

El sistema de tutorías como herramientas de auditoría para la evaluación de la calidad docente

MARÍA-AMPARO NÚÑEZ Y JUAN-JOSÉ RODRÍGUEZ

Universitat Politècnica de Catalunya



Resumen

El "Marco para el diseño de titulaciones en el EEES (Espacio Europeo de Educación Superior) de la Universitat Politècnica de Catalunya (UPC)", indica que los estudiantes de grado deben acogerse a un Plan de Acción Tutorial (PAT). Paralelamente, en los Sistemas de Garantía Interna de Calidad (SGIC), que siguen el modelo Audit generado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), existen procesos ("para el soporte y orientación al estudiantado" y "de Orientación al estudiante y desarrollo de la enseñanza") relacionados con la consecución de objetivos formativos. En este artículo se propone que el sistema de tutorías tome un carácter académico y sirva como herramienta para el seguimiento de la implantación y consecución de los objetivos de los títulos de grado. Es decir, se vincula el PAT con el seguimiento y acreditación de las titulaciones.

Los grados en ingeniería están estructurados en un mínimo de 4 módulos (según las Órdenes Ministeriales que indican las competencias para las titulaciones con atribuciones profesionales): formación básica, formación común a la rama de la ingeniería, formación específica y proyecto fin de grado (PFG). Se propone realizar pruebas de diagnóstico en cada uno de ellos, pero con diferentes objetivos. La fase de acogida se vincula con una evaluación de diagnóstico inicial sobre materias básicas. Los módulos de materias comunes y específicas son objeto de una prueba de diagnóstico, externa a los departamentos responsables de la docencia, para el control de la consecución de objetivos formativos y, por último, el PFG es en sí mismo una prueba.

Palabras clave: Tutorías, Sistema de Garantía de Calidad, objetivos formativos, competencias, test de diagnóstico.

The tutorial system: A tool to evaluate the quality of higher education

Abstract

The "Framework for the design of degree programmes within the EHEA at the Technical University of Catalonia (UPC)" indicates that undergraduates should subscribe to a Tutorial Action Plan (TAP). The Systems to Ensure Inner Quality (SGIC), which follow the AUDIT model generated by the National Agency for Quality Assessment and Qualification (ANECA), include several processes ("to support and guide students" and "for student guidance and educational development") related with reaching learning objectives. The paper proposes that the tutoring system acquires an academic character and serves as a tool to monitor that the aims of bachelor's degree are implemented and achieved. That is, TAP is linked to accreditation and monitoring of university degrees.

Engineering degrees in Spain are structured into a minimum of 4 instruction units: basic, common to engineering, specific and final year project. The authors suggest performing diagnostic tests on each one of them to evaluate the teaching-learning process. The initial period (the first year at university) is related to an initial diagnostic assessment of basic subjects. Common and specific subject units will undergo a diagnostic test, independent of the teaching departments responsible, to ensure that educational aims are being achieved. The final year project becomes a diagnostic test in itself.

Keywords: Tutorial, Systems to Ensure Inner Quality, teaching objectives, diagnostic tests.

Correspondencia con los autores: María-Amparo Núñez. Escola Politècnica Superior d'Edificació de Barcelona. Dr. Marañón 44-50. 08028 Barcelona. Tel. +34 934054019. E-mail: m.amparo.nunez@upc.edu

INTRODUCCIÓN

El proceso de implantación de los títulos de Grado ha supuesto un cambio, no solo de “paradigma” docente en algunos aspectos, si no también en el diseño, la implantación y el seguimiento de los estudios. Por primera vez es una agencia de calidad, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) la que, atendiendo a lo dispuesto en el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, de conformidad con lo previsto en el Título VI de la Ley Orgánica 4/2007 de Universidades, establece los procedimientos, los protocolos y guías para la verificación de los títulos oficiales. Esta misma agencia es la que evalúa las propuestas de definición de los títulos de grado y máster, y emite los informes de verificación de éstos para su posterior aprobación y autorización por parte del Ministerio de Educación y de la comunidad autónoma.

Así mismo, los cambios introducidos en la normativa española establecen que las universidades deben garantizar con sus actuaciones el cumplimiento de los objetivos asociados a las enseñanzas que imparten, buscando además su mejora continua. Para ello, las universidades deben contar con políticas y Sistemas de Garantía Interna de Calidad (SGIC) formalmente establecidos y públicamente disponibles. A fin de facilitar y orientar el diseño de estos sistemas en cada centro, la ANECA en colaboración con otras agencias autonómicas, ha desarrollado el Programa Audit (ANECA, 2009), en el que se detallan los procesos que se han de realizar para el diseño, la puesta en marcha y el seguimiento de las titulaciones que se van a impartir en cada uno de los centros.

En este proceso de seguimiento y mejora continua de las titulaciones, uno de los principales retos a los que se enfrentan las universidades es el de involucrar a todos los agentes (estudiantes, profesorado y personal de la administración y servicios) que participan en este proceso.

Otro de los retos a afrontar por las universidades y agencias de evaluación es establecer los indicios y parámetros que permitan realizar un análisis evaluativo del grado de coincidencia del plan de implantación de una titulación con la realidad de su puesta en marcha. Para ello se establecen una serie de indicadores objetivos de carácter cuantitativo como son las tasas de eficiencia, abandono y rendimiento. Pero ninguno de estos indicadores permiten asegurar la consecución de los objetivos de la titulación en cuanto a las competencias genéricas y específicas. Asimismo, tampoco ofrecen información sobre la adecuación de los perfiles de ingreso o egreso definidos.

Es en este ámbito donde, en la Escola Politècnica d'Edificació de Barcelona (EPSEB) de la Universitat Politècnica de Catalunya (UPC), se propone el empleo de las tutorías académicas, entendidas en su sentido más amplio (Álvarez y González, 2005; García, Asensio, Carballo, García y Guardia, 2004), como la herramienta que permita, además de la orientación de los estudiantes, comprobar, en una primera etapa, la adecuación del perfil de ingreso y, posteriormente, el análisis de la consecución de las competencias definidas para cada una de las materias y que marcan el perfil de egreso.

La intervención que proponemos pretende vincular la acción tutorial en los planes de estudios diseñados por competencias con los sistemas de garantía de calidad.

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN ACTUAL

Antecedentes. El marco de los títulos de primer y segundo ciclo en la UPC

Durante la reforma de los planes de estudios de las titulaciones de primer y segundo ciclo, en la década de los noventa, la Universidad Politècnica de Catalunya estableció un marco normativo en el que se introducían nuevos conceptos tales como fase selectiva o parámetro de rendimiento. La fase selectiva marcaba la permanencia en una titulación o la desvinculación de ésta de un estudiante en su primer curso académico. Esta fase selectiva podía abarcar 1 o 2 cuatrimestres, en función de lo establecido por cada uno de los centros docentes que forman la UPC. Una vez superado este periodo el estudiante

“debía obtener la calificación de apto en esta fase selectiva en un plazo máximo del doble de la duración de la fase establecida en el plan de estudios. En caso contrario, no podía continuar estos mismos estudios en la UPC” (Normativa Académica de Estudios de 1er ciclo, 1er y 2º ciclo (NAG), 2009).

En la fase no selectiva la permanencia venía estipulada por el “parámetro de rendimiento académico”, el cual se obtiene como cociente de los créditos superados por el estudiante entre el total de créditos matriculados, sin considerar las asignaturas a las que el estudiante no se haya presentado a evaluación.

En el momento que un estudiante no supera el 50% de los créditos sometidos a evaluación verá, en el siguiente cuatrimestre, su matrícula limitada. Cada uno de los centros docentes marcará esta limitación. La normativa académica de la UPC únicamente establece que nunca podrá imponerse un mínimo por debajo de 20 créditos por cuatrimestre. En una organización cuatrimestral, como es el caso de la EPSEB, cuando se mantiene la obtención de un parámetro de resultados académicos por debajo del 0.5 dos cuatrimestres consecutivos, el centro asigna un tutor cuyas funciones están detalladas en los siguientes epígrafes. Si se mantuviera este resultado durante tres cuatrimestres más, se procedería a la desvinculación temporal del estudiante del centro.

Plan de Acción Tutorial para los estudios de primer ciclo

Atendiendo a la normativa de permanencia de la UPC, más rigurosa que la de otras universidades, queda claro que existen dos etapas diferentes en las que resulta fundamental atender a la progresión académica del estudiante porque de ella depende la continuidad de los mismos en los estudios elegidos.

En este contexto, desde el año 2005 la Universidad Politécnica de Cataluña ha potenciado la puesta en marcha de un Plan de Acción Tutorial orientado a los alumnos de primer curso y más concretamente aquellos que se encontraban en la fase selectiva. Además, tal y como se ha comentado en el epígrafe anterior, también se incluía la figura de tutor en aquellos casos en los que el estudiante no obtenía un rendimiento académico adecuado.

En los siguientes apartados se describirá la función del tutor en cada una de las fases en que intervenía.

Tutorías en fase selectiva

El Plan de Acción Tutorial (PAT) se implantó en 2005 y, como ya hemos dicho, prestó una especial atención a los estudiantes que se encontraban en la fase selectiva de sus estudios universitarios.

Este plan supuso un cambio en el concepto de tutoría generalizado hasta el momento. Se pasó de considerar las horas de tutoría como horas de atención al estudiante por parte del profesor de cada asignatura, para la resolución de dudas sobre los contenidos de la materia impartida (Barberis y Escribano, 2008), a englobar toda la orientación del estudiante en su primer contacto con el mundo universitario (Quiles, 2006).

Atendiendo a esta premisa, los objetivos que se establecieron para el PAT fueron (Manual del tutor de la UPC, n.d.):

- Apoyar la adaptación de los estudiantes en la Universidad, el aprendizaje y la orientación profesional.
- Proporcionar a los estudiantes elementos de formación, información y orientación de forma personalizada.

Basándose en este marco institucional, la EPSEB planificó la acción tutorial estableciendo varias sesiones de trabajo entre estudiantes y tutores.

En esta primera fase –selectiva– el grupo de tutores estaba formado por un conjunto de profesorado “voluntario” que impartía docencia preferiblemente en primer curso. De

262 *Cultura y Educación*, 2011, 23 (2), pp. 259-271

este modo se facilitaba el establecimiento de un vínculo profesor-estudiante, fundamental para el éxito de la tutoría (Barrios, Nasarre y Báñez, 2009; del Rincón, 2005).

El Plan de Acción Tutorial establecía varias reuniones “obligatorias” y otras a demanda de los estudiantes. Las primeras de ellas estaban enfocadas a:

- Establecer el contacto y la comunicación entre tutor y estudiante.
- Informar a los estudiantes sobre la normativa académica y los servicios ofrecidos por la Universidad y la Escuela.

En el PAT se estableció una primera reunión “colectiva” de modo que el estudiante no se sintiera coartado por estar él solo, cara a cara, con el tutor. En esta reunión cada estudiante debía rellenar una ficha y un cuestionario con el doble objetivo de establecer contacto y de obtener información, (Barrios *et al.*, 2009; del Rincón, 2005; Gairín, Feixas, Guillamón y Quinquer, 2005; Quiles, 2006). En la siguiente reunión, ya de carácter individual, se comentaban algunos de los aspectos recogidos en ese cuestionario, de forma que se fuese potenciando la confianza del estudiante en el tutor.

En el resto de reuniones, principalmente a partir de la mitad de cuatrimestre, la mayor actividad se dedica a la orientación académica. En este periodo únicamente se plantean dos sesiones obligatorias. La primera de ellas después de los primeros exámenes parciales para analizar la situación académica de cada estudiante y poder ayudarles a “reaccionar” antes de la evaluación final, y la última reunión, que tiene lugar al finalizar el primer periodo lectivo, cuyo objetivo es orientar la matrícula de cara al siguiente cuatrimestre

Para que quedara constancia de los temas tratados, los objetivos fijados y los acuerdos tomados en cada una de las sesiones entre tutelado y tutor, este último debía cumplimentar una ficha de seguimiento que se remitía a la Dirección del centro, junto con el resto de la información del estudiante y el informe final de la tutoría, bien fuese por la desvinculación del estudiante o por haber superado éste la fase selectiva.

Las funciones del tutor se pueden resumir en:

- Convocar las reuniones necesarias con los estudiantes que tutoriza.
- Hacer el seguimiento académico de cada estudiante.
- Dar información al estudiante sobre la estructura y el funcionamiento de la Universidad y sobre la normativa académica, especialmente en cuanto a la regulación de la fase selectiva y las modalidades que la Universidad ofrece para cursarla (vía normal y vía lenta, esta última para estudiantes que trabajan).
- Identificar los aspectos que inciden negativamente en el aprendizaje y actuar en consecuencia.
- Informar a la Dirección del centro sobre la solicitud de ampliación de la fase selectiva, si se da el caso en alguno de los estudiantes que tutoriza.

La experiencia de estos cinco años en los que se ha desarrollado este programa nos ha demostrado que la respuesta del estudiantado no se corresponde con las expectativas creadas en un principio, lo que hace decaer, en parte, el interés y la motivación de los profesores participantes.

Tutorías a alumnos de bajo rendimiento

La UPC, en su normativa general, establece la posibilidad de designar un tutor para aquellos estudiantes cuyo rendimiento académico se encuentre por debajo del 50%.

Acogiéndose a esta normativa, la EPSEB estableció un sistema de tutorías para estudiantes con bajo rendimiento con el objetivo de que recibieran una orientación personal vinculante, respecto a las asignaturas a cursar, el número máximo de créditos a matricular o cualquier otro aspecto relacionado con sus estudios. Además, el tutor debía realizar el seguimiento de su rendimiento ya que de él dependía la permanencia de los estudiantes en la titulación.

El marco de los títulos de grado en la UPC

La implantación de los títulos de grado supone un cambio en el planteamiento de las fases descritas en epígrafes anteriores, que en cierto modo viene condicionado por la posibilidad de movilidad entre titulaciones de ingeniería, debido al reconocimiento de las materias que conforman el módulo de formación básica una vez han sido superadas.

En este nuevo contexto general, desaparece el concepto de fase selectiva sustituyéndose por el de fase inicial. La superación de esta fase se halla vinculada a la superación de un mínimo de 12 créditos durante el primer año académico y entre 42 y 60 créditos (en función de la normativa de cada centro) durante los dos primeros. Para los estudiantes a tiempo parcial, estos periodos de tiempo se multiplican por dos.

En la fase no inicial se establece como referente común la desvinculación de los estudios en caso de que el parámetro de resultados académicos, antes llamado parámetro de rendimiento académico, sea inferior a 0.3 en 3 cuatrimestres consecutivos.

Por lo tanto, tenemos de nuevo dos momentos cruciales en los que es importante el apoyo y orientación del tutor para que un bajo rendimiento no suponga una desvinculación de los estudios.

Además de lo comentado, una de las novedades presentes en los títulos de grado es la necesidad de trabajar competencias que van más allá de los contenidos puramente específicos de una titulación (competencias genéricas). Aquí cabe indicar que en el documento "Marco para el diseño de titulaciones en el EEES de la UPC" (2008), y siguiendo el espíritu del RD 1393/2007 de 29 de octubre en el que se recogen los llamados "descriptores de Dublín" (2004), se establece que todos los planes de estudio de la UPC han de incluir por lo menos siete de estas competencias genéricas:

- Iniciativa e innovación
- Sostenibilidad y compromiso social
- Tercera lengua
- Comunicación eficaz oral y escrita
- Trabajo en equipo
- Uso solvente de los recursos de información
- Aprendizaje autónomo

Estas competencias no están orientadas al desarrollo de ninguna función concreta pero son apropiadas para la mayoría de profesiones y se aplican en multitud de situaciones. En la UPC se ha puesto un especial interés en su desarrollo y consecución. Por tanto es necesario vertebrar algún mecanismo de ayuda a los estudiantes que tengan dificultades en su adquisición.

Es en este entorno y con la implantación de los títulos de grado y lo que ello implica respecto a su seguimiento y mejora constante, en el que se ha diseñado el nuevo Plan de Acción Tutorial, que ha de constituir un elemento indispensable para obtener indicadores de la calidad del trabajo realizado y la introducción de las medidas correctoras oportunas, si fuese necesario.

EL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL COMO HERRAMIENTA PARA ASEGURAR LA CALIDAD EN LOS TÍTULOS DE GRADO

En este epígrafe se describirá el desarrollo y evolución del Plan de Acción Tutorial implantado en la EPSEB para su adaptación para los títulos de grado y, en este último caso, su relación con los SGIC en sus diferentes directrices y procesos.

Plan de Acción Tutorial para los estudios de grado

En el curso 2009/2010, a raíz del diseño y puesta en marcha de los títulos de grado siguiendo las directrices de ANECA a través del sistema de verificación de títulos, se

hace necesaria una revisión del sistema de tutorías planteado para las titulaciones de primer ciclo.

En el marco del EEES la tutoría se plantea como una de las herramientas clave para la mejora de la calidad de la formación universitaria de los estudiantes, y por lo tanto debe ir un paso más allá que en la situación previa. En este contexto entendemos la acción tutorial en el sentido recogido en Gairín, Feixas, Guillamón y Quinquer (2004) p. 67, es decir, como “un proceso orientador que desarrollan de manera conjunta profesor y estudiante, en aspectos académicos, profesionales, y personales, con la finalidad de establecer un programa de trabajo que favorezca la confección y diseño de la trayectoria más adecuada a la carrera universitaria escogida”.

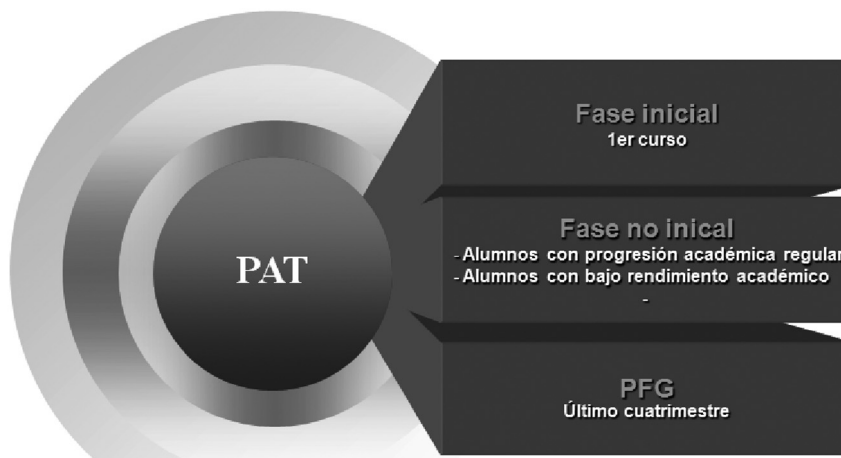
En esta concepción de la tutoría como una acción global en los ámbitos académicos, profesional e incluso personal (Quinquer, 2004), ésta no puede limitarse únicamente a un momento determinado del paso del estudiante por la universidad, si no que se ha de dar a lo largo de todo el proceso formativo.

Así pues, con la implantación de los Grados y el despliegue de los SGIC, el Plan de Acción Tutorial se hace extensivo a todos los estudiantes de la Escuela.

Como las necesidades que presentan los estudiantes varían en función de la fase del plan de estudios en que se encuentran, y para adecuarse mejor a éstas, el PAT que se presenta se ha planificado en las tres etapas siguientes:

- La primera o fase inicial establecida por la UPC (formada por el primer curso del grado, de naturaleza selectiva, es decir, su superación está vinculada a la permanencia).
- La segunda etapa o fase no inicial del plan de estudios
- La tercera o el Proyecto Fin de Grado (PFG).

FIGURA 1
Fases Plan de Acción Tutorial



Tutorías en fase inicial

En la primera etapa gran parte de las funciones y objetivos que se plantean coinciden con las de la tutoría de la fase selectiva de los estudios de primer ciclo ya comentados. Pero además, en este caso, se ha orientado la tutoría a promover procesos formativos, tal y como se plantea en Gairín *et al.* (2005) que permitan:

- Optimizar el rendimiento de las actividades realizadas por los estudiantes.
- Superar los posibles déficits existentes (carencias de conocimientos previos, falta de hábito de estudio, ...).

Para ello se han diseñado una serie test y materiales de autoaprendizaje y evaluación que serán explicados detalladamente en los siguientes epígrafes.

Tutorías en fase no inicial

La tutoría de la fase no inicial puede dividirse en dos modalidades. La primera de ellas estaría destinada a aquellos alumnos que siguen una progresión académica regular. El estudiante dispone de un tutor para que le oriente en aquellas cuestiones que le planteen dudas, pero no existe un seguimiento “programado” como en el caso de la fase inicial. En este caso podríamos indicar que los objetivos a cumplir son:

- La superación de los problemas académicos que se puedan presentar a lo largo de la etapa.
- El asesoramiento en la elección de las asignaturas que configuren el curriculum del estudiante.
- La orientación en temas profesionales, inserción laboral y transición a la vida activa.
- La orientación en la consecución de las competencias genéricas.

La segunda coincidiría con los estudiantes que presentan un bajo rendimiento académico. En este caso, como complemento a los objetivos citados anteriormente se plantea el seguimiento del estudiante a lo largo del cuatrimestre. En este tipo de tutoría la orientación para la matrícula del siguiente cuatrimestre es vinculante, y se realizará considerando el rendimiento obtenido, la situación laboral y/o personal, etcétera.

En ambos casos, el tutor es el encargado de recoger las incidencias que se producen en una aplicación informática diseñada por la dirección de la escuela a tal efecto y desarrollada por los servicios informáticos de la misma. Esta aplicación también está pensada para fomentar la comunicación tutor – alumno de forma no presencial. Es sabido que el estudiantado, por regla general, utiliza un canal de comunicación telemática si se le proporciona, pero es reacio a participar en reuniones presenciales. Además de las funciones anteriormente descritas la tutoría en fase no inicial es una buena oportunidad para establecer un sistema de control de la evolución de las competencias genéricas, ya que se trabajan principalmente en asignaturas recogidas en este nivel del plan de estudios.

Tutorías en el proyecto de fin de grado

En cuanto a la fase final, los tutores/directores del Proyecto Fin de Grado (PFG) tienen una doble tarea. Por un lado la orientación puramente académica sobre el tema del proyecto. Por otro lado, tal como se ha explicado anteriormente, la comprobación de que se han superado las competencias genéricas. En el caso de que no sea así, el tutor realizará la orientación necesaria para que éstas se trabajen en el desarrollo del proyecto fin de grado, y pueda demostrarse su consecución en el momento de la defensa de éste.

Sistema de Garantía Interna de Calidad

En el documento Guía para el diseño de las titulaciones en el EEES (n. d), la UPC establece que “en conformidad con el compromiso de transparencia que se exige a las titulaciones universitarias y de acuerdo con los estándares elaborados por la European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQUA) en el marco del EEES y con el Real Decreto por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias del MEC, las universidades han de garantizar, haciendo uso de la confianza que la sociedad les otorga en su gestión autónoma, que sus actuaciones aseguren el logro de los objetivos asociados a las titulaciones que imparten. Para conseguir superar este reto, las universidades han de disponer de SGIC formalmente establecidos y públicamente disponibles”.

Es en este contexto en el que la UPC promueve la implantación de SGIC en sus centros siguiendo las directrices del programa Audit, diseñado a tal efecto por ANECA. Con ello se pretende integrar todas las actividades relacionadas con la garantía de calidad de las enseñanzas, como la evaluación de las mismas, los servicios, el profesorado, el

análisis de la satisfacción de los grupos de interés, la inserción laboral o la información a la sociedad.

Las directrices de que constan los SGIC diseñados en el marco del programa Audit son las siguientes:

1. Definir política y objetivos de calidad.
2. Garantizar la calidad de los programas formativos.
3. Desarrollar los programas formativos para favorecer el aprendizaje del estudiantado.
4. Garantizar la calidad del personal académico y de administración y servicios.
5. Garantizar la calidad de los recursos materiales y servicios.
6. Recoger y analizar los resultados para la mejora de los programas formativos.
7. Publicar la información y rendir cuentas sobre los programas formativos.

El Plan de Acción Tutorial que proponemos interviene en cuatro de estas siete directrices: 2, 3, 6 y 7.

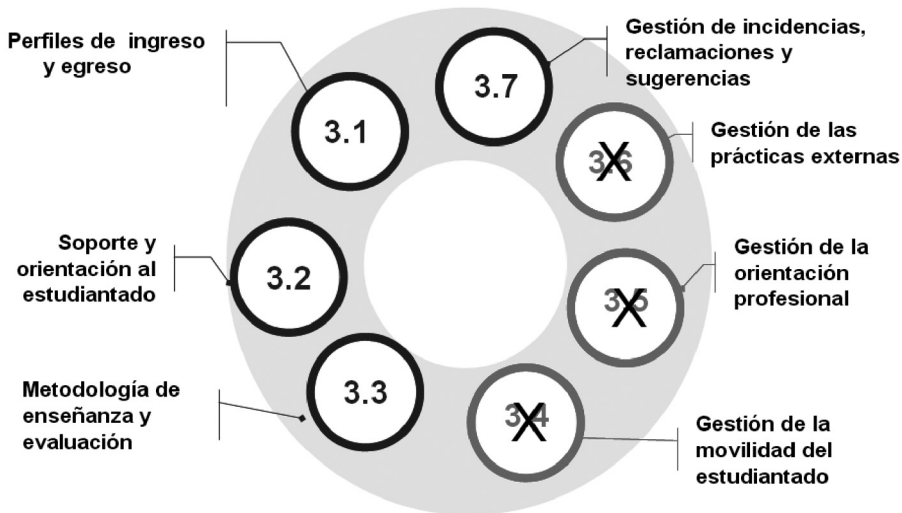
La directriz 2 tiene por finalidad definir cómo el centro diseña y evalúa programas formativos por objetivos y competencias y un sistema de evaluación del resultado del aprendizaje. Las pruebas de diagnóstico que proponemos deben constituir una pieza capital de esta evaluación, ya que constituyen un elemento externo a la evaluación individual de cada asignatura.

La directriz 3 controla los procesos que intervienen en el desarrollo de los programas formativos para favorecer el aprendizaje del estudiantado. Los test de diagnóstico están relacionados con los perfiles de ingreso y egreso (proceso 3.1) y constituyen un elemento a tener en cuenta en la planificación de la metodología de enseñanza y evaluación (proceso 3.3). Por otra parte, la acción tutorial es uno de los elementos principales en los procesos de soporte y orientación al estudiantado (proceso 3.2) y debe constituir un vehículo en la gestión de incidencias, sugerencias y reclamaciones (proceso 3.7).

En la figura 2 se distingue, dentro de la directriz 3, entre los procesos que forman parte del Plan de Acción Tutorial y aquellos que se mantienen al margen de éste.

Las directrices 6 y 7 hacen referencia a la recogida, al análisis de los resultados, la publicación de información y la rendición de cuentas sobre los programas formativos. En todos estos aspectos, los test de diagnóstico realizados proporcionan datos y son un elemento para la revisión, análisis y mejora.

FIGURA 2
Procesos en los que interviene el Plan de Acción Tutorial



Integración de los SGIC y PAT

Como ya se ha comentado, uno de los elementos que se proponen para lograr la vinculación entre el PAT, los planes de estudios y los SGIC es la realización de diferentes pruebas de diagnóstico, correspondientes a las diferentes fases del plan de estudios, que permitan conocer, inicialmente, la adecuación del perfil de ingreso de los estudiantes y, posteriormente, si los objetivos formativos de la titulación se cubren en las diferentes materias. Estas pruebas de diagnóstico, además de otras actuaciones que se describen a continuación, se gestionan a través del Plan de Acción Tutorial:

Fase inicial

Con la prueba de diagnóstico de conocimientos previos al iniciar los estudios en el centro se pretende evidenciar las carencias existentes en aquellos conocimientos que se han reseñado como necesarios en el perfil de ingreso de los estudiantes.

Los estudiantes acceden a las titulaciones de grado que se ofertan en la EPSEB a través de la superación de las Pruebas de Acceso a la Universidad en las especialidades Científicotécnica y Ciencias de la Naturaleza y la Salud del bachillerato, a través de los Ciclos Formativos de Grado Superior y en menor medida por segunda titulación.

La experiencia obtenida en los títulos de 1er ciclo indica que muchos de los estudiantes que acceden a la Escuela tienen dificultades en la superación de las asignaturas que conforman el bloque de las materias básicas, es decir, matemáticas, física, expresión gráfica y economía. En el perfil de ingreso de cualquier grado de ingeniería figuran estas materias como necesarias. Es por ello que se prestará, en el primer contacto del estudiantado con la Escuela, una especial atención en determinar cuál es el grado de conocimiento de los estudiantes en estas materias. Para ello se realizará una prueba de diagnóstico a fin de evidenciar los déficits eventualmente existentes en aquellos conocimientos que se han reseñado como necesarios en el perfil de ingreso del estudiantado.

Esta prueba de diagnóstico debe ser diseñada por la Dirección del centro a partir de las contribuciones de los coordinadores de las asignaturas de carácter básico que se estudian en la fase inicial y debe estar vinculada a un “curso de introducción” no presencial, también diseñado por la Dirección del centro a partir de las contribuciones de los coordinadores de las asignaturas correspondientes, para que el estudiantado pueda suplir las carencias evidenciadas en el resultado de la prueba.

En la EPSEB, entre los cursos 97/98 y 02/03, existía la posibilidad de realizar un curso “cero”, en formato presencial, para aquellos estudiantes que comenzaban su primer curso universitario en febrero. La experiencia demostró que los estudiantes que seguían este curso superaban la fase selectiva en un cuatrimestre, en un porcentaje ligeramente superior a los estudiantes que no lo habían cursado. Se ha de considerar que el estudiantado que realizaba el curso de introducción era el que accedía a la titulación en el segundo cuatrimestre, mayoritariamente debido a que su nota de acceso a la universidad no les permitía el acceso en el primer cuatrimestre (Camí, Jordana, Gibert y Torrent, 2002).

En el nuevo escenario, una de las funciones del tutor de fase inicial es propiciar que los estudiantes de nuevo acceso realicen la prueba y, en función de los resultados obtenidos, orientarlos sobre los módulos del curso de introducción que deben seguir. Además se encargará de realizar un seguimiento de los progresos académicos de los estudiantes. Aquí conviene observar que en la EPSEB se ha puesto en marcha un plan de mentorías y que los mentores (estudiantes de los últimos cursos que apoyan y orientan a los estudiantes de nuevo acceso durante la fase inicial) son una pieza clave para ayudar a los tutores en este proceso. Al final de la fase inicial, el tutor se encargará de que los estudiantes contesten una encuesta de satisfacción respecto a todos los procesos involucrados en esta fase, con el objetivo de mejorarlos.

268 *Cultura y Educación*, 2011, 23 (2), pp. 259-271

Fase no inicial

Cuando los estudiantes finalizan las asignaturas correspondientes a la fase no inicial, a excepción del PFG, está programada una nueva prueba de diagnóstico sobre las competencias específicas impartidas en las diferentes materias. De este modo se puede tener un control sobre si se han logrado, y en qué medida, los objetivos formativos de la titulación.

Esta prueba de diagnóstico debe ser diseñada por la Dirección del centro a partir de las contribuciones de los grupos de interés externos a éste, pertenecientes al ámbito profesional. El resultado debe ser un indicador de la eficiencia de la titulación, no del rendimiento del estudiantado.

El papel del tutor en este caso será el explicar las características y finalidad de la prueba, así como de concienciar al estudiantado de la conveniencia de la realización de la encuesta y controlar que se realice. Igual que en la fase inicial, se realizará a todos los agentes implicados en el proceso una encuesta de satisfacción respecto a todos los procesos involucrados en esta fase.

Las aportaciones de los agentes externos contribuirán, así mismo, a la redefinición del perfil de egreso. Este hecho implicará también una revisión sobre las competencias de la titulación y la idoneidad del perfil de egreso respecto a las demandas del ámbito laboral (Rodríguez *et al.*, 2009).

En la fase no inicial, a parte de la prueba de diagnóstico, se realizará la orientación vinculante para aquellos estudiantes con un bajo rendimiento académico. Este proceso, directamente relacionado con el proceso 3.2 de los SGIC para el soporte y orientación del estudiantado, es análogo al ya existente en el PAT anterior a la implantación de los estudios de grado y al que nos hemos referido anteriormente.

Finalmente, como se ha comentado más arriba, el tutor de fase no inicial controlará el proceso de consecución de las competencias genéricas.

FIGURA 3
Relación PAT / SGIC



Prueba de diagnóstico global en el PFG

En el documento de trabajo elaborado por el Ministerio de Educación y Ciencia “Nota sobre profesiones reguladas y directrices de títulos universitarios”, de 30 de

marzo de 2007, en referencia al proyecto de fin de grado, se dice literalmente que debe estar orientado a la evaluación de las competencias asociadas a la titulación. Por tanto, el propio proyecto de fin de grado es una prueba de diagnóstico global de las competencias adquiridas por el estudiantado a lo largo de los estudios de grado, tanto las específicas como genéricas. Así, si un estudiante no ha demostrado haber adquirido alguna de las competencias genéricas presentes en la titulación a lo largo de las asignaturas de la carrera, deberá hacerlo en el proyecto fin de grado.

REFLEXIÓN CRÍTICA

Los indicadores para el seguimiento de los títulos de grado dejan patente la necesidad de establecer mecanismos, más allá de los propios indicadores como el número de estudiantes en primera demanda o las tasas de eficiencia, rendimiento y abandono, que permitan asegurar que se está cumpliendo la principal función y responsabilidad de los centros docentes universitarios “¿los alumnos están aprendiendo lo que deberían aprender [...]?” (García, 2009).

La respuesta a esta pregunta pasa por analizar si se están cumpliendo o no los objetivos formativos del título y, por tanto, si se están trabajando adecuadamente las competencias a través de los contenidos impartidos y las diferentes actividades realizadas para cada una de las asignaturas y, en un modo más general, para cada materia. En este proceso de seguimiento de la titulación se debe contar con la colaboración de estudiantes, profesorado, empleadores y equipo directivo de los centros docentes.

Uno de los condicionantes que puede dificultar el aprendizaje es la carencia de ciertos conocimientos que sirvan de base sobre la que construir un nuevo conocimiento. Aparece, pues, la conveniencia de realizar pruebas, más allá de las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAU), que nos permitan determinar cuál es el conocimiento inicial de los estudiantes en determinadas materias que resultan de especial relevancia para el seguimiento de las titulaciones que se imparten en nuestro centro. Éstas se articulan a través de un curso cero semipresencial, como se ha comentado en los epígrafes anteriores.

Con esta acción se pretende conseguir, por un lado, disponer de información del perfil de ingreso de los estudiantes, revisable cada curso según indican los SGC del centro, y por otro mejorar el rendimiento académico al establecer las bases de las materias básicas sobre las que se debe construir y asentar el aprendizaje posterior.

La experiencia, hasta el momento, nos ha demostrado que, tanto estudiantes como profesores tutores, han recibido esta propuesta positivamente.

En cuanto a los test de diagnóstico para determinar el grado de consecución de las competencias específicas en las diferentes materias, consideramos que puede plantear una mayor problemática. En este punto se pueden encontrar reticencias tanto por parte del profesorado como de los estudiantes. Estos últimos pueden percibir que se les está volviendo a examinar de materias que ya superaron. Pero se trata de evaluar la titulación, no al estudiantado. Por tanto, estos test deben ser anónimos y no deben influir en sus calificaciones.

En cuanto al profesorado, así como en el caso de la fase inicial no existe ninguna objeción, puesto que se está analizando un conocimiento que “ya se trae de fuera”, en la fase no inicial se puede plantear un cierto rechazo a que se cuestione el resultado de la docencia y, por ende, de la capacidad docente. Se hace necesaria, pues, una labor pedagógica en la introducción de la cultura de la calidad vinculada a este tipo de diagnosis. Por otra parte, esta evaluación externa resulta fundamental en titulaciones “pequeñas” donde el profesor que realiza el programa, aunque éste sea revisado por la comisión docente del centro, es el mismo que imparte la asignatura y realiza la evaluación.

Por último, en lo que hace referencia a los grupos de interés externos que ayuden a plantear los test, se debe incidir muy especialmente en que se deben plantear cuestiones de tipo generalista y no enfocadas únicamente a sus intereses particulares en una deter-

270 *Cultura y Educación*, 2011, 23 (2), pp. 259-271

minada situación y un determinado momento. En este sentido, esta prueba de diagnóstico debe ser útil como vehículo para analizar aquellos aspectos de la titulación que constituyen su “esencia irrenunciable”.

En cuanto a las competencias genéricas, un trabajo global como el PFG es muy adecuado para analizar su grado de consecución. El análisis de la mayoría de las capacidades que es necesario comprobar si se han conseguido, es imposible de realizar mediante un simple test. En esta fase es imprescindible contar con los directores de estos proyectos que, a su vez, hacen la función de tutores en esta última fase de la titulación.

Por todo lo dicho, uno de los aspectos generales en el proceso educativo universitario que parece imprescindible mejorar es la concienciación de todos los agentes que intervienen (profesorado, alumnado, personal de administración y servicios y agentes externos), respecto a la importancia de establecer mecanismos para comprobar de forma objetiva que la implantación del título se está desarrollando de forma correcta, cubriendo los objetivos formativos establecidos en el momento de la verificación del título, y ello es lo que pretende el proyecto que se presenta.

CONCLUSIONES

La implantación de SGIC asociados a los títulos de grado supone un reto, y al mismo tiempo una oportunidad, desde el momento en que es necesario implicar a todo los agentes que participan en el proceso de aprendizaje. Tanto las dificultades derivadas de la recogida de evidencias vinculadas a los SGIC, como la reticencia del profesorado a que agentes externos evalúen el resultado de su “trabajo”, se deben superar al integrar el SGIC como un elemento más del día a día en la gestión de la docencia.

Por otra parte, el despliegue de un Plan de Acción Tutorial se suele encontrar con dificultades como la falta de participación de los estudiantes y la necesidad de muchos recursos humanos con un escaso reconocimiento institucional de la actividad realizada por parte del profesorado implicado. La vinculación de la tutoría con otros proyectos del centro, en especial con los SGIC, debe contribuir a la normalización e integración de la acción tutorial en los procesos asociados al diseño, desarrollo, revisión y mejora de los programas formativos. Esta relación entre PAT y SGIC puede contribuir decisivamente a la cohesión entre los diferentes agentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Referencias

- ANECA (2009). *Directrices para el diseño de los Sistemas de Garantía Interna de Calidad de la formación universitaria*. Consultado en septiembre de 2009, de: <http://www.aneca.es>
- ÁLVAREZ, P. & GONZÁLEZ, M. (2005). La tutoría académica en la enseñanza superior: una estrategia docente ante el nuevo reto de la Convergencia Europea. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8 (4), 1-4.
- BARBERIS, G. M. & ESCRIBANO, M. C. (2008). Las tutorías en la formación académica y humana de los alumnos en la Universidad San Pablo CEU. *Recr@*, 16 (1), 1-11. Consultado en marzo 2010 de: <http://www.uv.es/asepuma/XVI/605.pdf>
- BARRIOS, C., NASARRE, J. M. & BÁÑEZ, T. (Coords.) (2009). *Ideas Básicas sobre la Tutoría*. Consultado en enero de 2010 de: <http://www.unizar.es/centros/eues/html/vista/index.php?modulo=fichas&cid=379>
- CAMÍ E., JORDANA F., GIBERT V. & TORRENT, J. A. (2002). *El curs d'introducció als estudis d'arquitectura vènica a l'EUPB: cinc anys d'una experiència*. I Jornada de reflexió sobre la docència y la docencia en la universidad, Barcelona.
- DEL RINCÓN, B. (2005). *La tutoría en la Universidad: Ciencias de la Salud*. Murcia: Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Murcia.
- GAIRÍN, J., FEIXAS, M., GUILLAMÓN, C. & QUINQUER, D. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de la educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 61-77.
- GAIRÍN, J., FEIXAS, M., GUILLAMÓN, C. & QUINQUER, D. (2005). *El pla de tutoría a la universitat*. Bellaterra, Servei de publicacions Universitat Autònoma de Barcelona. Consultado en junio de 2010 de: <http://www.uab.es/iDocument/Eines3.pdf>
- GARCÍA, E. (2009). *El seguimiento de títulos: Implicaciones y desafíos Plan de Acción Tutorial UPC*. Encuentro sobre el diseño de nuevos títulos y seguimiento y evaluación de los resultados. Santiago de Compostela, octubre 2009. Consultado en noviembre de 2009 de: <http://www.usc.es/~calidade/disenuenovostitulos/Ponencias.htm>.
- GARCÍA, N., ASENSIO, I., CARBALLO, R., GARCÍA, M. & GUARDIA, S. (2004). Guía para la labor tutorial en la Universidad en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Programa de Estudios y Análisis de la Dirección General de Universidades*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- GUÍA PARA EL DISEÑO DE LAS TITULACIONES EN EL EEES EN LA UPC (n.d). Consultado en noviembre de 2009 de: www.upc.edu/dissenytitulacions/qualitat

- MANUAL DEL TUTOR DE LA UPC (n.d). Consultado en noviembre de 2010 de: http://s2ice.upc.es/tutories/docs/manual_del_tutor.pdf
- NOTA SOBRE PROFESIONES REGULADAS Y DIRECTRICES DE TÍTULOS UNIVERSITARIOS (2007). Consultado en noviembre de 2009 de: <http://www.ub.edu/ees/documents/pdfes/mec/nota-sobre-profesiones-reguladas-30032007.pdf>
- MARCO PARA EL DISEÑO DE TITULACIONES EN EL EES DE LA UPC (2008). Consultado en diciembre de 2009 de: https://www.upc.edu/ees/guia_disseny/marc-normatiu/marc-upc-per-al-disseny-de-titulacions-de-grau.
- NORMATIVA ACADÉMICA DE ESTUDIOS DE 1ER CICLO, 1ER Y 2 CICLO Y 2 CICLO DE LA UPC (2009). Consultado en julio de 2009 de: <https://www.upc.edu/sga/normatives/normatives-academiques-de-la-upc/estudis-de-primer-i-segon-cicle-nag>
- NORMATIVA ACADÉMICA DE LOS ESTUDIOS DE GRADO DE LA UPC (2009). Consultado en julio de 2009 de: <https://www.upc.edu/sga/normatives/normatives-academiques-de-la-upc/estudis-de-grau>
- QUILES, M. J. (2006). *Guía para la tutoría académica de los alumnos de nuevo ingreso en las titulaciones de Biología y Ciencias Ambientales*. Documento inédito Grupo de Convergencia Europea de la Facultad de Biología.
- QUINQUER, D. (2004). *La transición entre la secundaria y la universidad*. En actas del VIII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas, Sevilla.
- RODRÍGUEZ J., MIRA J., GALÁN M., GONZÁLEZ L., GÓMEZ J. M., VALCARCEL, M. & DIEZ E. (2009). La difusión de resultados en el ámbito universitario público. El papel de ciudadanos, gestores y financiadores. *Revista de investigación en educación*, 6, 153-159.
- SHARED DUBLIN DESCRIPTORS FOR THE BACHELOR'S, MASTER'S AND DOCTORAL AWARDS (2004). JQI meeting in Dublin on 23/03/04. Consultado en junio 2009 de: http://www.tempus.ac.rs/here/tl_files/Dokument/Dublinski%20deskriptori.pdf