



## EVALUACIÓN DE LAS NECESIDADES FORMATIVAS DEL TUTOR DE LA UNED Y DE LA UOC

### ASSESSMENT OF THE TUTOR'S FORMATIVE NEEDS OF THE UNED AND THE UOC

Noemí Rodríguez Fernández

[noemi@universidadabierta.org](mailto:noemi@universidadabierta.org)

Instituto de Estudios para la Paz y la Cooperación (IEPC)

España

#### RESUMEN

En este artículo se presenta una evaluación de las necesidades formativas de los tutores a distancia atendiendo a las dos universidades a distancia más grandes asentadas en el territorio español, como son la UNED y la UOC. Se trata de una investigación educativa-descriptiva con una orientación cuantitativa y cualitativa en donde se recurre a la combinación del cuestionario, la entrevista semiestructurada y el análisis documental y normativo para la recogida de la información. A la hora de identificar las necesidades formativas de las dos muestras seleccionadas, partiremos de sus perfiles docentes y tareas específicas acordes con las funciones orientadoras, didácticas y sociales, propias de la acción tutorial a distancia y/o virtual.

**Palabras clave:** educación a distancia, e-learning, tutoría, evaluación de necesidades, desarrollo profesional.

#### ABSTRACT

This article presents an evaluation of training needs of distance tutors, attending the largest Spanish distance universities: UNED and UOC, in terms of student numbers and studies offered. It is an educational-descriptive research with a quantitative and qualitative orientation, which was done through a combination of different techniques such as, questionnaire, semi-structured interviews and documentary and policy analysis. The research aims to identify the training needs of distance tutor of the two selected samples, according to their teaching profiles and specific tasks in line with the orientation, didactics and social functions of the distance/virtual tutorial action.

**Keywords:** E-learning, tutoring, training needs, evaluation, professional development.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

### 1.1.-Estado del arte.

Hoy en día el sistema presencial de educación formal se presenta como insuficiente para atender todas las demandas de formación, de ahí que surge el sistema no formal y la educación a distancia como modalidad educativa acorde con una sociedad cada vez más global e interdependiente. En el contexto actual de crisis, el mercado laboral es uno de los temas que más preocupan a los españoles, un país con más de cinco millones de parados a sus espaldas. Por lo tanto se hace necesaria la búsqueda de alternativas que permitan generar nuevas oportunidades laborales y/o que contribuyan a afianzar la posición que se ocupa dentro del equipo de trabajo y que, a la vez, supongan menos esfuerzos económicos. No obstante, y pese a los beneficios que encierra la capacitación, en ocasiones se posterga, principalmente por los requerimientos de tiempo que implica y los altos costes, por lo que, para las personas que tienen obligaciones personales y/o laborales, una alternativa a la formación presencial es la educación a distancia, que por su flexibilidad horaria permite complementar mejor ambas actividades y además resulta más asequible económicamente.

El tutor es el máximo referente para el educando, entendiendo por éste, aquel que guía y orienta al estudiante durante todo su proceso de enseñanza-aprendizaje para que no se sienta sólo y abandonado, pues una de las lacras de la educación a distancia es el alto índice de abandono estudiantil. Atendiendo a datos del INE algo más de un 10% abandonan los estudios en universidades públicas presenciales frente a más del 70% de abandonos en universidades a distancia. Además al tratarse del referente estrella con que cuenta el estudiante la profesionalización de esta figura se presenta como imprescindible. Tomamos como mención estudios realizados sobre la formación del tutor en la educación a distancia como los elaborados por Fantini (2005), García Aretio (2001), Talavera, Riofrío y Correa (2008), Garay (2005), Jerónimo Montes (2003), Rojo González (2011), Pagano (2007), Del Mastro (2005), Hernández Aguilar (2012) que ponen de manifiesto la necesidad de establecer programas de formación basados en el conocimiento básico de los fundamentos de la educación a distancia, del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, de las metodologías de enseñanza-aprendizaje a distancia y como no de la disciplina a tutORIZAR. Ahora quedaría el desafío de formar al tutor a distancia en los ámbitos ya mencionados puesto, que tal y como señala García Aretio (2001), la mayor parte de docentes de las instituciones educativas a distancia se han formado por métodos convencionales propios de la educación presencial de corte más tradicional.

En esta investigación se pretende estudiar las necesidades formativas del tutor a distancia de la UNED y de la UOC utilizando para ello la entrevista, el cuestionario, y como no, la revisión documental al respecto. Los resultados obtenidos de la revisión literaria nos han llevado a dos conclusiones básicas. La primera de ellas es que el tutor a distancia a pesar de ser un referente imprescindible para el estudiante en su proceso de enseñanza-aprendizaje sigue siendo todavía una figura bastante desprofesionalizada y esto conlleva una menor calidad educativa en sus ámbitos de actuación que son principalmente el orientador y el didacta, un consejero que se presenta como imprescindible en un sector castigado por el alto índice de abandonos discentes. La segunda es que el tutor de dichas instituciones no

cuenta, muchas veces, con una formación acorde con sus necesidades como migrante digital, habiéndose formado en procedimientos tradicionales más propios de los sistemas educativos presenciales. En la mayoría de los casos el tutor se limita a reproducir estos procedimientos en la modalidad educativa no presencial sin hacer uso de las potencialidades que nos ofrecen los entornos virtuales y sus herramientas de comunicación.

Un sistema educativo a distancia de calidad debe ofertar una sólida formación al tutor en los ámbitos conceptuales, procedimentales y actitudinales para que éste sepa adaptar su actuación docente a los avances del conocimiento científico, pedagógico y técnico.

## **1.2. Problemas, objetivos y variables de estudio.**

### **a.-Problemas de la investigación.**

Concretamos nuestro estudio en las cuatro siguientes problemáticas que ponen de relieve la importancia de establecer planes formativos acordes con las necesidades educativas del tutor a distancia:

- ¿Con qué formación, inicial y permanente, cuenta el tutor a distancia, a la hora de realizar su labor tutorial?
- ¿Quién o quiénes definen las necesidades formativas del tutor?
- ¿Qué necesidades formativas tiene el tutor a distancia para el desempeño de su quehacer diario?
- ¿Cuáles son los perfiles docentes, competencias, funciones y tareas del tutor a distancia?

Para la formulación de los problemas de investigación se han tenido en cuenta varios estudios desarrollados sobre el tema, Andrade (2003), Montero (1992), Del Mastro(2005), Cruz Ávila (2007), Hirle Almeida (2010), Gutiérrez Porlán (2011), y Villa Sánchez (1996), en los que se presentan evaluaciones, experiencias y tendencias en la formación del profesorado.

### **b.-Objetivos de la investigación.**

#### **Objetivo general.**

Identificar las necesidades formativas del tutor a distancia atendiendo a sus perfiles docentes y tareas específicas acordes con las funciones orientadoras, didactas y sociales del tutor a distancia.

#### **Objetivos específicos.**

1. Formular las bases teóricas y normativas en torno a las funciones tutoriales como elemento clave y optimizador del proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia.
2. Valorar los modelos y los planes de formación tutorial presentes en los grados a distancia analizados.
3. Diseñar instrumentos dirigidos a la evaluación de las necesidades formativas de los tutores a distancia.

4. Validar los instrumentos y aplicarlos a una muestra de tutores, coordinadores y directores operativos de los centros asociados de la UNED en Ponferrada y Asturias y de la UOC.
5. Describir las necesidades formativas de la tutoría a distancia teniendo en cuenta las necesidades expresadas por los tutores así como las demandas y recursos institucionales existentes.

### c.-Dimensiones y variables de la investigación.

Definidos los problemas y los objetivos de la investigación damos paso a presentar las dimensiones y variables utilizadas en dos de los instrumentos empleados para la obtención de la información como son la entrevista y el cuestionario, elaborados para evaluar las necesidades formativas del tutor a distancia, tal y como se presenta en la tabla 1.1.

DIMENSIONES		VARIABLES	
Nº	Denominación	ENTREVISTA- Coordinadores/directores	CUESTIONARIO-Tutores
1	Dimensión relacionada con el perfil personal	Sexo Edad Obligaciones familiares	Sexo Edad Obligaciones familiares Lugar de residencia
2	Dimensión relacionada con los estudios a distancia de grado	Nº de grados Nº de tutores Nº de estudiantes Modelo educativo Porcentaje de graduados	
3	Dimensión relacionada con las características del centro	Carácter de la institución Tipo de organización Criterios/competencias de contratación Ubicación de la institución	
4	Dimensión relacionada con el perfil académico/profesional	Titulación máxima Años de experiencia Tareas del cargo	Titulación máxima Años de experiencia Compatibilización de la tarea con otras actividades profesionales
5	Dimensión relacionada con el ejercicio de la función tutorial	Funciones del tutor Nº de estudiantes por tutor Acompañamiento del tutor novel Procesos de coordinación/comunicación con el tutor Condiciones en el desarrollo del ejercicio de la tutoría Sugerencias de mejora	Funciones del tutor Cuestiones que se abordan en el quehacer diario Nº de estudiantes por tutor Nivel de conocimiento/habilidades en las TIC Medios de comunicación empleados Modelo tutorial Supervisión de la acción tutorial Evaluación de la acción tutorial Coordinación con el grupo de iguales Dificultades en el trabajo Media de horas semanales de

			tutoría Problemas relacionados con la institución Sugerencias de mejora de la acción tutorial
6	Dimensión relacionada con la formación tutorial	Formación tutorial recibida Definición de las necesidades formativas Evaluación de las necesidades formativas Elaboración de programas de formación continua Desarrollo de programas de formación continua Acceso a los programas formativos	Formación tutorial recibida Expectativas de formación

Tabla 1.1.-Dimensiones, variables y fuentes de obtención de datos.

## 2. DISEÑO METODOLÓGICO.

En este apartado describimos la metodología a desarrollar, las características de la muestra, los instrumentos de recogida de información, cómo se ha realizado el trabajo de campo y el procedimiento para el análisis de los datos.

### 2.1. Metodología utilizada.

Nuestro trabajo de investigación se sitúa en los parámetros de la investigación educativa básica de carácter descriptivo, con una orientación cuantitativa y cualitativa. Para ello se recurre a la combinación del cuestionario, la entrevista semiestructurada y el análisis documental y normativo.

### 2.2. Selección de la población y muestra.

La población objeto de estudio está constituida por los tutores a distancia y los coordinadores y/o directores que tienen nexos institucionales con los tutores de enseñanzas superiores a distancia en España.

Ante la imposibilidad de poder acceder a todos los elementos que conforman la población, debido a su dispersión geográfica y para facilitar económicamente la realización de la investigación, se decide tomar como unidad muestral a los tutores, directores de programas y directores-coordinadores de las dos universidades a distancia españolas con mayor oferta educativa y mayor alumnado en sus aulas virtuales, como son la UNED y la UOC.

Hemos tomado como referencia para el análisis los grados comunes en ambas universidades, con excepción del grado en psicología, pues la coordinadora de este grado en la UOC desestimó su colaboración en el presente proyecto de investigación y ante la imposibilidad de poder establecer comparativas optamos por la no inclusión del grado en psicología de la UNED.

Para el desarrollo del estudio establecimos dos muestras (tabla 1.2):

Muestra 1 (M1): UOC	Muestra 2 (M2): UNED
Submuestra 1.1 (Sm1.1)	Submuestra 2.1 (Sm2.1)
1 Director de programa del grado en administración y dirección de empresas. 1 Director de programa del grado en ingeniería informática 1 Directora de programa del grado en derecho 1 Director de programa del grado en turismo 1 Director de programa del grado en educación social 1 Directora operativa de desarrollo de la función tutorial	1 Director tecnológico del centro asociado de la UNED de Ponferrada 1 Coordinador académico del centro asociado de la UNED de Ponferrada 1 Director del centro asociado de la UNED de Asturias
Submuestra 1.2 (Sm1.2)	Submuestra 2.2 (Sm2.2)
95 tutores de los grados en administración y dirección de empresas, turismo, educación social, derecho e ingeniería informática.	103 tutores: 44 tutores del centro asociado de la UNED de Ponferrada. 59 tutores del centro asociado de la UNED de Asturias.

Tabla 1.2.-Descripción de las muestras.

### 2.3. Validación de los instrumentos de medición.

En este apartado presentamos los métodos utilizados para evaluar la idoneidad de los instrumentos elaborados para la obtención de la información como son la entrevista y el cuestionario. En primer lugar, se utilizó el método de experto para evaluar la validez de contenido de los instrumentos, así como aspectos relacionados con el formato y redacción de los mismos. Atendiendo a Muñiz (2005), la validez de contenido se refiere a la relevancia de los ítems o al grado en que éstos representan un determinado universo temático. En segundo lugar, se evalúa la fiabilidad del cuestionario. Se entiende por fiabilidad el grado en el que la escala propuesta produce resultados consistentes si se realizan mediciones repetitivas (Bollen, 1989). En el contexto de la investigación se ha utilizado el coeficiente Alpha de Conbrach para evaluar la fiabilidad del cuestionario elaborado.

### 2.4. Procedimientos para el análisis de los datos.

Recopilada la información de las entrevistas grabadas a los coordinadores y directores encargados de la función tutorial y los cuestionarios remitidos a los tutores de los grados seleccionados, procedemos a organizar y transformar dicha información en datos manejables para la futura interpretación.

El análisis cuantitativo se ha llevado a cabo utilizando el paquete estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versión 20.0, a través de su registro y codificación en soporte informático. Atendiendo a los objetivos del estudio, el tratamiento de los datos se realiza utilizando la estadística descriptiva, a través de las medidas de tendencias central,

como representativas del conjunto de la distribución y las de variabilidad con el fin de conocer cómo se agrupan los datos.

El análisis cualitativo se desarrollará de forma “manual”, es decir, a través de la transcripción de la información a textos escritos con lo que se trabajarán posteriormente.

#### **a.-Validación de la entrevista.**

Una vez diseñada la primera versión de la entrevista se procedió a la validación de ésta utilizando el criterio de expertos. El proceso de validación se organizó a través de una ficha registro, con el fin de que los expertos valoraran la relevancia o pertinencia, la redacción y la ubicación de cada uno de los ítems. Además se les ofreció un espacio para expresar arbitrariamente las modificaciones que consideraran necesarias y expresasen libremente sus observaciones o recomendaciones. Para proponer sus juicios los expertos contaron con cinco categorías de respuesta: donde 1 significa total desacuerdo y 5 total acuerdo.

Para la selección de los expertos se prestó especial atención a la formación académica y a los años de experiencia en el ámbito de la tutoría presencial y a distancia. La determinación del número de expertos se realizó mediante el empleo del modelo binomial que se muestra a continuación, obteniendo como resultado que se necesitaba un mínimo de 5 expertos:

$$n = \frac{p(1-p)K}{i^2} \approx 5 \text{ expertos}$$

donde:

p= 0.01 (Error mínimo que se tolera en el juicio de los expertos)

K= 3.84 (Para un nivel de confianza del 95%)

i = 0.08 (Nivel de precisión)

Como resultado de este proceso contamos con la colaboración de cinco académicos universitarios, tanto del ámbito nacional como internacional, expertos en metodologías de investigación y con amplia experiencia en la acción tutorial.

Se trata de un grupo con una media de edad de 58 años, doctores en filosofía y/o en pedagogía, docentes universitarios y con amplia experiencia en la tutoría presencial y a distancia. La media de experiencia en el ámbito de la tutoría presencial es de 26,4 años y en tutoría a distancia es de 9,4 años.

Se hizo llegar a los cinco expertos tanto los instrumentos de medición como la ficha de registro para su evaluación. Una vez recogidas las puntuaciones de los expertos pasamos a evaluar las correlaciones entre éstas. En este sentido, a pesar de que no existe un índice de correlación para expresar la validez de contenido, existen procedimientos para cuantificarlo, como pueden ser el cálculo descriptivo y el índice de validez de contenido (IVC). El **cálculo descriptivo** consiste en calcular la media y la desviación típica de todos los ítems, y establecer una puntuación de corte (o índice de validez de contenido) que refleje que la

puntuación del ítem es demasiado baja en relevancia como para ser incluido en la escala. En este procedimiento la decisión depende del juicio propio y se han de tener en cuenta las siguientes cuestiones: ser capaz de justificar la decisión sobre la puntuación de corte, usar la misma puntuación de corte para todos los ítems de la escala, incluso si la escala es multidimensional y no poner una puntuación de corte tan alta que implique eliminar muchos ítems. El **índice de validez de contenido (IVC)** de Lawshe (1975) está basado en la valoración de un grupo de expertos de cada uno de los ítems del test como innecesario, útil y esencial. El índice se calcula a través de la siguiente fórmula:

$$IVC = \frac{n_e - N/2}{N/2}$$

Donde:  $n_e$  es el número de expertos que han valorado el ítem como esencial y N es el número total de expertos que han evaluado el ítem. El IVC oscila entre +1 y -1, siendo las puntuaciones positivas las que indican una mejor validez de contenido. Un índice IVC = 0 sugiere que la mitad de los expertos han evaluado el ítem como esencial. Los ítems con una bajo IVC serán eliminados. Lawshe (1975) sugiere que un IVC = .29 será adecuado cuando se hayan utilizado 40 expertos, un IVC = .51 será suficiente con 14 expertos, pero un IVC de, al menos, .99 será necesario cuando el número de expertos sea 7 o inferior.

Teniendo en cuenta que en nuestro estudio el número de expertos no es muy elevado se decidió utilizar un procedimiento de cálculo de descriptivo utilizando la media y estableciendo un punto de corte superior o igual a cuatro puntos que reflejase el mayor nivel de acuerdo entre los expertos (4=de acuerdo, 5=total acuerdo).

Los resultados obtenidos en la ficha junto a las sugerencias fueron claves para depurar y mejorar el instrumento incrementando la calidad del mismo.

Para conocer el nivel de concordancia entre el criterio de los expertos en cuanto a la relevancia del contenido de la entrevista, además se utilizó el cálculo del Coeficiente de Kendall (tabla 1.3), con el apoyo del programa estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versión 20.0, el cual si bien no obtiene un nivel muy alto, supera el valor de 0,5 sugerido como mínimo para considerar que el juicio de los expertos es consistente.

Estadísticos de contraste	
N	22
W de Kendall <sup>a</sup>	,679
Chi-cuadrado	182,671
gl	14
Sig. asintót.	,000
a. Coeficiente de concordancia de Kendall	

Tabla 1.3.-Resultado del coeficiente de concordancia entre los expertos/entrevista.

## b.-Validación del cuestionario.

Una vez diseñado el cuestionario piloto procedemos a su **validación**. Al igual que en el caso de la entrevista, se envió por correo electrónico a los cinco expertos. Se les pidió que lo revisaran y enviaran cumplimentado, indicando el tiempo que habían tardado en rellenarlo junto a sus aportaciones y las posibles dudas sobre el mismo. Tras la recepción y utilizando el mismo método de validación relativo a los contenidos, ubicación y redacción se introdujeron las puntualizaciones y observaciones. De igual forma que en la validación de la entrevista se calculó el nivel de concordancia entre los expertos (tabla 1.4), superando el valor de 0,5 lo que indica que el juicio de los expertos es consistente.

Estadísticos de contraste	
N	37
W de Kendall <sup>a</sup>	,636
Chi-cuadrado	145,671
gl	12
Sig. asintót.	,000
a. Coeficiente de concordancia de Kendall	

Tabla 1.4.-Resultado del coeficiente de concordancia entre los expertos/cuestionario.

Los resultados obtenidos fueron claves para mejorar el instrumento.

En cuanto a la precisión de las medidas que proporciona el cuestionario se calculó la fiabilidad para analizar la consistencia interna de éste, es decir, el nivel en que los diferentes ítems o preguntas están relacionados entre sí. Para ello se utilizó el coeficiente Alpha de Cronbach, el cual adquiriendo un valor de 0,806, superior a 0.7 el mínimo normalmente exigido, sugiere que el instrumento es fiable y que la variación en las respuestas de los encuestados se debe a que éstos tienen diferentes opiniones, y no a que el cuestionario sea confuso o tenga interpretaciones múltiples.

## 3. LA UNIVERSITAT OBERTA DE CATALUNYA (UOC).

La UOC constituye una de las muestras de nuestro trabajo de investigación (M1) que se divide a su vez en dos submuestras. La primera (Sm1.1) correspondiente a los cinco directores de los grados seleccionados para el análisis y a la directora operativa de desarrollo de la función tutorial a los cuales se les entrevistó, y la segunda (Sm1.2) correspondiente a los 95 tutores que participan en los grados a los que se les envió el cuestionario de evaluación de necesidades formativas, respondiendo al mismo 52 tutores o lo que es lo mismo casi el 55% de éstos.

Con relación a los *estudios de grado de la UOC*, ésta imparte en el curso académico 2012-2013 dieciséis grados contando con una plantilla de 665 tutores que orientan a los 60.876 estudiantes (el 53% de los estudiantes son mujeres). Desde la institución se defiende un modelo tecnológico centrado no sólo en la enseñanza de conocimientos sino también en las

habilidades y capacidades como son la lectura, la resolución de problemas, la reflexión, etc., modelo acorde con el modelo envolvente definido por Mason (1998) y en donde el papel del tutor es muy activo y sus interacciones con los educandos muy frecuentes.

El *perfil personal de los tutores a distancia* es en la mayoría de los casos de licenciados y/o doctorandos, que compatibilizan su tarea tutorial con otras actividades profesionales y con una media de experiencia en la acción tutorial a distancia de nueve años.

En relación a las *características del centro* estamos ante una institución de educación superior unimodal, totalmente a distancia, organizada en una red territorial de sedes y puntos UOC y las sedes institucionales. La sede central está ubicada en Barcelona.

El ejercicio de la *función tutorial* se fundamenta en dos tareas básicas el asesoramiento administrativo relativo a matriculaciones, convalidaciones y control de expedientes y el asesoramiento académico relativo a la orientación de itinerarios curriculares y la elección de asignaturas por parte del educando. El tutor a la hora de comunicarse con sus estudiantes se inclina por la utilización de herramientas asíncronas y haciendo uso de una modalidad tutorial telemática e individual (figuras 2.1-2.2):

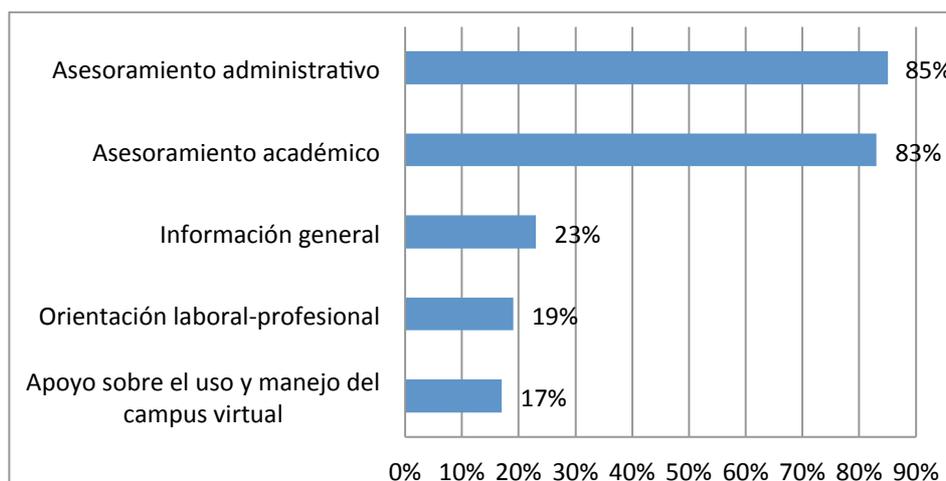


Figura 2.1.-Ejercicio de la función tutorial de la UOC. Tareas básicas del tutor.

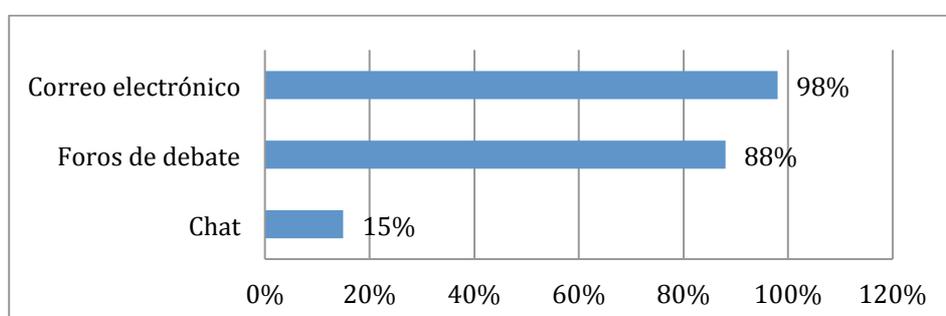


Figura 2.2.-Ejercicio de la función tutorial de la UOC. Herramientas de comunicación utilizadas por el tutor

La evaluación y la supervisión de su acción tutorial queda en manos de la dirección operativa de desarrollo de la función tutorial y del director de programa del grado correspondiente y está muy centrada en la preevaluación (procesos de selección del tutor) y evaluación final (cuestionario valorativo que se envía desde la institución a los educandos para que evalúen el trabajo del tutor).

Los tutores señalan como las dos dificultades mayores con las que se encuentran en su trabajo, los problemas para comunicarse con los estudiantes seguidos de la escasa disponibilidad de tiempo. El tutor considera como principal problema en el trabajo con la institución el carácter provisional de éste.

Entre las sugerencias para mejorar la acción tutorial, los tutores señalan la mejora del campus y de sus herramientas de comunicación seguida de un incremento del contacto con la institución ( figura 2.3).

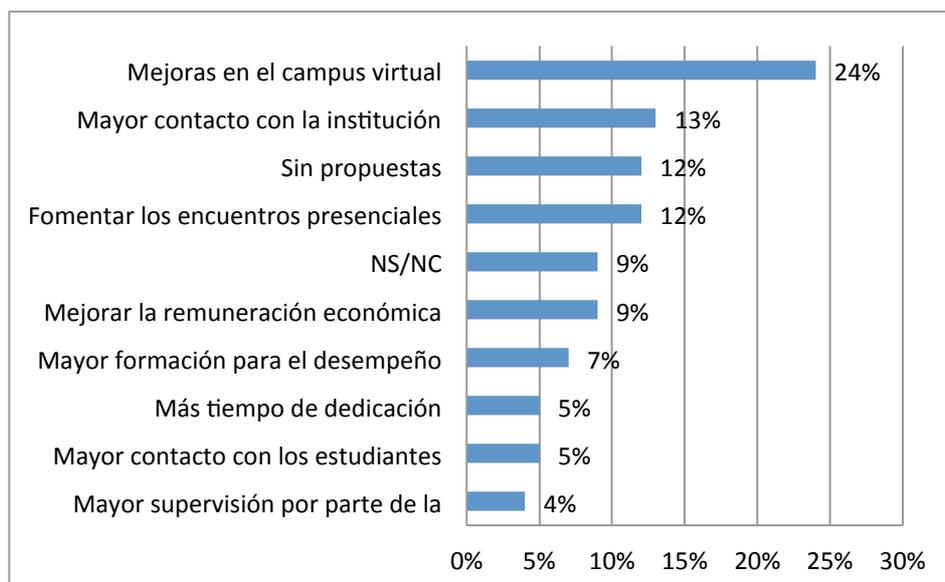


Figura 2.3.- Ejercicio de la función tutorial de la UOC. Sugerencias de mejora de la acción tutorial.

Con relación a la *formación tutorial recibida* de la institución, consideran que es muy general y poco centrada en la figura del tutor como tal. Los directores de programas de los grados señalan la necesidad de fomentar la formación específica del tutor. Los tutores demandan formación más específica y centrada en lo que podríamos definir “las cualidades de un buen tutor”, formación en habilidades sociales y dinámicas de grupo seguida de formación en los entornos virtuales y en la orientación profesional ( figuras 2.4-2.5).

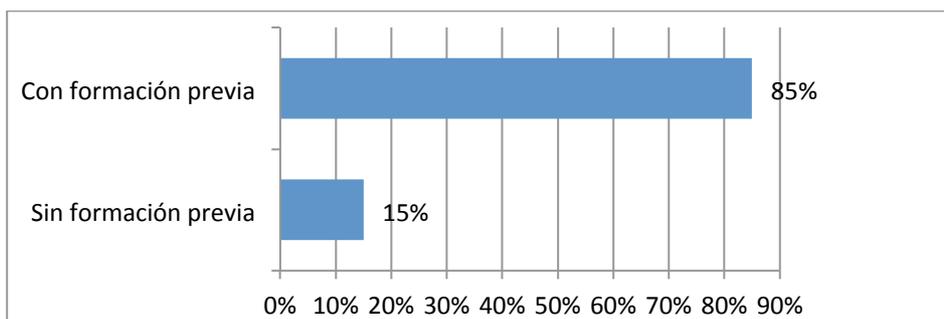


Figura 2.4.- Formación tutorial de la UOC. Formación específica previa para el desempeño de la acción tutorial.

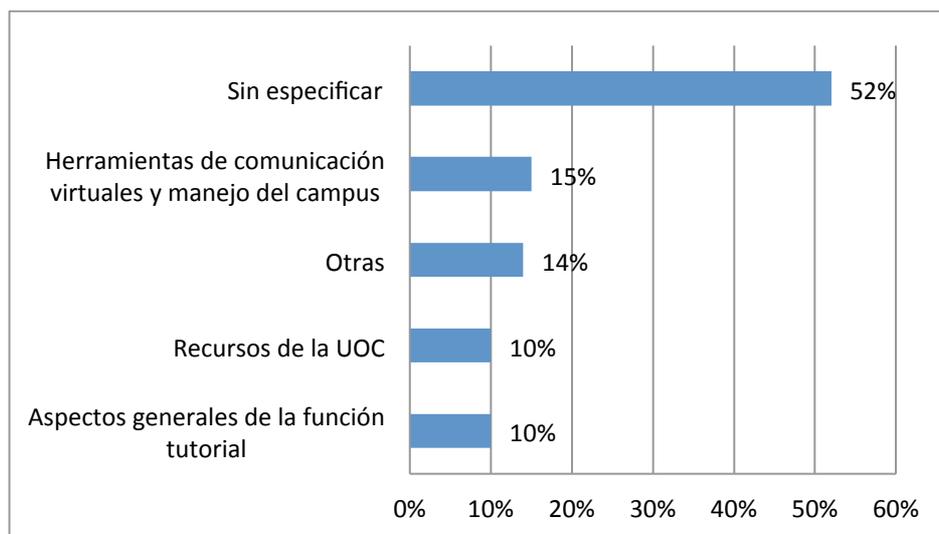


Figura 2.5.- Formación tutorial de la UOC. Formación específica previa para el desempeño de la acción tutorial- Tipo de formación.

Por último señalar, atendiendo a la clasificación de Zabalza (2003) sobre las necesidades, aspectos o ámbitos, competencias y funciones de la acción tutorial, que con relación a las necesidades de **ámbito conceptual (el saber del tutor)** la muestra seleccionada presenta un adecuado dominio teórico del tema objeto de estudio aunque a tenor de los datos extraídos demanda una mayor comunicación con la institución para afianzar el conocimiento relativo a la filosofía y objetivos perseguidos por el centro. En relación al **ámbito procedimental (el saber hacer del tutor)**, la muestra seleccionada cuenta con una dilatada experiencia docente aunque desea incrementar y profundizar en su formación relativa a las metodologías de enseñanzas y aprendizajes abiertos y a distancia como medio para conseguir una conversación fluida con sus estudiantes y entre éstos y el aumento de encuentros presenciales-virtuales. En tercer y último lugar, entre las **necesidades actitudinales (el ser del tutor)** destaca la inclinación de éstos por la formación en habilidades sociales y dinámica de grupos como medio para potenciar el anhelado liderazgo que le permita motivar a sus estudiantes y que éstos no se sientan solos y abandonados en este difícil proceso de estudio en “solitario” que requiere una elevada disciplina y un elevado autocontrol por parte del discente.

LA UOC			
Estudios de grado	Modelo educativo	Función tutorial	Formación tutorial
16 grados 665 tutores 60.876 estudiantes	Modelo tecnológico (envolvente) Enseñanza de conocimientos-habilidades y capacidades (lectura, resolución de problemas y reflexión)	Asesoramiento administrativo Asesoramiento académico Asíncrona-virtual Individual	Genérica (común al resto de equipo docente) Optativa

Tabla 1.5- Síntesis sobre los estudios de grado, el ejercicio de la función tutorial y la formación tutorial en la UOC.

#### 4. LA UNED: LOS CENTROS ASOCIADOS DE PONFERRADA Y ASTURIAS.

En el presente apartado analizaremos los datos extraídos de la segunda muestra o M2 que constituye nuestro trabajo de investigación. Nos referimos a la UNED, a través de dos de sus centros asociados como son el de Ponferrada y el de Asturias.

La presente muestra (M2) a su vez se dividen en dos submuestras. Por un lado, la submuestra 1 o Sm 2.1 formada por un director académico y un director tecnológico (en el caso de Ponferrada) y un director del centro (en el caso de Asturias), y la submuestra 2 o Sm 2.2 constituida por los 103 tutores que participan de los grados señalados (44 del centro asociado de Ponferrada y 59 del centro asociado de Asturias). A la hora de analizar la información obtenida atenderemos igualmente a las dimensiones y variables utilizadas para el caso de la muestra 1.

Para ponernos en antecedentes señalar que el cuestionario evaluativo se envió a los 103 tutores que participan en los grados seleccionados para el análisis. De éstos, 39 tutores lo cumplimentaron en tiempo y forma. Es decir, casi un 38% de los tutores participaron en la investigación.

Queremos matizar que en el caso del centro asociado de la UNED de Asturias el porcentaje de tutores que participó fue superior al 52% frente a un poco más del 18% en el centro asociado de Ponferrada, provocando la disminución porcentual. Así y todo, se trata de un porcentaje bastante si tenemos en cuenta el porcentaje habitual en este tipo de estudios. Con relación a los *estudios de grado de los centros asociados de la UNED en Ponferrada y Asturias*, éstos imparten en el curso académico 2012-2013 veintisiete grados, contando con una plantilla de 179 tutores que orientan a más de 7.000 estudiantes. Desde la institución se defiende un modelo centrado en el estudiante y basado en el diálogo didáctico mediado. Estamos ante un modelo de corte transmisivo basado principalmente en la adquisición de conocimientos por parte del educando, modelo acorde con el modelo con apoyo por Mason(1998), fundamento en la distribución del material *ex post facto*.

El *perfil personal de los tutores a distancia* es en la mayoría de los casos de doctores que compatibilizan su tarea tutorial con otras actividades profesionales y con una media de experiencia en la acción tutorial a distancia de diez años.

En relación a las *características del centro* estamos ante una institución de educación superior bimodal o semipresencial, distribuida entre sus facultades, escuelas y centros en Madrid, y organizada en centros asociados por todo el territorio español.

El ejercicio de la *función tutorial* se fundamenta en tres tareas básicas el asesoramiento académico, la docencia y la evaluación continua del educando a través de la realización de las pruebas de evaluación continua (PEC) de carácter optativo. El tutor a la hora de comunicarse con sus estudiantes se inclina por la utilización de herramientas asíncronas y haciendo uso de una modalidad tutorial presencial grupal (incluyendo en esta modalidad a la videoconferencia). Aunque cabe señalar que los encuentros tutor-educando a través de la videoconferencia están aumentando notablemente (figuras 2.6-2.7).

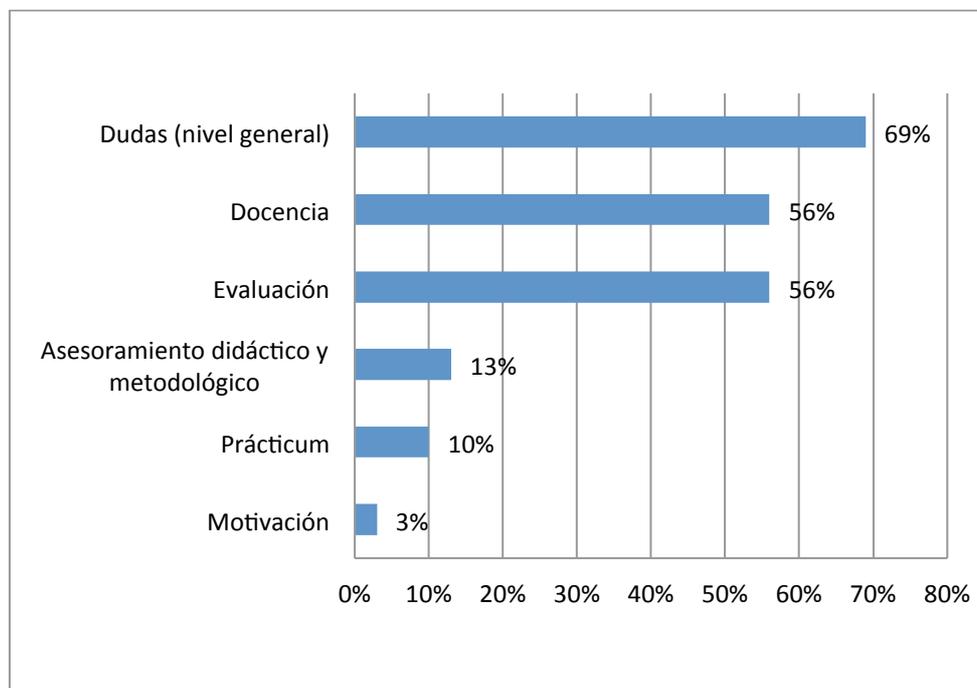


Figura 2.6.-Ejercicio de la función tutorial de los centros asociados de la UNED de Ponferrada y Asturias. Tareas básicas del tutor.

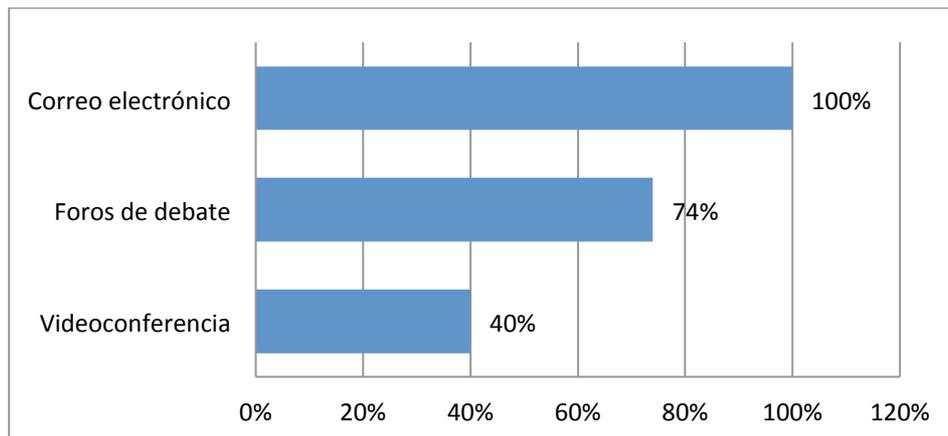


Figura 2.7.-Ejercicio de la función tutorial de los centros asociados de la UNED de Ponferrada y Asturias. Herramientas de comunicación utilizadas por el tutor

La evaluación y la supervisión de su acción tutorial queda en manos de la sede central en Madrid estando centrada en el informe cuatrimestral que remite éste y en el cuestionario valorativo enviado a los estudiantes para tal fin, aunque existe un amplio desconocimiento por parte de los tutores de los cauces y procedimientos al respecto. Los tutores citan como las tres dificultades mayores con las que se encuentran la escasa disponibilidad de tiempo, el gran número de estudiantes por tutor y el desconocimiento de las TIC. Entre las sugerencias para mejorar la acción tutorial señalan la mejora de las condiciones laborales, el incremento de las horas docentes y el aumento, como no, de la formación en el ámbito de sus competencias ( figura 2.8).



Figura 2.8.-Ejercicio de la función tutorial de los centros asociados de la UNED de Ponferrada y Asturias. Sugerencias de mejora de la acción tutorial.

La *formación tutorial recibida* de la institución aunque específica y obligatoria para obtener la *venia docendi* parece no ser suficiente. Aunque los directores de los centros asociados no demandan más formación tutorial, los tutores demandan formación en el uso de las TIC y del campus virtual y en las metodologías didácticas propias de la educación no presencial ( figuras 2.9-2.10).

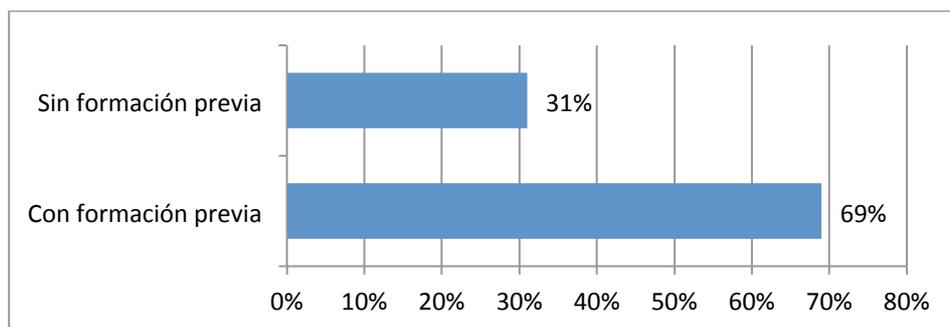


Figura 2.9.-Formación tutorial de los centros asociados de la UNED de Ponferrada y Asturias. Formación específica previa para el desempeño de la acción tutorial.

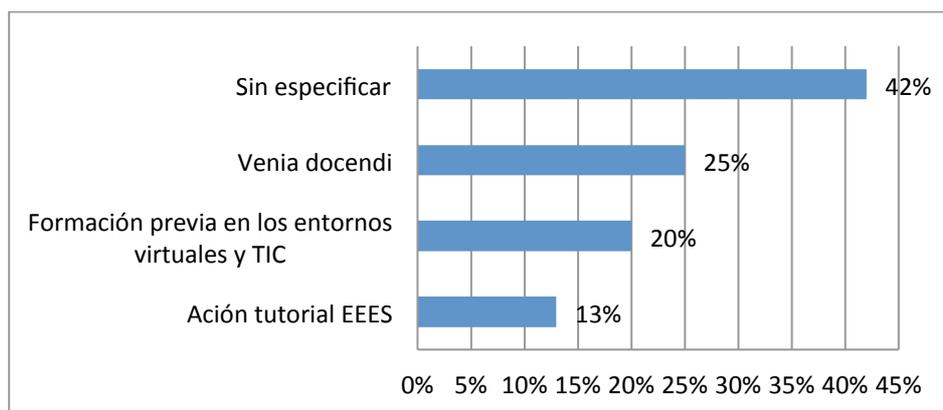


Figura 2.10.-Formación tutorial de los centros asociados de la UNED de Ponferrada y Asturias. Formación específica previa para el desempeño de la acción tutorial- Tipo de formación.

Por último, con relación al **ámbito conceptual (el saber del tutor)** la muestra seleccionada presenta un adecuado dominio teórico del tema objeto de estudio aunque demanda una mayor formación en las acciones propias de la tutoría a distancia. En relación al **ámbito procedimental (el saber hacer del tutor)** la muestra seleccionada cuenta con una dilatada experiencia docente aunque desea incrementar y profundizar su formación relativa a las metodologías de enseñanzas y aprendizajes abiertos y a distancia y a las TIC. Desea también incrementar los encuentros con sus estudiantes tanto presencial como virtualmente. En tercer y último lugar, entre las **necesidades actitudinales (el ser del tutor)** no parece existir una preocupación por la formación en temas de habilidades sociales (liderazgo) o resolución de conflictos, al tratarse de un modelo más transmisor e individualista.

LA UNED: Los centros asociados de Ponferrada y Asturias			
Estudios de grado	Modelo educativo	Función tutorial	Formación tutorial
27 grados 179 tutores + 7.000 estudiantes	Modelo transmisor (con apoyo) de enseñanza de conocimientos principalmente (preparación examen final presencial)	Asesoramiento académico Docencia Evaluación continua (PEC) Presencial-grupal (incluida la videoconferencia)	Específica Obligatoria (venia docendi)

Tabla 1.6.-Síntesis sobre los estudios de grado, el ejercicio de la función tutorial y la formación tutorial en los centros asociados de la UNED de Ponferrada y Asturias.

## 5. ANÁLISIS COMPARATIVO: UOC y UNED.

Atendiendo al análisis comparativo entre las instituciones podemos señalar que en ambas prevalece una plantilla de tutores denominados migrantes digitales cuya experiencia en este campo se remonta al punto álgido de la educación a distancia en nuestro país, en torno a una década. Además son tutores con titulaciones de doctor y/ o en su defecto licenciado en la materia objeto de estudio, con obligaciones familiares y que, en la mayoría de las ocasiones, compatibiliza su labor tutorial con otras actividades profesionales.

Estamos ante dos centros educativos superiores a distancia, uno de ellos público (la UNED) y otro privado (la UOC). El primero bimodal o semipresencial y el segundo unimodal o totalmente a distancia.

Los tutores de ambas instituciones desarrollan labores de asesoramiento administrativo y académico principalmente con especial incidencia, en el caso de la UNED, en las labores didactas de docencia y evaluación continua. Los tutores se inclinan por el uso de las herramientas de comunicación asíncrona en el desempeño de su quehacer diario. En el caso de la UOC, estamos ante una tutoría telemática e individual al tratarse de una institución unimodal y en el caso de la UNED ante una tutoría presencial grupal propia de una institución bimodal. Los tutores consideran la escasez de tiempo y el elevado número de estudiantes dos dificultades claves en su quehacer diario. Con relación a los problemas que los tutores tienen con ambas instituciones aluden al carácter provisional de su trabajo y a la baja remuneración. A la hora de mejorar la acción tutorial coinciden en la necesidad de aumentar la formación para tal fin, coincidiendo en ambos casos en la formación vinculada a los entornos virtuales y las TIC.

Nuestro análisis comparativo establece dos proposiciones básicas en la línea del estudio realizado por Bou (2001) y que citamos a continuación:

1. La UNED arrastra una imagen demasiado clásica pareciendo conformarse con ser la “segunda opción” frente a la educación presencial.
2. La UOC obsesionada por la tecnocracia presente a internet como la solución a todos los males dejando a un lado la producción intelectual y especializada que es lo que realmente da garantías de una educación de calidad.

ESTUDIOS DE GRADO		MODELO EDUCATIVO	
UOC	UNED	UOC	UNED
-16 Grados -665 tutores -60.876 estudiantes	-27 grados -179 tutores +7.000 estudiantes	-Modelo tecnológico (envolvente) -Enseñanza de conocimientos, habilidades y capacidades (lectura, resolución de problemas y reflexión)	-Modelo transmisivo (con apoyo) -Enseñanza de conocimientos principalmente (preparación examen final)

FUNCIÓN TUTORIAL		FORMACIÓN TUTORIAL	
UOC	UNED	UOC	UNED
-Asesoramiento administrativo -Asesoramiento académico -Asíncrona-virtual Telemática-individual	-Docencia -Asesoramiento académico Evaluación continua (PEC) -Presencial grupal (incluida la videoconferencia)	-Genérica común -Optativa	-Específica -Obligatoria (venia docendi)

*Tabla 1.7.- Síntesis de los estudios de grado, modelo educativo, función y formación tutorial de la UOC y los centros asociados de la UNED de Ponferrada y Asturias.*

## 6. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN.

A partir del análisis de la información recopilada, con la aplicación de los instrumentos concluimos que las necesidades formativas del tutor a distancia se aglutinan en tres dimensiones base: el desarrollo institucional, el desarrollo curricular y el desarrollo profesional docente.

Con relación al desarrollo institucional y atendiendo a los datos extraídos se corrobora un desconocimiento generalizado tanto de los planes formativos tutoriales existentes, como del modo de acceso a éstos en ambas instituciones. A partir de esto se puede concluir la existencia de tres necesidades básicas. En primer lugar, la necesidad de organizar el sistema de formación tutorial a distancia fortaleciendo la identidad, cohesión e integración de éste. En segundo lugar, la necesidad de planificar el desarrollo de la oferta formativa tutorial fortaleciendo su planificación y ordenamiento. Por último, y en tercer lugar, la exigencia de fortalecer la gestión del sistema a través de la consolidación de equipos con capacidades específicas y a través de la capacitación del tutor fomentando tanto su formación inicial como continua.

Con relación al desarrollo curricular, los datos obtenidos manifiestan una baja articulación en el diseño de los planes de formación tutorial. La investigación realizada pone también de manifiesto la exigencia de fortalecer la coordinación tutorial entre los responsables de los tutores y la comunidad docente, en general como medio para crear espacios de práctica e intercambio de información y experiencias con los beneficios que este tipo de “encuentros” supone.

Con relación al desarrollo profesional docente, y a tenor de los datos extraídos, concluimos que existe una clara necesidad de aumentar el impacto de las ofertas de formación continua junto al aumento de la planificación y visibilidad del seguimiento y evaluación de ésta. A su vez, existe también la necesidad de apoyar a los tutores que inician su actividad profesional e impulsar la formación tutorial de equipos de trabajo y de redes de intercambio.

En concreto, en cuanto a la formación demandada por los tutores de ambas instituciones, pese a las peculiaridades de cada una de ellas en lo relativo a las funciones y modelos tutoriales, se concluye que la comunidad tutorial, en su inmensa mayoría, ha sido formado para enseñar en sistemas convencionales, siendo migrantes digitales preocupados por poseer una mayor formación y especialización en entornos virtuales y/o TIC como medio

para mejorar la calidad de su quehacer diario y puesto que el correo electrónico se sigue presentando como la herramienta de comunicación más empleada por los tutores a la hora de comunicarse con sus estudiantes en detrimento de las demás herramientas incorporadas en los campus.

A esta preocupación le sigue la demanda de formación en metodologías propias de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia, área que trata de dar respuesta al vacío formativo del tutor en relación al cómo del proceso de enseñanza-aprendizaje propio de la modalidad educativa no presencial, puesto que, como ya señalamos en su momento en el marco teórico de la investigación, la mayoría de los tutores han sido formados por procedimientos convencionales propios de los sistemas convencionales presenciales.

La tercera preocupación formativa está vinculada al área de las habilidades sociales, desde donde se trataría de fomentar en el tutor las capacidades y actitudes de liderazgo, escucha activa, empatía, resiliencia, entre otras, orientadas a promover la motivación e incentiación de sus tutelados, puesto que las respuestas dadas por los tutores ponen de manifiesto que la función motivacional en ambas instituciones sólo se da en algo más de un 6% de los casos.

La orientación profesional se presenta como la tercera necesidad formativa demandada por los tutores encuestados, demanda acorde con una sociedad en crisis en donde el acceso al mercado laboral y la permanencia en éste se presenta como las dos preocupaciones principales de los ciudadanos.

Por último, los fundamentos de la educación básica se presentan como la cuarta necesidad más demandada por los tutores entrevistados, constituyendo este área el cimiento sobre el que se apoya el proceso educativo a distancia.

La investigación llevada a cabo nos permite establecer una serie de líneas de trabajo futuras como la profundización en el conocimiento de la formación tutorial a distancia atendiendo a un mayor número de universidades a distancia asentadas en el territorio español o incluso a las presenciales que desarrollan procesos tutoriales a distancia con la incorporación del reciente Plan Bolonia.

## 7. BIBLIOGRAFÍA.

Andrade, A. (2003): *Desarrollo de capacidades en gestión educativa: Propuesta metodológica para el diagnóstico de necesidades de capacitación y lineamientos de respuestas a nivel de centros educativos*. Perú: Ministerio de Educación.

Bollen, K. A. (1989): *Structural equations with latent variables*. New York, NY.: John Wiley & Sons.

Bou Bauzá, G. (2001): *Informe comparativo UNED-UOC*. Barcelona. Recuperado de [http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/informe\\_uned\\_uoc.pdf](http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/informe_uned_uoc.pdf)

- Cruz Ávila, M. (2007): *Una propuesta para la evaluación del profesorado universitario*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5285/mca1de1.pdf?sequence=1>
- Del Mastro Vecchione, C. (2005): *Enseñanza Estratégica en un Contexto Virtual: Un estudio sobre la formación de tutores en educación continua*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4758/cm1de1.pdf?sequence=1>
- Fantini, A. (2005): *Formación tutores para educación a distancia*. JEITICS - Primeras Jornadas de Educación en Informática y TICS en Argentina. Recuperado de <http://cs.uns.edu.ar/jeitics2005/Trabajos/pdf/46.pdf>
- Garay Cruz, L. M. (2005): *La necesidad de una formación integral de los tutores de sistemas de educación a distancia en línea, percepciones y realidad*. Recuperado de <http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:&dsID=n04garay05.pdf>
- García Aretio, L (2001): *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel educación.
- Gutiérrez Porlán, I. (2011): *Competencias del profesorado universitario en relación al uso de tecnologías de la información y comunicación: Análisis de la situación de España y propuesta de un modelo de formación*. Tesis doctoral. Universitat Rovira I Virgili. Recuperado de <http://www.tesisenred.net/handle/10803/52835>
- Hernández Aguilar, M. L. (2012): *Modelos tutoriales en la educación a distancia a través de tecnologías de la información y la comunicación: tareas del docente tutor*. Tesis doctoral. UNED. Recuperado de <http://espacio.uned.es:8080/fedora/get/tesisuned:Educacion-Mlhernandez/Documento.pdf>
- Hirle Almeida, V. (2010): *Las necesidades formativas pedagógicas del profesorado universitario de las FADBRA*. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona. Recuperado de <http://www.tesisenred.net/handle/10803/2365>
- Jerónimo Montes, J. A. (2003): Una experiencia de formación de docentes para la educación a distancia digital. *Revista Red de Educación a Distancia*, 8, 1-62. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/8/jeronimo.pdf>
- Mason, R. (1998): Models of Online course. *ALN Magazine*,(2), 2. Recuperado de <http://universidadabierta.org/descargas/mason.pdf>
- Montero, A. (1992): *Diagnóstico de necesidades formativas de los docentes*. Sevilla: CEP de Alcalá de Guadaíra.
- Montero, M. L. y Gerwerc, A. (2010): De la innovación deseada a la innovación posible. Escuelas alteradas por las TIC. *Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, (1),14,303-318.
- Muñiz Fernández, J. (2010): Las teorías de los tests: teoría clásica y teoría de respuesta a los ítems. *Papeles del Psicólogo*, 31, 57-66.

- Muñiz Fernández , J. (2005): La validez desde una óptica psicométrica. *Acta Comportamental*, 13, 9-20.
- Pagano, C. M. (2007): Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento-RUSC. UOC*, 1-11. Recuperado de <http://www.uoc.edu/rusc/4/2/dt/esp/pagano.pdf>
- Riofrío, G. y Correa, A. (2008): La Tutoría en la Educación a Distancia de la UTPL. *Revista Cognición*, 13.
- Rodríguez Fernández, N. (2013): *Evaluación de las necesidades formativas del tutor a distancia. Un estudio de casos: La UNED-centros asociados de Ponferrada y Asturias, y la UOC*. Tesis doctoral. Universidad de Oviedo. Documento inédito.
- Rojo González, M. D. (2011): Formación del docente-tutor de la educación a distancia. *Revista Cognición*, 33, 1-9. Recuperado de: [http://www.cognicion.net/images/articulos/Cog33/33-formacion\\_del\\_docente-tutor\\_de\\_la\\_educacion\\_a\\_distancia.pdf](http://www.cognicion.net/images/articulos/Cog33/33-formacion_del_docente-tutor_de_la_educacion_a_distancia.pdf)
- Talavera Serrano, M<sup>a</sup>. C. (s.f.): La acción tutorial en la formación vía Internet. Recuperado de <http://tecnologiaedu.us.es/ticsxxi/comunic/mcts.htm>
- Villa Sánchez, A. (1996): *Evaluación de experiencias y tendencias en la formación del profesorado: Introducción*. Deusto: ICE de la Universidad de Deusto. 9-27.
- Zabalza M. A. (2003): *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid: Narcea.

Para citar este artículo:

- Rodríguez, N. (2014). Evaluación de las necesidades formativas del tutor de la UNED y de la UOC. *EDUtec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 50. Recuperado el dd/mm/aa de [http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec50/n50\\_Rodriguez.html](http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec50/n50_Rodriguez.html)