

Educación Superior y tutoría: uso del aula virtual en contabilidad

Esther Ortiz Martínez

esther@um.es

<https://orcid.org/0000-0002-9693-2106>

Universidad de Murcia, España

Jose Manuel Santos Jaén

jmsj1@um.es

<https://orcid.org/0000-0003-2832-8158>

Universidad de Murcia, España

Ester Gras Gil

estergg@um.es

<https://orcid.org/0000-0003-2203-9216>

Universidad de Murcia, España

Resumen

La tutoría es una herramienta clave en la enseñanza universitaria que ha evolucionado hacia tutoría virtual. El objetivo del presente trabajo es realizar una clasificación de las tutorías virtuales, para posteriormente analizar si vienen determinadas por el sexo de los estudiantes, el hecho de que se trate de un trabajo fin de grado o máster, o el medio concreto a través del que se realizan. Para ello se ha confeccionado un base de datos con 807 tutorías virtuales en asignaturas de contabilidad, a partir de la que se ha realizado una clasificación de las mismas y un análisis explicativo con un modelo de regresión categórica con escalamiento óptimo. Las principales conclusiones obtenidas subrayan que la tutoría virtual se sigue utilizando con fines académicos y sobre todo la importancia que cobra este tipo de tutoría en la asignatura de trabajos finales.

Palabras clave

Tutoría; Educación Superior; Contabilidad; Usos Educativos de la Tecnología.

I. Introducción

Los efectos positivos de la tutoría en el aprendizaje en la enseñanza superior se han demostrado claramente en estudios previos (Budé et al., 2009; Halttunen, 2003; Tansel & Bircan, 2005) y por lo tanto es una herramienta pedagógica que no se debe subestimar en la universidad. Además, la utilización de las nuevas tecnologías ha conllevado el desarrollo de la tutoría virtual, que no implica un encuentro presencial entre docente y estudiante y de la que se han puesto de manifiesto sus ventajas (Osman, 2010; Yábar et al., 2006). Si a ello se le une que el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha conllevado asignaturas con peculiaridades como los trabajos fin de grado o fin de máster, y el hecho de que las consultas pueden tener una distinta tipología (Pérez & Afonso, 2008), se plantea como necesario el estudio de las tutorías realizadas a través de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) para lo que en este trabajo hemos confeccionado una base de datos de las mismas con el objeto de clasificarlas y determinar si influye el género del estudiante en las consultas que se realizan, el hecho de que se trate de una asignatura “convencional” o un trabajo de fin de grado o de máster, y el medio que se ha utilizado para contactar con el tutor, si campus virtual o correo electrónico. La estructura seguida es la siguiente: en primer lugar, destacamos los antecedentes sobre la materia; seguidamente describimos la muestra estudiada, la variable dependiente, las variables independientes, el modelo planteado y nuestras hipótesis. A continuación, describimos los resultados obtenidos, para terminar con las conclusiones que nos permite obtener el estudio realizado.

II. Antecedentes

La tutoría como técnica pedagógica en la enseñanza universitaria ha sido objeto de estudio dando como resultado multitud de tesis, proyectos de investigación, monografías y artículos, entre otros (López-Gómez, 2017). Aunque inicialmente su estudio se abordaba desde un punto de vista teórico, intentando profundizar en el papel que debe desempeñar el docente cuando se enfrenta las tutorías, ya que al final pretende facilitar a los estudiantes la asimilación de mayores conocimientos y mejorar su aprendizaje (Budé et al., 2009; Halttunen, 2003; Tansel & Bircan, 2005). Para conseguir este fin es necesario que el docente/tutor desarrolle sus competencias y habilidades, con lo que también se han investigado los distintos comportamientos que puede adoptar para tener una influencia productiva sobre los resultados de los alumnos, lo que se denomina la teoría del desempeño del tutor (Carter & Yam, 2013). El sistema de tutoría debe conseguir la implicación y motivación de todos los agentes educativos implicados (González & Justel, 2015) y concretamente el rol del docente, que asume así otras funciones nuevas, como pueden ser administrativas, organizativas, académicas, pedagógicas y socio-comunitarias (Arnaiz Sánchez et al., 2012; Amor Almedina et al., 2017). Los docentes deben formarse para adquirir estas competencias en tutoría y orientación (Torrecilla-Sánchez et al., 2018) y deben situar a la integridad formativa en el centro de sus objetivos (López-Gómez, 2017).

Como en este trabajo, también existen estudios previos que analizan las distintas modalidades de tutorías, pues se puede incidir en conceptos como sus funciones, competencias o relaciones, entre otros (Pantoja, 2014), pero ha sido la introducción del Espacio Educativo de Enseñanza Superior (EEES) el punto de inflexión para analizar la tipología de la tutoría y cuál encaja mejor en este modelo educativo, centrándose en los siguientes tipos: académica, de itinerario, personal y de iguales (Pérez & Afonso, 2008). La implantación del EEES conlleva que el profesorado realice una labor de tutoría individualizada y de ahí que sea necesario el desarrollo de nuevas competencias profesionales (Pinedo González, 2014). La tutoría es concebida como el proceso de acompañamiento a los alumnos en aspectos educativos, vocacionales y personales, y de ahí la importancia que cobra la psicopedagogía en la función tutorial (Bisquerra Alzina et al., 1998). Para

ello, este acompañamiento ha de ser permanente e integrarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en todos los niveles educativos (Martínez Sánchez, 2015).

Además, si se tiene en cuenta que se ha introducido el aula virtual, y así las TIC (Miralles Martínez et al., 2019), en la educación superior, la tutoría se adapta a las nuevas tecnologías, y la tutoría virtual se utiliza como una manera eficiente de mejorar el aprendizaje de los estudiantes (Yábar et al., 2006). Tal y como establece Pantoja (2014), con la introducción de las TIC se facilitó el desarrollo de la función tutorial en la educación universitaria, lo que fue posible gracias a la adecuada capacitación de los tutores en el ámbito tecnológico. Así, la tutoría virtual mejora la experiencia de aprendizaje, convirtiendo al tutor en el catalizador de la relación enseñanza-aprendizaje a través del uso de tecnología (Seoane Pardo & García Peñalvo, 2007). El tutor virtual es un mediador que proporciona ayudas educativas ajustadas a la actividad constructiva del estudiante, utilizando para ello las TIC (Coll et al., 2008).

Ya existen trabajos que demuestran los beneficios de la utilización de tutorías virtuales pues pueden conseguir el autoaprendizaje y mejorar la comprensión de los alumnos (Osman, 2010). Martínez Clares et al. (2015) llevan a cabo una investigación con el objeto de analizar cómo perciben los estudiantes universitarios la posible utilidad de la tutoría virtual en comparación con otras modalidades, conocer cuál es la frecuencia de uso y el fin de su utilización. En su estudio concluyen que es la más utilizada por los alumnos a pesar de ser la menos valorada. Por su parte, Pérez Cusó et al. (2017) tras el diseño previo de un cuestionario ad hoc, llevan a cabo una investigación empírica sobre una muestra de estudiantes universitarios y concluyen con una serie de líneas de actuación para mejorar la calidad de las tutorías, centrándose especialmente en el diseño del plan de acción tutorial. Otros trabajos se centran en el papel del tutor para asegurar que la tutoría virtual sea un éxito, ya que ha de ser un experto en la materia que se imparte, siendo responsable de guiar, estimular y colaborar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Mendoza et al., 2019) y además evaluar este aprendizaje (Ernest, 1997).

No sólo se han realizado análisis desde el punto de vista del tutor, sino que también intentando recabar la percepción de los estudiantes e intentado detectar qué variables determinan la tutoría, como es el caso de Martínez Clares et al. (2018) que encuentran diferencias significativas en esta percepción dependiendo del curso y la titulación de los alumnos. Siguiendo esta misma línea Freire et al. (2019) realizan un estudio empírico para analizar los atributos del tutor percibidos por los alumnos, entre los que se destacan el carácter facilitador del proceso formativo.

En nuestro caso no hemos encontrado trabajos previos que analicen las modalidades de tutoría virtual, y de ahí nuestra aportación en este campo a la que además se une el estudio del efecto que pueden tener otras variables sobre esta tipología. Sobre este último campo de análisis sí que se han hecho investigaciones, como la de Guerra-Martín et al. (2017) que obtienen que existe influencia de la experiencia, dedicación, grado y titulación sobre las características de las tutorías. Coincidiendo en el estudio de estas variables de influencia obtienen Martínez Clares et al. (2015) que el curso y la titulación de los estudiantes determinan sus necesidades de tutoría, así como Vera y Briones (2015) distinguen titulaciones y grados y trabajos finales, tanto fin de grado, como fin de máster. Para el caso del proceso de tutoría en un trabajo fin de grado, ya sea presencial u on line, el tutor no sólo asesora al alumno sobre la temática concreta de trabajo, sino que también sobre la planificación y organización del mismo (Parra et al., 2018). Incluso se identifican en otros trabajos variables de influencia en el uso y modalidades de tutoría como la veteranía de los estudiantes (Clares et al., 2014) o qué tipo de relación se establece entre tutor y estudiante, cómo es de simétrica y jerárquica (Martín & GonzálezVillanueva, 2018). También existen antecedentes que analizan la influencia del género de los estudiantes en sus diferentes estrategias de aprendizaje, como el caso de Casé et al. (2010) y Martín del Buey y Camarero (2001), subrayando estos últimos que son las mujeres las que más usan las tutorías para consolidar conocimientos, pues superan a los hombres en la interacción social. Recientemente, Pantoja Vallejo et al. (2022) comprueban que

la universidad y el género son variables que condicionan la tutoría, y que se considera el uso de las TIC como otra variable determinante de una percepción positiva. Incluso la influencia de la variable universidad supera al género en cuanto a cómo determina la percepción de los estudiantes sobre la tutoría a través de TIC. Por lo tanto, se incluyen en estos estudios previos, tanto variables relacionadas con aspectos demográficos de los estudiantes, como con cuestiones académicas, o del medio en el que se realiza la consulta.

En este trabajo pretendemos realizar una aportación a los referentes acerca de la tutoría virtual desde un punto de vista empírico, pues nos basamos en una base de datos de tutorías construida ad hoc, para analizar el tipo de consultas que se realizan y a su vez de forma pionera intentamos determinar si influye el género del estudiante en las consultas que se realizan, el hecho de que se trate de una asignatura "convencional" o un trabajo de fin de grado o de máster, y el medio que ha utilizado para contactar con el tutor, si campus virtual o correo electrónico.

III. Metodología y muestra

a. Muestra

El objetivo de este trabajo es estudiar en primer lugar el tipo de consultas que los estudiantes realizan a través de medios relacionados con las TIC, ya sea el aula virtual, o el correo electrónico, y posteriormente si existe relación entre esta tipología y otras variables además del medio utilizado para realizarla, como son: el género del estudiante, si se trata de un TFG/TFM u otra asignatura o de un grado o un máster. Para ello analizamos una base de datos compuesta por todas las consultas que han realizado los alumnos a través de TIC para los últimos seis cursos disponibles (del 2012/13 al 2017/18), en nueve asignaturas del área de conocimiento de Economía Financiera y Contabilidad, impartidas en diferentes grados de la Universidad de Murcia. Ello supone contar con una muestra de 807 consultas realizadas a los profesores a través de tutoría virtual (tabla 1). Los datos quedan recogidos en el Aula Virtual de la Universidad de Murcia y se recopilaron durante el primer cuatrimestre de 2020 para ser posteriormente analizados durante ese curso académico

Curso académico	Asignatura y cuatrimestre	Grado/Máster	Género	Medio de consulta	Mes consulta						
					Nº	Nº					
2012-13	15	Introducción a la contabilidad (2ºC)	59	Administración y Dirección de Empresas (ADE)	515	Hom bre	261	Campus virtual	5 1 0	Enero	5 2
2013-14	8	Contabilidad Financiera I (1er C)	95	ADE+Derecho	81	Muje r	546	Mail	2 9 7	Febrero	5 4
2014-15	10	Contabilidad Financiera II (2ºC)	84	Ciencias Políticas y Gestión Pública	18	Total	807	Total	8 0 7	Marzo	9 6
2015-16	89	Contabilidad Financiera Superior (1er C)	94	Economía	59					Abril	7 3

2016 -17	439	Análisis estados contables (1er C)	18	Relaciones Laborales	41	Mayo	1 5 9
2017 -18	246	Prácticas externas (2ºC)	1	Máster Auditoría	93	Junio	1 4 3
Total	807	Trabajo fin de grado (TFG) (2ºC)	36 3	Total	807	Julio	8 3
		Trabajo fin de máster (TFM) (2ºC)	92			Agosto	1 1
		Otras materias contables (1er C)	1	Máster Auditoría	93	Septiembre	2 3
		Total	80 7	Grados	714	Octubre	3 6
		TFG/TFM		Total	807	Noviembre	2 7
		455				Diciembre	5 0
		Otras asignaturas				Total	8 0 7
		352					
		Total					
		807					

Tabla 1. Características de la muestra (Nº consultas a través de tutoría virtual)

Fuente: Elaboración propia

Si a su vez obtenemos el número de alumnos totales matriculados en cada una de las asignaturas de las que hemos recabado los datos de las tutorías virtuales (tabla 2), aun teniendo en cuenta que un mismo estudiante puede haber realizado más de una consulta a través del aula virtual, claramente se puede apreciar que en ningún caso las dudas planteadas a los profesores superan el 60% de los alumnos totales que se encuentran a su cargo, excepto para las asignaturas de Trabajo Fin de Grado (TFG) y Trabajo Fin de Máster (TFM), por ello hemos establecido una categoría concreta que distingue entre el resto de asignaturas y la tutorización de estos trabajos. Dadas las especiales características de estas dos últimas asignaturas, que requieren de un proceso de tutorización continuo por parte del profesor, que principalmente se hace a través de las TIC, el número de consultas a través del aula virtual es considerablemente superior al número de alumnos tutorizados, con lo que claramente cada alumno recurre a esta herramienta en más de una ocasión (tabla 2).

Asignatura	Curso académico	Nº consultas por tutoría virtual	Nº alumnos matriculados totales en los grupos analizados	% de consultas por tutoría virtual sobre el total
Introducción a la contabilidad	2015/16	18	81	22.2%
	2016/17	3	93	3.2%
	2017/18	38	75	50.7%

Contabilidad Financiera I	2016/17	56	107	52.3%
	2017/18	39	91	42.9%
Contabilidad Financiera II	2014/15	1	91	1.1%
	2015/16	1	54	1.8%
	2016/17	82	164	50%
Contabilidad Financiera Superior	2015/16	17	138	12.3%
	2016/17	17	83	20.5%
	2017/18	60	105	57.1%
Análisis estados contables	2016/17	4	55	7.3%
	2017/18	14	53	26.4%
Prácticas externas	2017/18	1	3	33.3%
	2012/13	15	3	500%
	2013/14	8	3	266.7%
	2014/15	9	2	450%
	2015/16	9	3	300%
	2016/17	230	16	1.437.5%
	2017/18	92	7	1.314.3%
TFM	2015/16	44	4	1.100%
	2016/17	46	4	1.150%
	2017/18	2	5	40%
Otras materias contables	2016/17	1	30	3.3%
Totales		807	1.270	63.5%

Tabla 2. Consultas a través de tutoría virtual sobre alumnos totales
Fuente: Elaboración propia

b. Variable dependiente

En nuestro caso la variable dependiente será el tipo de consulta (Consulta) que ha realizado el alumno a través del aula virtual, para lo que las hemos clasificado, quedando agrupadas las 807 consultas en las distintas categorías que incluimos en la tabla 3.

Categoría de consulta	Número de consultas	% sobre el total de consultas	Ejemplos de casos incluidos en esta categoría
Dudas sobre TFG-TFM	257	31,8%	Entrega de borradores de TFG Entrega de borradores de TFM Proceso de tutorización de TFG Proceso de tutorización de TFM
Organización docencia del grupo	38	4,7%	Cambio de grupos de prácticas Consulta sobre forma de localizar a otros profesores del grupo Peticiónes de los delegados para cambios de clases Aviso de no asistencia a clase por enfermedad
Exámenes, pruebas evaluación y notas	126	15,6%	Aclaraciones sobre notas parciales, finales... Cambio de grupo para hacer prueba intermedia Cambio de fecha de prueba intermedia por causas justificadas Dudas sobre el cálculo de las notas y el sistema de evaluación Revisión de exámenes fuera de fechas oficiales Dudas sobre el contenido que entra en las pruebas Examen de incidencias
Otras dudas generales	6	0,7%	Preguntas sobre la convocatoria de alumnos internos Solicitud de información sobre cursos de estudios propios Alumnos miembros del consejo de Departamento que se disculpan por no asistir
Petición tutoría presencial	182	22,6%	
Consultas sobre el contenido de la asignatura	198	24,5%	
Total consultas	807	100%	

Tabla 3. Categorización de las consultas a través de tutoría virtual (Nº consultas)

Fuente: Elaboración propia

La categorización de las consultas se ha realizado a partir del estudio exhaustivo de los datos. De forma que finalmente nuestra variable dependiente será una variable con 6 categorías:

- Las consultas que se refieren estrictamente a cuestiones relacionadas con la asignatura de TFG/TFM, ya que tiene como asignatura unas especificidades que ya ponen de manifiesto que la tutoría se constituye como una herramienta de enseñanza básica. Al tratarse de una relación entre estudiante y tutor-profesor para desarrollar este trabajo no es una docencia convencional y la tutoría, y más la virtual, es indispensable para su desarrollo. Claramente suponen el mayor porcentaje de la totalidad de las consultas estudiadas (casi el 40%).
- Las consultas que surgen de dudas sobre la organización docente, no cuestiones académicas, y que incluyen ejemplos como cambios de grupo de prácticas o cambios de clase de última hora, entre otros. Esta categoría de consultas no es de las más frecuentes, siendo en nuestra muestra 38 casos del total de 807 tutorías virtuales.

- Las cuestiones sobre los distintos tipos de pruebas de evaluación y todo lo relacionado con las mismas, que si bien solicitan información que está disponible en otros medios: convocatorias oficiales de exámenes, cronograma del grupo, guías docentes de las asignaturas...alcanzan un 15,6% del total de las consultas analizadas, lo que demuestra en cierta medida que los estudiantes no se han familiarizado con todas las herramientas que tienen a su disposición para llevar a buen fin sus estudios y que deberían manejar con soltura.
- Una categoría general de consultas que incluye las no clasificables y que incluye cuestiones generales y cuya importancia es cuantitativamente residual en la muestra estudiada (un 0,7% del total), como por ejemplo preguntas sobre la convocatoria de alumnos internos o cuestiones relacionadas con la representación de los estudiantes en el Consejo de Departamento.
- En un numeroso número de ocasiones (un 22,6% del total) se utiliza la herramienta virtual para solicitar una consulta presencial, es decir, una tutoría "tradicional", que posteriormente resulta ser para dudas relacionadas con el contenido de la asignatura, es decir, también para el uso tradicional académico de la tutoría.
- La última categoría de las consultas establecida son las que utilizan medios virtuales para consultar dudas académicas, el uso "tradicional esperado" de una tutoría, y que son las segundas más numerosas, el 24,5%, después de las que se utilizan para la labor de tutorización de los trabajos de fin de grado y/o de máster.

c. Variables independientes

Las categorías de las variables independientes vienen dadas por las propias características de la muestra que se recogen en la Tabla 1. Por lo tanto, como variables explicativas a su vez vamos a considerar las siguientes (Tabla 4):

Variable	Definición
Consulta	Tipo de consulta realizada a través de tutoría virtual según la categorización previamente establecida Valores: De 1 a 5 según la categorización de las consultas (tabla 3)
TFG	Variable dicotómica -TFG/TFM: valor 1 -Resto asignaturas: valor 0
Master	Variable dicotómica -Máster de Auditoría: valor 1 -Resto grados: valor 0
Género	Variable dicotómica -Mujer: valor 1 -Hombre: valor 0
Medio	Variable dicotómica: - Campus virtual: valor 1 - Correo electrónico: valor 0
Mes	Mes en el que se realiza la consulta virtual Valores: De 1 a 12 según el mes del año

Tabla 4. Definición de Variables
Fuente: Elaboración propia

- TFG/TFM (TFG). Las nueve asignaturas impartidas en el área de conocimiento que coincide con el Departamento de Economía Financiera y Contabilidad de la Universidad de Murcia las hemos agrupado en 2 grandes grupos: las asignaturas ordinarias de los grados y másteres oficiales (Introducción a la contabilidad, Contabilidad Financiera I, Contabilidad Financiera II, Contabilidad Financiera Superior, Análisis de Estados Contables, Prácticas Externas y Otras materias contables), y por otro las dos asignaturas de trabajos finales, tanto de grado, como de máster (sucesivamente TFG y TFM), que tienen la peculiaridad de que implican un proceso de tutorización continuo del alumno y por lo tanto deben usar la tutoría virtual como herramienta básica. Por lo tanto, esta variable tomará el valor 1 cuando se trate de la asignatura de TFG/TFM, y 0 en el caso de cualquiera de las otras asignaturas.
- Máster (Master). Las tutorías analizadas se obtienen de distintas asignaturas en 5 grados y en un Máster, dado que pueden existir diferencias entre el uso de la tutoría dependiendo de esta clasificación incluimos esta variable en la que asignamos un 1 cuando se trate de una tutoría realizada en el Máster de Auditoría y un 0 en cualquiera de los cinco grados incluidos en los datos de nuestra muestra (Administración y Dirección de Empresas, Administración y Dirección de Empresas y Derecho, Ciencias Políticas y Gestión Pública, Economía, y Relaciones Laborales).
- Género (Género). Esta variable categórica recoge el género del estudiante que ha realizado la tutoría. Le asignamos el valor 1 cuando se trate de mujeres y 0 de hombres.
- Medio (Medio). La realización de las consultas la realizan los estudiantes a través de la herramienta de tutoría virtual del Aula Virtual que tiene la Universidad de Murcia, o a través de correo electrónico directo al profesor. El valor 1 recogerá las tutorías realizadas a través de campus virtual y el 0 a través de mail.

d. Modelo e hipótesis

Realizamos en primer lugar un análisis descriptivo a través del cruce de la variable dependiente con cada una de las variables independientes para obtener tablas de contingencia a las que a su vez aplicamos el estadístico chi-cuadrado. Obtenemos así la significatividad estadística de las relaciones entre cada par de variables para comprobar en una primera aproximación si cada una de las variables explicativas analizadas determina de forma significativa a la variable tipo de consulta.

Seguidamente, y al tratarse de una variable dependiente cualitativa: tipo de consulta, para tratar de obtener la relación entre las variables se plantea un análisis de regresión categórica, ya que se han asignado valores numéricos a las distintas categorías de la variable explicada, y concretamente una regresión categórica con escalamiento óptimo (CATREG) (Campo & Matamoros, 2019). De esta manera definimos un modelo en el que la variable dependiente es el tipo de consulta realizada por los estudiantes (consulta) (i), y las demás variables explicativas según se incluye en la expresión [1]. De una manera gráfica la clasificación de las variables independientes y la dependiente y sus relaciones se incluye en la Figura 1.

$$\text{Consulta}_i = \beta_0 + \beta_1 \text{TFG}_i + \beta_2 \text{Master}_i + \beta_3 \text{Género}_i + \beta_4 \text{Medio}_i + \varepsilon_{it} \quad [1]$$

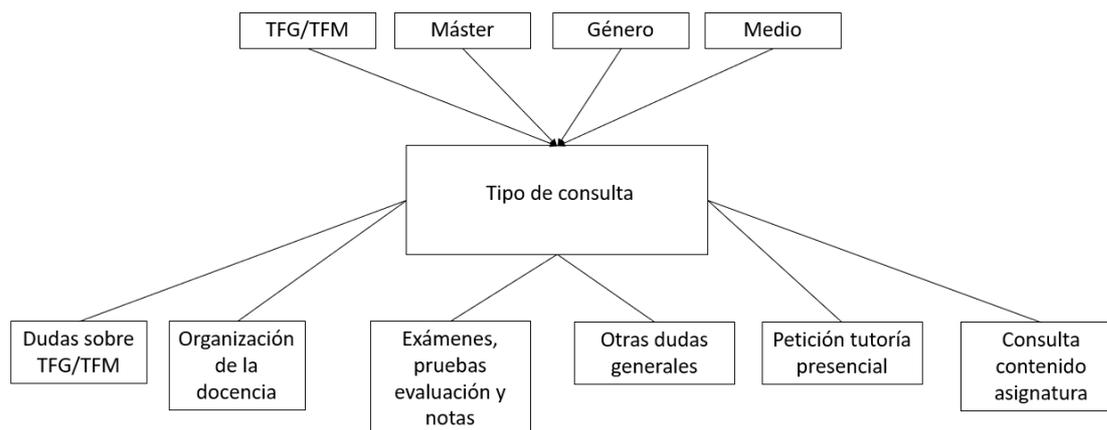


Figura 1. Clasificación de las variables independientes y dependiente y relaciones entre ellas
Fuente: Elaboración propia

Pretendemos comprobar las siguientes hipótesis iniciales:

H₁: El tipo de consulta realizada por los estudiantes depende de si se trata de un TFG/TFM o el resto de asignaturas

H₂: El tipo de consulta realizada por los estudiantes depende de si se trata de un grado o un máster

H₃: El tipo de consulta realizada por los estudiantes depende del género del estudiante

H₄: El tipo de consulta realizada por los estudiantes varía dependiendo de la herramienta TIC utilizada

IV. Resultados

a. Análisis descriptivo

En todos los cruces de variables hemos obtenido relación estadísticamente significativa entre el tipo de consulta y cada una de las variables explicativas analizadas, de manera que inicialmente el que se curse la asignatura de TFG/TFM, un máster, el género del estudiante y el medio elegido para hacer la consulta tienen una relación significativa con el tipo de consulta que se realiza. Concretamente para la primera variable explicativa, el cursar una asignatura de realización de trabajo fin de grado o fin de máster claramente está determinando que la tipología mayoritaria de consulta realizada se refiera a la elaboración de este trabajo (Tabla 5). El resto de los tipos de tipología de las consultas realizadas son residuales cuando se trata de un estudiante que está realizando su TFG/TFM, con algo más de protagonismo las consultas académicas, sobre contenido de la asignatura, que desde un punto de vista amplio también se podrían considerar dudas sobre TFG/TFM. Todo ello refrenda que la asignatura de TFG/TFM es particular, y requiere de las tutorías como una herramienta básica para llevarla a buen fin, con lo que tiene sentido esta categorización.

Tipo de consulta	TFG n (%)	
	Sí	No
Dudas TFG/TFM	257 (100)	0 (0)
Organización docencia grupo	0 (0)	38 (100)

Exámenes, pruebas, evaluación y notas	2 (1.6)	124 (98.4)
Otras dudas generales	0 (0)	6 (100)
Petición tutoría presencial	82 (45.1)	100 (54.9)
Consultas asignatura	114 (57.6)	84 (42.4)

Tabla 5. Tabla de contingencia tipo de consulta y TFG/TFM

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 6 incluimos los resultados del cruce de la variable dependiente y la independiente que recoge si se trata de una asignatura de máster o en cambio sería una asignatura de grado. En este caso al tener asignaturas de TFG en el grado y de TFM en el máster las dudas de esta categoría se clasifican siguiendo esta distribución, mientras que el resto de tipos de consultas apenas aparecen cuando se está cursando un postgrado y sólo se dan en los estudios de grado. De manera que claramente existe relación significativa entre cursar un máster y el tipo de consultas que realizan los estudiantes, ya que casi en su totalidad las realizan para resolver cuestiones sobre su TFM.

Tipo de consulta	Máster <i>n</i> (%)	
	Sí	No
Dudas TFG/TFM	86 (33.5)	171 (66.5)
Organización docencia grupo	1 (2.6)	37 (97.4)
Exámenes, pruebas, evaluación y notas	2 (1.6)	124 (98.4)
Otras dudas generales	0 (0)	6 (100)
Petición tutoría presencial	2 (1.1)	180 (98.9)
Consultas asignatura	2 (1)	196 (99)

Tabla 6. Tabla de contingencia tipo de consulta y Género

Fuente: Elaboración propia

Si en cambio diferenciamos el tipo de consulta según el género de los estudiantes (Tabla 7) podemos resaltar que las mujeres se centran en preguntar sobre cuestiones acerca de las que no disponen previamente la información en otra fuente. Como ya hemos comentado anteriormente las consultas relativas a exámenes requieren de información de la que el estudiante debe disponer previamente, o bien en alguno de los mecanismos establecidos a tal efecto como cronogramas o guías docentes, o es información que el profesor ha explicado en clase, y se observa que las mujeres vuelven a preguntar sobre estas cuestiones en menor porcentaje que los varones (un 40,5% de estas consultas las hacen mujeres y un 59,5% varones). Mientras que las mujeres superan a los varones en aquella tipología de consulta que pregunta sobre cuestiones académicas (un 81,3%), en solicitar una tutoría presencial (76,4%), que normalmente son para consultar también dudas académicas, y en las consultas sobre TFG/TFM (un 67,75).

Tipo de consulta	Género <i>n</i> (%)	
	Mujer	Varón
Dudas TFG/TFM	174 (67.7)	83 (32.3)
Organización docencia grupo	16 (42.1)	22 (57.9)
Exámenes, pruebas, evaluación y notas	51 (40.5)	75 (59.5)
Otras dudas generales	5 (83.3)	1 (16.7)

Petición tutoría presencial	139 (76.4)	43 (23.6)
Consultas asignatura	161 (81.3)	37 (18.7)

Tabla 7. Tabla de contingencia tipo de consulta y Género
Fuente: Elaboración propia

La última de las variables explicativas: el medio a través del que se realiza la consulta, si a través del campus virtual o un correo electrónico (Tabla 8), pone de manifiesto que el campus virtual se utiliza preferentemente para las dudas sobre TFG/TFM, seguidas de las preguntas sobre exámenes y otras pruebas de evaluación, otras dudas generales y la organización de la docencia del grupo. Mientras que en cambio el uso tradicional de las consultas que es el meramente académico se realiza en mayor medida a través del correo electrónico, que podríamos afirmar que es también un medio más "tradicional" que el campus virtual.

Tipo de consulta	Medio n (%)	
	Campus Virtual	Mail
Dudas TFG/TFM	240 (93.4)	17 (6.6)
Organización docencia grupo	26 (68.4)	12 (31.6)
Exámenes, pruebas, evaluación y notas	112 (88.9)	14 (11.1)
Otras dudas generales	6 (100)	0 (0)
Petición tutoría presencial	78 (42.9)	104 (57.1)
Consultas asignatura	48 (24.2)	150 (75.8)

Tabla 8. Tabla de contingencia tipo de consulta y Medio
Fuente: Elaboración propia

b. Análisis explicativo

El modelo planteado ha resultado significativo ($F(7) = 309,929$; $p = 0,000$) y el grado de ajuste del mismo medido a través de R^2 ajustado es del 72,8% lo que nos indica que un alto porcentaje del tipo de consultas que realizan los estudiantes está explicado por las variables incluidas en el modelo. En la Tabla 9 incluimos los resultados obtenidos de este modelo de regresión categórico, según los cuales todas las variables independientes afectan de forma estadísticamente significativa a la variable dependiente, en nuestro caso el tipo de consulta.

Variable	Coeficientes estandarizados				
	Beta	ES	GL	F	Valor p
<i>TFG</i>	-.706	.019	2	1321.12	.000
<i>Master</i>	-.176	.025	2	47.690	.000
<i>Género</i>	.149	.021	1	49.927	.000
<i>Medio</i>	-.527	.025	2	447.620	.000

Tabla 9. Resultados de la regresión categórica
Fuente: Elaboración propia

El análisis del modelo de regresión categórica se completa con los datos de correlaciones, la importancia y la tolerancia, incluidos en la Tabla 10. Según estos resultados es la variable (TFG), que distingue entre que la asignatura se trate de la realización de un trabajo fin de grado (TFG)/fin de máster (TFM) o cualquier otra asignatura distinta, que podríamos denominar convencional, la que presenta las correlaciones más altas, y además la que alcanza la mayor importancia (0,576), que nos dice que esta variable explicativa es la que tiene mayor importancia relativa sobre el tipo de consulta (Pratt, 1987). Si analizamos la tolerancia vemos que todas las variables presentan la misma antes y después de ser transformadas, que además se obtienen altas proporciones y que todas son estadísticamente significativas, todo ello indica una buena aplicación de la técnica CATREG (Campo & Matamoros, 2019).

Variable	Correlaciones				Tolerancia	
	Orden cero	Parcial	Parte	Importancia	Después de la transformación	Antes de la transformación
TFG	-.596	-.769	-.625	.576	.783	.783
Master	-.470	-.292	-.158	.113	.813	.813
Género	.003	.260	.139	.001	.872	.872
Medio	-.431	-.683	-.485	.311	.847	.847

Tabla 10. Correlaciones, importancia y tolerancia de la regresión categórica
Fuente: Elaboración propia

Además, la tolerancia se puede tomar como un indicador de protección frente a la multicolinealidad (Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. & Anderson, 2010) que se puede corroborar con el cálculo del Factor de Inflación de la Varianza (FIV) (incluido en la Tabla 11) que en este caso lo calculamos a partir de un modelo de regresión lineal múltiple, ya que no existe la posibilidad de calcularlo para una regresión categórica (Navarro-Céspedes et al., 2008). Podemos asegurar que no existe multicolinealidad en el modelo planteado, primero por la alta tolerancia obtenida y después por los bajos valores del FIV, en todo caso muy por debajo de 10 (Del Valle Moreno et al., 2012).

Variable	FIV
TFG	1.277
Master	1.230
Género	1.146
Medio	1.181

Tabla 11. Factor de Inflación de la Varianza (FIV) de las variables independientes
Fuente: Elaboración propia

De tal manera que los resultados obtenidos nos permiten aceptar todas las hipótesis planteadas inicialmente, comprobando que en todos los casos las variables explicativas analizadas afectan de forma significativa al tipo de consulta que se realiza a través de TIC, resaltando la relación existente entre el tipo de consulta y el hecho de que se trate de una tutorización de trabajo fin de grado o fin de máster. Estos resultados que se derivan del modelo de regresión categórica también se habían refrendado previamente con el análisis descriptivo realizado con las tablas de contingencia y el estadístico chi-cuadrado.

V. Discusión

Aunque ya existen antecedentes sobre la tutoría virtual en el ámbito universitario no tenemos constancia de que se hayan centrado en la tipología de las mismas a través del análisis de una base de datos elaborada sobre tutorías realizadas a través de TIC, además de que tampoco han analizado si existen diferencias significativas en las mismas dependiendo del género de los estudiantes, de que se trate de una asignatura "convencional" o un trabajo fin de grado o máster y de que se haya realizado la consulta con correo electrónico o a través de aula virtual. Sí que se ha encontrado una influencia significativa del grado y titulación en la tutoría (Guerra-Martín et al., 2017) y de las titulaciones y grados y trabajos finales (Vera & Briones, 2015), así como del género y la universidad en la que se realiza la tutoría (Pantoja Vallejo et al., 2022), de manera que nos centramos en la particularidad de la asignatura de TFG/TFM, pues tiene unas especificidades tales que la utilización de la tutoría virtual es vital para su correcto desarrollo y una herramienta indispensable para poder llevar a buen fin la labor de tutorización desarrollada por el docente. Todo ello se comprueba al obtener que la variable explicativa TFG/TFM tiene una alta influencia sobre la tipología de la consulta realizada determinándola en la mayor medida. Si bien el género parece que incluso tiene menor influencia que variables relacionadas con el propio entorno académico, como es la universidad (Pantoja Vallejo et al., 2022) y que en nuestro caso se concreta en asignaturas con unas características tan específicas como son los trabajos fin de máster o grado.

En el caso de las tutorías en las asignaturas de trabajos fin de máster o grado, se trata de un asesoramiento para el desarrollo del trabajo, con lo que estaríamos en el ejemplo claro de "modelo de asesoramiento" (Bisquerra Alzina et al., 1998). No sólo se asesora sobre el contenido del trabajo, sino que también sobre la planificación y organización del mismo para llegar a buen fin (Parra et al., 2018). Lo que puede explicar claramente los resultados obtenidos al respecto de la tutorización en esta asignatura tan específica.

No obstante, el género del estudiante también tiene un valor explicativo sobre el tipo de consulta y señalamos que las mujeres se centran en consultar sobre cuestiones acerca de las que no disponen previamente de la información en otra fuente, superando a los varones en la tipología de consulta que incide en cuestiones académicas. En este sentido también se obtienen resultados similares acerca de la mayor interacción social de las mujeres, que utilizan las consultas para consolidar sus conocimientos (Martín del Buey & Camarero Suárez, 2001) obteniéndose diferencias por género en las distintas estrategias de aprendizaje (Casé et al., 2010). Y por último, la variable medio a través del que se realiza la consulta en TIC, si campus virtual, o el "tradicional" correo electrónico, también existe influencia significativa en el tipo de consulta que se realiza. Así, el campus virtual se utiliza preferentemente para las dudas sobre TFG/TFM, mientras que el uso de las consultas académico, que es el que podríamos denominar más "convencional", se realiza a través del medio que también es más "tradicional": el correo electrónico. Aunque efectivamente se comprueba por otros estudios, que el uso de las TIC para las tutorías es positivo (Pantoja-Vallejo et al., 2022) y contribuye a lograr una formación de calidad (Seoane Pardo & García Peñalvo, 2007). Si bien el uso de TIC no es más que una herramienta para lograr alcanzar unos objetivos, con lo que se debe conseguir que sea lo más neutral posible (Seoane Pardo & García Peñalvo, 2007).

Entendemos que la particularidad del TFG/TFM es merecedora de un estudio más concreto centrado en las tutorías de esta única asignatura. El objetivo podría ser intentar establecer relaciones entre las características de las tutorías y las calificaciones obtenidas en el trabajo final. De manera que nuestra investigación futura pasaría por centrarnos en la herramienta de tutoría virtual y sus efectos en la consecución de las competencias que el estudiante debe alcanzar en su trabajo fin de grado o de máster. Además, se podría seguir completando el análisis actual con una base de datos más amplia, tanto desde el punto de vista temporal como de distintos grados y asignaturas. También se podrían incorporar al estudio otras variables demográficas de los estudiantes, como pueden ser la edad o los estudios previos de los mismos, ya que en este caso una limitación al

trabajo ha sido el hecho de que estas variables no introducían ninguna discriminación y no se han podido analizar. Otra limitación del estudio es la falta de información cualitativa sobre las tutorías que completaría el análisis cuantitativo de los datos, y que se pretende completar en un futuro mediante la realización de un cuestionario a los estudiantes.

Referencias

- Amor Almedina, M. I., & Dios Sánchez, I. (2017). La tutoría universitaria: un espacio para la orientación personal, académica y profesional en la formación inicial del profesorado. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 119-130. <https://doi.org/10.5944/REOP.VOL.28.NUM.1.2017.19362>
- Arnaiz Sánchez, P., López Vicent, P., & Prendes Espinosa, M. P. (2012). Tutoría electrónica en la enseñanza superior: La experiencia de uso en la Universidad de Murcia. *Revista Española de Pedagogía*, 70(252), 299-319. <https://revistadepedagogia.org/lxx/no-252/tutoria-electronica-en-la-ensenanza-superior-la-experiencia-de-uso-en-la-universidad-de-murcia/101400010282/>
- Bisquerra Alzina, R., Monescillo Palomo, M., & Méndez Garrido, J. M. (1998). Orígenes y desarrollo de la orientación. Modelos de orientación e intervención psicopedagógica, 1998, ISBN 84-7197-469-X, págs. 23-40, 23-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=996781>
- Budé, L., Imbos, T., Margaretha, M. W. J., Broers, N. J., & Berger, M. P. F. (2009). The effect of directive tutor guidance in problem-based learning of statistics on students' perceptions and achievement. *Higher Education*, 57(1), 23-36. <https://doi.org/10.1007/S10734-008-9130-8/TABLES/3>
- Campo, N. M. S. del, & Matamoros, L. Z. (2019). Técnicas estadísticas para identificar posibles relaciones bivariadas. *Rev Cubana Anestesiología y Reanimación*, 19(2). <http://www.revanestesia.sld.cu/index.php/anestRean/article/view/603/909>
- Carter, A. J., & Yam, S. (2013). How can tutors engage property students in controlled teaching environments?: Experiences of a new academic. *Property Management*, 31(1), 55-75. <https://doi.org/10.1108/02637471311295414/FULL/XML>
- Casé, L. E. R., Neer, R. H., Lopetegui, M. S., & Dona, S. (2010). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico según el género en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología*, 11. <https://revistas.unlp.edu.ar/revpsi/article/view/1088>
- Clares, P. M., Juárez, M. M., & Cusó, J. P. (2014). Tutoría universitaria: Entorno emergente en la universidad europea. Un estudio en la facultad de educación de la universidad de murcia. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 111-138. <https://doi.org/10.6018/rie.32.1.148411>
- Coll, C., Majós, M. T. M., & Goñi, J. O. (2008). Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: Una aproximación socio-cultural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(1), 1-18. <http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-coll2.html>
- Del Valle Moreno, J., Walkiria, C., & Bustillo, G. (2012). La Multicolinealidad en modelos de Regresión Lineal Múltiple. *Revista Ciencias Técnicas Agropecuarias*, 21(4), 80-83. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-00542012000400013&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Ernest, P. (1997). Social Constructivism as a Philosophy of Mathematics. <https://philpapers.org/rec/ERNSCA-2>
- Freire, E., Enrique, E., Leyva, L., Victoria, N., Gómez, G., & Jacqueline, V. (2019). Papel del tutor en la formación docente. *Revista de ciencias sociales*, 25(3) <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7026746&info=resumen&idioma=SPA>
- González, M. Á., & Justel, J. Á. (2015). La tutoría universitaria: del modelo actual a un modelo integral. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 125-142. <https://doi.org/10.6018/REIFOP.18.2.219671>
- Guerra-Martín, M.-D., Lima-Serrano, M., & Lima-Rodríguez, J.-S. (2017). Offer and use of virtual and face-to-face mentoring: perceptions of nursing tutors and students / Oferta y uso de tutorías virtuales y presenciales: percepciones de profesores y estudiantes de enfermería. *Cultura y Educación*, 29(4), 798-832. <https://doi.org/10.1080/11356405.2017.1382047>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. and Anderson, R. E. (2010). Multivariate Data Analysis. 785. https://books.google.com.my/books/about/Multivariate_Data_Analysis.html?id=JIRaAAAAYAAJ&pgis=1
- Halttunen, K. (2003). Scaffolding Performance in IR Instruction: Exploring Learning Experiences and Performance in Two Learning Environments. *Journal of Information Science*, 29(5), 375-390. <https://doi.org/10.1177/01655515030295004>

- López-Gómez, E. (2017). El concepto y las finalidades de la tutoría universitaria: una consulta a expertos//The concept and purposes of university tutoring: a consultation with experts. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(2), 61. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.2.2017.20119>
- Martín del Buey, F., & Camarero Suárez, F. (2001). Diferencias de género en los procesos de aprendizaje en universitarios. *Psicothema*, 13(4), 598-604. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/7874>
- Martín, I. L., & González Villanueva, P. (2018). La tutoría universitaria como espacio de relación personal. Un estudio de caso múltiple. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 381-399. <https://doi.org/10.6018/RIE.36.2.291161>
- Martínez Clares, P., Pérez Cusó, F. J., & González Morga, N. (2018). ¿Qué necesita el alumnado de la tutoría universitaria? Validación de un instrumento de medida a través de un análisis multivariante. *Educación XX1*, 22(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.21302>
- Martínez Clares, P., Pérez Cusó, J., & Martínez Juárez, M. (2015). Las TICs y el entorno virtual para la tutoría universitaria. *Educación XX1*, 19(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.13942>
- Martínez Sánchez, L. M. (2015). La tutoría como opción para garantizar una formación integral en estudiantes de Medicina. [Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey]. <https://doi.org/10.16/CSS/JQUERY.DATATABLES.MIN.CSS>
- Mendoza, H. H., Burbano, V. M., & Valdivieso, A. M. (2019). El papel del docente de matemáticas en Educación superior a distancia y virtual: una mirada desde los métodos mixtos de investigación The role of the teacher of mathematics in distance and virtual higher education: a look from the mixed research methods Contenido. *Revista Espacios*, 40(39), 3-16.
- Miralles Martínez, P., Gómez Carrasco, C. J., & Monteagudo Fernández, J. (2019). Percepciones sobre el uso de recursos TIC y «MASS-MEDIA» Para la enseñanza de la historia. Un estudio comparativo en futuros docentes de España-Inglaterra. *Educación XX1*, 22(2). <https://doi.org/10.5944/educxx1.21377>
- Navarro-Céspedes, J. M., Casas-Cardoso, G. M., González-Rodríguez, E., & Cuadrado-Rodríguez, S. (2008). Estudio del riesgo cardiovascular en el municipio de Santa Clara utilizando el método de regresión categórica. *Investigación Operacional*, 29(3), 224-231. <https://go.gale.com/ps/i.do?p=IFME&sw=w&issn=02574306&v=2.1&it=r&id=GALE%7CA360204972&sid=googleScholar&linkaccess=fulltext>
- Osman, M. E. T. (2010). Virtual tutoring: An online environment for scaffolding students' metacognitive problem solving expertise. *Journal of Turkish Science Education*, 7(4), 3-12. <http://tused.org/index.php/tused/article/view/532>
- Pantoja-Vallejo, A., Ruiz, M. J. C., & Molero, D. (2022). Aspectos condicionantes de la tutoría universitaria. Un estudio comparado. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 33-49. <https://doi.org/10.6018/RIE.373741>
- Pantoja, A. (2014). El modelo tecnológico de intervención psicopedagógica. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 13(2), 189. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.13.num.2.2002.11595>
- Pantoja Vallejo, A., Colmenero Ruiz, M. J., & Molero, D. (2022). Aspectos condicionantes de la tutoría universitaria. Un estudio comparado. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 33-49. <https://doi.org/10.6018/rie.373741>
- Parra, M. E. G., Rodríguez, R. S., Almedina, M. I. A., & Abril, C. A. H. (2018). Los trabajos de fin de grado (TFG) como innovación en el EEES. Una propuesta de tarea colaborativa basada en la tutoría piramidal. *Educar*, 54(2), 369-389. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.829>
- Pérez Cusó, F. J., González Lorente, C., González Morga, N., & Martínez Juárez, M. (2017). Tutoría en la Universidad: un estudio de caso en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. *Educatio Siglo XXI*, 35(2 Julio), 91. <https://doi.org/10.6018/j/298531>
- Pérez, P. R. Á., & Afonso, M. C. G. (2008). Análisis y valoración conceptual sobre las modalidades de tutoría universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 48-70. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27413170003>
- Pinedo González, R. (2014). Competencias profesionales del tutor del trabajo fin de grado. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 4(1), 329-334. <https://doi.org/10.17060/IJODAEP.2014.N1.V4.619>
- Pratt, J. W. (1987). Dividing the Indivisible Using Simple Symmetry to Partition Variance Explained. Proceedings of the 2nd International Conference in Statistics, Tampere, Finland. [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2003514](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2003514)
- Seoane Pardo, A. M., & García Peñalvo, J. (2007). Los orígenes del tutor: Fundamentos filosóficos y epistemológicos de la monitorización para su aplicación a contextos de e-learningING. *Revista*

- Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 8(2), 9-30. <http://www.usal.es/teoriaeducacion>
- Tansel, A., & Bircan, F. (2005). Effect of Private Tutoring on University Entrance Examination Performance in Turkey. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.721925>.
- Torrecilla-Sánchez, E.-M., Burguera-Condon, J.-L., Olmos-Miguélañez, S., & Pérez-Herrero, M.-H. (2018). Psychometric analysis of a scale for assessing specific competences in tutoring and educational guidance / Análisis psicométrico de una escala para evaluar las competencias específicas en tutoría y orientación educativa. *Cultura y Educación*, 30(1), 38-70. <https://doi.org/10.1080/11356405.2017.1416742>
- Vera, J., & Briones, E. (2015). Students' perspectives on the processes of supervision and assessment of undergraduate dissertations / Perspectiva del alumnado de los procesos de tutorización y evaluación de los trabajos de fin de grado. *Cultura y Educación*, 27(4), 726-765. <https://doi.org/10.1080/11356405.2015.1089391>
- Yábar, J. M., Hernández Reynés, J., López-Roldán, P., & Castellà Espuny, J. (2006). The UAB virtual campus, an essential platform for a European environment of higher education. *CEUR workshop proceedings*, 186, 135-147. <https://ddd.uab.cat/record/119458>

Educació superior i tutoria: ús de l'aula virtual en comptabilitat

Resum

La tutoria és una eina clau en l'ensenyament universitari que ha evolucionat cap a tutoria virtual. L'objectiu del present treball és realitzar una classificació de les tutories virtuals, per posteriorment analitzar si vénen determinades pel sexe dels estudiants, el fet que es tracti d'un treball fi de grau o màster, o el mitjà concret a través del qual es realitzen. Per això s'ha confeccionat una base de dades amb 807 tutories virtuals en assignatures de comptabilitat, a partir de la qual se n'ha realitzat una classificació i una anàlisi explicativa amb un model de regressió categòrica amb escalament òptim. Les conclusions principals obtingudes subratllen que la tutoria virtual se segueix utilitzant amb finalitats acadèmiques i sobretot la importància que cobra aquest tipus de tutoria a l'assignatura de treballs finals.

Paraules clau

Tutoria; Educació Superior; Comptabilitat; Usos Educatius de la Tecnologia.

Higher Education and Tutoring: Virtual Tutoring in Accounting

Abstract

Tutoring is an important part of the teaching at the University that now is mainly done through ICT. The objective of this paper is to obtain a classification of virtual tutoring and to study if it is influenced by other variables such as students' gender, subject or way used to do the question of the tutoring. We have elaborated a database from 807 real virtual tutorings in subjects of accounting to classify them in different types using a descriptive analysis and proposing a categorical regression model (CATREG). As principal results can be highlighted that the use of virtual tutoring is academical and that they are very important in the subjects of final degree and master work.

Keywords

Tutoring; Higher Education; Accounting; Technology Uses in Education

Date of publication: 30/12/2022

The articles published are under a [Creative Commons Attribution-NonComercial-NoDerivs 4.0 Spain License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).
Authors retain all rights.

