como en las características de lo que veníamos considerando el “estudiante medio” en la universidad, es necesario repensar cómo se está transformando esta participación y qué nuevos espacios se pueden abrir para seguir promocionándola (Jover, López y Quiroga, 2011; Soler et al., 2012). Por todo ello hemos de tener en cuenta que:

- Las actividades y planes de tutoría en la universidad deberían dirigirse a promocionar la participación de los estudiantes en diferentes espacios: gestión del aula, asociaciones, organización de actividades, etc. Para ello, necesitamos seguir investigando cómo se están transformando los caminos para participar, qué significados tiene la participación para los jóvenes y qué tipo de jóvenes acuden a los centros universitarios.
- Los espacios de aula y todo lo relacionado con el currículum (contenidos, evaluación, metodologías docentes, etc.) son espacios que apenas percibimos cuando nos planteamos aumentar o mejorar la participación de los jóvenes. En este sentido, la acción tutorial puede ayudarnos a establecer escenarios educativos donde estudiantes y profesores logren un alto grado de autonomía y se valore el aprendizaje y la comunicación más allá de la obtención de unas calificaciones. Para ello, sería necesario que desde la acción tutorial se reflexionara sobre el servicio que los estudiantes universitarios, desde sus titulaciones, pueden hacer a la sociedad abriendo espacios de colaboración (con ayuntamientos, centros educativos, hospitales, ONG, etc.) para la mejora de la sociedad.

Finalmente, todos los entrevistados hacen un balance altamente positivo de su paso por la universidad, reconociendo la experiencia de tener acceso a otras formas de vivir y de concebir el mundo y que no conocerían desde otras instituciones o contextos. Sin duda, todas estas ideas deben hacernos reflexionar como docentes sobre la necesidad de seguir trabajando por la mejora de la universidad y en estos tiempos de crisis económica y de extensión de intereses privados (hasta límites que antes no habíamos imaginado), de seguir defendiendo la universidad y la enseñanza pública. En este sentido:

- La tutoría debe ser un espacio para reflexionar sobre los rápidos cambios sociales que se están dando en este momento histórico. Para ello puede ser de utilidad analizar las transformaciones que se están dando en el mercado laboral, en la concepción del estado o en los servicios que se habían universalizado en el marco de las sociedades democráticas contemporáneas (sanidad, educación, etc.). Conocer y analizar estas transformaciones es el paso previo para que los jóvenes puedan comprender el momento histórico que les ha tocado vivir, elemento fundamental para una adecuada orientación y acción tutorial dirigida al ámbito personal y socioprofesional.

En resumen, atendiendo a todas las ideas y sugerencias que proponen los jóvenes entrevistados, señalamos a continuación, de forma más concreta algunas prácticas para mejorar la acción tutorial en la universidad: promover espacios universitarios donde se de valor y se cuide la dimensión social de los aprendizajes; cuidar la transición entre la educación secundaria y la universidad, estimulando el trabajo de orientación y tutoría a través de la planificación de actividades que pongan en relación a estudiantes veteranos con los noveles; reconocer las potencialidades del trabajo colaborativo y de la participación de los jóvenes en el aula, en el centro y en el gobierno de la universidad; ampliar los espacios en los que el alumnado puede participar fuera de las escuelas y facultades para transformar y mejorar la realidad en la que se encuentran enclavadas y, finalmente, generar una identidad de grupo y un sentimiento de pertenencia al mismo que permita vincular a los jóvenes con un proyecto de universidad pública y de calidad.

El estudio que hemos presentado no solo nos ha permitido documentar procesos de reflexión dialógica con los protagonistas de la acción tutorial e imaginar mejoras referidas a la acción tutorial universitaria, sino que viene a constatar la posibilidad de abrir nuevas vías de investigación enmarcadas en la orientación universitaria. De esta manera, la orientación en la universidad, además de promover el desarrollo integral de nuestro alumnado, puede jugar un papel mucho más activo en la construcción de espacios universitarios que contribuyan a la transformación social y permitan vivenciar el ejercicio de una ciudadanía plena.

Finalmente y en cuanto a las limitaciones del estudio, cabe señalar que sería deseable aumentar el tamaño de la muestra, ampliando así el número de titulaciones participantes. Por otro lado, sería deseable indagar más sobre las experiencias previas de tutoría en la universidad del alumnado, fundamentalmente y para el ámbito de la tutoría personal, en el marco de los programas de tutorías individualizadas.

Referencias bibliográficas

- Álvarez González, M. (2008). La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 71-88.
- Álvarez Pérez, P. (2012). *Tutoría universitaria inclusiva. Guía de buenas prácticas para la orientación de estudiantes con necesidades educativas específicas*. Madrid: Narcea.
- Álvarez Pérez, P. y González Afonso, 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.
- Álvarez Pérez, P. y Jiménez Betancort, H. (2003). La intervención tutorial en la enseñanza universitaria. En Álvarez Pérez, P. y Jiménez Betancort, H. (Comp.) *Tutoría universitaria*. (Pp. 13-26). La Laguna: Servicio de publicaciones de la Universidad de La Laguna.
- Álvarez Rojo, V. y García Jiménez, E. (2002). Orientación del aprendizaje en la enseñanza universitaria. En V. Álvarez y A. Lázaro (Coords.) *Calidad de las universidades y orientación universitaria* (pp. 215-248). Málaga: Aljibe.
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Calvo, A. y Susinos, T. (2010). Prácticas de investigación que escuchan la voz del alumnado: mejorar la universidad indagando la experiencia. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 14(3), 75-88.

- Campoy Aranda, T.J. (2009). Fundamentos teóricos de la tutoría universitaria. En Pantoja Vallejo, A. y Campoy Aranda, T.J. (Coords.) *Planes de acción tutorial en la universidad*. Ed. Universidad de Jaén. Jaén. (Pp. 47-71).
- Cano González, R. (2008). Modelo organizativo para la planificación y desarrollo de la tutoría universitaria en el marco del proceso de convergencia europea en educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 185-206.
- Chiva, I. y Ramos, G. (2007). Una reflexión acerca de las tutorías universitarias a partir de las valoraciones realizadas por profesores/tutores de la Universitat de Valencia. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 18, nº 2, 179-187.
- Cook-Shater, A. (2012). Amplifying Student Voices in Higher Education: Democratizing Teaching and Learning through Changing the Acoustic on a College Campus. *Revista de Educación*, 359, 184-204.
- Denzin, N. y Lincoln, I. (Coord.) (2012). *Manual de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Fernández Sierra, J. (2006). Educación para la carrera y globalización: ¿Atrapados en las contradicciones sociolaborales neoliberales? *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 17, nº 2, pp 261-272.
- Fielding, M. (2004). 'New Wave' Student voice and the Renewal of Civic Society. *London Review of Education*, vol.2, No 3. Pp. 197-217.
- Flick, U. (2009). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Gairín, J. et al. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), pp. 61-77.
- García Antelo, B. (2011). *La tutoría en la universidad: percepción de alumnado y profesorado*. Santiago de Compostela: ICE Universidad de Santiago de Compostela.
- 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), pp. 21-48.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (2009). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hayes, S. y Ljungberg, M. (2011). Dialogic exchanges and the negotiation of differences: female graduate students' experiences of obstacles related to academic mentoring. *The qualitative report*. Vol. 16 (3). pp. 682-710
- Jiménez Rodríguez, J. (2010). Hacia un nuevo proyecto de tutoría universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 21, nº1, pp 37-44.
- Jover, G.; López, E. y Quiroga, P. (2011). La universidad como espacio cívico: valoración estudiantil de las modalidades de participación política universitaria. *Revista de Educación*, n. extraordinario, 69-91.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Miguel Díaz, M. De (Coord.) (2006). *Metodología de la enseñanza y el aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza Editorial.
- Rodríguez Espinar, S. (Coord.) (2004). *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Madrid: ICE: Universitat de Barcelona-Octaedro.
- Seale, J. (2010): Doing student voice works in higher education: an exploration of the value of participatory methods. *British Educational Research Journal*, 36(6), pp. 995-1015.

- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Sobrado Fernández, L. (2008). Plan de acción tutorial en los centros docentes universitarios: el rol del profesor tutor. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), pp. 89-107.
- Suárez, M. (2005). *El grupo de discusión. Una herramienta para la investigación cualitativa*. Barcelona: Laertes.
- Webster, L. y Mertova, P. (2007). *Using narrative inquiry as a research method*. Abingdon (Reino Unido): Routledge.
- Zabalza, M. A. (2004). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M. A. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Fuentes electrónicas

- Cano González, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias ¿Cómo lograrlo? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (1). pp. 181-204. Recuperado el 17 de febrero de 2013, de: <http://www.aufop.com>
- Soler, P. et al. (2012). La participación de los estudiantes en la universidad: dificultades percibidas y propuestas de mejora. *Revista de Educación*, 358. Recuperado el 26 de febrero de 2013, de: <http://www.revistaeducacion.mec.es>

Fecha de entrada: 14 de marzo de 2013
Fecha de revisión: 27 de marzo de 2013
Fecha de aceptación: 11 de julio de 2013