
¿Cómo valoran los estudiantes los procesos de tutoría universitaria?

How do university students value tutoring processes?

José Antonio Giménez Costa¹, María Teresa Cortés Tomás¹ y Patricia Motos Sellés²

¹Universitat de Valencia, España

²Universidad Internacional de Valencia, España

Resumen

La tutoría universitaria es una oportunidad única para llevar a cabo un seguimiento eficaz del trabajo de los estudiantes, y para proporcionarles los apoyos y la retroalimentación informativa/motivacional más ajustada a sus necesidades, facilitando un aprendizaje de mayor calidad. Partiendo de la necesidad de mayor atención a los procesos de tutoría universitaria, objetivos de este trabajo son (1) analizar la opinión de los alumnos del grado de psicología de la Universidad de Valencia sobre el espacio de la tutoría; (2) evaluar la utilidad que le conceden para el desarrollo de ciertas competencias, y (3) conocer sus propuestas para incrementar su efectividad. Para ello se construyó un cuestionario on-line, con preguntas sobre las tutorías en las que habían participado (p.e. frecuencia y desarrollo de las tutorías en un cuatrimestre, utilidad para resolver dudas académicas o para el desarrollo de competencias transversales). Los cuestionarios fueron cumplimentados de forma anónima y voluntaria por 111 estudiantes de distintos cursos del grado. Los resultados muestran una gran mayoría de estudiantes que utiliza las tutorías como recurso en sus procesos de aprendizaje, aunque con baja frecuencia. El nivel de satisfacción es elevado, destacando su utilidad para resolver dudas de las materias. Por contra señalan su escasa utilidad para responder a las demandas de asesoramiento académico y profesional. Estos resultados obligan al análisis y replanteamiento de las funciones de la tutoría universitaria, ampliando su consideración como mera extensión de las clases presenciales para la resolución de las dudas de los estudiantes.

Palabras Clave: Tutoría, Rol del tutor, Percepción del alumnado, Efectividad, Mejora.

Suggested citation:

Giménez Costa, J.A., Cortés Tomás, M.T., y Motos Sellés, P. (2018). ¿Cómo valoran los estudiantes los procesos de tutoría universitaria? In REDINE (Ed.), *Innovative strategies for Higher Education in Spain*. (pp. 27-38). Eindhoven, NL: Adaya Press. <https://doi.org/10.58909/ad18577184>

Abstract

University tutoring is a unique opportunity to carry out an effective follow-up of students' work, and to provide them with the support and informational/motivational feedback that is more tailored to their needs, providing a higher quality learning. On the basis of the need for greater attention being paid to the processes of university tutoring, the objectives of this paper are (1) to analyse the opinion of Psychology degree students at the University of Valencia regarding the tutoring area; (2) to evaluate the use that they give it for the development of certain skills, and (3) to find out about their suggestions to increase its effectiveness. An on-line questionnaire was constructed for this, with questions about the tutorials in which they had participated (e.g. frequency and development of tutoring in a four month period, its use in solving academic queries or for the development of transversal skills). The questionnaires were completed anonymously and voluntarily by 111 students of all years of the degree. The results show a large majority of students who used the tutorials as a resource in their learning processes, although not very frequently. The level of satisfaction is high, highlighting its use for resolving queries in the subjects. On the other hand, they point to its limited use in responding to demands for academic and professional advice. These results require the analysis and reassessment of the functions of university tutoring, expanding its consideration as a mere extension of in-person classes to resolve the queries of students.

Keywords: Tutoring, Tutor's role, Students' perception, Effectiveness, Improvement.

Introducción

Entre las diversas actuaciones que se propusieron a partir de la Declaración de Bolonia (1999) en la búsqueda de un Espacio Europeo de Educación Superior destacan en primer lugar la reconfiguración de los contenidos en créditos ECTS, lo que obliga a pasar de un modelo de enseñanza tradicional a un modelo que busca el “aprendizaje autónomo del alumno”, y en segundo lugar la adquisición de las “competencias” que deberán desarrollar tanto en su trabajo como en su vida los futuros graduados. Este hecho, junto con la aprobación un año después del Estatuto del Estudiante Universitario en el año 2010, supusieron la aparición de un interés especial por la atención, el análisis y el estudio de la tutoría universitaria (Pérez, Martínez y Martínez, 2015). A partir de estos cambios, este espacio empieza a verse como un relevante proceso en el aprendizaje y la enseñanza universitaria y a considerarse como un elemento o factor de calidad del propio proceso formativo. Esta creciente atención se ve corroborada con la progresiva importancia que toma en el número de trabajos y estudios dedicados a diferentes aspectos de la misma tanto a nivel nacional como internacional (para una revisión de los mismos puede consultarse el trabajo de Pérez et al., 2015).

A partir de los resultados de estos trabajos empieza a analizarse dentro de la tutoría diferentes aspectos y elementos complementarios entre sí: sus distintas formas (académica, personal y profesional), manifestaciones (individual, en grupo, entre iguales) y roles (alumno/tutor).

Dentro de los trabajos que analizan estos últimos factores destaca el proyecto Tuning (González y Wagenaar, 2003) el cual reasignaba en este nuevo escenario al alumno las tareas de buscar, aumentar y generar un trabajo más autónomo y colaborativo. Al docente por su parte, le exige un cambio desde posiciones más directivas a procesos más activos de acompañamiento, ayudando con ello al estudiante en el proceso de adquisición de competencias (conocer, hacer y ser).

Esta nueva dinámica exhorta al profesor universitario por un lado a dejar de ser un simple medio de transmisión de conocimientos, animando a la integración dentro de su actividad docente de nuevas actividades y dinámicas de guía y orientación tanto en su itinerario formativo profesional como personal. Y por otro lado exige abandonar el aula como único escenario de “trabajo con el alumno”, permitiendo la entrada de nuevos recursos y espacios curriculares sincrónicos y asincrónicos diseñados para cumplir con ese objetivo: bibliotecas, programas informáticos, portales digitales, actividades diversas en el aula y en el entorno, etc. (Gairín, Feixas, Gillamón y Quinquer, 2004).

Una vez más se vuelve a señalar la especial importancia de la tutoría como un espacio en el que además de la adquisición de conocimiento y comprensión conceptual relevante, también es responsable de mejoras cognitivas y motivacionales positivas en el aprendizaje de los estudiantes (Uden y Beaumont, 2006). Así pues, se convierte un factor estratégico para la mejora de la calidad del principal servicio que prestan las universidades a la sociedad: la educación (Michavila y García, 2003).

Pero este nuevo espacio tiene que ser repensado, analizado y visto desde un nuevo punto de vista crítico (Cano González, 2009). Esta dinámica debe dejar de centrarse en un espacio pasivo (en el que el alumno acude únicamente cuando tiene un problema), centrada sólo en resolver dudas relacionados con contenidos relacionados con los contenidos “que van para examen”, para pasar a una tutoría más amplia, de carácter orientador, que incluya otros aspectos relacionados con la formación integral del alumno como por ejemplo la vida académica en sentido amplio y algunas expectativas sobre la vida después de la carrera (elección de itinerarios curriculares, *supervivencia* en la universidad, hábitos de estudio, búsqueda de empleo, elección de otros estudios postuniversitarios, etc.).

Sin embargo, este cambio de paradigma en la concepción de las tutorías universitarias debe llevar emparejado un proceso de (re)ajuste y evaluación continua como oportunidad para la mejora de la calidad en la enseñanza universitaria. En este sentido, diversos autores (Gento-Palacios y Vivas-García, 2003; González-López y Martín-Izard, 2004; Pérez et al, 2015; Yeo, 2009) destacan la importancia de evaluar las tutorías a partir de indicadores como la satisfacción de los estudiantes en relación a este aspecto.

Así pues, siguiendo las pautas señaladas por Cano González (2009) en el sentido de que debería ser la Universidad como institución, y más concretamente de sus órganos de decisión y gobierno, garantizar la orientación y la tutoría a todos los alumnos a lo largo de su paso por el sistema educativo, planteamos este trabajo de examen crítico de los procesos de tutoría que se dan en la Facultad de Psicología de la Universidad de Valencia, como un primer acercamiento al análisis del mismo.

Por tanto, el objetivo fundamental de este trabajo es llevar a cabo un acercamiento al punto de vista que tienen los alumnos de todo el grado de psicología sobre la utilidad y el uso que hacen del espacio de la tutoría.

Como objetivos secundarios se plantea la caracterización de los problemas encontrados así como la recogida de mejoras de cara a poder plantear diferentes propuestas dirigidas tanto al profesorado como al alumnado de la facultad.

Método

Instrumento y Procedimiento

A partir del vaciado de la documentación consultada se procedió a extraer las variables de interés para la construcción de un cuestionario *ad-hoc* mediante la plataforma digital *Google Forms*. El formato final del instrumento incluyó tres bloques de preguntas:

- Un primer bloque con cuestiones referidas a aspectos sociodemográficos y académicos
- Un segundo bloque con ítems que preguntaban sobre aspectos referidos a las tutorías de las asignaturas en las que han participado durante el curso actual.
- Un tercer bloque únicamente dirigido a aquellos estudiantes que están llevando a cabo en este momento el TFG y que preguntaba sobre algunos aspectos específicos de las tutorías relacionadas con esa tarea (el análisis de esta parte no se incluye en el presente trabajo).

Para comprobar la adecuación de las cuestiones y descartar que no había problemas de funcionamiento del mismo, se llevó a cabo un primer pase piloto como una de las actividades de un aula concreta de tercero del grado de psicología. Tras el pase se les preguntó acerca de la redacción de las preguntas y de la adecuación de las mismas para evaluar lo pretendido. También se les pidió que emitiesen cualquier sugerencia que tuviesen sobre el formato del cuestionario. Estas sugerencias se tuvieron en cuenta a la hora de diseñar la versión definitiva del instrumento.

Antes de completar la última versión se incluyó en el mismo una cláusula de confidencialidad de los datos siguiendo el procedimiento de la Ley de Protección de Datos, en la que se indicaba a los participantes que no hiciesen constar ningún dato personal en los cuestionarios y que la información contenida en los mismos únicamente iban a ser utilizada con fines de investigación por los propios investigadores del proyecto.

Una vez se cerró el cuestionario, se analizaron las diferentes vías para poder hacerlo llegar al mayor número de alumnos. Una primera vía que se puso en marcha fue solicitar al Decanato de la facultad el envío de un mailing masivo a todo el alumnado matriculado en el presente curso. En esta primera comunicación se incluyó una carta de presentación con una solicitud de colaboración con la investigación y un enlace directo al cuestionario.

Tras analizar el ritmo de respuestas se creyó conveniente utilizar alguna otra estrategia que mejorase la participación. De este modo se implementaron dos procesos de manera paralela: un mailing entre el profesorado de algunos Departamentos explicándoles los motivos de la investigación y solicitando que animasen en sus clases a la participación en el estudio; y de manera paralela se volvió a solicitar al Decanato la repetición del mailing al alumnado a las 4 semanas.

A las seis semanas iniciado el proceso se decidió cerrar el acceso al instrumento y proceder con el análisis de los resultados obtenidos.

Variables

El bloque de ítems con información sociodemográfica y académica lo conformaban 8 preguntas que incluían: sexo, edad, curso actual, nota de acceso al grado, edad de acceso al grado, nota de acceso al grado, modalidad de acceso al grado, dedicación a los estudios (si trabaja o no) y calificación promedio en el grado hasta el momento.

El segundo bloque, el referido a aspectos relacionados con las tutorías del curso actual, iba dirigido a los alumnos de los cuatro cursos del grado de psicología e incluía 5 subapartados.

El primero de ellos recogía la frecuencia habitual de asistencia a tutorías.

El segundo, 9 afirmaciones relacionadas con las variables de satisfacción, contenido, resultados, etc. de las tutorías. Todas ellas se contestaban con una escala tipo Likert de 5 puntos (1. Totalmente en desacuerdo / 5. Totalmente de acuerdo).

El tercer grupo de ítems preguntaba por el grado de satisfacción alcanzado con cinco tareas diferentes llevadas a cabo dentro de las tutorías (resolución de dudas; conocer mejor el título; conocer mejor las opciones profesionales; favorecer el desarrollo personal...). Se contestaba con una escala tipo Likert de 5 puntos (1. Totalmente en desacuerdo / 5. Totalmente de acuerdo).

La cuarta pregunta era una cuestión abierta en la que se pedía a los participantes que señalasen cuáles son los aspectos más importantes a mejorar en las tutorías. Para recodificar estas respuestas se llevó a cabo un proceso interjueces que reelaboró las respuestas originales de los participantes en diferentes conjuntos.

En la última pregunta de este bloque se les pedía a los estudiantes que indicasen qué porcentaje de las asignaturas de las que estaban matriculados ese año tenían a su parecer tutorías buenas o muy buenas; más o menos útiles; poco útiles; o totalmente prescindibles.

Análisis

Una vez filtrados los datos se elaboró una matriz de los mismos con el programa SPSS y se procedió a llevar a cabo análisis de frecuencias y descriptivos. Además, en los casos en los que podíamos comparar la información de alguna variable, como edad, curso, etc, se llevaron a cabo pruebas Chi-cuadrado o pruebas de contraste de medias.

Muestra

La muestra final está compuesta por 111 estudiantes de psicología matriculados en los 4 cursos que componen el grado. La participación ha sido superior entre los alumnos de 3º y 4º (33.3% y 37.8% respectivamente) que entre los de los dos primeros cursos (13.5% y 15.3%). También se aprecia una sobrerrepresentación del grupo de las mujeres tanto en el total de la muestra (79.3% Vs 20.7%) como en cada uno de los cursos (algo que ya se puede observar en la población general matriculada de este grado).

Resultados

Como se puede apreciar en la Tabla 1 más de un 80% del alumnado ha acudido a tutorías en el último cuatrimestre con una frecuencia de entre una y seis ocasiones, distribuyéndose con el mismo peso los que lo han hecho entre una y dos veces y los que lo han hecho entre tres y seis veces. Son muy pocos aquellos que no han asistido a ninguna tutoría (n=5) y aquellos que asisten con una frecuencia semanal (n=2).

Cuando se analiza esta frecuencia en función del curso en el que se está matriculado se puede observar que, tanto en primero como en tercero, el mayor porcentaje se acumula entre los que han asistido una o dos veces durante todo un cuatrimestre, mientras que entre los de segundo y cuarto curso, es mayoritaria la asistencia entre tres y seis veces.

Hay que reseñar que cuando se lleva a cabo la prueba chi-cuadrado no aparecen diferencias significativas entre ninguno de los grupos ($p > .674$).

Tabla 1. Frecuencia de asistencia a las tutorías en función del curso

		Curso				Total
		1	2	3	4	
En varias ocasiones semanalmente	Recuento	0	0	2	0	2
	% frecuencia	.0%	.0%	100.0%	.0%	100.0%
	% curso	.0%	.0%	5.6%	.0%	1.8%
Aproximadamente una vez a la semana	Recuento	1	0	1	1	3
	% frecuencia	33.3%	.0%	33.3%	33.3%	100.0%
	% curso	6.7%	.0%	2.8%	2.4%	2.8%

Aproximadamente una vez cada quince días	Recuento	2	4	2	3	11
	% frecuencia	18.2%	36.4%	18.2%	27.3%	100.0%
	% curso	13.3%	23.5%	5.6%	7.3%	10.1%
Entre tres-seis ocasiones a lo largo del cuatrimestre	Recuento	5	7	14	18	44
	% frecuencia	11.4%	15.9%	31.8%	40.9%	100.0%
	% curso	33.3%	41.2%	38.9%	43.9%	40.4%
En una o dos ocasiones a lo largo del cuatrimestre	Recuento	6	6	16	16	44
	% frecuencia	13.6%	13.6%	36.4%	36.4%	100.0%
	% curso	40.0%	35.3%	44.4%	39.0%	40.4%
No he acudido a tutorías en este último cuatrimestre	Recuento	1	0	1	3	5
	% frecuencia	20.0%	.0%	20.0%	60.0%	100.0%
	% curso	6.7%	.0%	2.8%	7.3%	4.6%

Cuando se les pregunta a los alumnos que muestren su acuerdo o su desacuerdo con algunos aspectos del desarrollo y resultados de la tutoría, se puede apreciar (Figura 1) el amplio desacuerdo mostrado por un importante porcentaje acerca de la poca utilidad de las tutorías (ítem 9). A la vista de los porcentajes mostrados, parecería que los estudiantes presentan una aceptable satisfacción con las tutorías, y un mayor acuerdo con que han satisfecho sus expectativas, con la información académica proporcionada y con su papel a la hora de mejorar su desarrollo académico. Sin embargo, pese a que es en esos ítems en los que prevalecen las opiniones más cercanas al acuerdo, cuando se analizan las puntuaciones medias obtenidas en cada ítem se puede observar que únicamente la referida a la satisfacción con el asesoramiento recibido sobre los problemas planteados se encuentra dentro del intervalo de “parcial acuerdo” (media=4.3). En el resto de cuestiones no se alcanza en ninguna el 4 como media.

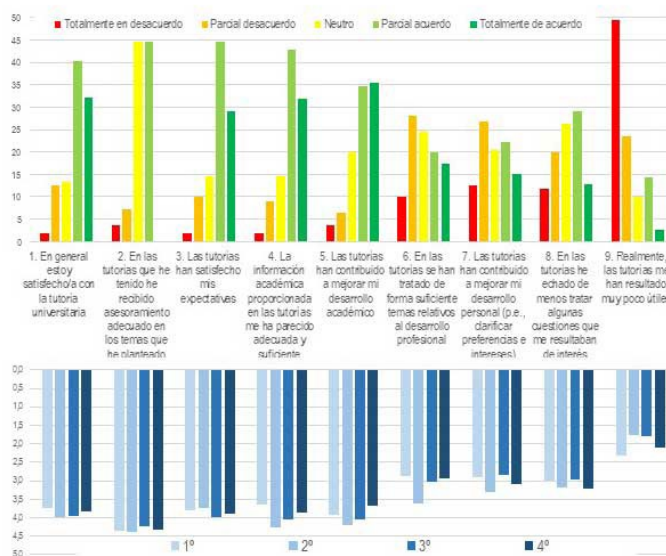


Figura 1. Grado de acuerdo con el proceso y resultados de la tutoría (por ítems y por cursos)

4. ¿Cómo valoran los estudiantes los procesos de tutoría universitaria?

La misma distribución se aprecia si se analizan estas puntuaciones en función del curso en el que están matriculados los participantes (Figura 1 barras inferiores en azul). Como se puede apreciar, son los alumnos de segundo los que muestran medias más altas en casi todos los ítems. Sin embargo, estas diferencias no son significativas en ninguno de los casos como muestra el ANOVA llevado a cabo ($p > .307$). Llama la atención el hecho de que una de las puntuaciones más bajas mostradas por los alumnos de 4º sea la referida a la contribución de las tutorías en la mejora de su desarrollo profesional en alumnos y alumnas que están a punto de salir al mercado laboral y muchos de los cuales ya deberían estar empezando a llevar a cabo el prácticum obligatorio en el grado.

Este último resultado queda refrendado cuando se analizan las respuestas acerca de su nivel de acuerdo con la utilidad de las tutorías para conseguir ciertos resultados (Figura 2). Se puede apreciar claramente la opinión negativa mostrada por los estudiantes acerca de la utilidad de las tutorías como espacio de información sobre las opciones profesionales sobre el título de psicología, así como para conocer las diferentes opciones académicas del grado. Sin embargo, sí que siguen reconociendo su utilidad a la hora de resolver dudas o dificultades con las materias.

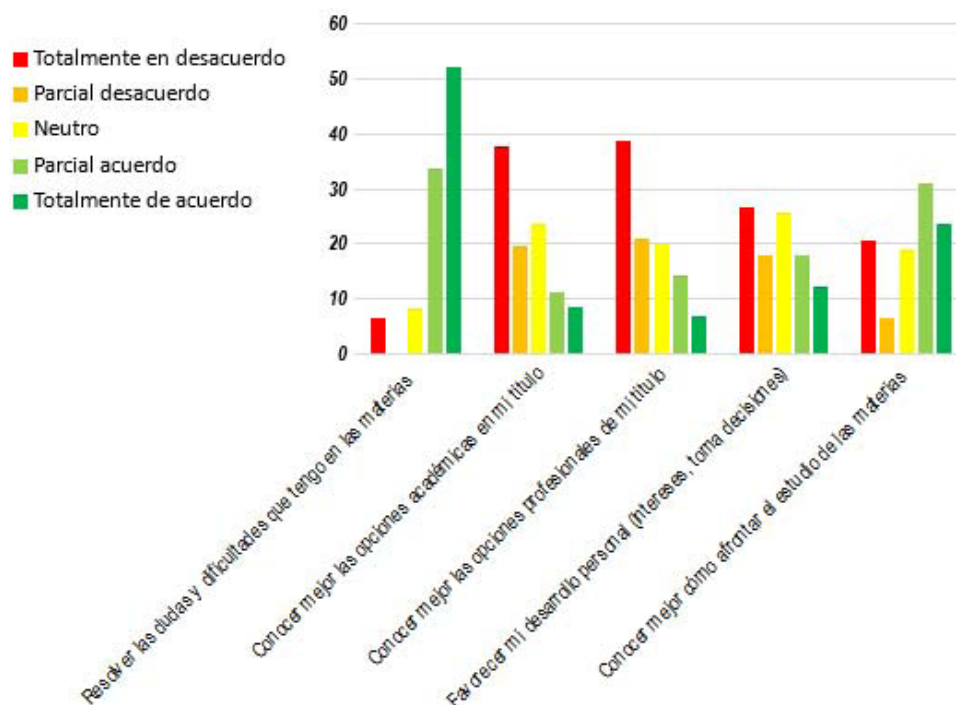


Figura 2. Utilidad percibida de los contenidos trabajados en la tutoría

Para complementar la información aportada por estas preguntas cerradas, se pidió a los alumnos que aportasen cualquier propuesta que a su modo de ver podría mejorar el proceso de la tutoría. En este sentido, la mayor parte de las propuestas hacen referencia a poder conseguir una mejora al acceso de las mismas. El principal problema a superar

sería evitar la coincidencia con el resto de clases (n=20), aunque también señalan que a veces es difícil poder contactar con el profesorado (n=4) porque no cumplen con el horario asignado (n=3). Una posible propuesta que podría ayudar a superar estos problemas sería que se aumente el número y la calidad de tutorías virtuales (n=2).

La segunda propuesta más valorada por los estudiantes sería que las tutorías no se limitasen a resolver dudas de clase sino que también incluyesen contenidos relativos a las salidas laborales del grado (orientación profesional; n=10), y que también se dedicasen a llevar a cabo seguimientos más personalizados, con feedback de las actividades, conectar los contenidos trabajados con la realidad (n=4) o favorecer el crecimiento personal de los alumnos. Para ello también proponen que el tiempo dedicado a cada alumno (n=7) y la periodicidad de estos encuentros (n=2) sea mayor.

Junto a estas demandas, también destaca la petición de una mayor implicación tanto por parte del profesorado (n=5) como por parte del propio alumnado (n=4). Aunque para ello indican que sería buena idea una mayor información sobre la utilidad de las tutorías (n=1).

La última cuestión que se les solicitó fue que indicasen, del total de asignaturas en que estaban matriculados este curso, qué porcentaje de las mismas creían que tenían tutorías buenas/muy buenas, útiles/poco útiles o prescindibles (Figura 3). Aunque el ANOVA efectuado no muestra diferencias significativas en función del curso, sí que se aprecia una tendencia a valorar como más útiles las tutorías de los dos últimos cursos. Cuando se atiende al sentir general, la valoración media del número de asignaturas con tutorías evaluadas como buenas o muy buenas supera en más de la mitad a las valoradas como poco útiles.

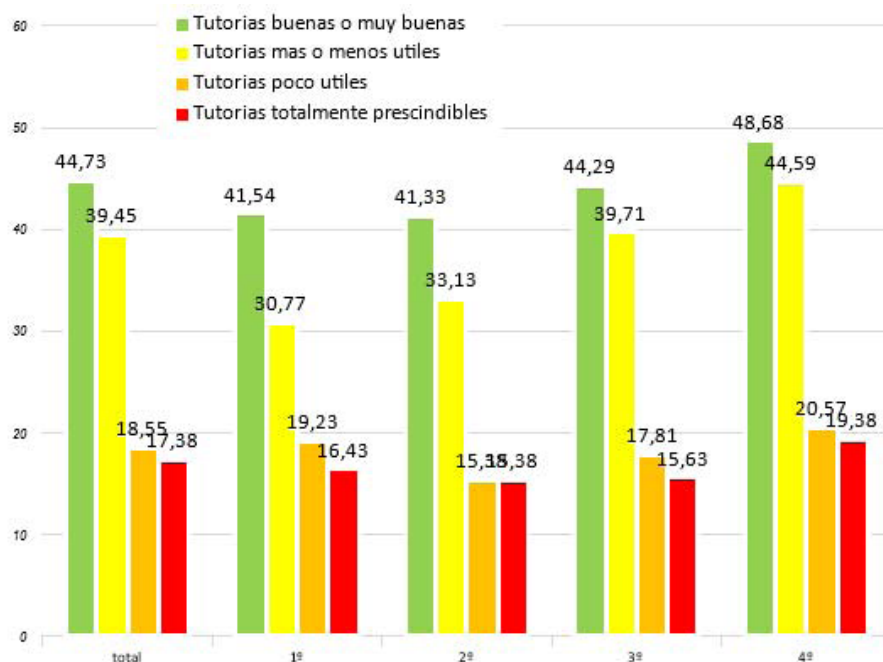


Figura 3. Utilidad percibida de las tutorías actuales

Conclusiones

El objetivo pretendido con esta primera aproximación al análisis del proceso de tutoría era analizar el punto de vista que tienen los alumnos de todo el grado de psicología sobre la utilidad y el uso que hacen del mismo. Puede señalarse que a tenor de los datos, este espacio básico y fundamental en el correcto desarrollo de la enseñanza universitaria dista mucho de ser realmente un espacio útil y provechoso como tal.

En este sentido, siguen siendo menos de la mitad los estudiantes que asisten con cierta frecuencia (al menos una vez al mes) a las tutorías. Además destaca el hecho de que los que en mayor porcentaje señalan no asistir a tutorías en el pasado cuatrimestre, son los que más experiencia tienen en la facultad, el alumnado de cuarto.

Los estudiantes siguen reconociendo las tutorías como un espacio de resolución de dudas y dificultades acerca de las materias de estudio. Pero a su vez no ven la posible utilidad que pueda tener este espacio como oportunidad para conocer mejor las opciones tanto académicas como profesionales del título, así como una posible ayuda para favorecer su desarrollo personal.

Los encuestados no están de acuerdo con que sea un proceso útil y con resultados claros, sin embargo sí que detectan que hay un mayor número de asignaturas en las que la tutoría es buena o muy buena.

Entre las propuestas que hacen los estudiantes, priman aquellas relativas a aspectos organizativos sobre los de contenido. Aunque las aportaciones que hacen sobre este segundo aspecto son indicativas de una demanda de cambio en el estilo y de cambio en los contenidos trabajados en las tutorías.

Para poder llevar a cabo esta mejora en las mismas se podría proponer la puesta en marcha de una doble mentoría. Por una parte, con los propios profesores en forma de grupos de trabajo que ayudasen a replantear este cambio en la dinámica de este espacio, proponiendo y analizando mejoras tanto en la forma como en los contenidos de las tutorías. Un aspecto importante a trabajar debido al alto interés mostrado por los alumnos sería mejorar el conocimiento sobre aspectos de orientación académica y su modo de transmitir los mismos al alumnado. Por otra parte, el trabajo con los alumnos también es necesario en el sentido de mejorar su concepto y percepción tanto de la utilidad como de los aspectos y contenidos que se pueden trabajar en las tutorías.

Como aspecto transversal analizado en muchas de las respuestas ofrecidas por los alumnos, es importante tener en cuenta la motivación con que éstos afrontan las actividades académicas dentro y fuera del aula. Y esta variable es importante tenerla en cuenta ya que es uno de los determinantes más importantes del aprendizaje (García-Valcarcel, 2008). En este sentido, uno de los factores que los alumnos consideran que más influye en la motivación por aprender y en el uso de las estrategias adecuadas es el grado y tipo de ayuda y retroalimentación que reciben del profesor dentro y fuera de clase. Por ello, sería interesante recalcar este hecho entre los equipos docentes durante todo el grado.

Limitaciones

Este trabajo presenta una serie de limitaciones que es necesario señalar. En primer lugar, la muestra con la que se ha podido trabajar finalmente es muy reducida. Pese a los esfuerzos que se llevaron a cabo, no se consiguió más que un muy bajo porcentaje de respuesta por parte de los alumnos. Esto nos hace reflexionar sobre dos aspectos (ambos comentados de manera informal durante una clase con alumnos de tercero): el bajo seguimiento que hacen los alumnos de los canales oficiales de comunicación de la facultad, como son el correo electrónico o el aula virtual.

En segundo lugar, la saturación de solicitudes de colaboración con investigaciones derivada de la necesidad de captar datos para diferentes TFGs desde la implantación del grado. Ambos aspectos han hecho que un canal aparentemente útil, rápido y práctico como son las encuestas online, se convierta en un problema para conseguir respuestas. Derivado de esta misma limitación, se hace muy difícil poder comparar entre los diferentes cursos por la poca potencia estadística que se alcanza.

Otra posible limitación es haber contado únicamente con la opinión del alumnado. En futuras investigaciones se debería poder contrastar el punto de vista también de los docentes para corroborar si realmente es necesario el diseño de estrategias que solucionen los problemas identificados por los estudiantes.

Referencias

- Beaumont, C., O'Doherty, M., y Shannon, L. (2008). *Staff and student perceptions of feedback quality in the context of widening participation*. Memoria final de Proyecto. Edge Hill University.
- Cano González, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? *REIFOP*, 12(1), 181-204.
- Gairín, J., Feixas, M., Gillamón, C., y Quinquer, D. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 61-77.
- García-Valcárcel, A. (2008). La tutoría en la enseñanza universitaria y la contribución de las TIC para su mejora. *RELIEVE*, 14(2), 1-14.
- Gento-Palacios, S., y Vivas-García, M. (2003). El SEUE: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. *Acción Pedagógica*, 12(2), 16-27.
- González, J., y Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final –Proyecto piloto–, fase 1*. Bilbao: Universidad de Deusto. En: <http://www.relint.deusto.es>
- González-López, I., y Marín-Izard, J. F. (2004). La orientación profesional en la Universidad, un factor de calidad según los alumnos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15(2), 299-315.
- Michavila, F., y García Delgado, J (Ed) (2003). *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad*. Madrid: Cátedra UNESCO.

4. ¿Cómo valoran los estudiantes los procesos de tutoría universitaria?

- Pérez, F.J., Martínez, P., y Martínez, M. (2015). Satisfacción del estudiante universitario con la tutoría. Diseño y validación de un instrumento de medida. *Estudios sobre educación*, 29, 81-101.
- Uden, L., y Beaumont, C. (2006). The Tutorial Process. En L. Uden, y C. Beaumont (Eds.) *Technology and Problem-Based Learning* (pp. 140-170). Hershey, PA: Information Science Publishing.
- Yeo, R. (2009). Service quality ideals in a competitive tertiary environment. *International Journal of Educational Research*, 48, 62-76.

José Antonio Giménez Costa, PhD. Doctor of Psychology. Assistant Professor at the Department of Basic Psychology of the Universitat de València. Between 2010 and 2014 he participated as a researcher in different educational innovation projects aimed at the training of primary and secondary teachers in participatory and dynamic techniques, the use of cooperative learning as a backbone project in educational centers, and the involvement of families in the improvement of the success of their children. He has recently directed the teaching innovation project "Analysis of the use of different programs based on online platforms for the dynamization of activities in the classroom in the psychology degree".

María Teresa Cortés Tomás, PhD. Full Professor at the Department of Basic Psychology of the Valencia University, and director of the Research Unit Psychosocial Determinants of the Addictive Process. She has participated as a researcher in the educational innovation project "Analysis of the use of different programs based on online platforms for the dynamization of activities in the classroom in the psychology degree" and has attended different courses on this subject. Member of the quality committee of the Faculty of Psychology and since 2007 vice-dean of external practices of the degrees of Psychology and Speech Therapy. Mention of Quality as tutor of external practices UVEG-ADEIT (2012-present).

Patricia Motos Sellés, PhD. Doctor of Psychology and professor of the Valencia International University, where she performs tasks as tutor of Master's thesis and is also lecturing subjects in the area of education, through the blackboard platform. She has participated in four educational projects and in one educational innovation project awarded by the Permanent Training and Educational Innovation Service of the Valencia University. She has done several educational courses, three of them specialized in the teaching of virtual platforms and in digitally competent educational organizations and has presented papers in educational research and innovation congresses.
