

REDES DE INVESTIGACIÓN
E INNOVACIÓN EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA

VOLUMEN
2020

XARXES D'INVESTIGACIÓ I
INNOVACIÓ EN DOCÈNCIA
UNIVERSITÀRIA

VOLUM 2020

Roig Vila, Rosabel (Coordinación)

Antolí Martínez, Jordi M.

Díez Ros, Rocío

Pellín Buades, Neus (Eds.)

UA

UNIVERSITAT D'ALACANT
UNIVERSIDAD DE ALICANTE

ICE

Institut de Ciències de l'Educació
Instituto de Ciencias de la Educación



Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria. Volumen 2020

ROSABEL ROIG-VILA (COORD.),
JORDI M. ANTOLÍ MARTÍNEZ, ROCÍO DÍEZ ROS & NEUS PELLÍN BUADES
(Eds.)

Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria. Volumen 2020

Edició / Edición: Rosabel Roig-Vila (Coord.), Jordi M. Antolí Martínez, Rocío Díez Ros & Neus Pellín Buades (Eds.)

Comité editorial internacional:

Prof. Dr. Julio Cabero Almenara, Universidad de Sevilla

Prof. Dr. Antonio Cortijo Ocaña, University of California at Santa Barbara

Profa. Dra. Floriana Falcinelli, Università degli Studi di Perugia

Profa. Dra. Carolina Flores Lueg, Universidad del Bío-Bío

Profa. Dra. Chiara Maria Gemma, Università degli studi di Bari Aldo Moro

Profa. Dra. Mariana Gonzalez Boluda, Universidad de Birmingham

Prof. Manuel León Urrutia, University of Southampton

Prof. Dr. Alexander López Padrón, Universidad Técnica de Manabí

Profa. Dra. Victoria I. Marín, Universidad de Oldenburgo

Prof. Dr. Enric Mallorquí-Ruscalleda, Indiana University-Purdue University, Indianapolis

Prof. Dr. Santiago Mengual Andrés, Universitat de València

Prof. Dr. Fabrizio Manuel Sirignano, Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli

Revisió i maquetació: ICE de la Universitat d'Alacant/ Revisión y maquetación: ICE de la Universidad de Alicante

Revisora tècnica/ Revisora técnica: Neus Pellín Buades

Primera edició: octubre 2020

© De l'edició/ De la edición: Rosabel Roig-Vila, Jordi M. Antolí Martínez, Rocío Díez Ros & Neus Pellín Buades

© Del text: les autores i autors / Del texto: las autoras y autores

© D'aquesta edició: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant / De esta edición: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante

ice@ua.es

ISBN: 978-84-09-20703-9

Qualsevol forma de reproducció, distribució, comunicació pública o transformació d'aquesta obra només pot ser realitzada amb l'autorització dels seus titulars, llevat de les excepcions previstes per la llei. Adreceu-vos a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necessiteu fotocopiar o escanejar algun fragment d'aquesta obra. / Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

Producció: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant / Producción: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante

EDITORIAL: Les opinions i continguts dels textos publicats en aquesta obra són de responsabilitat exclusiva dels autors. / Las opiniones y contenidos de los textos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.

69. El diagnóstico de necesidades de tutorización desde la perspectiva del alumnado: un acercamiento participativo a partir del uso de la herramienta del flujo-grama

Tolosa Bailén, Mari Carmen¹; Francés García, Francisco José²; Carratalá Puertas, José Liberto³; Antón Baeza, Antonio Jesús⁴; Ayela Pastor, Rosa María⁵; Bañón Calatrava, María Cristina⁶; De Juana Espinosa, Susana Amalia⁷; Espinosa Blasco, Monica⁸; Fabregat Cabrera, María Elena⁹; Fuster Olivares, Antonio¹⁰; García Fernández, Mariano¹¹; Giner Pérez, José Miguel¹²; González Díaz, Cristina¹³; López Gamero, María Dolores¹⁴; Mira Grau, Francisco Javier¹⁵; Molina Azorín, José Francisco¹⁶; Mora Salinas, Jorge¹⁷; Ortiz Noguera, Guadalupe¹⁸; Ostrovskaya, Liudmila¹⁹; Ramón Dangla, Remedios²⁰; Rodríguez Sánchez, Carla²¹; Sánchez Sánchez, Julián Gabriel²²; Sancho Esper, Franco Manuel²³; Sogorb Pomares, Teófilo²⁴; Tarí Guilló, Juan José²⁵

¹*mc.tolosa@ua.es* ²*francisco.frances@ua.es* ³*liberto.carratala@ua.es* ⁴*a.anton@ua.es* ⁵*rosayela@ua.es* ⁶*c.banon@ua.es* ⁷*susana.espinosa@ua.es* ⁸*monica.espinosa@ua.es* ⁹*malena.fabregat@ua.es* ¹⁰*toni.fuster@ua.es* ¹¹*mgarcia.fernandez@ua.es* ¹²*giner@ua.es* ¹³*cristina.gdiaz@ua.es* ¹⁴*md.lopez@ua.es* ¹⁵*javier.mira@ua.es* ¹⁶*jj.molina@ua.es* ¹⁷*jorge.mora@ua.es* ¹⁸*guadalupe.ortiz@ua.es* ¹⁹*ostrovskaya@ua.es* ²⁰*remedios.ramon@ua.es* ²¹*carla.rodriguez@ua.es* ²²*juliangsanchez@ua.es* ²³*franco.sancho@ua.es* ²⁴*sogorb@ua.es* ²⁵*jj.tari@ua.es*

Universidad de Alicante

RESUMEN

Dentro del marco de la actividad investigadora desarrollada por la red docente del PATEC en el curso 2018-19 se llevó a cabo una experiencia de construcción colectiva de información junto con el alumnado en torno a las necesidades de acompañamiento, mediación o asesoramiento desde el programa de acción tutorial. La novedad, en relación con otros diagnósticos tradicionales, ha sido la celebración de talleres con la participación de los alumnos en los que se ha trabajado desde una perspectiva participativa para la detección de necesidades en los ámbitos de orientación académica, orientación profesional, becas/ayudas/burocracia, movilidad y otros. El recurso utilizado para las dinámicas grupales ha sido el flujograma situacional, una herramienta propia de la planificación estratégica participativa. De acuerdo a un diseño muestral segmentado por titulación y por curso, se realizaron un total de 37 flujogramas con el alumnado de la Facultad, participando un total de 912 estudiantes de todos los cursos. Entre otros resultados, el diagnóstico muestra una batería de necesidades del alumnado mucho más ligada al curso en el que se encuentra que a la titulación específica que está cursando. Además, la reflexión colectiva ha llevado a identificar la conveniencia de cooperación mutua y activa entre alumnado y agentes de la universidad (sobre todo docentes) para la resolución de un número apreciable de problemas o necesidades.

PALABRAS CLAVE: acción tutorial, necesidades de orientación, Investigación Participativa, flujograma situacional.

1. INTRODUCCIÓN

El Programa de Acción Tutorial de la Universidad de Alicante (PAT) es una acción educativa que se lleva a cabo con el objetivo de proporcionar al alumnado universitario acompañamiento y asesoramiento al comienzo y a lo largo de su carrera universitaria. En este sentido, el Programa de Acción Tutorial de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales (PATEC) ofrece al alumnado de la Facultad una persona de referencia (profesor/a de su titulación) para que les ayude en su adaptación a la universidad y les apoye y oriente en su desarrollo académico, personal y profesional.

Sin embargo, para lograr los objetivos del programa es fundamental que el alumnado conozca la existencia del PATEC, se comunique con el profesorado-tutor/a y participe en las actividades que se organizan en el marco del programa. Dado que estos tres aspectos no concurren ni se cumplen como sería deseable, en el curso 2013-2014 se creó la Red de Tutores del PATEC para buscar soluciones que permitieran mejorar el funcionamiento del Programa.

Desde entonces, la Red viene trabajando en el diseño de estrategias para mejorar el Programa y llegar a un mayor número de estudiantes. Fruto de este trabajo se ha elaborado el Manual del Tutor PATEC, se ha implementado el programa alumnado-mentor en la Facultad y se ha utilizado la herramienta *benchmarking* estudiando experiencias de acción tutorial en otras universidades públicas y privadas españolas que podrían incorporarse a nuestro Programa haciéndolo más atractivo para nuestro alumnado.

En el curso 2018-2019 la Red de Tutores del PATEC consideró que podría ser recomendable plantear las acciones y actividades del PATEC teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes, lo que implicaría situar al alumnado como agente activo en el proceso de identificación de sus necesidades de acompañamiento y asesoramiento. De esta manera, si el alumnado percibe como útiles esas actividades querrá participar en ellas. Si se orienta el PATEC hacia esas actividades, mejorará la percepción que los estudiantes tienen del mismo y por tanto su funcionamiento.

2. OBJETIVOS

La Red de Tutores y Tutoras 2018-2019 planteaba una investigación exploratoria para identificar las necesidades de acompañamiento y asesoramiento a partir de las percepciones del propio alumnado. En este sentido, los objetivos que se perseguían con dicho planteamiento eran los siguientes:

- Abordar las necesidades de tutorización desde la visión de los estudiantes.
- Planificar las acciones del PATEC a partir de la demanda del alumnado, no solo a partir de la oferta institucional.

- Establecer responsabilidades para la resolución de las necesidades según los niveles de actores (incluido también el del alumnado).
- Implicar al alumnado en el análisis de los problemas y necesidades que perciben como importantes.

3. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Con esta investigación se buscaba obtener información consensuada del alumnado acerca de sus necesidades para diseñar las acciones que deberían llevarse a cabo desde el PATEC. Y para obtener dicha información se entendió conveniente utilizar herramientas propias de los enfoques de Investigación Participativa. La novedad, en relación con otros diagnósticos tradicionales, ha sido la celebración de talleres con la participación de los alumnos/as, en los que se ha trabajado desde una perspectiva participativa para detectar sus necesidades en diferentes ámbitos universitarios.

Para ello, el trabajo de campo y la información que nutrió el análisis se organizó a partir del uso del flujograma situacional, que es una herramienta propia de la planificación estratégica situacional y adaptada a procesos participativos de planificación por Rodríguez Villasante (Ganuzo et al., 2010). Con esta técnica se persigue vincular los problemas definidos por una población (en nuestro caso los estudiantes universitarios) con los distintos actores responsables de su solución, determinando la capacidad de resolución de cada actor en relación a cada problema. El flujograma constituye por lo tanto una herramienta idónea para distribuir los problemas y las necesidades según las distintas responsabilidades para su solución (Red CIMAS, 2015).

La aplicación de flujogramas permite la elaboración colectiva de una matriz que establece los nudos críticos y los principales factores por los que cabría comenzar a resolver un conjunto de problemas relacionados (Francés et al., 2016). En las filas de la matriz se ubican los problemas en función del grado de control o influencia sobre ellos de la población y en las columnas los distintos ámbitos de planificación sobre los que corresponde actuar. En nuestra investigación (véase figura nº 1) las filas se estructuraron en tres niveles (en función de si los estudiantes son capaces de resolver los problemas, no son capaces pero pueden influir y no tienen capacidad de influir) y las columnas recogieron aspectos vinculados a la vida universitaria de los estudiantes (orientación académica; orientación profesional; becas, ayudas o burocracia; movilidad y otros).

Figura nº 1. Flujoograma situacional



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante
Facultat de Ciències Econòmiques i Empresariales
Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales

Profesor tutor _____

Grado/curso _____

Fecha _____

Nº participantes _____



	ORIENTACIÓN ACADÉMICA	ORIENTACIÓN PROFESIONAL	BECAS/AYUDAS/ BUROCRACIA	MOVILIDAD	OTROS
NO CONTROLAMOS					
PODEMOS INFLUIR					
CONTROLAMOS					

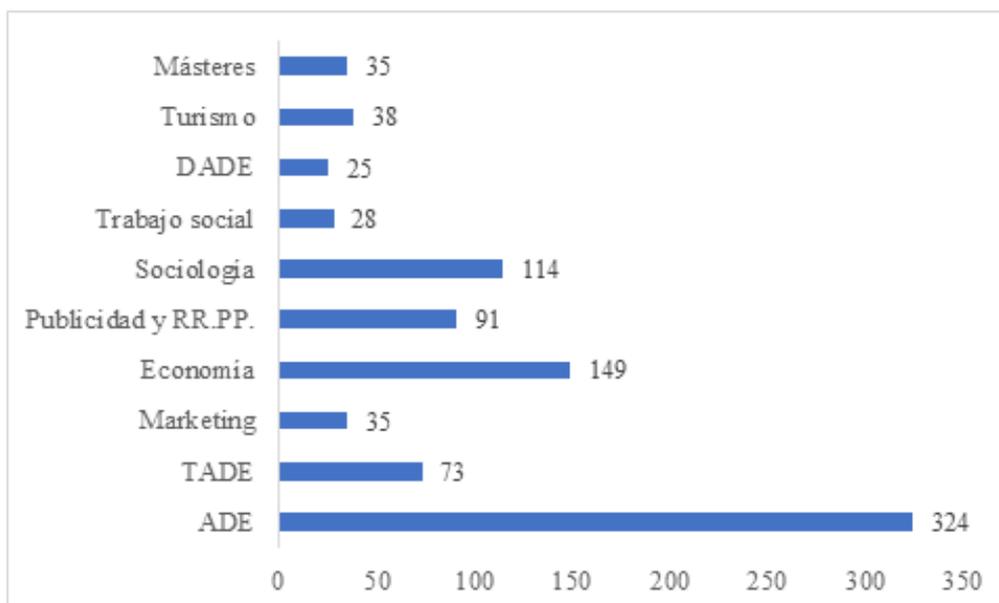
Con la investigación de la Red se planteó realizar los flujoogramas en las clases de distintos cursos de las diferentes titulaciones de la Facultad de Económicas en las que el profesorado del PATEC impartía docencia, con el fin de maximizar la participación del alumnado. Para realizar los talleres fue necesaria la formación específica del profesorado tutor en la técnica del flujoograma situacional. Y una vez realizada la formación, se inició el trabajo de campo.

4. RESULTADOS

El trabajo de campo fue realizado por el profesorado perteneciente a la Red de Tutores del PATEC. Un total de 32 tutores desarrollaron 37 flujoogramas situacionales con el alumnado de las distintas titulaciones de la Facultad. Participaron un total de 912 estudiantes de todos los cursos.

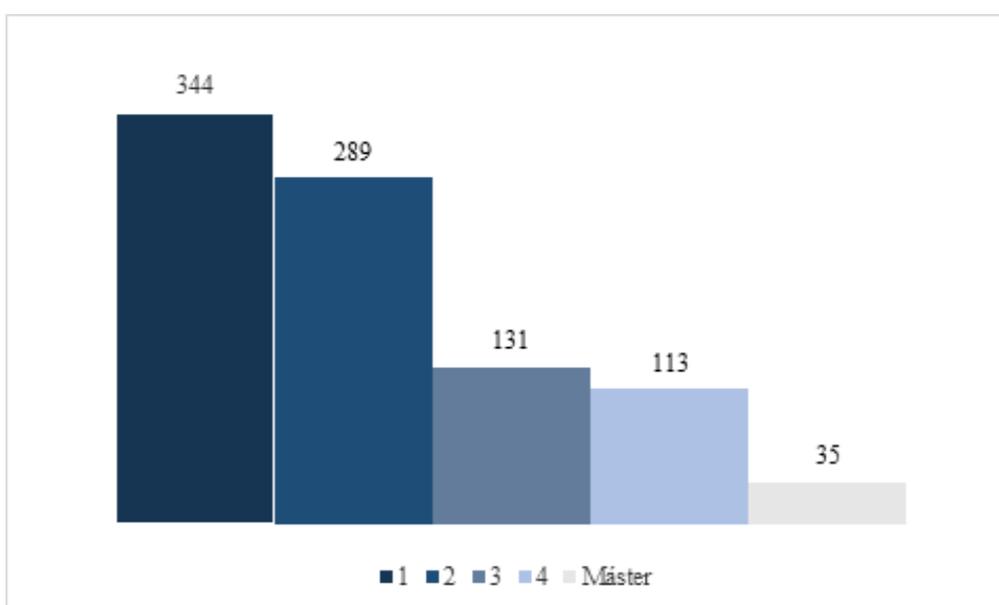
Como se observa en el gráfico nº 1, por titulaciones destacan ADE con un total de 324 estudiantes participantes, Economía con 149, Sociología con 114 y Publicidad y Relaciones Públicas con 91.

Gráfico nº 1. Total de alumnos por titulación



En el gráfico nº 2, que recoge la distribución del número de estudiantes por curso, se observa que en la elaboración de los flujogramas situacionales participaron, mayoritariamente, estudiantes de primer y segundo curso, es decir, casi el 70% del total de participantes.

Gráfico nº 2. Total de alumnos por curso



Con la participación de los/as 912 estudiantes, se elaboraron un total de 37 flujogramas situacionales, que fueron depurados por los miembros de la Red, obteniendo cinco nuevos flujogramas -uno por curso- que sintetizaban toda la información obtenida.

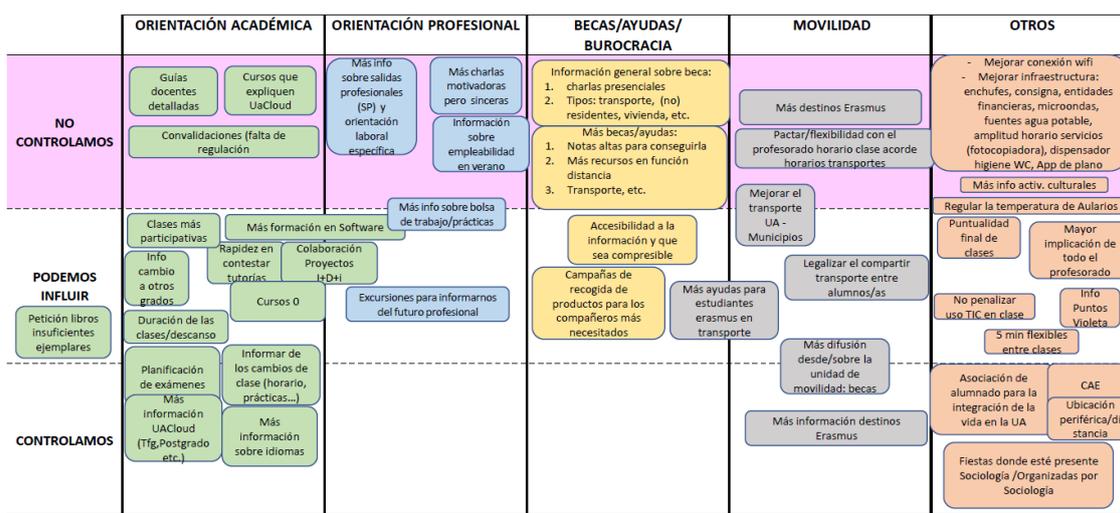
La técnica del flujograma permite ligar los problemas entre sí e identificar priorizaciones de

éstos mediante el establecimiento de múltiples cadenas de relación causa-efecto (Francés, 2016). Sin embargo, en la investigación de la Red de Tutores 2018-2019 no se incluyó el análisis de las relaciones causales pues esto implicaría relacionar problemas atravesando distintos niveles de influencia y esta investigación se centró en la información perteneciente a un único nivel, aquel en el que los/as estudiantes no tienen capacidad de influir (no controlamos).

A continuación, podemos comprobar las necesidades que los estudiantes de los diferentes cursos ubicaron en la fila que cubre los aspectos que afirman no controlar o están fuera de su influencia. Por tanto, estas necesidades deberían ser atendidas desde el PATEC, es decir, las acciones del PATEC deberían orientarse hacia estas necesidades.

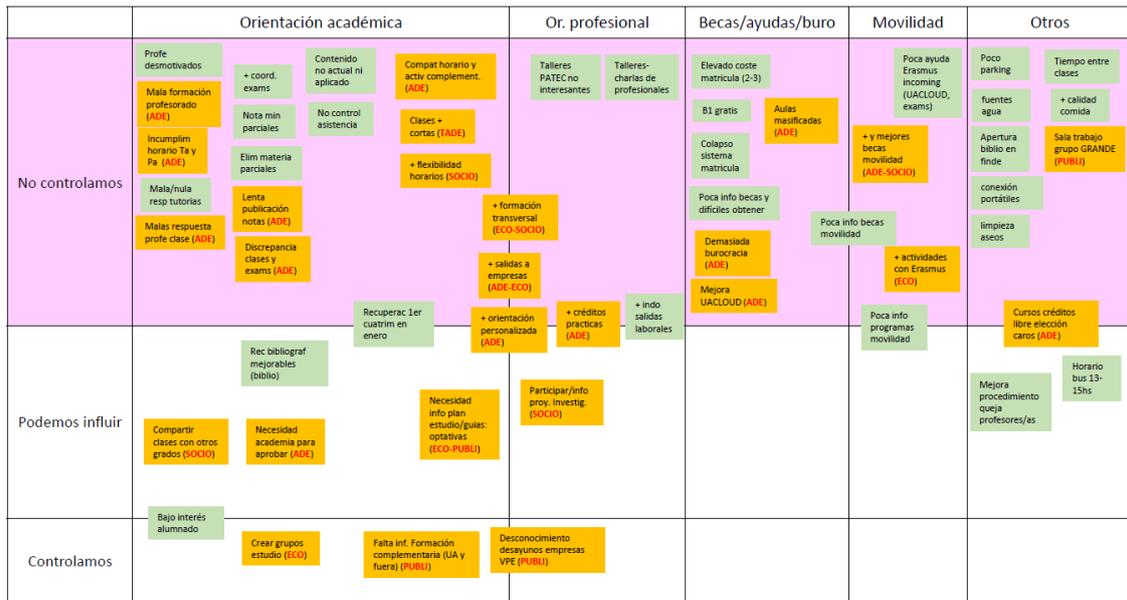
Como se observa en la figura nº 2, el alumnado de primer curso necesita mucha información sobre: UACloud, recursos para ayudarles a completar su itinerario formativo o compensar carencias. Además, les preocupan cuestiones como: su relación con el profesorado, los desplazamientos de los que residen fuera de Alicante o aspectos como las convalidaciones de las asignaturas.

Figura nº 2. Flujoograma situacional depurado, primer curso



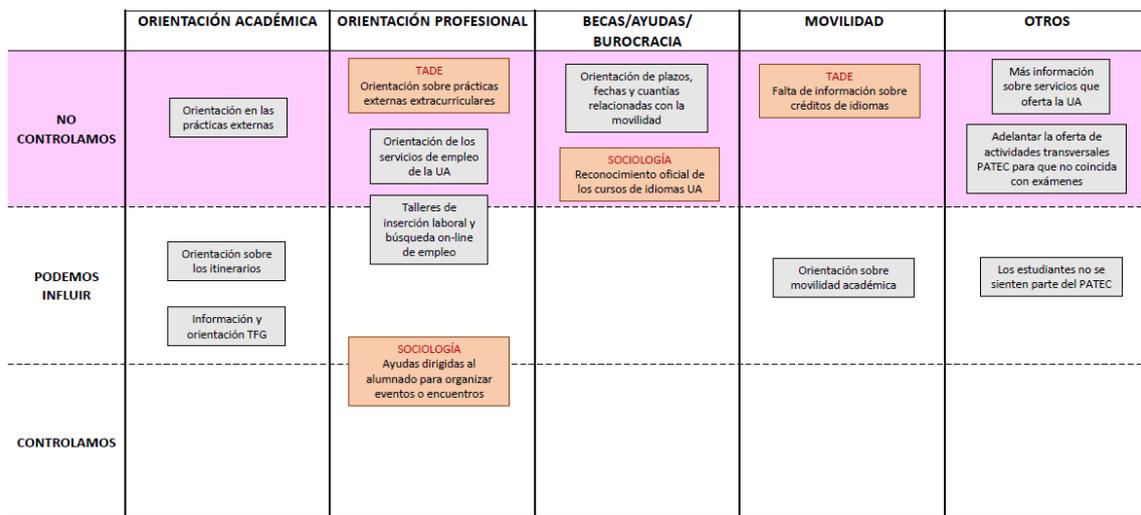
A los/as alumnos/as de segundo curso (véase figura nº 3), desde el punto de vista académico, les preocupa, sobre todo, que la evaluación esté más vinculada a lo que se imparte en clase, que haya una mayor coordinación a nivel de curso a la hora de fijar exámenes, pues están muy concentrados en el tiempo; a nivel de orientación profesional requieren de más charlas de profesionales o más información sobre salidas profesionales; en el ámbito de becas, ayudas o burocracia destacan el elevado coste de la matrícula o la dificultad de obtener becas; y con respecto a la movilidad, demandan mayor información sobre programas de movilidad o mejorar las becas para participar en dichos programas.

Figura nº 3. Flujograma situacional depurado, segundo curso



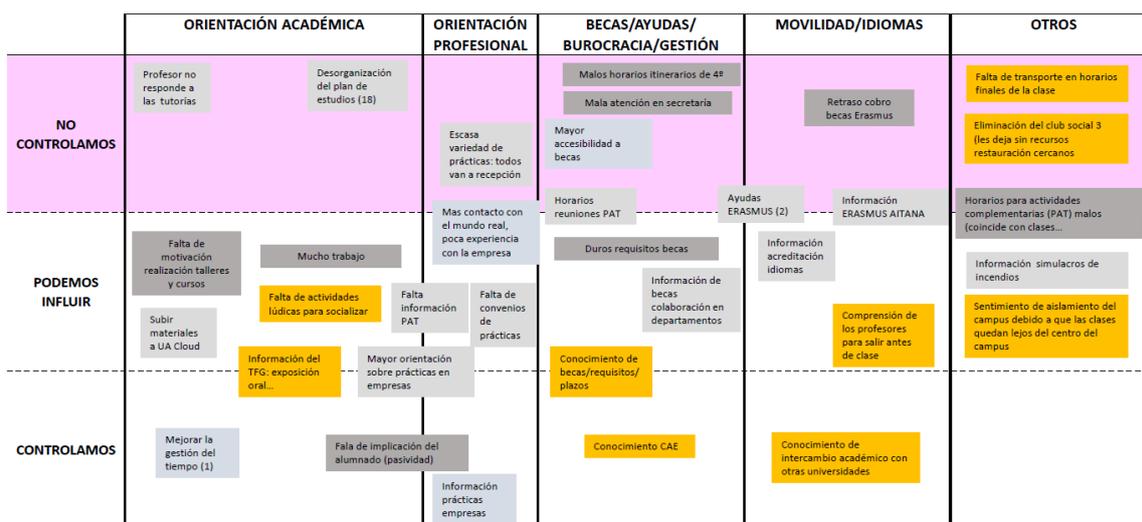
Como se desprende de la figura nº 4, los/as alumnos/as de tercer curso manifiestan, sobre todo, la necesidad de orientación sobre prácticas curriculares, prácticas extracurriculares, de los servicios de empleo de la Universidad de Alicante y orientación sobre movilidad (plazos, fechas, cuantías, créditos de idiomas).

Figura nº 4. Flujograma situacional depurado, tercer curso



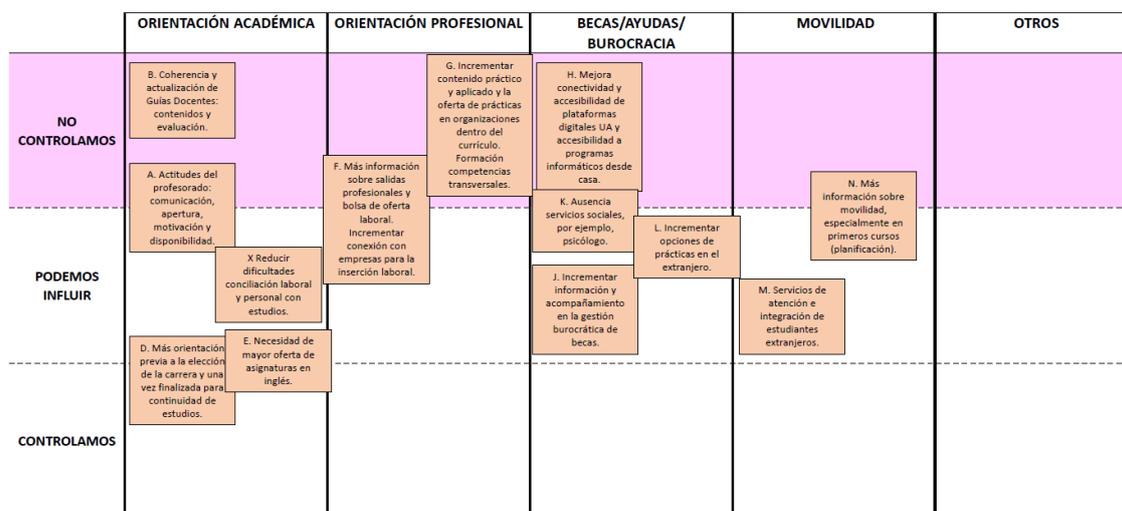
En los/as alumnos/as de cuarto curso (véase figura nº 5), las preocupaciones se vinculan, sobre todo, con el funcionamiento de las asignaturas (desorganización del plan de estudios, horarios asignaturas optativas, rapidez del profesorado para responder a tutorías) y Erasmus (información, ayudas, cobro becas).

Figura nº 5. Flujograma situacional depurado, cuarto curso



Finalmente, tal y como recoge la figura nº 6, al alumnado de máster le preocupan los contenidos y evaluación recogidos en las guías docentes, la necesidad de formación en competencias transversales o mejorar la accesibilidad a los programas informáticos desde casa.

Figura nº 6. Flujograma situacional depurado, máster



Este análisis ha permitido identificar las necesidades/problemas priorizados por los/as estudiantes en cada curso en relación con los siguientes ámbitos: orientación académica, orientación profesional, becas/burocracia, y movilidad. Aunque los/as estudiantes jerarquizaron los distintos problemas en función de su capacidad para afrontarlos (desde aquellos que podían ser resueltos de forma autónoma hasta aquellos que requerían ser abordados exclusivamente desde los servicios universitarios), el estudio se centró en las necesidades ubicadas en la fila que cubre aspectos que los/as estudiantes afirman no controlar o que están fuera de su influencia.

No obstante, y sin duda, uno de los resultados relevantes es que la ubicación participada

y colectiva de las necesidades en el espacio de los distintos flujogramas, desvela que la dinámica tutores-alumnado se halla alejada de una visión simplista de dinámicas de prestación de información y servicios por parte de los tutores hacia unos/as alumnos/as que asumirían un papel meramente de beneficiarios o receptores de las acciones tutoriales. Los resultados muestran una concepción mucho más rica y compleja de los/as estudiantes en relación con las necesidades de acción tutorial.

El hecho de ubicar un número significativo de problemas y necesidades en las áreas en las que el alumnado afirma que dependen básicamente de la propia iniciativa de los/as estudiantes o de acciones coordinadas entre estudiantes y tutores (ver tabla nº1), nos abre a una visión de la acción tutorial distinta de la tradicional. O dicho de otra forma, cabe pensar la acción tutorial desde posiciones diferentes a las que son habituales en la concepción y diseño de estos programas en las universidades.

Ciertamente, como hemos podido resaltar hasta el momento en el texto, existen una serie de demandas en las que el alumnado percibe que nada puede hacer para satisfacerlas, y que corresponde resolver a otros actores implicados en la dinámica académica (docentes, representantes, juntas de facultad, etc.). Son las que los participantes etiquetan como problemáticas que “no controlamos”. Pero, a partir de ahí, se abre un espacio de posibilidades de coordinación, cooperación, e incluso coresponsabilidad entre tutores-docentes y estudiantes para el diseño de acciones que permitan atender a necesidades académicas (etiquetados dentro del espacio “podemos influir” y “controlamos”). No deja de ser un resultado significativo que, cuando se les otorga voz a los/as alumnos/as, estos entren en un proceso autorreflexivo y autocrítico, que induce a pensar ciertos giros o cambios en la concepción de los diseños de enseñanza-aprendizaje en general y de los programas de acción tutorial en particular, que es lo que nos ocupa en este análisis.

A la luz de los resultados, la dinámica tutorial deja de ser, como ya hemos anticipado, una relación que otorga toda la responsabilidad de la acción a los/as tutores/as, frente a un alumnado con un rol de receptor pasivo de las propuestas que se les ofrecen desde el programa. Muy al contrario, el alumnado, desde los primeros cursos ya se autodefine con un papel coresponsable en la resolución de muchos problemas susceptibles de ser trabajados desde la acción tutorial. Se revela, al menos en el plano discursivo, la necesidad de otorgar un papel protagónico a los estudiantes para afrontar toda una gama de necesidades y demandas. Veamos cuáles son las principales (ver tabla nº 1).

Tabla n°1. Síntesis de aspectos en los que el alumnado se autodefine como responsable o corresponsable para su resolución

Curso	Aspectos identificados por los alumnos como responsabilidad propia	Aspectos identificados por los alumnos como responsabilidad compartida
1°	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de información académica en UACloud • Aprendizaje de idiomas • Movimiento asociativo estudiantil 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de que las clases sean más participativas • Planificación en el calendario de exámenes • Información sobre el futuro profesional • Gestión de ayudas al alumnado • Movilidad académica
2°	<ul style="list-style-type: none"> • Formación complementaria a la recibida en la universidad • Colaboración entre alumnos en el estudio • Búsqueda de información sobre eventos de interés en la agenda de la Universidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Información sobre itinerarios formativos • Orientación curricular personalizada • Formación adicional a la impartida en el grado • Procedimientos de reclamaciones y quejas sobre la calidad de la docencia
3°	<ul style="list-style-type: none"> • Organización de eventos o encuentros de interés 	<ul style="list-style-type: none"> • Información para la búsqueda de empleo • Identificación con el programa de acción tutorial • Orientación sobre movilidad académica
4°	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión del tiempo de estudio • Implicación académica • Conocimiento de las opciones de movilidad académica 	<ul style="list-style-type: none"> • Mejora de los entornos de inserción laboral • Orientación sobre becas
Máster	<ul style="list-style-type: none"> • Información previa a la elección de alternativas de continuidad de estudios 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidades de conciliación laboral y familiar con la actividad académica • Aprendizaje en otros idiomas • Acompañamiento en aspectos burocráticos • Movilidad y prácticas

A la vista de la información de la tabla n°1, se constatan varios resultados. En primer lugar, parece claro que el curso continúa constituyendo una variable de segmentación de las cuestiones en las que el alumnado se muestra capaz de implicarse para su resolución. Las problemáticas entre unos cursos y otros son distintas, y por lo tanto las preocupaciones de los/as estudiantes también lo son. Sin embargo, aunque cambia la naturaleza de los temas, parece mantenerse constante en todos los cursos la identificación de un conjunto significativo de asuntos en los que los/as alumnos/as creen que pueden jugar un papel activo.

Aquellas actividades en las que los/as alumnos/as se autoperceben como más autónomos hacen referencia sobre todo a aspectos ligados a la capacidad de búsqueda de información útil durante su discurrir por la titulación y a la organización colectiva de los estudiantes. La primera es especialmente ilustrativa de posibles dificultades en el flujo de la información entre la Universidad y el alumnado. El hecho de que el alumnado se reconozca con competencia propia para buscar información contrasta

con el volumen de tiempo que, desde la acción tutorial, dedican los/as tutores/as a informar a los/as estudiantes de cuestiones que los propios estudiantes reconocen que podrían encontrar ellos mismos a través de los canales de información que proporciona la universidad.

Las actividades en las que el alumnado afirma que desempeña un importante papel a la hora de resolver ciertas necesidades de tutorización en colaboración con distintos agentes, son mucho más heterogéneas, y no es objetivo de este texto adentrarnos en su análisis. Pero sí se puede resaltar que destaca sobre todo la necesidad de orientación académica, entendida esta por los/as estudiantes como una labor colaborativa entre alumno/a y tutor/a. En consecuencia, el alumnado asume la orientación no tanto como una acción de resolución de preguntas por parte del tutor/a, sino como un trabajo en el que ellos y ellas se autoperceben como un agente que puede ser activo en la labor de búsqueda de información para la orientación académica.

Visto así, las labores de información y orientación que ocupan gran parte de la labor tutorial dejan de ser una demanda resolutoria para configurarse como una necesidad colaborativa, en la que los roles de alumno/a y tutor/a adquieren nuevas propiedades en relación con lo que tradicionalmente se espera de ellos/as.

5. CONCLUSIONES

Tras la obtención de los flujogramas situacionales, que han sido la herramienta consensuada para recoger la información del alumnado, se muestra cuáles son las demandas y necesidades que, en función del curso, los/as estudiantes han acordado que no pueden abordar de manera autónoma, que necesitan colaboración para resolverlas, o que deben desempeñar una labor autónoma para llevarlas a cabo. El objetivo último del análisis es incorporar mejoras al funcionamiento del PATEC, orientándolo hacia esas necesidades con el objetivo de cambiar la percepción que los estudiantes tienen del programa para así mejorar su participación e implicación en él.

Los resultados que emergen de la implementación de los flujogramas con el alumnado muestran la recomendación de hacer girar la concepción de la labor de los tutores hacia lógicas más colaborativas en muchos aspectos.

Planificar de esta forma debe hacer reflexionar en torno a la forma de diseñar los contenidos y las agendas de los programas de acción tutorial tanto en el nivel relativo a la titulación, como en el de la Facultad o el general de la Universidad. No se trataría tanto de establecer una oferta de actividades y servicios que se considere interesante o útil para el alumnado, sino de construir la agenda y las actividades con los/as propios/as estudiantes, a partir de los contenidos juzgados por ellos como relevantes. En otras palabras, se trata de abordar las necesidades de tutorización desde la visión de los/as estudiantes, planificando las acciones del PATEC a partir de la demanda del alumnado, no solo a partir de la oferta institucional, estableciendo responsabilidades para la resolución de las necesidades según los niveles de actores (incluido también el del alumnado) e implicando a los/as alumnos/as en el análisis de los problemas y necesidades que perciben como importantes.

En este sentido, las necesidades expresadas de información y orientación son aquellas en las que el alumnado se autodefine con una mayor capacidad de agencia. Frente a ellas, cuestiones referentes a la coordinación docente, a la evaluación, a los planes de estudio, o a las condiciones académicas y económicas de continuidad de los estudios, constituyen los principales ámbitos en los que proyectan hacia el personal docente y tutor la responsabilidad de acción.

Falta establecer hasta qué punto la realidad discursiva aportada a través de los flujogramas presenta potencia en términos de compromiso pragmático de los actores implicados, especialmente del alumnado, que tradicionalmente ha asumido un rol clientelar, o cuando menos pasivo, en el desarrollo de los programas de acción tutorial. Compromiso que sin duda se puede resignificar dentro de una estrategia de apertura a la implicación de los estudiantes en el diseño e implementación de los programas.

Queda abierta en cualquier caso una línea de trabajo, al menos en la experiencia que hemos presentado, en la que pensamos que se pueden revisar los contenidos del programa de acción tutorial, entendiendo a los alumnos no como usuarios del programa sino como agentes activos dentro de él.

6. REFERENCIAS

- Francés, F. (2016). *Metodologías participativas para la investigación y la intervención social*. Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Francés, F., La Parra, D., Martínez, A., Ortiz, G., y Briones, E. (2016). *Toolkit on Social Participation*. Copenhagen: World Health Organization.
- Ganuzá, E., Olivari, L., Paño, P., Buitrago, L., y Lorenzana, C. (2010). *La democracia en acción. Una visión desde las metodologías participativas*. Madrid: Antígona.
- Red CIMAS (2015). *Metodologías Participativas. SocioPraxis para la Creatividad Social*. Madrid: Dextra.