

**Opinión de estudiantes
universitarios mexicanos
respecto al desempeño
docente en las tutorías
académicas**

**Opinions of mexican
university students
regarding teaching
performance in academic
tutoring**

Hortensia Hickman Rodríguez

hortensiahickman@gmail.com

Universidad Nacional Autónoma de
México-FES-Iztacala (México)

Hortensia Hickman Rodríguez

hortensiahickman@gmail.com

Universidad Nacional Autónoma de
México-FES-Iztacala (México)

María Luisa Cepeda Islas

mcepedaislas@gmail.com

Universidad Nacional Autónoma de
México-FES-Iztacala (México)



María Luisa Cepeda Islas

mcepedaislas@gmail.com

Universidad Nacional Autónoma de
México-FES-Iztacala (México)

María Leticia Bautista Diaz

psile_7@yahoo.com.mx

Universidad Nacional Autónoma de
México-FES-Iztacala (México)



María Leticia Bautista Diaz

psile_7@yahoo.com.mx

Universidad Nacional Autónoma de
México-FES-Iztacala (México)

Martha Elba Alarcón Armendáriz

marthaaa@unam.mx

Universidad Nacional Autónoma de
México-FES-Iztacala (México)



Martha Elba Alarcón Armendáriz

marthaaa@unam.mx

Universidad Nacional Autónoma de
México-FES-Iztacala (México)

Resumen

La tutoría académica es una modalidad de la actividad docente que comprende acciones educativas centradas en el

Abstract

Academic tutoring is a modality of the teaching activity that comprises educational actions focused on the student

¹ Trabajo auspiciado por el Programa de Apoyo para Innovar y Mejorar la Educación (PAPIME PE301019).

estudiante y complementa la docencia, sin sustituirla. Al ser una estrategia del proceso de enseñanza aprendizaje encaminada al mejoramiento, por parte del estudiantado, de las habilidades científicas y comprensión de la asignatura, es central valorar los modos en que los profesores la ejercen. En este sentido, el objetivo de este trabajo fue identificar la opinión que estudiantes de pregrado tienen respecto al desempeño de sus profesores durante las tutorías académicas en una Institución de Educación Superior. Se aplicó la subescala de tutorías académicas del Cuestionario de Opinión de la Práctica Docente por Estudiantes -COPDE- a 1219 estudiantes, compuesto por 11 preguntas con opción múltiple y una abierta. Se aplicaron pruebas no paramétricas para comparar la opinión del alumnado hacia el desempeño del docente en la tutoría académica. El contenido de la opinión a la pregunta abierta se analizó en función de las categorías de metodología docente; evaluación y ajuste al programa y, actitud y ética profesional. Los hallazgos muestran correspondencia entre los análisis cuantitativos y cualitativos en términos de las diferencias significativas en la opinión del estudiantado respecto al desempeño docente en función del semestre y turno, pero no por sexo. Es importante establecer criterios para evaluar las habilidades de una tutoría de calidad con el fin de mejorar y fortalecer a esta actividad.

Palabras clave: tutorías académicas, opinión de estudiantes, desempeño docente, cuestionario de opinión.

and complements teaching, without replacing it. Since it is a strategy of the teaching-learning process aimed at the improvement, on the part of the students, of scientific skills and understanding of the subject, it is essential to assess the ways in which teachers exercise it. In this sense, the objective of this work was to identify the opinion that undergraduate students have regarding the performance of their professors during academic tutorials in a Higher Education Institution. The academic tutoring subscale of the Student Opinion of Teaching Practice Questionnaire -COPDE- was applied to 1219 students, composed of 11 multiple-choice questions and one open-ended question. Non-parametric tests were applied to compare the students' opinion of the teacher's performance in academic tutoring. The content of the opinion to the open-ended question was analyzed according to the categories of teaching methodology; evaluation and adjustment to the program; and attitude and professional ethics. The findings show correspondence between the quantitative and qualitative analyses in terms of significant differences in the students' opinion regarding teaching performance according to semester and shift, but not by sex. It is important to establish criteria to evaluate quality mentoring skills in order to improve and strengthen this activity.

Key words: academic tutoring, student opinion, teaching performance, opinion questionnaire.

Introducción

La tutoría es uno de los elementos centrales de la educación universitaria con funciones tanto instructivas -académicas o científicas- como formativas -actitudinales y valorativas- (García, 2008). En su acepción más amplia la tutoría se entiende como una práctica

tutelar, como una guía, orientación o asesoramiento por parte del tutor (González y Avelino, 2016). Obaya y Vargas (2014) la conciben vinculada a los modos y funciones en los que se expresa, por lo que su significado está relacionado con el nivel y modelo educativo en que se imparte; los modos en que se formaliza; los programas de formación que la incorporan; así como los sujetos que la aplican y a quienes está dirigida (Lara, 2009; Lobato y Guerra, 2016).

En general la tutoría se entiende como un acompañamiento docente que generalmente es brindado de manera personalizada al estudiante con el objetivo de ayudarlo a comprender los problemas que enfrenta en el ambiente universitario, en sus condiciones individuales y en el cumplimiento de sus objetivos escolares (Lobato y Guerra, 2016; Tejeda y Arias, 2003). De igual forma, Álvarez-Pérez (2016) explica que las tutorías no sólo se enfocan a orientar al estudiante en el mejoramiento del ámbito académico o en la preparación científica, sino que pueden operar como futura integración sociolaboral que el alumno enfrentará al terminar su carrera universitaria.

Asimismo, la tutoría puede adquirir distintas modalidades (Castaño et al., 2012; García 2008; Pérez et al., 2017; Solaguren-Beascoa y Moreno 2016). Respecto a esto, se destacan tres principales modos de la acción tutorial permeables entre sí:

- *Tutoría de carrera o itinerario.* La cual se caracteriza por un acompañamiento del tutor a lo largo de los estudios universitarios, con el propósito principal de coadyuvar a los estudiantes en los aspectos formativos del proceso de adaptación y socialización a la vida universitaria, durante el ingreso y a lo largo de los estudios y, también, como mecanismo de transición e incorporación al espacio laboral. Este modo de tutoría también se ha denominado tutoría colegiada, personal, etc.
- *Tutoría como asesoría personal.* Dicha tutoría ofrece al alumno una atención personalizada hacia los aspectos formativos, al igual que la de carrera, tomando en consideración sus problemáticas intelectuales, sociales, académicas y personales. Abarca actividades como el asesoramiento académico, personal, social y vocacional, la atención a cualquier problema o ámbito intelectual, afectivo, social, familiar y profesional, la transmisión al alumno de valores, actitudes.
- *Tutoría académica.* Se centra en los aspectos instructivos o científicos de la acción tutorial. Se desarrolla como una estrategia del proceso de enseñanza aprendizaje y busca, entre otras cuestiones, el mejoramiento del ámbito académico relacionado con las habilidades científicas, la comprensión de la asignatura y la solución de problemas de aprendizaje.

A raíz del despegue e incorporación de la acción tutorial como parte de las estrategias formativas de los sistemas de educación superior en nuestro país, se define como una función sustantiva de la actividad académica (Fresán y Romo, 2011; García, 2008; Narro y Arredondo, 2013), que incorpora como ejes centrales la flexibilidad y diversificación de los procesos formativos del alumnado y la formación integral de los estudiantes (Martínez et al., 2020).

Para la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2014) la tutoría académica es un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes por académicos competentes, considerándola como:

“una modalidad de la actividad docente que comprende un conjunto sistematizado de acciones educativas centradas en el estudiante. Como parte de la práctica docente tiene una especificidad clara; es distinta y a la vez complementaria a la docencia frente a grupo, pero no la sustituye. Implica diversos niveles y modelos de intervención; se ofrece en espacios y tiempos diferentes a los de los programas de estudios” (p. 32).

La práctica tutorial empezó a implementarse de forma sistemática en las IES mexicanas a inicios del año 2000 como una estrategia de enseñanza encaminada, a la resolución de problemáticas como la deserción, abandono escolar, rezago y baja eficiencia en los estudios. En algunas organizaciones, esta propuesta tutorial fue desarrollada por las propias instituciones universitarias a través de exámenes diagnósticos y reformas en sus planes de estudio (Lugo y León, 2015). En el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el proceso de institucionalización de la acción tutorial como actividad académica tuvo un largo recorrido en la historia de esta organización, desde los espacios formativos de élite como los posgrados, hasta su aplicación en los pregrados y nivel medio superior. En la Tabla 1 se muestra el recorrido institucional que la tutoría, en sus diferentes modalidades, ha seguido como herramienta de formación y acompañamiento para los estudiantes en esta institución.

Entre los establecimientos de pregrado que incorporaron de forma temprana en su currículo a la tutoría académica como estrategia formativa, está la actual Facultad de Estudios Superiores Iztacala. El plan de estudios de la carrera de psicología fue pionero en incluir en sus programas a la tutoría académica como estrategia formativa tomando como modelo a los posgrados y a las escuelas anglosajonas formadoras de psicólogos (Ribes et al., 1980).

La tutoría académica fue concebida como una actividad paralela y concurrente a la formación en las asignaturas teóricas, con el fin de reforzar en el estudiante habilidades documentales, científicas y de investigación en los primeros semestres, y profesionales en los últimos, por lo que la acción tutorial formaba parte tácita de las actividades docentes de los profesores.

La aplicación de tutorías académicas se establece al inicio del semestre del estudiante con la asignación de un tutor que lo supervisa a lo largo del mismo, de forma individual o en pequeños grupos. Al igual que en un buen número de universidades de la época, la profesión de docente-tutor, fue aprendiéndose sobre la marcha con mínimos cursos de formación respecto a los objetivos de los programas, estrategias de enseñanza y mecanismos de evaluación apropiados a esta actividad.

Aunque las tutorías académicas es una actividad central en los procesos de enseñanza, han sido mínimas las evaluaciones de esta práctica en la gran mayoría de las IES mexicanas, poco se sabe del rol que el tutor-docente tiene en la formación profesional de los estudiantes y de las características que lo definen como buen tutor, lo que impide contar con instrumentos válidos y confiables para diseñar estrategias de mejora de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

La evaluación de las tutorías

La evaluación de los programas de tutorías requiere “de la aplicación de metodologías e instrumentos que permiten determinar la eficacia de un programa de tutoría en base a

criterios e indicadores...” (ANUIES, 2001: 89). Generalmente, la evaluación de las tutorías se ha hecho tanto de forma interna, esto es, cada institución elabora las herramientas pertinentes, o externa, siguiendo las directrices previamente establecidas por diversas instancias (Ponce et al., 2016; Reyna, 2019).

En general los estudios abarcan un amplio espectro temático y metodológico; desde la preferencia por herramientas cualitativas para la recolección de la información como entrevistas a estudiantes, tutores o ambos (Fernández y Escribano, 2008; García et al, 2016; Tejada, 2016; Tejada y Arias, 2003), pasando por el análisis de las narrativas (Aguilar, 2012), hasta la conducción de grupos focales (Ariza y Ocampo, 2004; García et al., 2016; Ponce et al., 2016) o seminarios (Sánchez, 2016); ello con el propósito de analizar opiniones, percepciones o significados ya sea de la actividad misma o de los sujetos. Por su parte, los estudios con metodologías cuantitativas se decantan por el uso de cuestionarios, escalas o encuestas con miras a evaluar, mayoritariamente, el desempeño del docente en la tutoría (Gómez, 2012; Guerrero-Ramírez et al., 2019; Martínez et al., 2017) hasta trabajos que incluyen revisiones sistemáticas del campo como la de De la Cruz et al. (2011), la evaluación de las actitudes de los estudiantes

Tabla 1. Itinerario Institucional de las Tutorías en la Universidad Nacional Autónoma de México.

1940-1969	1970-1979	1980-1989	1990-1999	2000-	
1941 Instituto de Química tutorías en el Doctorado	1970 Posgrado del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH)	1980 Reglamento General de Estudios de Posgrado Derivado de la UACPyP se instituye, en el posgrado, la tutoría como práctica regular en la formación de Investigadores en ciencias	1995 Se generaliza en la UNAM el modelo tutorial del posgrado del CCH	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES)	2000- DGOSE Sistema Integral de Tutoría y Plan de Acción Tutorial Se toma como base la propuesta de la ANUIES
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales en Maestría y Doctorado	1972 Sistema de Universidad Abierta (SUA) tutorías individuales y grupales	1986 Se formaliza la tutoría académica en el Estatuto del Personal Académico (EPA) como parte de las actividades de los académicos de carrera	Las Facultades de Medicina y Psicología incluyen tutorías de apoyo		2002 Dirección General de Evaluación Educativa desarrolla el Programa de Fortalecimiento de los Estudios de Licenciatura (PFEL) con énfasis en las Tutorías
1965 Reglamento de tutoría en la Facultad de Química para estudios de posgrado	1972 Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP) tutorías como parte de sus programas formativos				2002 Programa Institucional de Tutores en las Escuelas Preparatorias y en los CCH
	1976 Unidad Académica de los Ciclos Profesional y de Posgrado UACPyP del CCH				2012 y 2015 En el Plan de Desarrollo Institucional se incluye el seguimiento del PIT

Elaboración propia adaptado de: Hacia un modelo de intervención tutorial para el CCH por R. Orta, UNAM/CCH-Naucaupan, 2018; Breve historia del surgimiento de la tutoría en la UNAM por G. Olvera, 2015, UNAM. DGOSE-UNAM; La tutoría. Un proceso fundante en la formación de los estudiantes universitarios por J. Narro y M. Arredondo Galván, 2013. Perfiles Educativos, 35(141), 132-151.

(Solaguren-Beascoa y Moreno, 2016), los mejores contenidos a enseñar en los programas de tutorías (Pérez et al., 2017) y la contrastación de la calidad de la función tutorial en diversas IES (Venegas-Ramos y Gairín, 2019).

Los datos de la literatura respecto a la opinión de estudiantes en relación con el desempeño académico de sus profesores indican la reiteración de ciertas habilidades para definir a un buen tutor. De la Cruz et al. (2011) resaltan que los aspectos formativos (experiencia y dominio del conocimiento); didácticos (el uso de herramientas que favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje); interpersonales (facilidad para comunicarse y relacionarse); cognitivos (habilidades para organizar y sistematizar el pensamiento) y, éticos (reputación y respeto en el ámbito laboral y académico), son dimensiones centrales para el buen desempeño en la tutoría.

En el caso de la institución que nos ocupa, la evaluación del desempeño tiene pocos años realizándose de forma regular. El Cuestionario de Opinión sobre el Desempeño Docente (CODD) se aplica en esta institución a partir del año 2014, aunque desde inicios de la década hubo intentos esporádicos por parte de los administrativos por instaurar a la evaluación del desempeño como una herramienta para la mejora de la calidad docente (Tirado, et al., 2007). Sin embargo, la tutoría académica, aun cuando ha sido una herramienta medular del proceso de enseñanza, ha estado relegada de los mecanismos de evaluación, por lo que se ignora, más allá de los comentarios de pasillo, el perfil del buen tutor académico, los contenidos programáticos más efectivos, así como las estrategias de enseñanza aprendizaje más adecuadas para el cumplimiento de los objetivos formativos. Con esto nos referimos a que, aún cuando se evalúa institucionalmente el desempeño de los docentes a través del CODD, no se cuenta con criterios establecidos previamente que delineen a la buena práctica tutorial, lo que impide diseñar estrategias de formación, mejora y fortalecimiento docente.

Consideramos entonces que es fundamental contar con herramientas que midan de forma puntual cuáles son los indicadores que definen a esta actividad. Con base en lo antes dicho, el objetivo de la presente investigación fue identificar, cuantitativa y cualitativamente, la opinión de estudiantes universitarios respecto al desempeño docente en las tutorías académicas.

Método

Diseño

El presente estudio se llevó a cabo empleando un diseño no experimental de corte transversal, con un muestreo no probabilístico de tipo intencional (Hernández y Mendoza, 2018).

Participantes

En el estudio participaron un total de 1219 estudiantes de los semestres 1º, 3º, 5º y 7º que cursaban el periodo 2016-1, adscritos a la carrera de psicología de una universidad pública del Estado de México. Del total de estudiantes 839 fueron mujeres y 361 hombres, de ellos 783 estaban inscritos en el turno matutino y 428 en el vespertino.

Instrumentos

Para la recogida de datos se utilizó la subescala Tutorías Académicas del Cuestionario de Opinión de las Prácticas Docente por Estudiantes (COPDE) en versión impresa, instrumento que cubre los criterios de validez de contenido, constructo y de confiabilidad (Méndez et al., 2019). La subescala evalúa el desempeño docente durante las tutorías académicas. Consta de 11 reactivos agrupados en tres categorías analíticas: metodología docente; ajuste y evaluación del programa y, actitud y ética profesional. Tiene opción múltiple de respuestas que van desde 1) nunca/menor acuerdo o no; hasta 5) siempre/mayor acuerdo o sí. Al final de la subescala se solicitó a los alumnos que dieran su opinión abierta respecto al desempeño de sus profesores durante la tutoría académica. Esto permitió recabar respuestas cerradas y abiertas.

Procedimiento

De acuerdo con las normativas institucionales, se mantuvieron y especificaron los protocolos de consentimiento informado y confidencialidad de los datos para cada uno de los alumnos que accedieron a participar, señalándoles que estaban en libertad de retirarse en cualquier momento. Asimismo, previo a la aplicación del instrumento, se les dio una introducción sobre el proyecto de investigación y la forma en que debían responder al instrumento.

Análisis de Resultados

Con el fin de recabar los datos de las respuestas a la escala y a la pregunta abierta, se construyeron dos bases que incluyeron las respuestas individuales de los estudiantes. Para los datos cuantitativos en el programa SPSS v22 que capturó las opiniones de los estudiantes por reactivo a los 1219 cuestionarios y, para los datos cualitativos en el programa Excel conformada por 485 opiniones escritas a la pregunta abierta.

La primera base permitió un análisis descriptivo e inferencial de la distribución de las opiniones en la escala por medio de pruebas no paramétricas debido a la no normalidad en la distribución de los datos. Para la base de datos cualitativos, las opiniones fueron codificadas y categorizadas de acuerdo con su contenido en: a) Metodología y satisfacción; b) Ajuste y evaluación del programa y, c) Actitud y ética, empleando la técnica de análisis de contenido. Bardin (1996, como se citó en Andréu 2000), define al análisis de contenido como aquella técnica que permite la obtención de indicadores tanto cuantitativos como cualitativos, a través de procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los textos en el contexto en que éstos se producen. Se elaboraron las unidades de registro de las opiniones organizadas en las categorías analíticas y, adicionalmente, cada unidad de registro se clasificó en función del contenido positivo o negativo de la opinión:

- Positivo: El estudiante alude a conductas, actitudes y/o atributos docentes del tutor como adecuadas o satisfactorias. Por ejemplo, *“excelente tutora, es muy accesible”*.
- Negativos: El estudiante describe comportamientos, actitudes y/o atributos docentes como deficientes o inadecuados. Por ejemplo: *“¡me ha gritado un par de veces y así no se puede!”*

Esto permitió contar con una panorámica general de las opiniones de los estudiantes y explorar si éstas se relacionaban de acuerdo con las variables exploradas.

Resultados

Análisis cuantitativo

De los 1219 cuestionarios recabados, 503 (41.2%) fueron resueltos por estudiantes de primer semestre; 561 (46%) por los de tercero; 88 (7.2%) para quinto y, 67 (5.5%) por los de séptimo. De éstos, se obtuvieron 485 respuestas abiertas del desempeño de sus profesores en la tutoría académica. En la Tabla 2 se muestra la distribución porcentual de los cuestionarios resueltos por semestre, turno y sexo.

Tabla 2. Distribución porcentual de cuestionarios respondidos por universitarios de acuerdo con semestre, turno y sexo.

	Semestres			
	1º	3º	5º	7º
	No. de cuestionarios			
	503	561	88	67
	Porcentaje			
	41.2	46	7.2	5.5
Matutino	59.8	71.9	62.5	43.3
Vespertino	40.2	28	37.5	56.7
Mujeres	69.9	69.8	67	74.6
Hombres	30.1	30.0	33	25.4

En virtud de que los datos del total de la subescala de Tutorías Académicas del COPDE no se distribuye normalmente ($Kolmogorov-Smirnov = 0.153$, $p = 0.001$) se usaron los estadísticos inferenciales no paramétricos; prueba de *U Mann-Whitney* para comparar por turno y sexo, mientras que, se calculó la prueba de *Kruskal-Wallis* para calcular por semestre. Como se observa en la Tabla 3 no se presentan diferencias significativas respecto al sexo de la opinión del alumnado hacia el desempeño docente en la tutoría académica, no obstante, sí las hay en cuanto al turno con comentarios más favorables en los estudiantes adscritos al turno matutino.

Tabla 3. Prueba de Contraste para el Total de la Opinión del Estudiantado Hacia el Despeño Docente en la Tutoría Académica de Acuerdo con el Sexo y el Turno.

	Rango Promedio		U de Mann Whitney
	Varones (n = 361)	Mujeres (n = 838)	
Total tutorías	615.15	593.30	z = -1.02
	Turno matutino (n = 783)	Turno vespertino (n = 427)	
	622.06	575.13	z = -2.23*

* $p < 0.05$

En la Tabla 4 se observa la comparación del total de la opinión de estudiantes universitarios hacia el desempeño docente en la tutoría académica de acuerdo con el semestre. Al encontrar una prueba de contraste significativa se aplicó una prueba de

comparación múltiple (*Bonferroni*) y se encuentra que, hay una opinión más favorable de los alumnos de 1º semestre vs. 3º semestre; mientras que, hay mejor opinión en 7º vs. 3º y 5º. Se destaca que, las asignaturas de 1º y 3º son asignaturas del tronco común y de 5º y 7º son asignaturas aplicadas.

Tabla 4. Prueba de Contraste para el Total de la Opinión del Estudiantado hacia el Desempeño Docente de Acuerdo con el Semestre.

	Semestre				H de Kruskall Wallis	Bonferroni
	1º	3º	5º	7º		
	(a)	(b)	(c)	(d)		
	Rango promedio					
Total tutorías	632.24	589.13	556.87	678.15	$\chi^2_r = 8.45^*$	a > c b < d c < d

* $p < .05$

Análisis cualitativos

Los datos inferenciales permitieron focalizar los análisis del contenido a la pregunta abierta, particularmente respecto al impacto que el trayecto escolar tuvo en las opiniones del estudiantado.

En términos generales las opiniones de los estudiantes de los diferentes semestres, se concentran en la categoría de metodología y satisfacción y en menor medida, en aspectos relativos al seguimiento de las normas institucionales y a los atributos actitudinales y éticos de sus docentes.

Como se especifica en la Tabla 5, el contenido de las opiniones vinculadas a aspectos de metodología docente muestra un incremento positivo a medida que se avanza en el trayecto escolar, *“su manera de explicar es muy clara y eso ayudó bastante al aprendizaje”*; *“te ayuda mucho no solo en la asignatura en la que se aplica, también en las demás, además de que resuelve bien las dudas que surgen”*; con decremento de las negativas. Esto contrasta con las opiniones vinculadas a la categoría de cumplimiento del programa y evaluación, las cuales fueron mayoritariamente negativas en los semestres evaluados *“no muestra interés por el tema ni por la evaluación, y no tenemos idea de cómo evalúa”*, acentuándose en los últimos semestres *“no retroalimenta los trabajos, no regresa trabajos con observaciones”*.

Tabla 5. Porcentaje de Contenido Positivo o Negativo de las Opiniones a la Pregunta Abierta.

	Semestre							
	1o		3º		5o		7o	
	Porcentaje y tipo del contenido de las opiniones							
Categorías	Positivo	Negativo	Positivo	Negativo	Positivo	Negativo	Positivos	Negativo
Metodología docente	72	28	82	18	87	13	83	17
Ajuste y evaluación del programa	10	90	7	93	0	100	18	82
Actitud y ética	46	54	7	93	67	33	70	30

Los contenidos positivos respecto a la metodología docente describen la satisfacción general hacia el profesor o el compromiso de éste en su asignatura *“ayuda mucho, no solo en esta asignatura”, “es buen profesor(a)”, “su clase fomenta el aprendizaje”*; y a medida que avanzan en el trayecto escolar los comentarios refieren a los conocimientos disciplinarios *“tiene bastante conocimiento sobre los temas”*; las estrategias de enseñanza *“tiene mucho cuidado en cuanto a nuestra forma de redactar”, “conoce perfectamente los contenidos y hace muy buenos comentarios sobre el desempeño en mi trabajo, me ayuda mucho lo que me recomienda buscar”*; y en los estudiantes de los últimos semestres, opiniones cuyos contenidos refieren al empleo de ciertas técnicas de intervención *“resolvió mis dudas en cuanto el trabajo con mi paciente”*. Cabe mencionar que un buen número de las opiniones del alumnado de semestres avanzados (5º y 7º) aluden al conocimiento y dominio de estrategias que van más allá de la singularidad de los objetivos de la tutoría *“conoce de múltiples áreas”, “nos ayuda en el trabajo de tutorías y en las dudas sobre nuestro paciente de CUSI”*.

Por su parte, los contenidos negativos respecto a la metodología docente se concentran en las estrategias de enseñanza-aprendizaje *“no es muy claro al explicar los temas”, “debería enseñarnos la redacción correcta”, “debería realizar exposiciones didácticas sobre los temas y no dejar que los alumnos expongan sin retroalimentar”, “no estoy entendiendo nada”*.

Por otro lado, las opiniones que integradas en la categoría de evaluación y cumplimiento del programa son, por mucho, las que reúnen el mayor número de contenidos negativos en los semestres evaluados. Los comentarios van desde cuestiones relativas a las normas de entrega y elaboración de trabajos *“el profesor de tutorías no especificó la forma en que solicita los trabajos”, “que informe correctamente sobre los puntos que quiere en sus trabajos”*; asistencia y puntualidad a la tutoría *“debería llevar un orden en las clases que imparte y asistir a ellas”, “muchas faltas y poco trabajo”, “el ausentismo del profesor dificulta las tutorías”, “que cumpla con los horarios de la tutoría”*, modalidad en que se imparte la tutoría *“sólo nos da tutorías vía correo, la enviamos una vez a la semana pero no siempre responde los correos”*, la falta de retroalimentación en los trabajos *“quisiera que pusiera comentarios en los trabajos que revisa”*, los sesgos en la evaluación *“su forma de evaluación y recepción de trabajos no es equitativa con todos”* y, la falta de información respecto a los criterios de evaluación *“no muestra interés por el tema, ni la evaluación y no tenemos idea de cómo evalúa”*. Las mínimas opiniones positivas destacan principalmente aspectos relativos a una evaluación más de tipo formativo que sumativo. Por ejemplo, la mayoría de ellos afirma que *“retroalimenta las tareas que solicita (si no las haces bien) a fin de tenerlas correctas”, “la retroalimentación es completa y amena”, “da una retroalimentación acerca de nuestros errores”*.

En suma, los comentarios de los estudiantes evidencian que la interacción entre profesorado y alumnado se haya mediada por variables que van más allá de la sola actividad instructiva, sino que está atravesada por aspectos actitudinales, de juicios de valor y, por supuesto éticos. Los comentarios negativos se decantan por destacar aspectos de preferencias por parte del profesorado hacia ciertos estudiantes *“se basa en aspectos negativos personales”, “no era completamente justa con todos, eso repercutía en el trabajo de algunos”*, respeto *“al principio hizo un comentario de mi vida poco ético y profesional”* y, de sesgos en función de con quién habían tomado clases *“más por hacer referencia que no le caíamos tan bien por ser alumnos de...”*, *“durante la tutoría también*

habla mal de otra profesora”. Aunque mínimos, estos comentarios son una llamada de atención respecto al cuidado que se debe guardar entre el profesor-tutor y el estudiante durante las sesiones tutoriales.

Discusión

La tutoría académica tiene la ventaja, a diferencia de otras acciones de enseñanza, de promover una relación cercana -instructiva y formativa- entre el estudiante y el profesor-tutor, posicionándose como una actividad primordial del proceso de enseñanza aprendizaje de las universidades (Álvarez, 2012; Bejar, 2018; García, 2008; Hernández et al., 2021; Huircalaf y Rodríguez-Gómez, 2020). A esto le debemos sumar el hecho de que ha mostrado ser una herramienta pedagógica fundamental para abatir el rezago académico y mejorar la calidad de la enseñanza. Adicionalmente, se le reconoce ya como una actividad integrada en el diseño y desarrollo de la docencia y, por ende, como una prolongación de las actividades del aula (Aguilera, 2019; Álvarez y González, 2008).

Paulatinamente se están elaborando mecanismos de desarrollo, implementación y evaluación de la práctica tutorial (Lobato y Guerra, 2016). En general, la mayoría de los modelos elaborados para la evaluación de esta actividad coinciden en que es importante valorar: 1) el proceso de las tutorías desde el punto de vista de los tutores y tutorados; 2) el impacto que el programa institucional de tutorías tiene en la formación y, 3) el desempeño del tutor desde el punto de vista de los estudiantes y/o del tutor mismo (ANUIES; García et al., 2016).

Esta investigación se concentró en la valoración del desempeño docente de la tutoría académica desde el punto de vista de los estudiantes, teniendo en cuenta que esta actividad forma parte sustantiva del modelo de enseñanza de la carrera de psicología y de la cultura docente de la universidad de donde provienen los datos. La acción tutorial al ser parte constitutiva de la docencia entrelaza algunos de los elementos que definen a un buen docente con aquellos que definen a un buen tutor. La literatura destaca que para ser un buen tutor-docente se “tenga en términos concretos la experiencia suficiente en el reconocimiento de necesidades y oportunidades de desarrollo de los estudiantes, así como un amplio conocimiento de la normatividad y espacios formativos de la institución en que se desenvuelven él y su tutorado” (Ponce et al., 2016:234).

Los resultados de este estudio indican que los estudiantes de la carrera de psicología tienen en general una opinión favorable de sus profesores durante la tutoría académica. Los datos no se alejan mucho con los hallazgos reportados por la literatura que señalan que los estudiantes destacan, primordialmente, los atributos actitudinales de los docentes para valorar de forma positiva la actividad tutorial que llevan a cabo (Álvarez et al., 2016; Alvarado et al., 2019; Hernández et al., 2021), y si bien es cierto que éste es un aspecto central, dada la dinámica individual o en pequeños grupos que define a la tutoría, algunos autores (García et al., 2016) enfatizan también la importancia de explorar con mayor profundidad factores de corte didáctico como el cumplimiento del programa y evaluación, y los formativos, es decir, dominio de la metodología docente y conocimientos disciplinarios, como dimensiones importantes que configuran la práctica tutorial (De la Cruz et al., 2011).

Por su parte, las opiniones más críticas de quienes reciben tutorías en el nivel superior se concentran en los temas de gestión y apego a los criterios que norman las actividades académicas durante las tutorías; en aspectos de dominio del conocimiento; en la planificación, retroalimentación y evaluación de forma oportuna y sistemática de las actividades durante esta asignatura, pasando por el cumplimiento a los tiempos estipulados institucionalmente para la tutoría.

Adicionalmente, el que los estudiantes reporten una mínima satisfacción con el programa de la tutoría, amén del poco aprendizaje en esta actividad, revela la urgente necesidad de revisar de forma colegiada –profesores e instancias académico-administrativas-, los criterios y contenidos programáticos de las tutorías con el fin de rediseñar o ajustar las actividades a lo largo de los semestres, así como planear estrategias de formación tendientes a la consolidación de habilidades docentes efectivas y a la mejora de aquellas que dificultan el proceso de enseñanza aprendizaje; específicamente aquellas relacionadas con los mecanismos de apego a los planes programáticos y a los mecanismos de evaluación de los estudiantes.

Por último, aun cuando las políticas institucionales respecto a la evaluación han tendido a la elaboración de ejercicios valorativos con propósitos formativos más que sumativos, la institucionalización de la evaluación del desempeño académico sigue siendo en nuestros días sumamente incipiente. En esta institución ha habido, desde finales de la década de los noventa del siglo pasado, intentos esporádicos para evaluar la actividad docente (Tirado et al., 2007). Sin embargo, no ha sido sino hasta el año de 2014 que la Facultad ha valorado de forma sistemática esta práctica, a través de la aplicación semestral del Cuestionario de Opinión sobre el Desempeño Docente (CODD) con fines informativos (Reyna, 2019).

La tutoría académica se constituyó recientemente -2015- en una asignatura más del currículo como una actividad transversal a la formación de habilidades científicas y de investigación propias de la disciplina. Sin embargo consideramos importante:

- Establecer mecanismos institucionales (específicos) que articulen a las tutorías institucionales y académicas con el fin que haya un plan integral de las habilidades que cada una de estas tutorías forma.
- Valorar y ajustar los programas de tutorías académicas en términos de las habilidades instruccionales que se enseñan, con el fin de que éstas sean progresivas e incluyentes a lo largo de los semestres y mantengan un equilibrio entre los contenidos programáticos de las asignaturas.
- Establecer mecanismos institucionales de evaluación sistemática que sienten las condiciones de posibilidad para establecer cursos de formación docente diferenciados, de acuerdo con el semestre donde la tutoría se imparte; programa y funciones del tutor.
- Construir modelos de evaluación de la tutoría académica que valoren a los distintos actores involucrados en el proceso: tutores, estudiantes y responsables académicos que coadyuven a la calidad y mejora de la enseñanza, tomando en cuenta siempre que la tutoría es una función fundamental de la actividad docente.

Referencias

- Aguilar, J. (2012). La configuración de la tutoría en la Universidad Tecnológica de Tijuana: narrativas docentes. *Revista de la Educación Superior*, 41(4), 164, 99-121.
- Aguilera, J.L. (2019). La tutoría universitaria como práctica docente: fundamentos y métodos para el desarrollo de planes de acción tutorial en la universidad. *Pro-Posições*, 30. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0038>
- Alvarado, I., Cepeda, Ma. L., Del Bosque, A.E., Rodríguez, M.E., Vega, Z. (2019). Opinión de los alumnos sobre el tutor del Programa Institucional de Tutoría”, en: H. Hickman y M.A. Alarcón (coords.), *La evaluación en el espacio universitario. Apuntes*. FES-Iztacala, UNAM, pp. 91-120, en: <https://ru.iztacala.unam.mx/download/files/original/89449bdc935bc221a6b74992d1cc09a7.pdf>
- Álvarez, P., González, M. (2008). Análisis y valoración conceptual sobre las modalidades de tutoría universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 49-70.
- Álvarez, P. (2012). Los planes institucionales de tutoría y el desarrollo de competencias en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. *Perfiles Educativos*, XXXIV(137), 28-45.
- Álvarez, P., López, D., Pérez, D. (2016). Programa de tutoría universitaria formativa y desarrollo del proyecto personal del alumnado. *Revista de Pedagogía*, 37(100), 67-89.
- Álvarez-Pérez, P. (2016). Tutoría universitaria como respaldo al aprendizaje y construcción del proyecto formativo del alumnado. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 13(31), 45-54.
- Andreu, J. (2000). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. *Fundación Centro Estudios Andaluces, Universidad de Granada*, 10(2), 1-34, <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- ANUIES, (2014). *Los programas institucionales de tutoría: actores, procesos y contextos*. México: ANUIES.
- Ariza, G., Ocampo, H. (2004). El acompañamiento tutorial como estrategia de la formación personal y profesional: Un estudio basado en la experiencia en una Institución de Educación Superior. *Universitas Psychologica*, 4(1), 31-41.
- Bejar, L.H. (2018). La tutoría como instrumento esencial para desarrollo personal, comunitario, social y el aprendizaje intelectual de los/as estudiantes de nivel superior, de manera integrada e integradora a la vida. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 52-58.
- Castaño, E., Blanco, A., Asencio, E. (2012). Competencias para la tutoría: Experiencia de formación con profesores universitarios. *REDU: Revista de docencia universitaria*, 10(2), 193-210. <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6103>.
- De la Cruz, G., Chehaybar, E., Abreu, L. (2011). Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura. *Revista de la Educación Superior*, 40(157), 189-209.
- Fernández, G., Escribano, M.C. (2008). Las tutorías universitarias en la formación académica y humana de los alumnos en la Universidad San Pablo CEU. *Rect@*, 16(1), 605.

- Fresán, M., Romo, A. (2011). *Programas institucionales de tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- García, B., Ponce, S., García, M., Caso, J., Morales, C., Martínez, Y., Serna, A., Islas, D., Martínez, S., Aceves, Y. (2016). Las competencias del tutor universitario: una aproximación a su definición desde la perspectiva teórica y de la experiencia de sus actores. *Perfiles Educativos*, 38(151), 104-122. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2016.151.54918>
- García, N. (2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 21-48.
- Guerrero-Ramírez, J., Fuster-Guillen, D., Gálvez-Suárez, E., Ocaña-Fernández, Y., y Aguinaga-Villegas, D. (2019). Componentes predominantes de la acción tutorial en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 304-324. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.300>
- Gómez, M. (2012). La percepción de los estudiantes sobre la tutoría académica. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, 58, 209-233. [https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(13\)72297-9](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(13)72297-9)
- González, A., Avelino, I. (2016). Tutoría: una revisión conceptual. *Revista de Educación y Desarrollo*, 38, 57-68.
- Hernández, E., Fernández, A., Santana, T., López, I. (2021). Student satisfaction on the tutorial attention of the university teacher. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 19(2), 73-90. <https://doi.org/10.4995/redu.2021.15544>
- Hernández, R., Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.
- Huircalaf, J.C., Rodríguez-Gómez, D. (2020). Analysis of the impact of tutorial actions on the academic performance of students from Chilean public universities. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 18(2), 29-47. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.1399>
- Lara, B. (2009). *La tutoría académica en educación superior: Modelos, programas y aportes. El caso del Centro Universitario de Ciencias de la Salud*. Universidad de Guadalajara. https://www.cucs.udg.mx/revistas/Libro_tutorias_final.pdf
- Lobato, C., Guerra, N. (2016). La tutoría en la educación superior en Iberoamérica: Avances y desafíos. *Revista Educar*, 52(2), 379-398.
- Lugo, E., León, V. (2015). Prácticas tutoriales y autoaprendizaje en una universidad pública mexicana. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 8(2), 284-311.
- Martínez, L., Cornejo, F., Rodríguez, A. (2017). La acción tutorial como experiencia educativa para la formación integral de los estudiantes de medicina. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 17(3), 1-23. <https://doi.org/10.15517/aie.v17i3.30099>

- Martínez, P., Pérez, J., González, N., González, C., Martínez, M. (2020). La Tutoría universitaria vista por sus alumnos: Propuestas de mejora. *Revista de la Educación Superior*, 195(49), 55-72. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.195.125>
- Méndez, S., Hickman, H., Policarpo, K. (2019). Revisión del Cuestionario de opinión de estudiantes sobre la práctica docente (COPDE): Primera etapa del método de validación cruzada. *Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum*, 5(5), 1-14.
- Narro, J., Arredondo, M. (2013). La tutoría. Un proceso fundante en la formación de los estudiantes universitarios. *Perfiles Educativos*, 35(141), 132-151.
- Obaya, A., Vargas, Y. (2014). La tutoría en la educación. *Investigación Educativa*, 25(4), 478-487. [https://doi.org/10.1016/S0187-893X\(14\)70070-9](https://doi.org/10.1016/S0187-893X(14)70070-9)
- Olvera, G. (2015). *Breve historia del surgimiento de la tutoría en la UNAM*. DGOSE-UNAM.
- Orta, R. (2018). *Hacia un modelo de intervención tutorial para el CCH*. UNAM/CCH-Naucalpan.
- Pérez, F.J., González, C., González, N., Martínez, M. (2017). Tutoría en la Universidad: un estudio de caso en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. *Educatio Siglo XXI*, 35(2 Jul-Oct), 91-110. <https://doi.org/10.6018/j/298531>
- Ponce, S. García, B., Martínez, Y., Islas, D., Aceves Villanueva, Y., Morales Garduño, C. (2016). Aproximaciones sobre la evaluación de las tutorías en la Educación Superior: experiencias y reflexiones. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 18(1-2), 229-246.
- Reyna, A. (2019). *Análisis comparativo de dos cuestionarios de evaluación docente en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala*. Tesis de Licenciatura, FES-Iztacala, UNAM.
- Ribes, E. Fernández, C., Rueda, M., Talento, M., López, F. (1980). *Enseñanza, ejercicio e investigación de la psicología: Un modelo integral*. Trillas.
- Sánchez, M. (2016). Formación de tutores como estrategia para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Integración Académica en Psicología*, 4(12), 56-68.
- Solaguren-Beascoa, M., Moreno, L. (2016). Escala de actitudes de los estudiantes universitarios hacia las tutorías académicas. *Educación XX1*, 19(1), 247-266, <https://doi.org/10.5944/educxx1.15586>
- Tejada, M. (2016). La tutoría académica en el proceso de formación docente. *Opción*, 32(13), 879-899.
- Tejada, J., Arias, F. (2003). El significado de tutoría académica en estudiantes de primer ingreso a licenciatura. *Revista de la Educación Superior*, 32(127), 25-38.
- Tirado, F., Miranda, G., Sánchez, A. (2007). La evaluación como proceso de legitimidad: la opinión de los alumnos. Reporte de una experiencia. *Perfiles Educativos*, 29(118), 7-24.
- Venegas-Ramos, L., Gairín, J. (2019). Aproximación al estado de la acción tutorial en universidades chilenas. *Perfiles Educativos*, 62(167), 103-118. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.167.59002>