

EINES

d'INNOVACIÓ DOCENT
en EDUCACIÓ SUPERIOR



El Pla de Tutoria a la Universitat

Joaquín Gairín (coord.), Mònica Feixas,
Cristina Guillamón i Dolors Quinquen

IDES

Innovació Docent
en Educació Superior



Universitat Autònoma de Barcelona

Servei de Publicacions

EINES 3

d'INNOVACIÓ DOCENT
en EDUCACIÓ SUPERIOR

Aquest llibre s'adreça a professors, a responsables acadèmics i a totes aquelles persones interessades en l'organització i la gestió d'accions tutorialis i d'orientació per a estudiants universitaris. El seu objectiu és oferir un conjunt de pautes sobre l'elaboració d'un pla de tutoria a la universitat, sigui en l'àmbit de la universitat, d'una facultat o escola, per a una titulació o per a un col·lectiu especial (estudiants de primer curs, repetidors, etc.). Versa principalment sobre els elements del pla de tutoria: la detecció de necessitats, la redacció d'objectius, les principals tipologies d'acció tutorial (en funció de les modalitats, els agents, el format o l'abast del pla), els moments clau per a l'atenció dels estudiants, l'organització i la seva avaluació. Tanmateix, presenta les característiques que ha de tenir el procés d'implantació d'un pla i finalitza amb un seguit d'estratègies, instruments i bibliografia que contribueixen a copsar com s'organitza a la pràctica l'acció tutorial a la universitat.

Els autors

Joaquín Gairín és doctor en Ciències de l'Educació (UAB) i catedràtic de Didàctica i Organització Escolar del Departament de Pedagogia Aplicada. És el coordinador del grup de Tutoria Universitària, responsable d'aquesta guia.

Mònica Feixas és doctora en Ciències de l'Educació (UAB), professora lectora del Departament de Pedagogia Aplicada de la UAB i membre del grup de Tutoria Universitària.

Cristina Guillamón és llicenciada en Pedagogia (UAB), professora associada del Departament de Pedagogia Aplicada de la UAB i membre del grup de Tutoria Universitària.

Dolors Quinquer és llicenciada en Filosofia i Lletres, secció Història Moderna i Contemporània (UB), responsable del Programa Argó de la UAB i membre del grup de Tutoria Universitària.

UAB

Universitat Autònoma
de Barcelona

ISBN 84-490-2419-6



9 788449 024191

Joaquín Gairín (coord.)
Mònica Feixas, Cristina Guillamón, Dolors Quinquer

El Pla de Tutoria a la Universitat

Universitat Autònoma de Barcelona
Servei de Publicacions
Bellaterra, 2005

Índex

| | |
|--|----|
| PRESENTACIÓ | 7 |
| 1. INTRODUCCIÓ | 9 |
| 2. EL PLA DE TUTORIA | 13 |
| 2.1. La detecció de les necessitats dels estudiants i dels estudis | 14 |
| 2.2. Els objectius com a eina per fixar les prioritats | 15 |
| 2.3. Tipologies tutorialitzades | 17 |
| 2.3.1. Modalitats tutorialitzades | |
| - La tutoria acadèmica | 19 |
| - La tutoria personalitzada | 19 |
| - La tutoria entre iguals | 20 |
| - La tutoria virtual | 20 |
| 2.3.2. Els continguts de les tutories | |
| - Informació i orientació | 22 |
| - Millora dels mètodes d'aprenentatge | 22 |
| - Temes concrets i problemes diversos | 23 |
| - Atenció en situacions especials | 23 |
| - Orientació per al pràcticum | 24 |
| - Orientació per a la inserció laboral | 24 |
| 2.3.3. Els agents de l'orientació universitària | 24 |
| - Professor tutor | 24 |
| - Estudiants assessors | 26 |
| - Serveis psicopedagògics | 27 |
| 2.3.4. El format de les tutories | 28 |
| - Tutoria grupal | 28 |
| - Tutoria individual | 29 |
| 2.4. Moments clau per a l'atenció dels estudiants: | 29 |
| - La transició des de les diverses vies d'accés a la universitat | 30 |
| - El suport tutorial durant els estudis | 30 |
| - La transició al món del treball | 30 |
| 2.5. L'organització del Pla de Tutoria | 30 |
| 2.6. L'avaluació del Pla de Tutoria | 31 |
| - Finalitats de l'avaluació | 32 |
| - Agents que hi intervenen | 32 |
| - Objecte de l'avaluació | 32 |
| - Instruments i moments | 32 |

| | |
|---|----|
| 3. EL PROCÉS D'IMPLANTACIÓ DEL PLA DE TUTORIA | 35 |
| 3.1. Els processos organitzatius implicats | 35 |
| 3.2. Les condicions que afavoreixen la innovació | 37 |
| 3.3. Les fases de la innovació | 38 |
| 4. ESTRATÈGIES D'INTERVENCIÓ I INSTRUMENTS | 41 |
| 4.1. Perfil de l'estudiant | 41 |
| a) Qüestionari de la Facultat de Veterinària per als estudiants que entren a primer curs | 41 |
| b) Model de qüestionari per als estudiants de primer | 46 |
| 4.2. Perfil del professor | 48 |
| a) Entrevistes al professorat sobre la tutoria | 48 |
| 4.3. Entrevistes entre professors i estudiants | 50 |
| a) Exemple de pauta per a una entrevista individual entre tutor i estudiant | 50 |
| b) Fitxa del tutor: primera entrevista i seguiment | 51 |
| c) Pautes per realitzar les entrevistes de tutoria | 54 |
| 4.4. Avaluació de les tutories | 55 |
| a) Qüestionari de valoració de les tutories per part del tutor | 55 |
| b) Enquesta de valoració de l'estudiant sobre un pla o programa de tutoria | 56 |
| c) Guia per a la discussió en grup del Pla de Tutoria | 58 |
| 4.5. Avaluació de les competències del tutor | 59 |
| a) Qüestionari d'autoavaluació de les competències bàsiques del tutor | 59 |
| b) Qüestionari per a l'avaluació del programa estudiant-assessor | 62 |
| 4.6. Autoavaluació de l'estudiant | 63 |
| a) Procés d'autoavaluació del treball i rendiment de l'estudiant | 63 |
| 4.7. Autoorientació | 64 |
| a) Estrès davant la realització d'un examen | 65 |
| b) Qüestionari Honey-Alonso d'estils d'aprenentatge | 66 |
| c) Exemple de glossari d'interessos professionals i de perfils aptitudinals | 69 |
| 4.8. Altres materials de suport al tutor | 70 |
| 5. Referències bibliogràfiques | 73 |

Presentació

L'interès per l'atenció tutorial als estudiants d'educació superior ha augmentat en els darrers anys, tal com posen de manifest estudis portats a terme per l'Agència per a la Qualitat del Sistema Educatiu a Catalunya (1999), l'Informe Bricall (2000), o la Càtedra Unesco de Gestión y Política Universitaria sobre tutoria universitària (Michavila y García Delgado, 2003). Aquest interès s'ha vist incrementat amb els canvis que deriven de la construcció de l'Espai Europeu d'Educació Superior. Així, algunes titulacions, facultats i/o universitats han començat a desenvolupar diverses activitats de caire tutorial per als seus estudiants amb l'objectiu de facilitar-los la transició de la secundària a la universitat, apaivagar possibles dificultats durant els estudis o orientar-los per entrar al mercat laboral. Aquestes activitats, però, no haurien de ser experiències aïllades, sinó que haurien de formar part d'un Pla de Tutoria.

Però, què entenem per tutoria? Què és un Pla de Tutoria? De quins elements consta? Quines activitats de tutoria es porten a terme actualment a les universitats catalanes, espanyoles, europees, internacionals? De quins recursos podem disposar a l'hora de desenvolupar accions tutorial i elaborar un Pla de Tutoria a la universitat? La present publicació, resultat de l'activitat del Grup de Recerca sobre Tutoria Universitària de la Universitat Autònoma de Barcelona¹, intenta respondre aquestes preguntes i d'altres.

Aquest grup, que funciona des de l'any 2001 i és coordinat pel professor Joaquín Gairín, està format per ensenyants de diversos àmbits situats a l'Institut de Ciències de l'Educació.² Entre les seves funcions, hi destaca la d'analitzar el funcionament de l'orientació i la tutoria, així com promoure propostes de millora.

Quan en una titulació es volen endegar accions orientades a la millora de l'atenció dels estudiants, poden sorgir diversos interrogants als quals s'intenta donar resposta des dels diversos capítols. Bàsicament, s'hi consideren tres grans apartats que aborden aspectes relacionats amb el contingut, el procés i les eines relacionades amb l'organització de la tutoria a nivell institucional.

1. Bona part dels resultats que aquí es presenten són fruit d'un projecte per a la millora de la qualitat docent, que porta per títol: *Plantejament i orientació de les tutories a la UAB: marc i suport per al seu desenvolupament. Anàlisi de les tutories personalitzades a la llicenciatura de Veterinària i elaboració de propostes de millora* (DURSI, convocatòria 2002).

2. El grup està format per: Mònica Feixas, Cristina Guillamón, Dolors Quinquer i Jordi Franch (durant el període 2001-2003).

1. Introducció

Tal com va quedar palès al seminari organitzat per la Càtedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid sobre tutoria universitària (Michavila i García Delgado, 2003), la tradició de la pràctica tutorial a la universitat espanyola ha estat poc rellevant, tot i que s'hi perceben signes de millora.

Segons Álvarez (2000), la situació de l'orientació universitària en el context espanyol es caracteritza per:

- Ser una realitat molt heterogènia en relació amb el tipus de serveis i d'activitats que ofereixen les universitats.
- Patir dificultats en la gestió d'aquests serveis, a causa, especialment, de l'escassa tradició orientadora de la universitat i de la insuficiència dels recursos que s'hi destinen, tant humans com materials, per desenvolupar accions orientadores.
- Fer-hi predominar un model d'intervenció a través de serveis des dels quals s'ofereixen intervencions puntuals i informatives, de manera que el nombre d'accions de caire formatiu i orientador és reduït.

Aquesta situació, però, no sembla que difereixi gaire de la que trobem a l'àmbit europeu. Watts i Van Esbroeck (Salmerón i López, 2002) analitzen la situació dels serveis de tutoria a l'àmbit europeu i apunten que hi ha una gran diversitat i heterogeneïtat en els serveis d'orientació que ofereixen les universitats europees pel que fa tant a estructures de formació i qualificació dels professionals, com a la denominació dels llocs de treball i les funcions que desenvolupen. En la majoria de casos, l'orientació és acadèmica, centrada en l'oferiment d'informació i consells als estudiants, es realitza sobretot de manera individual i es dona en una mesura més elevada abans d'accedir a la universitat i durant els primers anys d'estada (Álvarez, 2000; Boronat, 2000).

En el context català i espanyol, en els darrers anys, les universitats han començat a oferir als seus estudiants certes accions de caire tutorial, com ara la participació en sessions de presentació i promoció, les jornades de portes obertes i les d'acollida, i també activitats després d'iniciar els estudis, com ara sessions de tècniques d'estudi, tutoria per a les pràctiques en empreses, sessions informatives sobre sortides laborals, tutoria entre iguals, etc.

Accions d'aquest tipus es consideren cada vegada més necessàries arran de la construcció de l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES). La tutoria es percep en aquest context com un factor estratègic per a la millora de la qualitat de la formació universitària dels estudiants i el tutor esdevé una peça clau en el procés.

És per tot això que cal superar les tutories «burocràtiques» o de resolució de dubtes de l'assignatura per dirigir-nos vers les tutories amb una finalitat d'orientació que tingui en compte aspectes acadèmics i professionals, com ara: les dificultats d'integració i adaptació que comporta per a alguns estudiants la transició de la secundària a la universitat; l'elecció de les assignatures optatives, els itineraris curriculars o les pràctiques; la cerca de la primera feina; les expectatives de desenvolupament professional; etc. No podem oblidar que tots els estudiants requereixen orientació, si bé tenen necessitats diferents segons les seves característiques personals i segons el moment dels estudis en què es trobin (abans d'accedir a la universitat, durant l'inici dels estudis, mentre segueixen la titulació o quan són a punt de finalitzar-la).

Fóra bo que el docent, en el nou escenari, empatitzés amb els estudiants mitjançant una relació personalitzada, que dominés la matèria, que la comunicés de forma comprensible, que estimulés la participació dels alumnes, que potenciés la comunicació constant, que, davant les dificultats dels aprenents, fos capaç de trobar-ne els motius i de proposar maneres de superar-les —o sabés adreçar els estudiants al servei corresponent— i, finalment, que els avalués de manera justa atenent criteris precisos. El professor serà un mediador que catalitzarà la motivació, l'autoaprenentatge i la col·laboració entre els membres d'un grup, etc. La funció dels docents, doncs, haurà d'estar centrada en funcions de tutoria i d'orientació als estudiants.

Però, a què ens referim quan parlem d'orientació o de tutoria?

La terminologia relacionada amb l'orientació i la tutoria és abundant i aplega conceptes més o menys propers que no sempre tenen unes delimitacions precises, com ara: *informació*, *assessorament*, *ajuda personalitzada*, *orientació*, *mentoratge*, etc.

Les pràctiques que es porten a terme a la universitat sota la denominació de *tutoria* també són molt variades, de manera que poden incloure tant accions d'atenció individualitzada a estudiants per part del professor d'una assignatura (tutoria acadèmica), com la informació —individual o en grup— sobre la matriculació durant les jornades de portes obertes, els plans d'acollida adreçats a alumnes de primer curs, l'organització d'activitats sobre tècniques d'estudi, els serveis d'assessorament sobre temes concrets, situacions especials, l'orientació professional per a la inserció laboral, la tutoria de pràctiques, la tutoria entre iguals, la tutoria virtual, etc.

Entenem la tutoria com un element més del procés d'orientació de l'estudiant universitari. Ha de deixar de ser una activitat puntual, de caràcter informatiu i dirigida només als estudiants que la demanen, per passar a estructurar-se com un sistema integrat en el qual es combinin de manera coordinada les actuacions dels serveis específics d'orientació amb el desenvolupament d'un currículum universitari en el qual s'inclouin continguts orientadors, juntament amb una oferta efectiva d'acció tutorial.

El Forum Européen d'Orientation Académique (FEDORA) entén que l'orientació universitària és:

[...] un procés educatiu tendent a aconseguir que els joves adquireixin una consciència hermenèutica, interpretativa, capaç d'afrontar gran quantitat d'entrades informatives, per elaborar els seus propis projectes de vida personals, específics res-

pecte a les seves pròpies vivències i contrastats amb les demandes socials (Álvarez, 2000).

I cal dir de Quinquer i Sala (2002, p. 6) que:

[...] els enfocaments més recents sobre orientació tutorial proposen un camp de treball molt ampli que inclou: col·laborar en el desenvolupament global i integral dels estudiants, amb actuacions d'informació, orientació i acollida, també d'ajuda per al coneixement d'un mateix i de l'entorn, de suport per millorar les estratègies d'aprenentatge, per prendre decisions i per fer els ajustaments adequats al llarg dels estudis, i finalment, contempnen l'orientació per conèixer les possibilitats d'inserció laboral i les eines per atansar-s'hi.

Es tracta, per tant, d'un enfocament holístic i complet, encara molt allunyat de la situació actual de la majoria dels centres del nostre context, on els dispositius tutorials no sempre estan prou desenvolupats i, quan ho estan, no tots els estudiants en fan l'ús que fóra desitjable.

Pel que fa a les conclusions del III Symposium Iberoamericano de Docència Universitaria, celebrat a Bilbao el gener de 2004, s'hi deia que:

[...] es percep la tutoria universitària com la intervenció d'acompanyament i assessorament dels estudiants en les dimensions següents: acadèmica, professional vital i professional laboral, segons les diferents modalitats que responen als diferents contextos i necessitats.

La tutoria ha d'estar en comunicació i col·laboració amb els diversos serveis de suport als estudiants; des de l'acollida fins a la inserció laboral i professional.

Quinquer (2005) perfila dient que la tutoria universitària és un conjunt de pràctiques que tenen com a finalitat ajudar l'estudiant a prendre decisions en l'àmbit acadèmic, professional laboral i àdhuc personal vital.

Concebem així la tutoria com una acció global que permet als alumnes sentir-se acompanyats al llarg del seu procés formatiu, i no només rebre ajuda en un moment determinat.

Un plantejament obert exigeix concrecions. Algunes preguntes que es responen al segon capítol són, per exemple:

- Com es poden descobrir les mancances de coneixements, d'organització del treball o d'altres àmbits que tenen els estudiants de la titulació? Com es podrien apaivagar?
- Quins són els temes més comuns de consulta per part dels nostres alumnes?
- En quin moment del curs i/o de la seva carrera els estudiants solen recórrer al tutor?
- Com es podria abordar una atenció més bona als estudiants?
- Es proporciona orientació als estudiants per ajudar-los a inserir-se laboralment?

- Quin abast hauria de tenir un Pla de Tutoria? Tots els alumnes haurien de tenir un tutor assignat? Només els de primer curs? Només els que pateixen dificultats per seguir els estudis?
- Quina o quines modalitats de tutoria caldria potenciar? Té relació la modalitat amb el contingut?
- Quins docents podrien fer-se càrrec de les tutories? I els propis estudiants, poden fer de tutors? Quins avantatges o inconvenients presenten totes dues propostes?
- Es necessita formació per desenvolupar la funció tutorial? Com ha de ser?
- Cal incentivar la funció tutorial del docent? De quin tipus haurien de ser dits incentius?
- Com es pot organitzar un Pla de Tutoria? Com es pot avaluar?
- Etc.

D'altra banda, el lector es pot adreçar al capítol tercer per obtenir informació sobre com és possible implantar un Pla de Tutoria a la seva titulació, escola o facultat.

El llibre finalitza amb un capítol d'estratègies, recursos i instruments que ofereixen suport a l'hora d'implantar i desenvolupar un Pla de Tutoria.

Grup de Recerca sobre Tutoria Universitària
Setembre de 2005

2. El Pla de Tutoria

Un Pla de Tutoria universitària és un document de gestió institucional que explicita l'organització de les tutories d'un centre o d'una titulació. El pla articula un conjunt d'accions de suport i d'assessorament per als estudiants, en l'àmbit del seu desenvolupament acadèmic i vital i en l'orientació professional. De fet, el Pla de Tutoria s'ha de considerar un element dinamitzador dels recursos de la universitat adreçat a aportar ajuts i informació als estudiants per aconseguir que prenguin les decisions més adequades en referència a:

- l'adaptació a la universitat a l'inici dels estudis,
- l'elecció d'assignatures i la configuració amb bon criteri del propi currículum,
- la millora del rendiment acadèmic,
- la superació d'obstacles relacionats amb les demandes de les diverses assignatures,
- la inserció laboral i la transició a la vida activa (conèixer la demanda laboral i els itineraris de treball més freqüents),
- els estudis de postgrau,

i, en general, per a totes aquelles qüestions o situacions per a les quals necessitin orientació, auxili o reforç (Hernández de la Torre, 1998; Quinquer i Sala, 2002).

Els principals elements que ha de contemplar un Pla de Tutoria universitària són:

- La detecció de les necessitats dels estudiants i dels estudis.
- La concreció dels objectius que es pretenen assolir per fixar les prioritats, les finalitats i l'abast del pla.
- Les tipologies tutorialitzades: modalitats, agents, destinataris...
- Els moments clau per a l'atenció als estudiants.
- Els aspectes organitzatius: la coordinació del pla, la selecció dels tutors segons modalitats, formació i suport, el seguiment del pla.
- L'avaluació del Pla de Tutoria.

Als propers apartats, hi desenvolupem els elements destacats.

2.1. La detecció de les necessitats dels estudiants i dels estudis

L'elaboració d'un Pla de Tutoria implica considerar qüestions com ara:

- Les característiques dels alumnes de la titulació (per exemple: els antecedents acadèmics, la motivació i la dedicació envers els estudis universitaris o el coneixement de la professió)³.
- Les necessitats informatives, formatives i d'orientació dels estudiants de la titulació.
- Les característiques del centre i les necessitats específiques dels estudis on s'aplicarà.
- Les pràctiques ja consolidades d'atenció als estudiants (per exemple, a l'Autònoma, la sessió informativa sobre el pla d'estudis, les tutories d'assignatura, les tutories de pràcticums, etc.).

Les enquestes i les entrevistes (individuals i a grups) poden ser instruments útils per obtenir aquesta informació perquè són eines que faciliten la participació tant d'estudiants com de docents i serveixen per identificar les necessitats, els problemes i els aspectes que cal millorar. També hi ha altres fonts d'informació que proporcionen dades significatives per prendre decisions sobre l'articulació del Pla, com ara, per exemple: l'anàlisi de les característiques dels estudiants de nou ingrés, el nombre de matriculats per cursos, la quantitat d'abandonaments, el percentatge d'assignatures aprovades en la primera convocatòria, etc. També pot ser útil fer ús de la informació que proporciona l'avaluació de la titulació.

El recull i l'anàlisi d'aquesta informació fa possible (Quinquer i Sala, 2002):

- Conèixer el perfil personal dels estudiants (percentatge segons el gènere, l'edat, les motivacions i les vies seguides per escollir els estudis), la seva procedència acadèmica (batxillerat, formació professional, més grans de vint-i-cinc anys, COU, altres titulacions, etc.), les expectatives sobre els estudis i sobre les sortides professionals.
- Informar-se de si han cursat determinades assignatures que es consideren importants per a la titulació.
- Identificar la preparació bàsica que, segons els docents, es requereix per cursar els estudis (és a dir, aquells coneixements i competències que es podrien considerar importants per a les matèries que s'impartiran).
- Conèixer les dades de matrícula i les accions de suport a l'alumnat que ja es realitzen o que s'han realitzat en els últims cursos.
- Analitzar els resultats acadèmics, el nombre d'abandonaments i les seves causes, les bosses d'estudiants que no es presenten o que suspensen reiteradament determinades matèries, el temps real de durada de la carrera, etc.

3. Vegeu-ne el punt 4.1.A: «Qüestionari de la Facultat de Veterinària per als estudiants de primer curs», i el punt 4.1.B: «Model de qüestionari per als estudiants de primer».

- Valorar les accions d'atenció a l'alumnat que ja es realitzen, per exemple, l'acollida, l'aprofitament que es fa de les tutories d'assignatura, de pràcticum o d'altres qüestions que es considerin d'interès.

La categorització d'aquesta informació permet identificar les necessitats més bàsiques i prioritzar les qüestions que es consideren susceptibles de millora i que es volen incloure en el pla. En aquesta fase, és convenient també detectar els obstacles que hi poden sorgir, el grau d'implicació del professorat, els suports dels quals es disposa, etc.

2.2. Els objectius com a eina per fixar les prioritats

La informació recopilada en l'anàlisi de necessitats permet identificar aquells aspectes que requereixen suport i orientació, ja sigui per facilitar la transició i l'acolliment dels estudiants a la universitat, per apaivagar determinats dèficits que s'han detectat, per orientar els estudiants en l'organització del seu currículum, per a l'orientació professional o per altres qüestions. De fet, la concreció dels objectius està vinculada a l'anàlisi de les necessitats detectades i serveix per establir les prioritats i concretar els àmbits d'actuació.

Determinar a quins estudiants s'adreça i quines són les finalitats que es plantejen esdevé una qüestió clau. Les possibilitats són diverses, es poden atendre tots els estudiants de la titulació, només els de primer cicle, els que tenen dificultats, fer tutoria selectiva, etc. La decisió depèn de factors diversos: la prioritització de les necessitats, els recursos disponibles, la possibilitat de disposar de determinats agents (professorat tutor, estudiants assessors o d'altres). En cada cas, el Pla de Tutoria ha de decidir com articula les modalitats, els continguts que s'hi desenvoluparan amb els possibles agents i els destinataris.

Alguns exemples d'objectius poden ser:

Exemple 1:

Objectius d'un Pla de Tutoria universitària (Hernández de la Torre i Domínguez, 1998):

- Respondre a les necessitats individuals dels estudiants universitaris, coneixent i valorant l'alumne individualment.
- Personalitzar l'educació universitària, orientant individualment l'alumne.
- Orientar els processos d'aprenentatge universitari per ajudar a prendre decisions.
- Ajudar en la recerca de solucions a problemes personals.

Exemple 2:

Objectiu general d'un Pla de Tutoria (Universitat Politècnica de València, 2004-2005):

- Afavorir l'excel·lència acadèmica, la formació integral i l'atenció curosa de tots els estudiants que formen part de la comunitat acadèmica de la Universitat.

Exemple 3:

D'altres objectius que poden servir d'exemple (Quinquer i Sala, 2002):

- Posar al servei dels estudiants de primer un pla d'acollida que inclogui informació sobre la universitat i els seus serveis, com també sobre els estudis, les matèries optatives, les beques, etc.
- Apaivagar possibles mancances amb relació als hàbits i les estratègies d'estudi o als coneixements previs necessaris per cursar determinades assignatures de la titulació.
- Cercar conjuntament —el tutor o la tutora i l'estudiant— solucions per a problemes o situacions acadèmiques i personals concretes.
- Preparar els estudiants per a la transició al món laboral, tot ajudant-los a identificar possibles sortides professionals i a adquirir estratègies i habilitats per optimitzar els seus recursos personals.

Exemple 4:

El Programa de Tutoria de la Llicenciatura de Química de la Universitat de Cadis (Proyecto Brújula) proposa:

- Procurar que els estudiants coneguin detalladament el pla d'estudis de la titulació que estan cursant i aprofitin millor les diverses possibilitats que els ofereix en cada moment l'itinerari curricular.
- Conèixer les possibilitats que els ofereix el mercat laboral, aprendre a atansar-s'hi i oferir els seus serveis de forma adequada mitjançant l'adquisició de tècniques de comunicació oral i de presentació dels seus currículums.

Exemple 5:

Objectius d'un programa de tutoria acadèmica personalitzada de la Facultat de Química (Universitat d'Alcalá de Henares, 2004-2005):

- Facilitar el procés d'integració dels alumnes de nou ingrés al sistema universitari i a la Facultat de Química en concret.
- Guiar l'estudiant en el desenvolupament de les seves estratègies d'aprenentatge per millorar el seu rendiment acadèmic.
- Orientar l'alumne durant el seu primer cicle en la seva trajectòria curricular dins de la llicenciatura de Química.
- Oferir orientació acadèmica personalitzada a l'estudiant com a mitjà d'assessorament que li serveixi de base per prendre decisions en l'elecció de matèries optatives.

En qualsevol cas, la concreció dels objectius és imprescindible per:

1. Establir les prioritats.
2. Fixar les finalitats.
3. Determinar l'abast del pla.
4. Organitzar el pla.
5. Avaluar-lo.

2.3. Tipologies tutorialitzades

En els últims anys, les universitats espanyoles estan endegant un conjunt divers i variat d'accions tutorialitzades amb finalitats orientadores àmplies. Aquestes accions inclouen l'orientació sobre l'elecció dels estudis i de l'accés, la matriculació i l'elecció d'itineraris curriculars, el suport a l'aprenentatge, l'ajut per facilitar la inserció laboral i la possible continuació dels estudis després d'obtenir el primer títol. Fins i tot, algunes de les modalitats emergents inclouen entre les funcions tutorialitzades el desenvolupament personal i humà dels estudiants, és a dir, allò que els teòrics de la tutoria anomenen «una educació per a la carrera» en tots els àmbits i moments. Per tant, actualment és una evidència que s'està superant el model tutorialitzat restringit, gairebé dedicat en exclusiva a resoldre els dubtes en les assignatures, que ha estat vigent durant molt de temps a les universitats espanyoles.

En aquest context de canvi, irromp amb força la convergència de l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES), que comporta l'harmonització i l'homogeneïtzació de l'estructura i la durada de les titulacions (Declaració de Bolonya, 1998), que transformarà encara més el panorama actual de la tutoria i de l'ensenyament universitari. El nou escenari d'un món globalitzat, tecnificat i canviant requereix una nova forma d'ensenyar i d'aprendre d'acord amb aquesta realitat i amb les demandes formatives que genera, entre les quals hi ha adquirir competències per resoldre els problemes professionals i personals que es plantegin al llarg de la vida. A més, amb l'adopció del crèdit europeu, el treball autònom de l'estudiant té un nou sentit i requereix una redefinició tant dels mètodes d'ensenyament com de les funcions de la tutoria. El canvi és profund, ja que implica superar el model instructiu basat en la

transmissió de continguts per instal·lar-se en un model formatiu on la interacció amb l'alumne i la comunicació bidireccional tenen necessàriament un paper molt rellevant.

Per aquestes raons, les tutories a la universitat poden adoptar **diverses tipologies** segons quina sigui la *modalitat* considerada (tutoria acadèmica, tutoria personalitzada, programes d'estudiants i assessors, tutoria virtual), el *contingut* que s'hi vol desenvolupar (situar l'estudiant en les coordenades de la titulació, ajudar-lo davant els problemes d'aprenentatge, orientar-lo per a la inserció laboral), els *agents* que hi intervenen (un professor, uns altres estudiants, els serveis de promoció i d'orientació, un professional al lloc de pràctiques), el *format* adoptat (tutoria grupal o individual) i, finalment, els *destinatariis* (tots els estudiants, els d'una titulació, els d'un cicle, els de primer, etc.).

El quadre 1 recull els elements que s'articulen en la concreció dels plans de tutoria i que analitzarem tot seguit.

| Modalitats | Continguts | Agents | Format | Destinatariis |
|-------------------------|--|---|---------------------|--------------------------------------|
| Tutoria acadèmica. | Informació sobre la institució. | Un professor o una professora. | Tutoria individual. | Tots els estudiants d'una titulació. |
| Tutoria personalitzada. | Orientació en la tria d'itineraris, d'assignatures... | Uns altres estudiants (tutoria entre iguals). | Tutoria grupal. | Estudiants d'un cicle. |
| Tutoria entre iguals. | Formació per a la millora dels mètodes d'aprenentatge. | Un programa específic. | | Tutories selectives. |
| Tutoria virtual. | Suport acadèmic d'assignatura. | Un professional al lloc de pràctiques. | | |
| | Assessorament sobre temes concrets i problemes diversos. | | | |
| | Atenció en situacions especials. | | | |
| | Orientació per al pràcticum. | | | |
| | Orientació per a la inserció laboral. | | | |

Quadre 1. Tipologies de tutories a la universitat.

2.3.1. *Modalitats tutorials*

La tutoria acadèmica

La tutoria acadèmica pretén atendre i orientar més personalment els estudiants en els aspectes vinculats amb les assignatures que cursen, però sovint pot aparèixer desvinculada de l'acció docent, en la mesura que és un espai fora de la classe, generalment presencial i esporàdic, destinat a atendre peticions dels estudiants, resoldre dubtes, incidències i dificultats, sempre en relació amb el contingut d'una assignatura, de caràcter voluntari per part de l'alumne i sense repercussió en l'avaluació. En general, sovint es queda com una funció a mig camí entre l'assessorament centrat en l'àmbit científic i els requeriments burocraticofuncionaris als quals ha de respondre el professorat quan atén les disposicions legals relatives a l'atenció dels estudiants. Però la situació pot esdevenir diferent.

La convergència amb l'EEES hauria de comportar una modificació de perspectiva en l'enfocament de l'aprenentatge i de la tutoria, que potser comportarà un canvi cultural important, en promoure un trencament del contracte social implícit (llició / apunts / exàmens) actualment dominant. La funció tutorial i la funció docent poden apropar-se si la formació no té lloc únicament a la classe i una part important de l'activitat docent es basa a guiar i orientar l'estudiant en les activitats i en les tasques que desenvolupa mitjançant programes informàtics, portals digitals, biblioteques, treballs en equip amb altres estudiants, etc. Aleshores, la tutorització de l'alumnat pot tenir una nova dimensió i requereix unes pràctiques diversificades i qualitativament diferents. Per tant, en el nou escenari, la tutoria integrada a la docència pot esdevenir clau en el canvi metodològic que emfasitza l'aprenentatge, la construcció conjunta del coneixement, l'autoregulació i el desenvolupament de l'autonomia. Tanmateix, implica dotar el professorat de recursos i estratègies i reservar temps de tutoria per orientar els estudiants, identificar dificultats, errors i èxits.

La tutoria personalitzada

La tutoria personalitzada es fonamenta en la relació personal i directa que s'estableix entre l'estudiant i el tutor. El tutor és un professor que atén l'alumne en aspectes de desenvolupament personal, acadèmic i professional. Per tant, esdevé la persona de referència a qui pot adreçar-se davant de qualsevol dubte, qüestió o problema, ja sigui intel·lectual, afectiu, social, acadèmic, professional o institucional, en relació amb l'orientació sobre els estudis, les dificultats acadèmiques, les situacions especials o d'altres. Un tutor personal actua com l'interlocutor visible de la institució: és qui dóna rostre humà al conjunt d'accions formatives i de serveis que ofereix la universitat i assumeix diverses funcions, per exemple:

- Orientar en l'àmbit acadèmic (assignatures, especialitats, beques, etc.).
- Ajudar a calibrar adequadament la càrrega lectiva, analitzant conjuntament amb

l'estudiant la seva trajectòria, els seus resultats acadèmics i prevenint possibles fracassos i abandonaments.

- Assessorar en la presa de decisions quan es donen situacions difícils que afecten els estudis o la inserció laboral.
- Proporcionar estratègies d'aprenentatge, ajut per a l'autonomia en l'estudi.
- Canalitzar determinades demandes cap a serveis i professionals especialitzats.

En qualsevol cas, la instauració de la tutoria personalitzada en una titulació requereix establir-ne clarament les funcions i el grau d'obligatorietat que té per a l'estudiant (li hauria de servir d'ajut i no pas esdevenir una càrrega per a ell); també delimitar la frontera entre la tutoria i l'atenció psicològica o fins i tot evitar les respostes purament informatives que es poden obtenir per uns altres canals que comporten menys cost⁴.

La tutoria entre iguals

La modalitat de tutoria entre iguals, o com s'anomena en contextos anglosaxons *peer tutoring*, es caracteritza per l'assessorament que estudiants de cursos superiors, amb experiència en la carrera, ofereixen a companys de cursos inferiors. La funció bàsica dels estudiants assessors és ajudar a conèixer, a adaptar-se i a integrar-se a la universitat, compartint i orientant a partir d'experiències viscudes i d'empatia.

De fet, és la institucionalització i la millora d'unes pràctiques que els estudiants solen fer pel seu compte. És conegut el fet que els nous estudiants recorren als companys i a les companyes de cursos superiors per obtenir informacions que potser no obtindrien per altres vies. La informació que es transmet és variada: tràmits burocràtics, funcionament de la titulació, hàbits i tècniques d'estudi, itineraris, assignatures, càrregues lectives, demandes del professorat, tipologia dels exàmens, vida universitària, activitats socials, culturals, de col·laboració amb programes de solidaritat o d'altres. En el cas que el Pla de Tutoria combini el programa d'estudiants assessors amb altres modalitats de tutoria, cal delimitar les funcions per evitar encavalcaments.

La tutoria virtual

La incorporació de les noves tecnologies a la universitat ha obert vies alternatives per proporcionar informació i ajut als estudiants. En aquest context, la tutoria virtual, fins ara associada al domini de l'educació a distància, esdevé un recurs versàtil d'una gran potencialitat i molt útil per determinades qüestions relacionades amb

4. Vegeu GAIRÍN, J.; FEIXAS, M.; FRANCH, J.; GUILLAMÓN, C.; QUINQUER, D. (2004): «Elementos para la elaboración de planes de tutoría en la universidad». *Contextos Educativos*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de la Rioja, Logronyo. Vol. 6-7. p. 21-42.

l'aprenentatge i l'orientació. Així, deixant de banda l'ensenyament a distància on és imprescindible, apareixen nombroses possibilitats en cursos presencials i semi-presencials per fer-ne ús. Per exemple, pot ser un complement a:

- a) *La tutoria acadèmica*: la via electrònica pot estimular el canvi metodològic i el treball docent amb transparència. Especialment si es posa a l'abast dels estudiants una «web d'assignatura», o simplement s'utilitza el «correu electrònic» com a via de comunicació amb els estudiants.

La web d'assignatura és un espai virtual que recull informació que es considera útil per als estudiants, per exemple: a) el programa detallat amb els objectius que es pretenen assolir, el temari de continguts, la metodologia i els recursos, el sistema d'avaluació: treballs, proves, criteris d'avaluació, dates o bibliografia bàsica; b) el desenvolupament de cada tema: transparències, orientacions per a l'estudi, exercicis resolts, activitats de suport, bibliografia específica, enllaços a pàgines web d'interès, etc., o c) notícies i informacions d'interès relacionades amb l'assignatura: conferències, jornades i actes que poden ser d'interès per als alumnes.

Per tant, els estudiants disposen d'informació bàsica sobre l'assignatura, de materials de suport, tot i que no sempre volen fer ús de tota la informació que el docent els aporta per aquesta via, almenys en la mesura que siguin materials que els estudiants hagin de processar pel seu compte. En qualsevol cas, la tutoria electrònica complementària comporta una nova proximitat en la relació entre professors i estudiants, així com una certa pèrdua dels referents espai-temps. Els estudiants que es comuniquen de manera virtual amb el professorat, sovint esperen respostes immediates que no sempre són possibles de donar.

- b) *La tutoria personalitzada*: també es pot fer ús de les noves tecnologies per concertar una hora de visita i així assegurar l'entrevista, per fer consultes al tutor i rebre resposta.
- c) *L'autoorientació*: conèixer els programes de les assignatures optatives i de lliure elecció, disposar d'informació sobre les empreses o les institucions on es poden fer pràctiques, informar-se sobre beques, Erasmus o d'altres programes, sobre sortides professionals.
- d) *L'autoformació*: fer ús, per via telemàtica, de programes elaborats per serveis d'orientació de la universitat, amb la finalitat de col·laborar en la millora dels hàbits d'estudi i l'organització del temps, les tècniques d'aprenentatge⁵; identificar, mitjançant qüestionaris, els propis interessos en relació amb les sortides laborals⁶; establir plans per cercar feina (presentació de currículums, estratègies per preparar entrevistes, etc.).

5. Vegeu <http://laxarxa.uab.es/07/uap/07-01.asp>

6. Vegeu www.uab.es, apartat «Futurs Estudiants»

2.3.2. *Els continguts de les tutories*

Les accions tutorialis desenvolupen un conjunt de continguts força diversificats que tenen en comú informar, orientar, formar i assessorar els estudiants en qüestions acadèmiques, professionals i personals. La concreció dels continguts dependrà dels objectius que es proposin assolir i de les modalitats de tutoria que es prioritzin. Poden ser qüestions relacionades amb:

Informació i orientació

La tutoria pot servir per donar a conèixer el pla d'estudis de la titulació, els possibles itineraris curriculars o els serveis que ofereix el campus (ja sigui abans de la primera matrícula, al llarg del primer curs o en el moment de triar segons i tercers cicles, màsters, postgraus, etc.⁷); també per donar a conèixer la institució i les opcions culturals, esportives, d'oci i d'altres que s'hi ofereixin.

Millora dels mètodes d'aprenentatge

L'activitat tutorial pot orientar-se a promoure processos formatius dirigits a:

- Optimitzar el rendiment en general en les tasques de l'estudiant (llegir, escriure, prendre apunts, preparar exàmens, treballar en grup, organitzar-se el temps, etc.).
- Superar dificultats específiques i apaivagar possibles dèficits (per manca de coneixements previs imprescindibles o per hàbits d'estudi poc eficients).
- Trobar vies per als estudiants d'alt rendiment acadèmic (excel·lents).

Aquesta vessant formativa de la tutoria es pot escometre de diverses maneres, en grup o individualment, en forma de curs, de conferències o amb tutoria individual personalitzada, per exemple, mitjançant:

- Cursos o assignatures introductòries per a estudiants novells, com alguns que es fan a la UAB (curs d'introducció al Dret, tutoria general de Filosofia o d'altres), que habitualment tenen valor en crèdits, en general 1 o 2.
- Tutoria personalitzada o en petit grup per als estudiats de primer amb un contingut molt específic relacionat amb els mètodes de treball propis de la titulació.

Totes dues vies poden ser molt orientadores per als estudiants, perquè els situen en les coordenades de la titulació: el discurs, les concepcions, el llenguatge, els mètodes de treball, les fonts d'informació, el programari, la resolució de problemes, l'anàlisi de casos, la tipologia de treballs i exàmens, etc.

7. Vegeu www.uab.es, apartat «Futurs Estudiants»

- Sessions de tècniques d'estudi o de conferències per a aquells estudiants que vulguin millorar les seves estratègies de treball, tot i que diversos estudis recomanen **incloure aquestes tècniques en les assignatures** de la titulació, ja que aleshores s'aconsegueixen aprenentatges més significatius i es facilita la transferència de coneixements.
- Suport acadèmic d'assignatura. Ja és tradicional l'ús de l'espai tutorial per aclarir dubtes sobre continguts de l'assignatura, fer el seguiment dels treballs, orientar sobre lectures complementàries, revisar productes o exàmens, donar indicacions per avançar en l'aprenentatge i d'altres.

Temes concrets i problemes diversos

Es tracta de proporcionar consell personalitzat als estudiants, ja sigui amb un tutor o una tutora durant una part de la carrera (o tota) i també amb el desenvolupament de serveis especials per a qüestions específiques: problemes psicològics, de salut o altres.

A tall d'exemple, la UAB dona suport als estudiants estrangers dels programes d'intercanvi Erasmus i Tempus (universitats europees) o d'altres programes de mobilitat (universitats no europees) que disposen d'ajuts específics: reben informació abans d'arribar, així com atenció personalitzada de l'Oficina de Relacions Internacionals⁸, a més, els tutors i les tutores d'intercanvi de la titulació actuen com a assessors d'aquests alumnes.

Atenció en situacions especials

A la UAB hi ha el Programa d'Integració d'Estudiants amb Necessitats Especials (PIUNE⁹), que té per objectiu promoure la satisfacció dels universitaris amb necessitats educatives especials, així com la seva integració en el medi universitari. A través del seu Servei d'Acollida, Atenció i Assessorament, estructura un programa global d'actuacions, a fi de garantir les solucions més adequades per a aquests estudiants en tot el temps d'estada a la universitat, fins l'accés al món professional.

A més a més, a la UAB, des del 1995, hi ha una associació prodisminuïts, sense ànim de lucre,¹⁰ per a alumnat que pateix algun tipus de disminució. Aquesta associació persegueix una doble finalitat: conscienciar i sensibilitzar el col·lectiu universitari (estudiants, professorat i PAS) respecte a la situació de les persones amb discapacitat, aconseguir la supressió de totes les barreres arquitectòniques existents i fer complir la normativa vigent d'arquitectura urbanística.

8. Vegeu <http://magno.uab.es/of-rel-internacionals>

9. Vegeu <http://magno.uab.es/fas/04piune.htm>

10. Vegeu http://campus.uab.es/~1107305/aduab_e.html

Orientació per al pràcticum

Es tracta de tutories per a les pràctiques d'assignatura o de carrera en empreses i institucions que tenen com a objectiu proporcionar habilitats i competències per realitzar amb èxit un període de pràctiques. Inclou la coordinació amb el tutor o mentor del centre o l'empresa on es fan les pràctiques.

Orientació per a la inserció laboral

Per proporcionar informació sobre sortides professionals, estratègies per cercar feina, habilitats socials, etc., s'organitzen trobades, cicles de conferències, tallers, debats i altres accions informatives o formatives¹¹.

2.3.3. Els agents de l'orientació universitària

Les funcions tutorials poden ser exercides per agents diversos:

- Professors i professores de les distintes assignatures.
- Tutors i tutores seleccionats especialment entre el professorat per fer funcions tutorials.
- Estudiants de cursos superiors que n'informen i n'orienten uns altres (tutoria entre iguals).
- Professionals en el seu lloc de treball (els anomenats mentors de pràcticum) que actuen d'una manera coordinada amb el tutor o la tutora universitari.
- Personal de programes específics.

A tall d'exemple, analitzarem alguns aspectes relacionats amb els rols de professor tutor i d'estudiant assessor. Totes dues figures actuen com a mediadores amb els estudiants, els ajuden a orientar-se i a prendre decisions.

Professor tutor

El tutor o la tutora universitari ha de ser un professor o una professora amb un bon coneixement dels estudis, amb interès per orientar i ajudar els estudiants i amb competències per fer-ho¹². Bàsicament, el seu **perfil** hauria de complir requisits, com ara:

11. Vegeu <http://treball-campus.uab.es>

12. Vegeu-ne l'apartat 4.2: Perfil del professor.

- Coneixement ampli de la titulació, dels itineraris curriculars, dels àmbits professionals, dels serveis que ofereix el campus, amb accés a la informació, també experiència de participació activa en la vida de la institució, etc.
- Habilitats socials i de relació: aptituds per a la relació interpersonal i la comunicació, empatia amb els estudiants, a més de bona disposició per abordar els problemes d'una manera positiva.

En un estudi sobre la tutoria personalitzada (J. Gairín, M. Feixas, J. Franch, C. Guillamón, D. Quinquer, 2004), els estudiants consultats mitjançant enquestes i entrevistes demanen al tutor o a la tutora:

- Disponibilitat, temps per atendre'ls, que doni facilitats per establir contacte.
- Coneixement sobre qüestions acadèmiques (el funcionament de la titulació, els recursos a l'abast dels estudiants, les pràctiques, les sortides professionals, els estudis posteriors, etc.) o bé voluntat per cercar la informació que necessiten.
- Empatia, capacitat per posar-se al seu lloc, per entendre el seu punt de vista.
- Accessibilitat, que tingui una bona predisposició per escoltar-los i infondre'ls confiança, i especialment interès per ajudar-los.
- Ganes d'exercir com a tutor, amb implicació personal amb la funció tutorial i amb els estudiants.
- Qualitats personals, com ara paciència, simpatia, amabilitat, discreció, etc.
- Formar part del professorat que els imparteix classe o pertànyer a l'especialitat en la qual faran les pràctiques de camp.

El professorat entrevistat en el mateix estudi considera molt difícil objectivar els trets que demanen els estudiants. Tanmateix, tots dos col·lectius coincideixen a afirmar que la tutora o el tutor ha d'exercir aquesta funció voluntàriament.

L'ajut als estudiants es pot concretar mitjançant l'exercici de **funcions** centrades en aspectes:

- **Acadèmics** de la carrera, facilitant informació i acolliment, seguint el rendiment de l'estudiant, orientant-lo en la tria d'assignatures, en la manera d'estudiar i en les tècniques de treball intel·lectual, etc.
- **Professionals** en l'orientació del seu itinerari professional, en la formació continuada.
- **Personals**, orientant-lo cap als especialistes o als serveis que puguin ajudar-lo en situacions problemàtiques, en la presa de decisions o en la resolució de conflictes, etc.

A. Lázaro (1997) estableix quatre nivells d'aprofundiment en l'acció tutorial exercida per un professor tutor:

- Un primer nivell es limitaria a les funcions burocràtiques: l'atenció als estudiants pel que fa a aclariments, revisió d'exercicis, actes, treballs de curs...

- Un segon nivell, amb un grau més elevat d'implicació, que ofereix orientació personalitzada en els terrenys acadèmic i professional, responent a consultes puntuals.
- Un tercer nivell on la tutoria té una funció més central i rellevant. A partir d'una relació personalitzada amb l'estudiant, se l'assessoraria no solament en qüestions puntuals dels estudis, sinó també en la seva projecció professional i personal.
- Finalment, el quart i últim nivell inclou assessorament en aspectes del projecte personal de vida de l'estudiant.

Estudiants assessors

A l'Autònoma, per ser estudiant assessor, cal trobar-se als darrers cursos d'una titulació on es desenvolupi aquest programa (Dret, Educació Infantil, Pedagogia, Psicologia, Informàtica de Gestió o Sistemes, Economia, ADE, Humanitats, Física, Biologia, Relacions Laborals, Veterinària, Informàtica, ETSE i Empresarials, l'any 2005), atansar-se a la Unitat d'Assessorament Psicopedagògic (UAP), fer-hi una entrevista i, si s'és seleccionat, assistir a un curs de formació. Tanmateix, per desenvolupar aquesta funció, els estudiants assessors disposen del suport de la UAP, que també realitza el seguiment del programa. Si la seva tasca és satisfactòria, reben tres crèdits de lliure elecció¹³.

Les principals demandes dels alumnes assessorats responen a dos grans àmbits (Memòria de la UAP 2003-2004):

- Àmbit social:
 - Vida quotidiana a la facultat: localització de serveis, informació institucional, estructura i funcionament interns, tràmits i gestions, etc.
 - Vida quotidiana a la universitat: coneixement dels serveis del campus, demandes sobre allotjament, transports, organitzacions, participació...
 - Aspectes ludicoesportius: trobades a les diferents facultats, organització d'esdeveniments, participació en projectes, etc.
- Àmbit pedagògic:
 - Informació sobre les particularitats d'algunes assignatures.
 - Dubtes o dificultats a l'hora d'afrontar els estudis.
 - Planificació de la carrera: crèdits de lliure elecció, distribució de crèdits, permanència, etc.
 - Preparació d'exàmens.
 - Utilització dels recursos electrònics al seu abast: correu, catàleg en línia de les biblioteques, etc.
 - Opcions formatives: ampliació d'estudis, possibilitats de formació, etc.

13. Per a més informació: assessors.estudiants@uab.es o <http://laxarxa.uab.es>

A aquestes demandes, fruit de la interacció entre assessors i assessorats, se n'hi afegixen algunes que estan vinculades específicament a la tasca de l'assessor i que es discuteixen a les trobades de seguiment i a les sessions de treball, com ara, per exemple: com cal dinamitzar i optimitzar les trobades amb l'alumnat de primer (dinàmiques per trencar el gel), prosocialitat (maneres d'ajudar i orientar) i la figura de l'estudiant assessor (dificultats i potencialitats).

Serveis psicopedagògics

A l'Autònoma, el servei psicopedagògic i d'orientació a l'estudiant el porta a terme la Unitat d'Assessorament Psicopedagògic (UAP), creada l'any 2002 i ubicada a l'Edifici d'Estudiants de la Plaça Cívica¹⁴.

Aquesta Unitat assessora i orienta individualment alumnes amb problemes personals i d'aprenentatge, a més a més d'organitzar activitats col·lectives sobre els mateixos problemes: cursets sobre tècniques d'estudi, autoorientació, treball en equip, etc.

La UAP depèn del Vicerectorat d'Estudiants i es coordina amb les persones que treballen en el Projecte Estudiants Assessors, el responsable de l'Edifici d'Estudiants, el Programa d'Acollida a Estudiants Estrangers¹⁵ i Treball Campus, i disposen de suport legal, suport per a la gestió de projectes, becaris i del gabinet de premsa.

Els objectius que es planteja la UAP són (Memòria del curs 2003-2004):

- Informar sobre aspectes acadèmics (viure al campus, serveis, etc.).
- Orientar a nivell vocacional i professional (passació de proves, informació sobre possibilitats de feina, trobades amb antics alumnes, inserció laboral, realització de cursos i assessorament psicopedagògic individualitzat).
- Vetllar per la informació, l'orientació i l'arribada del nou alumnat (oferir informació als centres de secundària, col·laborar en l'organització de les jornades de portes obertes, col·laborar amb l'Àrea de Comunicacions).
- Oferir suport tècnic i assessorament als estudiants que participen en el Programa Estudiants Assessors i realitzar-ne el seguiment i l'avaluació (seguiment individualitzat, tutorització dels grups d'assessors, coordinació amb el Vicerectorat d'Estudiants i Campus, avaluació de la tasca dels assessors).
- Difondre l'ús del servei (a través de la web, en format paper, etc.).
- Elaborar propostes d'innovació docent i d'investigació (i dur-les a terme en la mesura del que sigui possible).
- Conèixer serveis similars que ofereixen altres universitats o entitats.

14. Per a més informació: uap@uab.es

15. Vegeu <http://magno.uab.es/of-rel-internacionals>

Referent a l'atenció psicopedagògica individualitzada, la UAP va fer un seguiment a 35 alumnes de 14 titulacions diferents, gairebé el 50% dels quals eren estudiants de primer curs (amb necessitats d'orientació envers la carrera, davant una nova situació acadèmica, per tal d'assegurar el seu èxit en els estudis); més del 25% eren de segon, i la resta era de tercer i quart cursos a parts iguals (estudiants que requereixen orientació per a la inserció en el mercat laboral) (Memòria 2003-2004). Els principals temes tractats durant l'atenció individualitzada fan referència a: estratègies d'aprenentatge (27%), planificació del temps (23%), orientació vocacional (16%), autoestima (10%), informació professional (9%), hàbits d'estudi (7%), parlar en públic (4%), expressió escrita (3%) i concentració (1%).

2.3.4. El format de les tutories

Qualsevol dels aspectes anteriors es poden desenvolupar mitjançant tutories individualitzades o grupals.

Tutoria grupal

En el cas que la tutoria sigui grupal, els equips poden formar-se mitjançant l'assignació d'un determinat nombre d'alumnes a un professor tutor o a través de la matrícula en una assignatura específica de tutoria.

Avantatges de la tutoria grupal:

- És un marc molt interessant per tractar temes comuns, compartir qüestions del procés acadèmic, esbrinar necessitats i problemes o per intercanviar experiències i, especialment, per rebre ajut, ja que el grup actua com a element de suport per a l'orientació i la formació (en aquest sentit, la *interacció entre professor i alumnes* es complementa amb la *interacció entre iguals*).
- El tutor o la tutora pot recollir *informació valuosa i contrastada des de la perspectiva dels estudiants* d'interès per a una organització i una gestió més bona dels estudis. També permet recopilar informació sobre les necessitats i les característiques dels estudiants, sobre aspectes de la docència i per detectar i canalitzar mancances diverses; per exemple: sobre qüestions d'infraestructura, de funcionament de determinats serveis, de disfuncions en la coordinació, etc.

Advertiments que cal considerar:

- Per garantir-hi l'assistència, cal establir algun *mecanisme de recompensa* per als estudiants que participen en aquestes accions tutorial. Possiblement, la manera més fàcil de fer-ho és l'obtenció de crèdits en el marc de les assignatures optatives o de lliure elecció.
- El contingut de les sessions ha de ser *contextualitzat i útil per als estudiants*, per

exemple: per orientar la transició a la universitat i conèixer el context universitari, per planificar la pròpia tasca i fer-la més productiva, per conèixer recursos i estratègies de treball pròpies de la titulació, per orientar-se en les possibles especialitzacions i construir-se l'itinerari curricular, per a l'aprofitament del pràcticum, per a la transició al món laboral, per conèixer les sortides professionals i com és possible atansar-s'hi, etc.

Tutoria individual

La tutoria individual consisteix en el suport, basat en la relació personal i directa, que rep l'estudiant per part d'un tutor o una tutora¹⁶.

El contingut d'aquest suport pot ser divers, tot i que l'eix de l'acció tutorial personalitzada hauria de conjugar la vessant acadèmica amb l'assessorament més personal, per exemple:

- L'anàlisi conjunta amb el tutor o la tutora de la trajectòria universitària de l'estudiant, amb la finalitat de rebre orientació per resoldre dificultats acadèmiques o prendre decisions sobre la pròpia carrera.
- Consell amb relació a problemes que es pugui trobar en la vida universitària, ja sigui pel fet que es compagina estudi i treball o estudi, treball i família, o bé perquè es pateixen problemes econòmics, de salut o d'altres. Sovint, simplement es tracta de canalitzar les demandes dels estudiants cap a serveis i professionals especialitzats de la mateixa universitat.

En tot cas, aquesta via personalitzada hauria d'anar més enllà d'oferir respostes purament informatives que es poden vehicular més bé per altres canals; per exemple: un bon sistema institucional d'informació o sessions grupals organitzades amb aquesta finalitat.

2.4. Moments clau per a l'atenció dels estudiants

Hi ha determinats moments a la carrera universitària que són especialment importants perquè els estudiants es facin una idea clara de què és la universitat, defineixin el seu projecte personal de vida i prenguin decisions per fer-hi els ajustaments adequats. Disposar aleshores de suport i d'assessorament els pot ser especialment útil i orientador.

Aquests moments són:

16. Vegeu-ne l'apartat 4.3: «Exemple de pauta per a una entrevista individual entre tutor i alumne/a», «Fitxa del tutor: primera entrevista i seguiment», «Pautes per realitzar les entrevistes de tutoria».

- La transició des de les diverses vies d'accés a la universitat (batxillerat, cicles formatius de grau superior, més grans de vint-i-cinc anys, món laboral).
- Els canvis durant la carrera.
- La transició de la universitat al món del treball.

La transició des de les diverses vies d'accés a la universitat

Des de la secundària, la formació professional, els més grans de vint-i-cinc anys o d'altres, quan necessiten acollida i orientació, se'ls proporciona:

- Informació acadèmica referida a l'estructura dels estudis, la legislació, la durada real de la carrera, les beques, les matèries optatives, les especialitats, etc.
- Formació per adaptar-se als nous estudis.
- Informació sobre serveis esportius, culturals, sanitaris, etc. que ofereix el campus.

El suport tutorial durant els estudis

Cal orientació acadèmica especialment en aquells moments en què s'han de prendre decisions de futur, optar entre determinades especialitzacions, tot i que també es pot necessitar ajut per apaivagar dèficits d'aprenentatge o, fins i tot, assessorament en una dimensió més personal i vital.

La transició al món del treball

Quan els estudiants han de cursar pràctiques, especialment quan són fora de la universitat, i quan, en els últims cursos, els és útil disposar d'informació sobre els perfils professionals, les sortides laborals o altres qüestions que els poden orientar pel que fa a la seva carrera professional, com ara l'elaboració de currículums o el desenvolupament d'habilitats socials i de comunicació.

2.5. L'organització del Pla de Tutoria

Els aspectes organitzatius són fonamentals per a l'efectivitat del pla. Una bona organització en garanteix la viabilitat i la continuïtat. L'organització d'un Pla de Tutoria implica prendre decisions sobre qüestions com ara l'abast del pla, els destinataris, les modalitats de tutoria que es volen endegar i els moments que es prioritzen. El quadre 2 n'esquemmatitza un exemple, especificant tan sols les modalitats tutorialis en funció dels moments considerats:

| Moments prioritzats | Accions específiques segons el moment | Accions amb continuïtat al llarg dels estudis |
|--|---|---|
| <i>1. Acol·lida dels nous estudiants.</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Jornada d'acollida i rebuda: Sessions informatives en petits grups conduïdes per un coordinador de titulació, tutor o una tutora amb la col·laboració d'estudiants assessors. • Assignatura introductòria als estudis. • Tutoria entre iguals. • Coordinació de primer curs. | <ul style="list-style-type: none"> • Tutoria acadèmica. • Tutoria personalitzada per a aquells estudiants que ho sol·licitin i que ho necessitin. • Sessions puntuals per a reforçar estratègies d'aprenentatge. |
| <i>2. Orientació durant la carrera.</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Tutories grupals a càrrec d'un professor tutor (informar, presentar assignatures optatives, detectar disfuncions...). • Sessions puntuals de suport a l'estudi. | <ul style="list-style-type: none"> • Tutoria acadèmica. • Tutoria personalitzada per a aquells estudiants que ho sol·licitin i que ho necessitin. • Tutoria entre iguals. |
| <i>3. Orientació per a la sortida de la universitat.</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Jornades informatives per al pràcticum (presentar àmbits, recollir experiències). • Tutoria de pràctiques a empreses i institucions. • Tutories en grup per informar sobre sortides professionals. | <ul style="list-style-type: none"> • Tutoria acadèmica. • Tutoria personalitzada per a aquells estudiants que ho sol·licitin i que ho necessitin. |

Quadre 2. Un Pla de Tutoria (a tall d'exemple).

Tanmateix, un Pla de Tutoria requereix:

- Direcció i coordinació dels diferents agents i programes.
- Establiment d'un calendari d'actuació.
- Selecció i formació dels tutors i dels estudiants assessors i d'altres agents.
- Coordinació dels serveis i dels programes específics d'ajut.
- Seguiment de la posada en pràctica. Detecció de les disfuncions.
- Establiment de mecanismes i estratègies de regulació.

2.6. L'avaluació del Pla de Tutoria

El disseny del pla, la seva posada en pràctica i els resultats obtinguts han de ser objecte de seguiment i d'avaluació per tal de verificar fins a quin punt el procés és adequat i s'assoleixen els objectius previstos, també com a mecanisme de millora i optimització.

Finalitats de l'avaluació

L'avaluació permet redreçar aquelles qüestions que ho requereixin i ajustar amb més precisió els diversos elements que componen el pla. Per exemple, en el cas de la tutoria personalitzada, comprovar si el nombre d'estudiants assignats a cada tutor o tutora és l'adequat, verificar la utilitat que aquest servei té per als estudiants, comprovar si en fan un ús suficient, confirmar que s'estan atenent les necessitats específiques i reals dels alumnes, determinar si la informació que reben els tutors i les tutores és suficient o bé cal completar-la, etc.

*Agents que hi intervenen*¹⁷

L'opinió dels **estudiants** és molt important, ja que són els vertaders destinataris i beneficiaris del pla.

També interessa el punt de vista dels **tutors**, ja que en coneixen les incidències, els problemes i les possibles disfuncions, així com la **visió institucional** que poden donar els coordinadors i les coordinadores del pla i de la titulació.

Objecte de l'avaluació

Caldria determinar aquells aspectes o aquelles qüestions amb relació als quals es vol verificar l'adequació i el bon funcionament. Per tal de determinar les qüestions que es volen avaluar, es poden emprar com a referents: els objectius, les modalitats, les accions que es realitzen, la selecció de tutors i tutores, el suport que reben, els recursos esmerçats o d'altres qüestions, tot i que possiblement l'aspecte clau és la utilitat que tenen les accions tutorialmentals per als estudiants.

Instruments i moments

Per recopilar la informació necessària, poden ser útils els qüestionaris adreçats a cadascun dels col·lectius dels quals es vol conèixer la percepció. La informació es pot completar i/o contrastar amb entrevistes individuals o en grup (una mostra representativa pot ser suficient).

Els qüestionaris poden incloure proposicions tancades sobre les quals es demani el grau d'acord o de desacord. Aquesta modalitat és especialment adequada quan s'avalua l'opinió de grups nombrosos. També s'hi poden afegir preguntes obertes

17. Vegeu-ne l'apartat 4.4: a) «Qüestionari de valoració de les tutories per part del tutor», b) «Enquesta de valoració de l'estudiant sobre un pla o programa de tutoria», c) «Guia per a la discussió en grup del pla de tutoria», i l'apartat 4.5: a) «Qüestionari d'autoavaluació de les competències bàsiques del tutor», b) «Qüestionari per a l'avaluació del programa estudiant assessor».

per copsar-ne millor l'opinió i obtenir una informació més qualitativa, més rica en matisacions i aportacions personals, tot i que és més difícil de processar.

Si es pretén aconseguir l'ajustament dels recursos i de les estratègies, cal fer un seguiment del procés, mentre que si es pretén aconseguir la valoració del pla en el seu conjunt (el grau de consecució dels objectius, la participació dels estudiants, la utilitat per als alumnes i la institució universitària o d'altres qüestions), val més fer-ne una avaluació final en acabar el curs acadèmic.

3. El procés d'implantació del Pla de Tutoria

L'èxit d'un Pla de Tutoria no només rau en el seu contingut i en la seva filosofia, sinó també en la seva manera d'organitzar-se, en la seva coherència amb les polítiques institucionals, en la consideració de les condicions adequades i en el respecte a les fases que qualsevol procés d'innovació i canvi ha de considerar.

3.1. Els processos organitzatius implicats

Durant molts anys, els esforços s'han centrat més en la capacitat innovadora de les persones considerades individualment que no pas en un procés organitzat col·lectivament. Aquesta orientació no ha produït resultats institucionalitzats a la pràctica, així, les innovacions desapareixen quan determinades persones abandonen les institucions o bé en ser el seu esforç absorbit per la dinàmica institucional, quan s'eliminen les situacions de protecció cap a la innovació. Per tant, l'actuació del professorat s'hauria de fer en un marc institucional que comportés anar més enllà de l'actuació individual.

Assumir la dimensió col·lectiva de la innovació implica, a més a més, entendre la necessitat de potenciar estructures organitzatives i actuacions col·lectives que permetin considerar les noves demandes i possibilitin, en conseqüència, la difusió dels plantejaments innovadors.

El Pla de Tutoria se situa en aquesta perspectiva col·lectiva i cal considerar-lo tant el resultat com l'excusa per fomentar el debat i la reflexió que serveixi a les persones i a les organitzacions per millorar. Davant la possibilitat de confiar en l'existència de persones extraordinàries capaces per sí mateixes de mobilitzar voluntats i superar totes les resistències possibles al canvi, ens sembla més real i actual donar suport al canvi amb la presència d'equips de professors innovadors mitjançant la seva acció col·lectiva i coordinada.

No obstant això, la promoció del canvi institucional que pretenem assolir és complexa, si considerem que es genera en el marc d'una història institucional i té, a la vegada, la seva pròpia història. La realitat institucional, així mateix, està conformada per múltiples subsistemes relacionats que justifiquen que pugui parlar-se de diferents nivells d'innovació. El canvi, en aquest sentit, no es dona aïlladament, ja que afecta tant la macroestructura de les institucions (societat, administració...), com la seva microestructura (òrgans, persones, unitats...), incideix en diferents àmbits (pedagògic, didàctic, organitzatiu...) i comporta processos diferenciats.

En els processos de canvi es defensa la necessitat de conèixer el context d'ac-

tuació, a partir de la contrastació de l'avaluació, la investigació i la innovació, que ens diuen, respectivament, què passa?, per què passa? i què cal canviar? Per altra part, destaquem els aspectes que tota estratègia de modificació ha de considerar: voluntat personal i política d'innovació, formació, recursos i professionalitat, en referència, respectivament, al voler, al saber, al poder i al saber fer (que inclou mètode, incentius i processos sistemàtics d'avaluació).

La consideració dels aspectes anteriors per part d'una institució comporta transformacions diverses, que podrien sintetitzar-se en:

- Delimitar, en els seus plantejaments institucionals (projecte formatiu, plans estratègics...), la filosofia i el contingut que han de presidir les accions vinculades als processos d'orientació i tutoria. Així mateix, les prioritats que s'hi estableixen i els mecanismes de seguiment i control que analitzen la seva realització.
- Establir estructures de suport per a la realització i el desenvolupament de plans tutorialis generals a la universitat i/o específics per a cadascun dels centres universitaris vinculats. Així, dins dels vicerektorats d'Ordenació Acadèmica, de Docència o d'Estudiants, acostumen a haver-hi responsables específics de la tutoria universitària i també coordinadors dels diferents serveis i unitats de suport.

L'existència d'una coordinació en l'àmbit dels plans tutorialis permet centralitzar la captació, la formació, el seguiment i la valoració de l'activitat realitzada pels tutors i les tutores, així com proporcionar recursos i propostes d'acció.

- Fomentar una cultura docent que sensibilitzi i que potenciï la relació amb els problemes reals dels estudiants. La selecció, la formació i la promoció del professorat ha de considerar i valorar també la seva funció tutorial.

El suport formatiu pot ser de gran ajut, sempre que es contemplin aspectes com ara:

1. Cursos o tallers sobre el sistema de tutories implantat o sobre temes com ara les tècniques per a entrevistes, l'organització de l'estudi o d'altres.
2. Seminaris per compartir vivències, informacions, reflexions, documentació i analitzar-les.

- Suport decidit dels responsables institucionals, que animin el procés i que proporcionin els recursos que es necessiten.
- Establiment de plans de treball que estableixen prioritats, que es revisen periòdicament i que serveixen per ampliar i desenvolupar la filosofia institucional.

L'atenció a un o a diversos dels aspectes abans mencionats pot ajudar a millorar la presència de processos tutorialis a les universitats i als centres universitaris; malgrat això, el més característic de l'acció organitzativa no és tant la consideració d'un

element aïllat com l'atenció a les múltiples relacions que es donen entre ells. Així, no serveix de res aclarir els objectius si no s'acompanyen de modificacions estructurals o no es garanteix que les noves propostes siguin assumides per les persones responsables de dur-les a terme.

3.2. Les condicions que afavoreixen la innovació

Les anàlisis sobre diferents processos d'innovació han anat evidenciant que la seva consecució implica tres nivells:

- La reconstrucció del canvi imposat externament, és a dir, la seva adaptació a les necessitats detectades en cada centre en particular i a les prioritats establertes per ell.
- La creació de condicions internes, en referència a un lideratge transformador, consensuat i compartit, la planificació col·laborativa, contextualitzada i sotmesa a revisió permanentment, la vinculació al desenvolupament professional dels docents, la coordinació del professorat i la imbricació dels agents interns i externs en la proposta de millora.
- L'aplicació dels canvis en els processos formatius, que inclou, en el cas de la tutoria, modificacions que afecten el sistema de relacions entre professorat i estudiants i les repercussions que té en els resultats acadèmics.

Algunes condicions que poden marcar la diferència d'èxit entre plans tutorial desenvolupats en diferents contextos universitaris fan referència a:

- *Existència d'un clima humà positiu.* Un clima de relacions positiu afavoreix la comunicació entre les persones, base prèvia necessària en el cas de les accions tutorial. Particularment, és important destacar com a relacions adequades les de veïnatge i tracte que afavoreixen els sempre complexos acords institucionals que obliguen a avantposar els interessos col·lectius davant dels individuals o de petits grups.
- *Consens entre les persones clau.* L'aprovació i el desenvolupament dels plans tutorial exigeix el màxim nivell possible de consens entre les persones involucrades. Sabem que la unanimitat no sempre és viable, ni segurament necessària, però sí que esdevé imprescindible disposar del suport de les persones que, per la seva situació o reconeixement, poden incidir de manera determinant en l'èxit del pla. Convèncer i comprometre els responsables del centre universitari o els de la titulació on es volen desenvolupar accions tutorial sistemàtiques esdevé una necessitat si volem evitar la ralentització de les activitats per manca de recursos, autoritzacions o suports explícits.
- *Recursos pertinents.* Tot i que les millores no són sempre sinònims d'un increment de recursos, ningú no nega que els processos de qualitat comporten noves actuacions que involucren sovint recursos de naturalesa diferent: coordinadors

del Pla, recursos per a la seva difusió, despeses suplementàries que comporta l'atenció d'estudiants amb necessitats específiques, plans de difusió, etc.

- *Implicació personal.* Els canvis els realitzen persones, per la qual cosa serà molt difícil avançar en noves propostes sense que els implicats les assumeixin. Hi ha aquí un factor subjectiu que ens obliga a connectar les noves situacions desitjades amb les percepcions, les expectatives i les experiències prèvies dels usuaris, si volem millorar les garanties d'èxit.
- *Progressivitat.* Els canvis efectius impliquen, com hem dit, processos d'assimilació personal i modificacions d'actituds que no són possibles en poc temps. És preferible començar per petits canvis que no pas realitzar-ne de grossos, i partir de les necessitats dels protagonistes abans que dels ideals institucionals, per nobles que siguin.
- *Sinergies entre suports externs i interns.* Si bé les innovacions són contextuals i impliquen assumpcions internes, no podem obviar que les institucions són part de sistemes més amplis que les condicionen a través de la normativa, els recursos o les reformes que promouen. Adquireix, doncs, sentit el fet de pensar i practicar la col·laboració que permeti avançar en projectes d'interès comú.

Parlem, per tant, de factors que poden incidir en el procés d'iniciació de les innovacions. Malgrat això, la seva influència no s'ha de considerar un punt de partida imprescindible, ja que parlem d'un procés els resultats del qual són conseqüència de l'evolució de la pròpia innovació, que replanteja finalitats i objectius en funció de les repercussions que obté.

3.3. Les fases de la innovació

Els professors universitaris sempre han realitzat, d'una manera o altra, activitats tutorials. N'hi ha moltes que es poden considerar experiències d'interès i fins i tot reeixides. Malgrat això, la seva continuïtat i estabilitat poden ser amenaçades pel fet de dependre exclusivament de la voluntat individual o de petits grups. El Pla de Tutoria representa, referent a això, un intent d'institucionalització que garanteix la continuïtat d'accions i aprofita les sinergies que es poden donar entre elles.

Quan determinades propostes són debatudes institucionalment, analitzant la seva conveniència i el seu interès d'acord amb la finalitat formativa i les funcions de la institució, i s'assumeixen com un compromís col·lectiu, estem afavorint l'estabilitat i l'extensió de beneficis a un nombre més elevat d'usuaris. Facilem, així, el seu desenvolupament sistemàtic, fomentant-ne un impacte més gran, més aplicabilitat, replicabilitat i factibilitat.

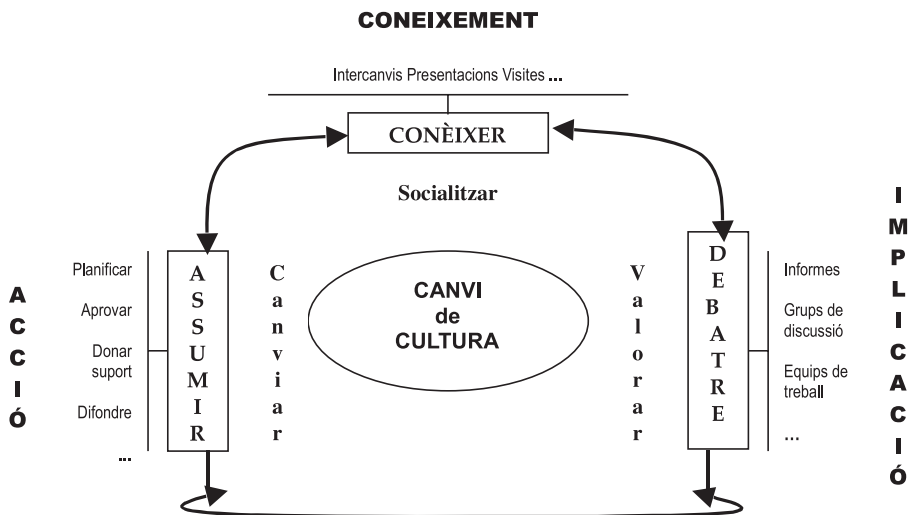
De totes maneres, els processos d'institucionalització d'experiències reeixides han de seleccionar, davant la limitació de recursos i temps, les més significatives. Referent a això, hem de recordar sempre que les prioritàries són les que responen a necessitats reals dels estudiants, les que es relacionen directament amb els proces-

sos formatius, les que reforcen la funció institucional i les que són capaces de beneficiar molts estudiants.

Amb tot, el procés d'institucionalització és un procés de selecció d'allò rellevant d'acord amb les prioritats i els interessos institucionals. La seva concreció (gràfic 1) ha de partir del coneixement de les variades iniciatives que existeixen (facilitant intercanvis, animant a fer presentacions, realitzant visites...), de la seva valoració crítica (després d'analitzar informes sobre la realitat, de debatre en grups...) i d'una assumpció conseqüent (que comporta detectar necessitats, planificar, consensuar, donar suport, difondre...). Un procés adequat ens permetrà, així mateix, incidir progressivament en el canvi de cultura que comporta el fet de passar d'accions individuals a accions col·lectives i institucionals.

Podem, així, considerar els processos de canvi com un conjunt complex de processos i d'estratègies vinculades tant a la seva construcció com al seu desenvolupament i avaluació. Un esquema més lineal que l'anterior ens permet parlar de diverses fases que ens poden ajudar a millorar les nostres probabilitats d'èxit.

- **Crear condicions.** La creació de condicions sol ser una fase prèvia de gran importància, atès que incideix en el context que ha de permetre i alimentar la innovació que pretenem assolir. Delimitar el grau de demanda existent, les necessitats que s'han de cobrir, els obstacles a possibles propostes o la identificació dels aspectes susceptibles de millora són alguns elements que cal considerar.
- **Dissenyar el pla.** Això exigeix delimitar els objectius que pretenem assolir, establir el pla d'actuació, comprometre recursos i fixar els resultats esperats i la



Gràfic 1. Programa de canvi per promoure innovacions (Gairín, 2005).

forma d'avaluar-los. Però tan important com el procés tècnic de concreció és el procés de negociació que cal establir amb els agents involucrats en la perspectiva de crear el màxim nivell de consens possible.

- **Difondre el pla**, donant-lo a conèixer als usuaris perquè l'adoptin i l'utilitzin.
- **Estructurar el procés de seguiment**, que comporta la delimitació d'accions precises dirigides a analitzar la gestió i la realització del pla, la incorporació de canvis necessaris i la readaptació d'aquell a les noves circumstàncies.
- **Avaluar el pla**, d'acord amb el disseny establert i tenint en compte les informacions i les dades que ha proporcionat el procés de seguiment. Es tracta de valorar els resultats i els processos, proposant mesures per reforçar els èxits i eliminar les disfuncions.
- **Incorporar els nous processos** a la cultura institucional, rutinitzant els mecanismes establerts, estenent la seva aplicació a uns altres àmbits i territoris o garantint una certa estabilitat temporal.
- **Difondre els avenços**, complint així el compromís amb la societat en fer arribar a unes altres institucions els avenços realitzats i fer del coneixement propi un coneixement social accessible.

La dinàmica innovadora ens permet, així, distingir una sèrie de fases o passos que permeten descriure el que succeeix i orientar els mecanismes de canvi. No es tracta, en tot cas, de referents aïllats i que es donen de manera lineal, més aviat es tracta de referents que es relacionen entre si de manera flexible i que fan impensable concebre la innovació com a etapes independents entre elles.

La diferenciació de fases està relacionada amb la diferenciació de funcions en la innovació. Però tan important com establir les fases és delimitar-ne el contingut, si tenim en compte que sovint hi ha discontinuïtats i interrelacions en les quals és difícil veure on comença l'una i acaba l'altra. De fet, les fases només es poden distingir bé des d'una perspectiva determinada, que adquirirà més èmfasi en uns aspectes que en uns altres.

Per últim, convé concebre i plantejar les innovacions en l'àmbit institucional com a processos dinàmics en els quals s'han d'activar diferents fases (planificació, difusió, adopció, desenvolupament i avaluació) i moments que no sempre són lineals i rígids, sinó dinàmics i flexibles. Particularment, la posada en marxa de plans de tutoria exigeix estar atents al procés de planificació, analitzant les disfuncions i establint mecanismes de millora. Amb aquesta finalitat, esdevé important conèixer les condicions que influeixen en els processos de canvi i, sobretot, les relacionades amb el lideratge, la implicació del personal, els processos de coordinació, la planificació de l'ensenyament adaptat als estudiants i un ús adequat dels recursos.

4. Estratègies d'intervenció i instruments

Intervenir en un Pla de Tutoria comporta implicar-s'hi a diferents nivells: en la planificació, en la coordinació i en el seguiment del desenvolupament de les accions tutorialis i en l'avaluació. A continuació, presentem algunes estratègies i alguns instruments que poden ser útils per a aquells que vulguin o que estiguin portant a terme un Pla de Tutoria. Són exemples que responen a situacions específiques i que, en tot cas, si s'utilitzen haurien d'adaptar-se a cada situació específica.

4.1. Perfil de l'estudiant

A fi de saber més sobre el perfil, els antecedents acadèmics, el coneixement de la professió, etc. que tenen els estudiants de primer curs, podem utilitzar instruments com ara els següents:

a) Qüestionari de la Facultat de Veterinària per als estudiants que entren a primer curs (UAB, curs 2002-2003)

PERFIL PERSONAL

1. Sexe: Home Dona
2. Edat: _____ anys
3. Població on resideixes:
4. Durant els estudis viuré:
 - A casa dels meus pares.
 - A la Vila Universitària.
 - En una residència o en un pis d'estudiants.
 - A casa meva.
5. Et consideres una persona amb origen:
 - Agrícola / ramader.
 - Urbà.

6. A la teva família o amistats properes, hi ha algú que sigui veterinari?

- Sí.
- No.

En cas afirmatiu, quina és la relació que tens amb aquesta persona (amic, pare, cosina, etc.)?: _____

ANTECEDENTS ACADÈMICS

7. Procedència acadèmica:

- Batxillerat LOGSE.
- COU.
- Més grans de vint-i-cinc anys.
- Una altra carrera universitària (indica quina): _____
- Altres procedències (indica quina): _____

8. Tipus de centre on has estudiat la secundària o el COU:

- Institut d'ensenyament secundari (IES).
- Col·legi privat o escola concertada.

9. Si procedeixes de COU o de batxillerat, quines assignatures hi has cursat?

- Biologia.
- Química.
- Física.
- Matemàtiques.
- Biologia i geologia.
- Ciències de la Terra i el medi ambient.
- Dibuix tècnic.
- Física i química.

10. Si procedeixes de batxillerat, quines matèries optatives hi has cursat?:

- 1:
- 2:
- 3:
- 4:

11. Matricular-te a la Facultat de Veterinària és l'opció que vas escollir en:

- Primer lloc.
- Segon lloc.
- Tercer lloc.
- Quart lloc.

ELS ESTUDIS UNIVERSITARIS

12. Quan vas decidir que volies ser veterinari?

- A primària (de sis a onze anys).
- Durant la secundària obligatòria.
- A primer de batxillerat o al BUP.
- A segon de batxillerat o al COU.
- De fet, no tinc gaire clar que ho vulgui ser.
- No ho recordo.
- Després de veure la sèrie «Veterinaris».
- Altres: _____

13. Què o qui et va ajudar a decidir escollir aquests estudis?

(0: gens, 5: molt)

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|---|
| La meva família. | | | | | | |
| Les amistats. | | | | | | |
| El professorat. | | | | | | |
| Jo mateix (ha estat una decisió exclusivament personal). | | | | | | |
| Llibres i/o publicacions especialitzades. | | | | | | |
| Reportatges i documents televisius. | | | | | | |
| Altres motius (especifica-hi quins). | | | | | | |

14. Si has escollit aquesta carrera, ho has fet perquè (0: gens, 5: molt)

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Hi ha possibilitats de trobar feina. | | | | | | |
| Penso que tinc aptituds per seguir-la. | | | | | | |
| M'agrada molt tot el que fa referència a animals. | | | | | | |
| Es guanya un bon sou quan es treballa en aquesta especialitat. | | | | | | |
| Em preocupen els problemes socials que es poden millorar des d'aquesta professió. | | | | | | |
| Vull tenir el meu propi negoci. | | | | | | |
| Altres motius (especifica-hi quins). | | | | | | |

15. Com creus que seran els estudis i la teva dedicació personal?

(0: gens, 5: molt)

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|---|
| Dificultat general dels estudis. | | | | | | |
| Temps que dedicaràs a estudiar. | | | | | | |
| Coneixements previs del pla d'estudis. | | | | | | |
| Motivació personal. | | | | | | |
| Voluntat de participar en activitats (associacions, etc.). | | | | | | |

16. Durant els estudis, tindràs un ordinador a casa teva?:

- Sí.
 No.

En cas afirmatiu, indica les seves característiques:

- Pentium.
 Mac.
 Connexió a Internet i correu electrònic.
 Altres (indica-hi quina): _____

LA PROFESSIÓ

17. Les tasques professionals pròpies d'un veterinari són (marca amb una X totes les que creguis que té):

- Curar gossos i gats.
 Treballar en un laboratori.
 Elaborar programes de salut pública.
 Formular pinsos per a animals.
 Netejar tubs d'assaig.
 Entrenar dofins en un aquari.
 Fer inspecció d'escorxadors.
 Portar la gestió d'una granja.
 Ferrar cavalls.
 Despatxar en una farmàcia.
 Analitzar aliments per al consum humà.
 Cuidar animals.
 Tenir cura de la seguretat alimentària.

18. Amb quin tipus d'animals has tingut contacte fins ara?

(0: gens, 5: molt)

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| Gos. | | | | | | |
| Gat. | | | | | | |
| Ocells de gàbia. | | | | | | |
| Cavalls. | | | | | | |
| Porcs. | | | | | | |
| Vaques. | | | | | | |
| Ovelles. | | | | | | |
| Cabres. | | | | | | |
| Conills. | | | | | | |
| Aviram (gallines, ànecs, etc.). | | | | | | |
| Altres. | | | | | | |

19. D'entre les tasques professionals que pot realitzar un veterinari, digues la que més t'agradaria fer (0: gens, 5: molt)

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|---|
| Clínica de petits animals (gossos, gats). | | | | | | |
| Clínica d'animals exòtics. | | | | | | |
| Clínica de cavalls. | | | | | | |
| Clínica i producció de vaques. | | | | | | |
| Clínica i producció de petits remugants (ovelles, cabres). | | | | | | |
| Clínica i producció de porcs. | | | | | | |
| Clínica i producció d'aviram. | | | | | | |
| Clínica i producció de conills. | | | | | | |
| Inspecció d'escorxadors. | | | | | | |
| Inspecció d'aliments. | | | | | | |
| Fauna salvatge (parcs naturals, zoològic). | | | | | | |
| Nutrició d'animals. | | | | | | |
| Salut pública (zoonosis, malalties tropicals, etc.). | | | | | | |
| Centre de recerca (científic). | | | | | | |
| Laboratori de diagnòstic. | | | | | | |
| Comercial veterinari. | | | | | | |
| Ser empresari en relació amb la veterinària. | | | | | | |
| Tecnologia d'aliments. | | | | | | |
| Aqüicultura. | | | | | | |
| Etologia i trastorns de la conducta. | | | | | | |
| Docència. | | | | | | |
| Altres opcions. | | | | | | |

Moltes gràcies per la teva col·laboració!

b) Model de qüestionari per als estudiants de primer (Álvarez Pérez, 2002).Foto

Nom i cognoms:

Titulació:

Curs:

Grup:

Data i lloc de naixement:

Adreça habitual:

Telèfon:

Tipus de residència:

- Domicili familiar.
- Pis individual.
- Pis compartit.
- Residència / col·legi major.
- Altres (especifica-les-hi).

Professió del pare:

- En actiu.
- Jubilat.
- A l'atur.

Realitzes algun treball o alguna activitat amb horari fix?

- No.
- Sí. Indica'n la freqüència i, si ho desitges, el tipus de feina de què es tracta.

Pertanyes a algun grup de caràcter cultural, esportiu, etc.?

- No.
- Sí. Indica quin.

Col·labores amb alguna entitat de caràcter social, humanitari, etc.?

- No.
- Sí. Indica quina i, si ho desitges, digues en què consisteix la teva col·laboració.

Per què vas triar aquesta carrera?

Va ser en primera opció?

- Sí.
- No (indica quina va ser la teva primera opció).
-

Procedeixes d'alguna altra carrera (acabada o no)?

- No.
- Sí. Quina? (indica si la vas finalitzar).

Indica de quina manera vas accedir a la universitat

- Després de cursar el COU i d'aprovar la selectivitat.
- Mitjançant la prova per a més grans de vint-i-cinc anys.
- En acabat del batxillerat i les PAU.
- A través de la formació professional.
- Per una altra via (especifica-la).

Gaudeixes d'algun tipus de beca o d'ajuda per estudiar?

- No.
- Sí.

En quants anys penses acabar la carrera?

- En el termini oficial.
- 1 any més del termini.
- 2 anys més.
- 3 anys més.
- 4 anys o més.

Si us plau, explica per què fas aquesta previsió:

Quines expectatives tens respecte al teu futur?

Destaca a continuació els teus coneixements d'idiomes i d'informàtica:

Idiomes

Informàtica

Quines són les teves aficions principals?

- Cinema.
- Esports.
- Llegir.
- Música.
- Internet.
- Altres (especifica-les-hi).

Voldries destacar algun aspecte del teu estat de salut que pogués afectar el teu rendiment?

Observacions:

4.2. Perfil del professor

Conèixer l'opinió del professorat respecte a diferents aspectes que tenen relació amb el desenvolupament de la funció tutorial, a fi d'elaborar un pla de tutories que tingui en compte les necessitats detectades en cada context, és necessari per poder-lo dotar del suport logístic i formatiu adient.

a) Entrevistes al professorat sobre la tutoria (Álvarez Pérez, 2002)

Volem conèixer l'opinió del professorat respecte a diferents qüestions que tenen a veure amb el desenvolupament de la funció tutorial a l'ensenyament superior.

Sobre l'organització i el desenvolupament de la tutoria

1. Consideres necessària la funció tutorial a la universitat?
2. De les funcions que ha de desenvolupar un tutor, quina o quines prioritzares?
3. En quins moments desenvolupes la teva funció tutorial?
4. En l'horari de tutoria, quines tasques acostumes a desenvolupar amb l'alumnat?
5. Qui estableix els objectius de la tutoria?
6. Marques la necessitat que el teu alumnat assisteixi a la tutoria?
7. En el teu programa, és obligatòria l'assistència a la tutoria?
8. Quins criteris segueixes a l'hora de fixar l'horari de la tutoria?
9. Amb quines dificultats et trobes en el moment de desenvolupar la funció tutorial amb l'alumnat?
10. Per què hi ve l'alumnat a la tutoria?
11. Desenvolupes activitats tutorialis de manera individual o grupal?
12. A la teva tutoria, tens previst parlar-hi d'alguna cosa més que de la teva assignatura?
13. Quin és el grau de participació de l'alumnat en les tutories?
14. Estàs satisfet amb el desenvolupament de la funció tutorial?
15. El grau de satisfacció respecte a la funció tutorial, és el mateix que respecte a la funció docent?
16. Animes els estudiants perquè resolguin per si mateixos algunes qüestions relacionades amb el seu procés formatiu?
17. Valores amb el teu alumnat el treball realitzat a les tutories?
18. Reflexiones al voltant del desenvolupament de la funció tutorial?
19. Parles sovint amb altres professors sobre la funció tutorial?
20. Et coordines amb altres companys i companyes a l'hora de realitzar activitats docents i/o tutorialis?

Sobre els recursos tutorialis

21. On desenvolupes la funció tutorial amb l'alumnat?
22. Consideres que els espais on desenvolupes la funció tutorial reuneixen les condicions adequades?
23. Disposes de recursos bibliogràfics i/o materials adequats per al desenvolupament de la funció tutorial?

24. Has rebut informació i/o formació sobre la funció tutorial?
25. Disposes de l'assessorament i/o el suport d'altres professionals de dins o de fora del centre per desenvolupar la teva funció tutorial?

Sobre les concepcions vers la tutoria

26. Sota quines condicions de treball del professorat universitari creus que és possible que es produeixi un desenvolupament òptim de la funció tutorial?
27. En quins cursos de l'ensenyament superior hauria de desenvolupar-se la funció tutorial?
28. En quins moments del curs s'hauria de desenvolupar la funció tutorial?
29. En quines àrees d'actuació (necessitats personals, acadèmiques, professionals...) s'hauria de centrar la funció tutorial?
30. A quin nombre d'estudiants podria atendre adequadament un tutor?
31. Per a tu, la tutoria és: una tasca burocràtica, la resolució de problemes puntuals de l'alumnat, aclarir dubtes sobre les notes, l'aplicació de proves diagnòstiques per fer informes, una activitat integrada en el procés d'ensenyament-aprenentatge, realitzar un seguiment dels treballs de grup...

Sobre el rol del professor tutor

32. Quines habilitats professionals consideres que hauria de dominar el tutor?
33. Quines qualitats personals ha de reunir el tutor?
34. Quines tasques ha de desenvolupar el tutor en el context universitari?
35. Digueu, si us plau, a què atribueixes el baix desenvolupament que ha tingut la funció tutorial en l'ensenyament universitari:
 - Poc interès per part del professorat.
 - No s'ha assumit el paper de tutor.
 - La tutoria és per a uns altres nivells educatius.
 - Manca de preparació.
 - Es dóna més importància a la instrucció que no pas a l'educació.

Gràcies per la teva col·laboració!

4.3. Entrevistes entre professors i estudiants

Existeixen diferents maneres d'enfocar una entrevista individual entre el tutor i l'estudiant. A continuació, us presentem una pauta que, en alguns apartats, també és vàlida per a les entrevistes grupals.

a) Exemple de pauta per a una entrevista individual entre tutor i estudiant (adaptat de la Universitat Politècnica de València, 2004-2005)

Primera part. Conèixer les expectatives i els interessos de l'alumne respecte a les tutories (vàlid per a entrevistes individuals o grupals):

- Quines activitats creus que es poden tractar en una tutoria?
- Com t'agradaria que es desenvolupessin les tutories?
- Què esperes del professor tutor?

Segona part. Obtenir informació sobre la trajectòria acadèmica que vol realitzar l'alumne:

SOBRE LA TITULACIÓ:

- Titulació que has escollit.
- Elecció (1a opció, 2a, 3a, o 4a).
- Nombre de crèdits en què t'has matriculat (teòrics i pràctics).
- Motius d'aquesta elecció (intrínsecs, extrínsecs).

SOBRE LA CARRERA:

- Coneixement del pla d'estudis, dels itineraris, etc.
- Què t'interessa saber?
- Possibilitats i estratègies d'estudi.
 - Situació familiar.
 - Situació professional.
 - Temps potencial d'estudi (diari/setmanal), planificació.
 - Organització del temps.
 - Maneres d'abordar els temes d'estudi i treball.
 - Problemes que es presenten durant l'estudi.
 - Maneres d'estudiar (individual, en grup...).

b) Fitxa del tutor: primera entrevista i seguiment (Del Rincón, 2000)

Elements per a la primera entrevista amb els estudiants del primer any d'universitat:

1. Presentacions.
2. Dades personals:

| | | |
|------------------------|--------------------|-------|
| Cognoms i nom: | | |
| DNI: | Data de naixement: | Lloc: |
| Adreça durant el curs: | | |
| Localitat: | Província: | |
| Tel.: | Correu electrònic: | |
| Altres adreces: | | |
| Tel.: | | |
| Localitat: | Província: | |

3. Trajectòria acadèmica:

| |
|--|
| Estudis realitzats: |
| Data de finalització: |
| Afinitats i dificultats observades: |
| Formació complementària (idiomes, informàtica...): |

4. La tutoria:

| |
|--|
| Què esperes del tutor?: |
| (Després d'escoltar l'alumne, el tutor li presenta el sentit i el contingut de la tutoria personalitzada.) |

5. Motivacions i expectatives:

| |
|--|
| Per què curses aquesta carrera? |
| On preveus trobar-hi més dificultats? |
| Expectatives professionals: |
| Propostes de formació complementària (conferències, cursos, etc.): |

6. La carrera:

Què en saps del pla d'estudis, dels itineraris...?

Què te n'interessaria saber?

7. Possibilitats d'estudi:

Situació familiar i professional:

Temps potencial d'estudi (diari, setmanal), Organització del temps:

8. Estratègies d'estudi:

Forma d'abordar els temes de treball i d'estudi:

Principals problemes que es presenten durant l'estudi:

Estudi individual / estudi «amb altres»:

9. La propera entrevista de tutoria:

(Pot decidir-se de comú acord, tot i que es pot preveure una segona entrevista durant el trimestre i una altra al final.)

Data i hora:

Temes oberts (potser convindrà tornar-ne a parlar):

Referents del tutor per al seguiment dels estudiants:

Les informacions més significatives dels estudiants poden registrar-se en fitxes estructurades segons la conveniència del tutor. En el quadre següent, oferim un model que conté algunes dades, que des del nostre punt de vista, s'haurien de tenir en compte.

Un model de fitxa per al seguiment dels estudiants

| Data | Activitat realitzada | Iniciativa (estudiants, tutor, institució) | Tema tractat Decisions que es prendran. Actuacions | Observacions |
|------|----------------------|--|--|--------------|
| | | | | |

c) Pautes per realitzar les entrevistes de tutoria (Quinquer i Sala, 2002)

Alguns consells per a les entrevistes entre tutor o tutora i estudiant:

1. L'actitud amb la qual el tutor o la tutora rep l'estudiant és fonamental per establir uns vincles de comunicació adequats. En principi, hauria de mostrar-se ben disposat i comunicatiu, amb l'objectiu de crear un clima de confiança.
 - ❑ Les actituds excessivament directives, resolutives, paternalistes, valoratives o molt exploratòries no afavoreixen la bona comunicació. Així, no és gaire útil per a l'estudiant que, davant d'un problema, sense escoltar-lo prou, s'exposi de seguida la pròpia interpretació i com s'ha de solucionar la qüestió. En realitat, s'està fent la projecció d'un mateix en la situació de l'altre. Tampoc no convé aclaparar l'alumne amb preguntes, voler aprofundir molt o fer judicis de valor, perquè aleshores es provoca un allunyament.
 - ❑ En canvi, són més útils les actituds empàtiques (posar-se en el lloc de l'altre) i no gaire directives (orientar sense ofegar), però que ajuden a comprendre i a interpretar què li passa a l'estudiant.
2. En relació a l'estructura de l'entrevista, pot ser útil:
 - ❑ Començar creant un clima adequat i centrant l'objectiu de l'entrevista.
 - ❑ Seguir amb el plantejament del tema o del problema, procurant que l'estudiant expliciti el seu punt de vista, mentre se l'escolta amb atenció.
 - ❑ Analitzar conjuntament el context, les dades, les alternatives i les possibles conseqüències, actuar com a persona facilitadora, ajudant a interpretar però deixant que sigui l'estudiant qui prengui les decisions.
 - ❑ Arribar a conclusions i/o a propostes d'acció consensuades.
 - ❑ Anotar les resolucions i deixar oberta la possibilitat d'altres trobades o, si escau, fixar la data i l'hora de la propera entrevista.
3. També cal tenir cura del que es diu i de com es diu. No hem d'oblidar que s'està representant la universitat i que en aquestes converses es poden plantejar qüestions relacionades amb la institució o amb altres docents que cal tractar amb professionalitat.

El llenguatge verbal i no verbal emprat és molt important. Qüestions com allò que es diu, el que hi queda implícit, el que es vol dir o la interpretació que se'n fa, també el to de veu, l'espai adequat o la comunicació visual poden ser més significatius del que se sol pensar.

4.4. Avaluació de les tutories

Hem fet èmfasi en la importància de conèixer com són valorades les tutories per part dels professors tutors, els estudiants, els estudiants assessors i altres persones implicades. Aquí teniu exemples de qüestionaris de valoració de les tutories.

a) Qüestionari de valoració de les tutories per part del tutor (extret de la Universitat Politècnica de València, 2001)

| | |
|--|--|
| 1. Nombre d'alumnes tutoritzats durant el curs. | |
| 2. PROBLEMES més freqüents presentats pels alumnes. | |
| 3. DIFICULTATS trobades a les tutories (formació, comunicació, confiança, etc.). | |
| 4. VALORACIÓ del Pla de Tutories en general. | |
| 5. VALORACIÓ i SUGGERIMENTS sobre els materials lliurats. | |
| 6. Pensa continuar el proper curs com a professor tutor? | |
| 7. Li agradaria seguir tutoritzant els alumnes d'aquest curs durant la seva carrera? | |
| 8. ALTRES OBSERVACIONS. | |

b) Enquesta de valoració de l'estudiant sobre un pla o un programa de tutoria
(adaptat de la Universitat Politècnica de València, 2001)

DADES D'IDENTIFICACIÓ:

| | | | |
|---|------------|------------|----------|
| Titulació. | | | |
| Primer any a la Facultat? | SÍ | NO | |
| Sexe. | Home | Dona | |
| Nota d'entrada. | De 5 a 6,5 | De 6,5 a 8 | Més de 8 |
| Assignatures aprovades en el primer quadrimestre. | Cap | Totes | Quantes? |

VALORA LES TUTORIES REALITZADES AMB EL PROFESSOR TUTOR:

1. T'has posat en contacte amb el professor tutor?

| Sí | Quantes vegades? | Una vegada. | Entre dues i quatre. | Un cop al mes. | Un cop a la setmana. | Altres (indica-ho). |
|----|------------------|-------------|---|----------------|----------------------|---------------------|
| No | Per què? | 1 | No ho he considerat necessari per a la meua integració a la Facultat o Escola i a la Universitat. | | | |
| | | 2 | No he pogut localitzar el professor tutor després de diversos intents. | | | |
| | | 3 | Tinc amics que poden aportar-me la mateixa ajuda que el tutor pel que fa als meus estudis. | | | |
| | | 4 | No m'agrada sentir-me controlat (com a l'institut). | | | |
| | | 5 | Altres motius (indica'ls). | | | |

En cas d'haver contestar NO, ja has acabat l'enquesta.

LES TUTORIES (indica amb una creu les alternatives que hagi utilitzat en més ocasions i valora-les entre 1 (mínim) i 5 (màxim):

2. Assenyala i valora el lloc utilitzat per reunir-te amb el professor.

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|-------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1 | L'aula, el laboratori. | | | | | |
| 2 | El despatx. | | | | | |
| 3 | Els passadissos. | | | | | |
| 4 | Dinant, prenent un cafè, etc. | | | | | |
| 5 | Altres (indica'ls). | | | | | |

3. Assenyala i valora el mitjà de contacte utilitzat a les reunions.

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|-----------------------|---|---|---|---|---|
| 1 | El correu electrònic. | | | | | |
| 2 | El telèfon. | | | | | |
| 3 | Els passadissos. | | | | | |
| 4 | Altres (indica'ls). | | | | | |

4. Indica quin lloc i mitjà de contacte recomanaries per a les tutories.

Lloc de reunió:

Mitjà de contacte:

5. Assenyala en quina mesura t'ha ajudat el professor tutor.

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | A resoldre dubtes sobre coneixements previs necessaris per al seguiment de les classes. | | | | | |
| 2 | A les orientacions sobre la planificació millor de les hores d'estudi per a la meua carrera, etc. | | | | | |
| 3 | Amb una adequada preparació de cara als exàmens. | | | | | |
| 4 | En la meua integració a l'escola. | | | | | |
| 5 | En la meua integració a la universitat, coneixent els serveis que ofereix, etc. | | | | | |
| 6 | En assessorament en la presa de decisions. | | | | | |
| 7 | Altres. | | | | | |

6. Valora el paper realitzat pel professor tutor.

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|--|---|---|---|---|---|
| 1 | Ha generat un clima de confiança. | | | | | |
| 2 | Ha manifestat comprensió i entrega davant la meua situació personal. | | | | | |
| 3 | Les orientacions i els consells que he rebut han estat útils. | | | | | |
| 4 | Estic content amb la seva tasca realitzada. | | | | | |
| 5 | Altres (indica'ls). | | | | | |

7. Valora l'organització per part del centre.

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|--|---|---|---|---|---|
| 1 | La manera com ha estat assignat el professor tutor. | | | | | |
| 2 | La publicitat per part del centre sobre el paper que porta a terme el professor tutor. | | | | | |
| 3 | La primera reunió amb el tutor. | | | | | |
| 4 | El pla d'estudis deixa temps per poder assistir a les tutories. | | | | | |
| 5 | Altres (indica'ls). | | | | | |

8. Valora l'organització per part del tutor.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|--|---|---|---|---|
| 1 | Els dies i les hores dedicats a les tutories. | | | | |
| 2 | El paper o la importància que se li ha concedit. | | | | |
| 3 | La programació i l'organització que hi ha hagut. | | | | |
| 4 | La puntualitat i el rigor amb què s'ha complert. | | | | |
| 5 | Tutories grupals ben planificades que han estat útils. | | | | |
| 6 | Tutories individuals ben planificades que han estat útils. | | | | |
| 7 | Altres (indica-ho). | | | | |

9. Valora la teva participació en el programa.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Ha estat útil per a la meva integració a l'escola i a la universitat. | | | | |
| 2 | M'ha interessat i hi he treballat. | | | | |
| 3 | La meua actitud ha estat positiva. | | | | |
| 4 | En general, estic satisfet i ho recomanaria als meus companys. | | | | |
| 5 | Altres (indica-ho). | | | | |

10. OBSERVACIONS. Altres comentaris que vulguis fer en referència a les tutories.

c) Guia per a la discussió en grup del Pla de Tutoria (Álvarez Pérez, 2002)

- Visió general de la tutoria a la universitat.
- Reunions i dinàmica de la comissió de tutoria.
- Grau de satisfacció amb el rol del tutor o la tutora.
- Nivell i grau d'adequació dels recursos.
- Utilitat dels recursos elaborats.
- Implicació de la resta de professorat.
- Perspectives d'ampliació a la resta del professorat.
- Coordinació entre tutors.
- Temps dedicat a la tutoria.
- Valoració de les activitats proposades.
- Valoració de la formació rebuda.
- Modificacions per implicar-hi més els tutors i les tutores
- Necessitats de millora per al futur.
- Dificultats trobades.
- Propostes de millora.

4.5. Avaluació de les competències del tutor

A més d'avaluar les tutories, també cal tenir present la feina realitzada pel tutor i valorar-la. El tutor acadèmic, el tutor personal, el tutor de recerca, el tutor virtual, l'estudiant assessor..., cadascú presenta unes competències i desenvolupa unes funcions que es poden avaluar de manera diferenciada. Vegeu-ne algun exemple que es pot adaptar.

a) Qüestionari d'autoavaluació de les competències bàsiques del tutor virtual (L. E. Canali, 2004)

El qüestionari d'autoavaluació de les competències bàsiques del tutor virtual es presenta per àrees de consecució de les funcions. En cadascuna es menciona l'estàndard, els seus indicadors i l'opció valorativa que es pot escollir (1: poc competent, 5: molt competent).

ÀREA ORGANITZATIVOADMINISTRATIVA

| Estàndard | Indicadors | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|--|---|---|---|---|---|
| Oriento la inserció de l'alumne a l'aula virtual. | Convido els alumnes a realitzar la seva presentació a l'aula virtual. | | | | | |
| | Facilito el coneixement entre docent, tutor i alumnes. | | | | | |
| | Ofereixo informació sobre la institució que gestiona el curs. | | | | | |
| | Dono a tots l'acollida, l'ajuda i la seguretat necessàries per realitzar el treball virtual. | | | | | |
| | Presento la planificació del curs als alumnes. | | | | | |
| Activo procediments per complir amb l'agenda del curs. | Explicito els objectius bàsics del curs. | | | | | |
| | Comunico el cronograma del curs. Ofereixo orientacions clares i pertinents sobre qüestions administratives. | | | | | |
| | Agraeixo la participació de professors i estudiants i acabo el curs. | | | | | |
| Porto un registre d'informacions de cada estudiant. | Registro les dades personals de cada estudiant. | | | | | |
| | Controlo l'assistència a cada mòdul o unitat. | | | | | |
| | Certifico el compliment de les activitats obligatòries. | | | | | |
| | Confirmo els resultats de les avaluacions. | | | | | |

ÀREA PEDAGOGICODIDÀCTICA

| Estàndard | Indicadors | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|---|
| Facilito la consecució de l'aprenentatge eficaç. | Proposo gradualment objectius formatius assolibles. | | | | | |
| | Presento els continguts i les activitats de manera jeràrquica i seqüenciada. | | | | | |
| | Convido a fer la recerca d'informació complementària a diverses fonts. | | | | | |
| | Acompanyo cada alumne en els processos de comprensió i adquisició del saber. | | | | | |
| | Quan és necessari, oriento la realització de les activitats. | | | | | |
| | Responc ràpidament les preguntes. | | | | | |
| | Ofereixo als alumnes retroalimentació de motivació, explicativa, de monitoreig o seguiment, etc. | | | | | |
| | Oriento la distribució eficaç del temps, segons el tipus d'aprenentatge. | | | | | |
| | Vinculo els nous continguts amb els anteriors i amb la temàtica general del curs. | | | | | |
| Centro la metodologia virtual en l'aprenentatge cooperatiu. | Organitzo activitats d'aprenentatge cooperatiu sincròniques i/o asincròniques. | | | | | |
| | Oriento el diàleg i les intervencions cooperatives al voltant d'un tema central. | | | | | |
| | Genero preguntes perquè les discussions cooperin en el desenvolupament del contingut del curs. | | | | | |
| | Plantejo situacions problemàtiques de dificultat creixent per ser resoltes de manera cooperativa. | | | | | |
| | Designo estudiants perquè realitzin rols interdependents durant el desenvolupament del curs. | | | | | |
| | Expresso la valoració pels esforços i les aportacions de cada estudiant al grup de treball. | | | | | |
| Contribueixo al desenvolupament cognitiu i socioafectiu de l'alumne. | Proposo continguts relacionats amb l'experiència i/o l'interès dels alumnes. | | | | | |
| | Examino els processos de pensament implicats en les tasques proposades. | | | | | |
| | Genero la discussió i el pensament divergent. | | | | | |
| | Promoc la valoració de l'aportació de cada alumne a l'aprenentatge, l'estima mútua i la solidaritat grupal. | | | | | |
| | Facilito l'expressió de dubtes, dificultats i necessitats individuals. | | | | | |

| Estàndard | Indicadors | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|--|---|---|---|---|---|
| Faig un seguiment i una avaluació dels processos i els resultats d'aprenentatge. | Estimulo l'avaluació de les experiències individuals i grupals en els processos d'aprenentatge. | | | | | |
| | Fermo els alumnes per a l'autoavaluació dels seus aprenentatges durant el curs. | | | | | |
| | Faig un seguiment continuat de la realització de les activitats cap a l'assoliment de les fites. | | | | | |
| | Sol·licito als alumnes l'avaluació dels resultats finals de l'aprenentatge assolit durant el curs. | | | | | |
| | Aporto comentaris qualitius en l'avaluació final dels alumnes. | | | | | |
| | Notifico els resultats de l'avaluació amb puntualitat. | | | | | |
| Faig un seguiment de la meva pròpia actuació tutorial. | Implemento activitats d'avaluació de la meva pròpia actuació amb els alumnes. | | | | | |
| | Confronto l'autopercepció de la meva competència amb l'opinió dels alumnes i de l'equip acadèmic. | | | | | |
| | Planifico activitats d'innovació per refermar els meus encerts i superar les meves debilitats. | | | | | |

ÀREA SOCIOCOMUNICATIVA

| Estàndard | Indicadors | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|--|---|---|---|---|---|
| Promoc la interacció i estimulo la participació en línia. | Promoc un clima i un ambient virtual que facilitin i que estimulin el diàleg interactiu. | | | | | |
| | Faig explícita una clara normativa per la interacció col·laborativa i respectuosa. | | | | | |
| | Estimulo intercanvis socials formals i informals. | | | | | |
| | Oriento la interacció cap a l'assoliment dels objectius formatius. | | | | | |
| | Incentivo la interacció amb l'organització de diferents tipus de grups. | | | | | |
| | Utilitzo estratègies de negociació i de resolució de problemes i conflictes. | | | | | |
| Incentivo el diàleg interactiu entre els membres del grup. | Fomento la responsabilitat individual en l'acció comunicativa. | | | | | |
| | Promoc la presa de posició en les discussions interpersonals. | | | | | |
| | Formulo una síntesi final de les qüestions discutides. | | | | | |
| Genero la pràctica de rols a diferents tipologies de grups. | Analitzo la distribució dels estudiants en grup, segons les tasques proposades. | | | | | |
| | Promoc configuracions i dinàmiques grupals variades. | | | | | |
| | Estimulo l'autogestió dels grups de treball. | | | | | |
| | Alterno les activitats individuals i les compartides en els grups. | | | | | |

ÀREA TECNOLÒGICA

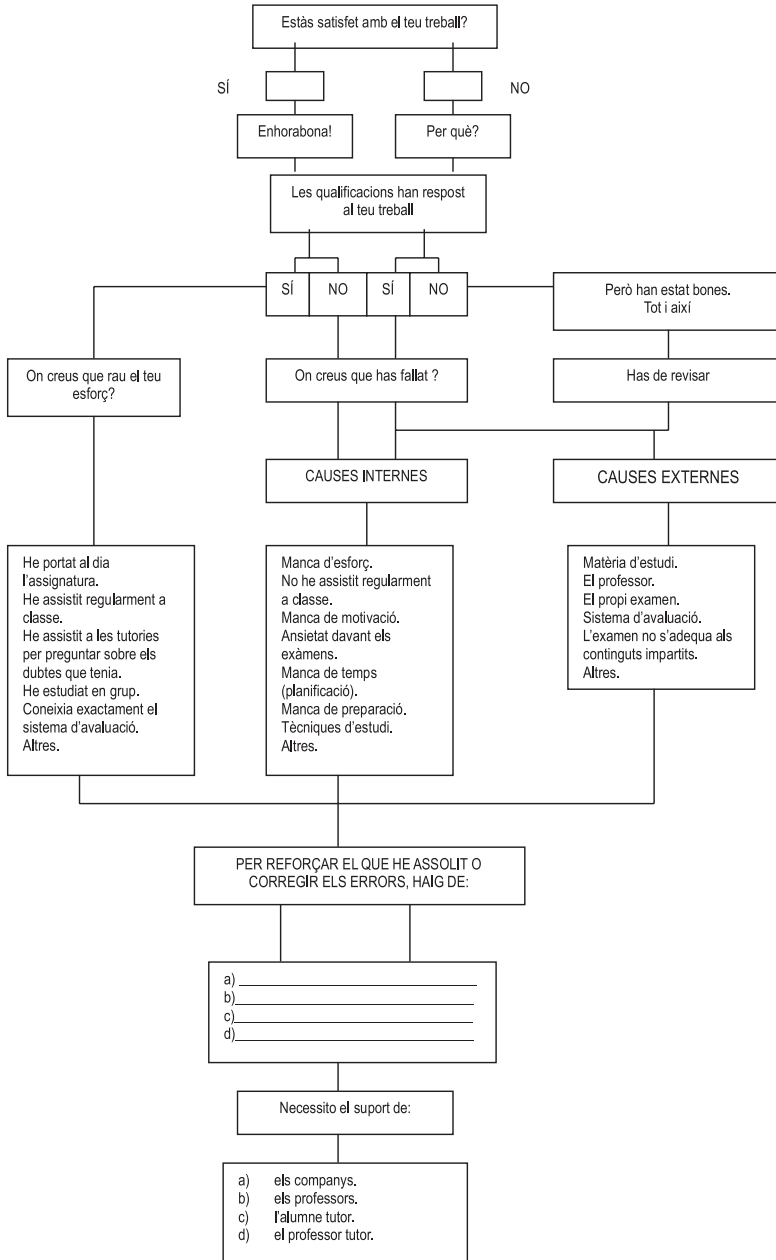
| Estàndard | Indicadors | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|---|
| Estimulo l'adquisició d'habilitats tècniques per a la interacció en línia. | Ofereixo assistència i orientació per a l'ús del programari. | | | | | |
| | Ofereixo suport tècnic actiu i immediat. | | | | | |
| | Promoc l'ús de diferents eines per a la comunicació virtual. | | | | | |
| | Utilitzo tecnologies didàcticament adequades a les situacions d'ensenyament-aprenentatge. | | | | | |

b) Qüestionari per a l'avaluació del programa de l'estudiant assessor
(adaptat d'Álvarez Pérez, 2002)

- Dades identificatives de l'estudiant assessor: nom, curs, titulació.
- Nivell de preparació i/o formació per desenvolupar el programa d'estudiant assessor.
- Nivell de satisfacció amb el desenvolupament del programa.
- Tipus d'activitats desenvolupades i estratègies utilitzades.
- Recursos utilitzats per al desenvolupament del programa.
- Alumnat al qual es dirigeix el programa.
- Temps dedicat al desenvolupament del programa.
- Repercussions personals a causa del desenvolupament del programa.
- Resposta de l'alumnat i principals demandes formulades.
- Valoració del programa des de la perspectiva d'estudiants universitaris.
- Aspectes positius del programa.
- Aspectes negatius del programa.
- Propostes de millora per al programa de l'estudiant assessor.

4.6. AUTOAVALUACIÓ DE L'ESTUDIANT

a) Procés d'autoavaluació del treball i el rendiment de l'estudiant (Cáceres i García, AMA. Proyecto Europa, UPV)



Una vegada realitzada l'anàlisi anterior, és el moment de:

1. Determinar aquells aspectes que t'han funcionat en el primer quadrimestre, curs..., i que, per tant, desitges reforçar amb vista al segon quadrimestre, curs...
2. Millorar aquells errors que has comès en el primer quadrimestre i que no has de cometre en el segon, si vols que els teus resultats siguin més positius.

La taula següent pot servir-te per a aquest propòsit.

| ASPECTES QUE CAL REFORÇAR / ERRORS QUE CAL SOLUCIONAR | |
|---|---|
| Personals | Mantenir la motivació alta. |
| | Esforçar-me cada dia per superar-me. |
| Assistència a classe | Assistir diàriament a classe. |
| | Mantenir una postura activa a l'aula (prendre apunts, preguntar dubtes, etc.). |
| Tècniques d'estudi | Estudiar diàriament unes tres hores. |
| | Estudiar cada dia. |
| | Estudiar en grup. |
| | Portar l'assignatura al dia (planificació). |
| Tutories | Assistir a tutories amb els professors per preguntar els dubtes. |
| Examen | Conèixer exactament el sistema d'avaluació portat a terme. |
| | Planificar el temps de durada de l'examen. |
| | Controlar l'ansietat davant l'examen, mitjançant alguna de les tècniques d'autocontrol que ja coneixes. |

A més d'aquesta reflexió individual, és aconsellable que t'adrecis als professors de les diferents assignatures en les quals has trobat més dificultats, perquè t'ajudin i t'orientin amb vista al segon quadrimestre, curs...

4.7. Autorientació

El material per a l'autoorientació de l'estudiant és ampli i variat; hi tenen cabuda els tests de diagnòstic, els instruments d'ajuda pel que fa a la presa de decisions, els materials d'informació sobre itineraris, etc. que tinguin relació amb qüestions personals, acadèmiques i/o professionals de la carrera universitària. Podem considerar autoorientadora i autoformativa tota aquella informació per al diagnòstic dels interessos professionals o coneixement del perfil aptitudinal amb vista, per exemple, a

la tria d'un itinerari formatiu o especialitzat (orientació professional), un qüestionari per analitzar el nivell d'ansietat davant els exàmens (orientació personal) o un qüestionari per avaluar l'estil d'aprenentatge (orientació acadèmica), entre d'altres.

a) Estrès davant la realització d'un examen (extracte de l'Inventari sobre situacions d'estrès acadèmic, de Polo, Hernández i Poza, 2005).

A continuació, es presenta una situació que pot provocar estrès a l'estudiant, com és el fet de realitzar un examen. El terme *estrès* fa referència al desequilibri o a l'alteració de l'individu (ja sigui cognitiu, fisiològic o comportamental) provocat per una resposta general d'alarma davant de situacions problemàtiques o exigències de la vida quotidiana.

Llegeix atentament les instruccions i respon amb tota sinceritat totes les preguntes. Per a cada situació, hi apareix una escala que va de l'1 (gens d'estrès) al 5 (molt d'estrès), on has d'assenyalar el grau d'estrès que et provoca aquesta situació.

| DAVANT LA REALITZACIÓ D'UN EXAMEN... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Em preocupo. | | | | | |
| 2. El cor em batega molt de pressa i/o em falta l'aire i la respiració és agitada. | | | | | |
| 3. Faig moviments repetitius amb alguna part del meu cos o aquests són barroers. | | | | | |
| 4. Tinc por. | | | | | |
| 5. Noto molèsties a l'estómac. | | | | | |
| 6. Fumo, menjo o bec massa. | | | | | |
| 7. Tinc pensaments o sentiments negatius. | | | | | |
| 8. Em tremolen les mans o les cames. | | | | | |
| 9. Em costa expressar-me verbalment o de vegades tartamudejo. | | | | | |
| 10. Em sento insegur de mi mateix. | | | | | |
| 11. Se m'asseca la boca i tinc dificultats per empassar. | | | | | |
| 12. El meu cos està tens. | | | | | |
| 13. Tinc ganes de plorar. | | | | | |
| 14. Em suen les mans i les altres parts del cos estan fredes. | | | | | |
| 15. Intento evitar la situació. | | | | | |

b) Qüestionari Honey-Alonso d'estils d'aprenentatge (CHAEA)

Els autors d'aquest qüestionari d'avaluació o autoavaluació dels estils d'aprenentatge són Catalina M. Alonso, Domingo J. Gallego i Peter Honey. És un qüestionari dissenyat per identificar l'estil preferit d'aprenentatge. No és un test d'intel·ligència, ni de personalitat. La seva realització no ha d'ocupar més de quinze minuts. No hi ha respostes correctes o incorrectes. Serà útil en la mesura que la persona enquestada sigui sincera en les seves respostes. Si està més d'acord que en desacord amb l'ítem, seleccioni «Més (+)». Si, per contra, hi està més en desacord que no pas d'acord, seleccioni «Menys (-)».

| Qüestionari Honey-Alonso d'estils d'aprenentatge. Qüestions: | Més + | Menys - |
|--|----------|------------|
| 1. Tinc fama de dir el que penso clarament i sense donar-hi gaires voltes. | | |
| 2. Estic segur/a del que és bo i del que és dolent, del que està bé i del que està malament. | | |
| 3. Moltes vegades actuo sense pensar en les conseqüències dels meus actes. | | |
| 4. Normalment, tracto de resoldre els problemes metòdicament i pas a pas. | | |
| 5. Crec que els formalismes coarten i limiten l'actuació lliure de les persones. | | |
| 6. M'interessa saber quins són els sistemes de valors dels altres i amb quins criteris actuen. | | |
| 7. Penso que actuar intuïtivament pot ser sempre tan vàlid com actuar reflexivament. | | |
| 8. Crec que el més important és que les coses funcionin. | | |
| 9. Procuo estar atent al que passa aquí i ara. | | |
| 10. Gaudeixo quan tinc temps per preparar el meu treball i realitzar-lo a consciència. | | |
| 11. Estic a gust seguint un ordre, en els menjars, en l'estudi, fent exercici regularment. | | |
| 12. Quan escolto una idea nova, aviat començo a pensar com puc posar-la en pràctica. | | |
| 13. Prefereixo les idees originals i noves, encara que no siguin pràctiques. | | |
| 14. Admeto les normes i m'hi ajusto només si em serveixen per assolir els meus objectius. | | |
| 15. Normalment, encaixo bé amb persones reflexives i em costa sintonitzar amb persones massa espontànies, imprevisibles. | | |
| 16. Escolto més sovint que no pas parlo. | | |
| 17. Prefereixo les coses estructurades a les desordenades. | | |
| 18. Quan tinc qualsevol informació, tracto d'interpretar-la bé abans de manifestar alguna conclusió. | | |

| | Més + | Menys - |
|---|----------|------------|
| 19. Abans de fer alguna cosa, estudio amb cura els seus avantatges i inconvenients. | | |
| 20. M'encoratjo amb el repte de fer alguna cosa nova i diferent. | | |
| 21. Quasi sempre procuro ser coherent amb els meus criteris i sistemes de valors. Tinc principis i els segueixo. | | |
| 22. Quan hi ha una discussió, no m'agrada anar «marejant la perdiu». | | |
| 23. Em desagrada implicar-me afectivament en el meu ambient de treball. Prefereixo mantenir-hi relacions distants. | | |
| 24. M'agraden més les persones realistes i concretes que no pas les teòriques. | | |
| 25. Em costa ser creatiu/va, trencar estructures. | | |
| 26. Em sento a gust amb persones espontànies i divertides. | | |
| 27. La majoria de vegades, expresso obertament com em sento. | | |
| 28. M'agrada analitzar i donar voltes a les coses. | | |
| 29. Em molesta que la gent no es prengui les situacions de manera seriosa. | | |
| 30. M'atrau experimentar i practicar les últimes tècniques i novetats. | | |
| 31. Soc cautelós/osa a l'hora de treure conclusions. | | |
| 32. Prefereixo disposar del màxim nombre de fonts possible d'informació. Com més dades reuneixi per reflexionar, millor. | | |
| 33. Tendeixo a ser perfeccionista. | | |
| 34. Prefereixo escoltar les opinions dels altres abans d'exposar la meva. | | |
| 35. M'agrada afrontar la vida espontàniament i no haver de planificar-ho tot prèviament. | | |
| 36. En les discussions, m'agrada observar com actuen els altres participants. | | |
| 37. Em sento incòmode/a amb les persones callades i massa analítiques. | | |
| 38. Jutjo amb freqüència les idees dels altres pel seu valor pràctic. | | |
| 39. Em desespero si m'obliguen a accelerar molt el treball per complir un termini. | | |
| 40. En les reunions, dono suport a les idees pràctiques i realistes. | | |
| 41. És millor gaudir del moment present que no pas recrear-se pensant en el passat o en el futur. | | |
| 42. Em molesten les persones que sempre desitgen accelerar les coses. | | |
| 43. Dono suport a les idees noves i espontànies en els grups de discussió. | | |
| 44. Penso que són més conscients les decisions fonamentades en una anàlisi minuciosa que no pas les basades en la intuïció. | | |
| 45. Detecto sovint la inconsistència i els punts dèbils en les argumentacions dels altres. | | |
| 46. Crec que és precís saltar-se les normes moltes vegades, més que no pas complir-les. | | |
| 47. Sovint, m'adono que hi ha unes altres formes millors i més pràctiques de fer les coses. | | |

| | Més + | Menys - |
|---|----------|------------|
| 48. En conjunt, parlo més que no pas escolto. | | |
| 49. Prefereixo distanciar-me dels fets i observar-los des d'altres perspectives. | | |
| 50. Estic convençut/da que s'ha d'imposar la lògica i el raonament. | | |
| 51. M'agrada buscar noves experiències. | | |
| 52. M'agrada experimentar les coses i aplicar-les. | | |
| 53. Penso que hem d'arribar aviat al gra, al cor de la qüestió. | | |
| 54. Sempre tracto de treure conclusions i idees clares. | | |
| 55. Prefereixo discutir qüestions concretes i no perdre el temps amb xerrades buides. | | |
| 56. Perdo la paciència quan em donen explicacions irrellevants i incoherents. | | |
| 57. Comprovo abans si les coses funcionen realment. | | |
| 58. Faig diversos esborranys abans de redactar definitivament un treball. | | |
| 59. Sóc conscient que en les discussions ajudo a mantenir els altres centrats en el tema. Evito divagacions. | | |
| 60. Observo que, amb freqüència, sóc un/a dels més objectius/ves i desapassionats/des en les discussions. | | |
| 61. Quan alguna cosa va malament, li trec importància i tracto de fer-ho millor. | | |
| 62. Rebutjo idees originals i espontànies si no crec que són pràctiques. | | |
| 63. M'agrada mesurar diverses alternatives abans de prendre una decisió. | | |
| 64. Sovint, miro endavant per preveure el futur. | | |
| 65. En els debats i les discussions, prefereixo adoptar un paper secundari abans que ser el/la líder o la persona que més hi participa. | | |
| 66. Em molesten les persones que no actuen amb lògica. | | |
| 67. Se'm fa incòmode haver de planificar les coses i preveure-les. | | |
| 68. Crec que moltes vegades el fi justifica els mitjans. | | |
| 69. Acostumo a reflexionar sobre assumptes i problemes. | | |
| 70. El fet de treballar a consciència m'omple de satisfacció i d'orgull. | | |
| 71. Enfront dels esdeveniments, tracto de descobrir els principis i les teories en què es basen. | | |
| 72. Per tal d'aconseguir l'objectiu que pretenc assolir, sóc capaç de ferir sentiments aliens. | | |
| 73. No m'importa fer tot el necessari perquè la meva feina sigui efectiva. | | |
| 74. Moltes vegades, sóc una de les persones que més anima les festes. | | |
| 75. M'avorreixo sovint amb el treball metòdic i minucios. | | |
| 76. Amb freqüència, la gent creu que sóc poc sensible als seus sentiments. | | |
| 77. Acostumo a deixar-me emportar per les meves intuïcions. | | |
| 78. Si treballo en grup, procuro que se segueixi un mètode i un ordre. | | |
| 79. Em sol interessar esbrinar el que pensa la gent. | | |
| 80. Evito els temes subjectius, ambigus i poc clars. | | |

c) Exemple de glossari d'interessos professionals i de perfils aptitudinals
(Universitat Politècnica de Catalunya, 2004-2005)

Glossari d'interessos professionals

Interessos mecànics. Preferència o inquietud per continguts relacionats amb aplicacions tecnològiques en la fabricació o l'ús de màquines, sistemes mecànics i eines diverses.

Interessos elèctrics. Preferència o inquietud per continguts amb aplicacions dins l'àrea tecnològica de l'energia elèctrica, utilització de sistemes i aparells elèctrics i electrònics, automatismes industrials i circuits integrats.

Interessos informàtics. Preferència o inquietud per continguts relacionats amb aplicacions tècniques en referència a la construcció, la instal·lació i el manteniment de sistemes informàtics.

Interessos artístics. Preferència o inquietud per continguts relacionats amb aplicacions científiques o tècniques des d'un vessant creatiu.

Interessos científics. Preferència o inquietud per continguts relacionats amb aplicacions tècniques i que tenen a veure amb les ciències fisicoexperimentals.

Interessos ambientals. Preferència o inquietud per continguts relacionats amb aplicacions científiques i, alhora, amb tècniques del medi natural o del medi ambiental en general.

Interessos socials. Preferència o inquietud per continguts relacionats amb aplicacions tècniques que incideixen en la societat en aspectes de transports, vies de comunicació i energia.

Interessos econòmics. Preferència o inquietud per continguts que tenen una incidència directa en el món de l'empresa i de les organitzacions.

Interessos matemàtics. Preferència o inquietud per continguts que analitzen conceptes i relacions de base numèrica o quantitativa.

Raonament i expressió verbals. Capacitat per comprendre, pensar i expressar idees o conceptes verbals a nivell oral i escrit.

Memòria comprensiva. Capacitat per emmagatzemar informació nova partint de la comprensió significativa dels continguts i relacionant-la amb aprenentatges anteriors, amb la qual cosa se'n possibilita el record a llarg termini i de forma continuada.

Memòria repetitiva. Capacitat per emmagatzemar nova informació concreta sense contingut significatiu, amb la possibilitat de recordar-la i de retenir-la breument o a curt termini.

Concentració. És la part més qualitativa de l'atenció i implica la capacitat d'eliminar distraccions quan es fixa l'atenció en un o més estímuls concrets alhora.

Rapidesa i precisió perceptiva. Eficàcia en l'execució de tasques que requereixen meticulositat i precisió, alhora que un cert ritme de treball.

Destresa grafomotriu. Habilitat en l'execució de tasques que coordinen la utilització de la mà i una eina gràfica.

Destresa manual. Destresa en tasques que requereixen una correcta coordinació de les mans i objectes de forma o mida diversa.

Resolució de problemes. Capacitat per enfrontar-se i respondre a aprenentatges que requereixen organització, metodologia en el treball i un procediment sistemàtic per trobar la solució als problemes plantejats.

Habilitat conceptual. Capacitat per entendre i comprendre el significat dels fets i dels conceptes que són implícits en el contingut.

Glossari de perfils aptitudinals

Raonament logicoabstracte. Funció intel·lectual que indica l'agilitat i la flexibilitat mental de la persona a l'hora de processar, codificar i associar nova informació no verbal, així com per establir connexions lògiques entre continguts i per resoldre problemes que requereixen un procés d'anàlisi i de síntesi, és a dir: capacitat de pensar, d'abstreure, de generalitzar, de deduir i d'induir, de preveure i de planejar.

Càlcul numèric. Habilitat per realitzar mentalment senzilles operacions aritmètiques de forma ràpida i eficaç.

Raonament numèric. Potencialitat o raonament que permet captar i assimilar conceptes i relacions quantitatives, amb l'objectiu de resoldre problemes de base numèrica. Aquest factor té un grau de complexitat més elevat que l'anterior, ja que va més enllà de la pura habilitat operativa.

Orientació espacial. Aptitud per imaginar i manipular mentalment objectes, el moviment, el desenvolupament i el volum dels quals ha d'apreciar-se en un espai de dues o tres dimensions. També pot referir-se a la facilitat per visualitzar anticipadament un objecte que ha de construir-se en base a un esquema o a un model previ. En definitiva, és l'aptitud que permet percebre i comparar amb exactitud diferents configuracions en l'espai.

Raonament formal. Relacionat amb el factor anterior, indica la capacitat per resoldre un problema dotant-lo d'una forma en l'espai.

Raonament mecànic. Habilitat en la comprensió i la utilització de principis físicomecànics bàsics (pesos, forces, volums, velocitats) aplicats a la vida quotidiana.

4.8. Altres materials de suport al tutor

A continuació, presentem altres materials que poden ajudar el professor tutor en la seva tasca docent (extret de la Universitat Politècnica de Catalunya, 2004-2005).

De caràcter general

- Quadern d'orientació als estudiants. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.
- SINERA en CD-ROM. Generalitat de Catalunya.
- Departament d'Ensenyament.
- SIBE: Servei Informatitzat de Bateria Escolars (bateria de proves adaptades a cada curs escolar). CEOP ORIENTACIÓ, SL.
- Projecte ANDRÒMEDA. Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (www.xtec.es/andromeda).
- Sistemas de Autoayuda y Asesoramiento Vocacional (SAVI-2000). Servicio de Asesoramiento Vocacional y Educativo SL. València.
- BEI. Batería Escolar Informatizada. TEA Ediciones, SA. Barcelona.

Tests psicotècnics d'aptituds i d'intel·ligència general

- BADIG. Bateria d'Aptituds Diferencials i Generals (C. Yuste).
- PMA. Aptituds Mentals Primàries (L. L. Thurstone).
- TEA. Tests d'Aptituds Escolars (L. L. Thurstone i T. G. Thurstone).
- D-48. Dominós (E. Anstey).
- IGF. Intel·ligència General i Factorial (C. Yuste).
- NAIPES. Naipes G (N. Garcia i C. Yuste).
- RA + PD. Test de Raonament Verbal i Programa de Desenvolupament (J. Riart).
- VO + PD. Test de Vocabulari i Programa de Desenvolupament (J. Riart, J. Calbet, M. Soler).
- MONEDAS. Aptituds Numèriques I i II (N. Seisdedos).
- CARAS. Test de Percepció de Diferències (L. L. Thurstone i M. Yela).
- FI. Formes Idèntiques (L. L. Thurstone).
- MY. Tests de Memòria (C. Yuste Hernanz).
- MAC QUARRIE. Test d'Aptituds Mecàniques.
- DAT. Test d'Aptituds Escolars (G. K. Bennett, H. G. Seashore, A. G. Wesman).

Qüestionaris d'interessos professionals

- PPM/PPS. Preferències Professionals (C. Yuste).
- KUDER-C. Registre de Preferències Vocacionals.
- IPP. Interessos i Preferències Professionals (M. V. de la Cruz).

Qüestionaris d'hàbits i tècniques d'estudi

- CETI. Qüestionari d'Estudi i Treball Intel·lectual. Nivell Mitjà i Superior (C. Yuste).
- QHTI. Una eina per a l'acció tutorial: el qüestionari d'Hàbits de Treball Intel·lectual. Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya.
- PAHE. Programa d'Autoavaluació d'Habilitats d'Estudi (J. Riart).

5. Referències bibliogràfiques

- AADD (1995). *Educación para la carrera y diseño curricular*. Barcelona: Publicaciones de la Universidad de Barcelona.
- AADD (2002). *Guia d'avaluació d'ensenyaments universitaris*. Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya.
- AADD (2003). *De la secundaria a la universidad: la orientación de los nuevos estudiantes*. Seminario 2003. UNESCO de Gestión y Política Universitaria. Universidad Politécnica de Madrid.
- ADAMS, S. (1989). *A Guide to creative tutoring*. Londres: Kogan Page.
- AGÈNCIA PER A LA QUALITAT DEL SISTEMA UNIVERSITARI A CATALUNYA (2001). *Marc general per a una bona transició dels estudiants de secundària a la universitat*. 17 de juny de 2001. Material policopiat.
- ALONSO, C. M.; GALLEGRO, D. J.; HONEY, P. (2001). *Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora*. ICE Universidad de Deusto. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- ÁLVAREZ, P. (2002). *La función tutorial en la universidad; una apuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza*. Madrid: EOS.
- ÁLVAREZ, V. (2000). «Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la universidad», a SALMERÓN, H.; LÓPEZ, V. L.: *Orientación educativa en las universidades*. Grupo Editorial Universitario. Granada.
- ÁLVAREZ, V. (coord.) (1999). «Investigación sobre orientación universitaria». *Revista de Investigación Educativa*, vol. 17, núm 2.
- ÁLVAREZ, V. (1994). «La orientación académica y vocacional de los alumnos de educación secundaria y superior». *Revista de Enseñanza Universitaria*, núm. 7/9, p. 181-198.
- APOCADA, P.; LOBATO, C. (eds.) (1997). *Qualitat a la Universitat: Orientació i avaluació*. Barcelona: Laertes.
- APOCADA, P.; ARBIZU, F.; LOBATO, C.; OLALDE, C. (comps.) (1997). *Orientación universitaria y evaluación de la calidad*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- ARCO, J. L.; HEILBORN, V. A.; SALMERÓN, L. (2002). *Guía psicopedagógica para universitarios. Estrategias para afrontar con éxito dificultades de la vida universitaria*. Vicerrectorado de estudiantes. Universidad de Granada.
- ARRAIZ, P.; ISUS, S. (1995). *La tutoría, organización y tareas*. Barcelona: Graó.
- AUSÍN, T. i altres (1997). «Análisis de necesidades de orientación en alumnos universitarios», a APOCADA, P.; ARBIZU, F.; LOBATO, C.; OLALDE, C. (comps.) (1997). *Orientación universitaria y evaluación de la calidad*. Universidad del País Vasco.
- BAUDRIT, A. (2000). *El tutor: procesos de tutela entre alumnos*. Barcelona: Paidós.

- BORONAT, J. (2000). «Enfoque comunitario y dimensión personalizada de la orientación universitaria», a SALMERÓN, H.; LÓPEZ, V. L. *Orientación educativa en las universidades*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- BOUD, D.; COHEN, R.; SAMPSON, J. (eds.) (2001). *Peer learning in higher education*. Londres: Kogan Page.
- BRICALL, J. (2000). *Informe Universidad 2000*. Document elaborat per encàrrec de la Conferència de Rectors de les Universitats Espanyoles.
- CANALI, L. E. (2004). «El tutor on-line: competencias básicas y autoevaluación», a AADD: *Pedagogía universitaria: hacia un espacio de aprendizaje compartido*. III Symposium Iberoamericano de Docencia Universitaria, vol. I.
- CARR, W.; KEMMIS, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación / acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- CEPES (1994). *Counselling and orientation of students in higher education*, vol. XIX, 3.
- COTTRELL, S. (2003). *Skills for success: the Personal Development Planning Handbook*. Londres: Palgrave McMillan Ltd.
- DEL RINCÓN, B. (2000). *Tutorías personalizadas en la universidad*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe per a la UNESCO de la Comissió Internacional sobre Educació per al Segle XXI. Madrid: Santillana i Ediciones / UNESCO.
- DURÁN, D. (coord.); TORRÓ, J.; VILLA, J. (2003). *Tutoría entre iguales*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- ELLIOTT, J. (1990). *La investigación/acción*. Madrid: Morata.
Établir des ponts avec l'enseignement secondaire. <www.icampus.ucl.ac.be/ensucl/rubrique.php?varRubrique=7> [Consulta: 14 de juny de 2005]
- FAZEY, D. (1996). «Academic advice and personal tutoring at the University of Wales, Bangor», a HEQC: *Personal tutoring and academic advice*. Londres: HEQC.
- FEDORA (Fòrum Europeu per a l'Orientació Acadèmica). www.fedora.eu.org
- FEIXAS, M.; GUILLAMÓN, C. (2004). «La transición de los estudiantes durante la carrera universitaria y el apoyo tutorial», a *VIII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas*. Sevilla, 10-12 de noviembre de 2004.
- FORSTER, F.; HOUNSELL, D.; THOMPSON, S. (1994). *Mentoring: a Handbook for Mentors in the Teaching Award Scheme*. Edimburg: Centre for Teaching, Learning and Assessment in Association with the Faculty Group of Arts, Divinity and Music, University of Edinburg.
- FULLERTON, H. (ed.) (1996). «Facets of Mentoring in Higher Education». *SEDA Paper*, núm. 94. Birmingham: SEDA Publications.
- GAIRÍN, J. (2002). «La innovación educativa, cultura y transformación permanente de las instituciones de formación», a MEDINA, A. (coord.) i altres. *Diseño, desarrollo e innovación del currículum en las instituciones educativas*. Madrid: Universitas, p. 117-174.

- GAIRÍN, J. (2003). «El profesor universitario en el siglo XXI», a MONEREO, C.; POZO, J. I. (coords.). *La universidad ante la nueva cultura educativa: Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid: Síntesis, p. 119-140.
- GAIRÍN, J. (coord.); FEIXAS, M.; FRANCH, J.; GUILLAMÓN, C.; QUINQUER, D. (2003). «Un modelo para la generalización de un programa de tutoría universitaria», a *Simposio «Estrategias de Formación para el Cambio Organizacional»*, organitzat per l'Equip de Desenvolupament Organitzacional (EDO) del Departament de Pedagogia Aplicada de la UAB. Casa de la Convalescència de l'Hospital de Sant Pau, Barcelona. 18-20 de desembre de 2003.
- GAIRÍN, J. (coord.); FEIXAS, M.; FRANCH, J.; GUILLAMÓN, C.; QUINQUER, D. (2004). «Una propuesta de acciones tutoriales para la UAB», a *III Symposium Iberoamericano de Docencia Universitaria y Pedagogía Universitaria: Hacia un espacio de Aprendizaje Compartido*. Universidad de Deusto, Bilbao. 21-24 de gener de 2004.
- GAIRÍN, J. (coord.); FEIXAS, M.; FRANCH, J.; GUILLAMÓN, C.; QUINQUER, D. (2004). «Un marco para elaborar planes de tutoría en la universidad», a *III Symposium Iberoamericano de Docencia Universitaria y Pedagogía Universitaria: Hacia un espacio de Aprendizaje Compartido*. Universidad de Deusto, Bilbao. 21-24 de gener de 2004.
- GAIRÍN, J.; FEIXAS, M.; GUILLAMÓN, C.; QUINQUER, D. (2004). «La tutoría académica en el escenario europeo de la educación superior». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Universidad de Zaragoza, vol. 18 (1), p. 61-78.
- GAIRÍN, J.; FEIXAS, M.; FRANCH, J.; GUILLAMÓN, C.; QUINQUER, D. (2004). «Elementos para la elaboración de planes de tutoría en la universidad». *Revista de Educación Contextos Educativos*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de la Rioja, Logronyo, vol. 6-7, p. 21-42.
- GAIRÍN, J. (2005). «Organización y gestión de centros educativos», a *Máster en Educación*. Santiago de Chile: Universidad de Alcalá de Henares / Universidad Autónoma del Sur (material policopiado).
- GALLEGO, S. (1997). «Perfil del tutor universitario», a APOCADA, P.; ARBIZU, F.; LOBATO, C.; OLALDE, C. (comps.) (1997). *Orientación universitaria y evaluación de la calidad*. Universidad del País Vasco.
- GARCÍA, M. G.; RODRÍGUEZ, G.; PAJARES, E. (1999). «Un proyecto de mejora en la orientación universitaria: el programa Tutor». *Revista de Investigación Educativa*, núm. 17, p. 2.
- GARCÍA OLALLA, A. (2004). «El desarrollo de las asignaturas en el nuevo marco de la convergencia europea. Una experiencia en el Departamento de Pedagogía de la Universidad de Deusto», a *VIII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas*. Sevilla, 10-12 de noviembre de 2004.
- GOLEMAN, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- GONZÁLEZ, J. L. (1993). *Un modelo teórico de acción tutorial en la universidad*. Pamplona: Ediciones de la Universidad de Navarra.
- GUÀRDIA, J. (2000). «La gestión de las acciones de orientación universitaria: una cuestión de estructura», a SALMERÓN, H.; LÓPEZ, V. L. *Orientación educativa en las universidades*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

- GUILLAMÓN, C.; GAIRÍN, J. (coord.); FEIXAS, M.; FRANCH, J.; QUINQUER, D. (2004). «Un estudio sobre la tutoría personalizada en la UAB. El caso de la Facultad de Veterinaria», a *III Congreso Internacional «Docencia Universitaria e Innovación»*. Universitat de Girona, Girona. 30 de juny, 1 i 2 de juliol de 2004.
- HABESHAW, S.; GIBBS, G.; HABESHAW, T. (1992). *53 Interesting things to do in your seminars and tutorials*. Bristol: Technical and Educational Services Ltd.
- HAGGAN, P. S. (2000). «Transition counseling in the community college». *Community College Journal*, núm. 24, 6, p. 427-442.
- HANNA, D. E. (coord.) (2002). *La enseñanza universitaria en la era digital*. Barcelona: Ocatadro-EUB.
- HERNÁNDEZ DE LA TORRE, M. E. (1998). «La nueva acción tutorial en la enseñanza universitaria». *Revista de Enseñanza Universitaria*, núm. 13, diciembre, p. 79-88. Sevilla: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.
- ISUS, S. (1995). *Orientación universitaria, de la enseñanza secundaria a la universidad*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.
- JARIOT, M. (2004). «La transición de la universidad al entorno laboral. Estudio sobre demandas de perfiles profesionales vinculados a la licenciatura de humanidades», a *VIII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas*. Sevilla, 10-12 de noviembre de 2004.
- KELLY, J. A. (1998). *Entrenamiento de las habilidades sociales. Guía práctica para intervenciones*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- KOWALSKY, R.; FRESKO, B. (2002). «Peer tutoring for college students with disabilities». *Higher Education Research and Development*, núm. 21, p. 3.
- LÁZARO, A.: *Características y propuestas de la función tutorial en la universidad*, a <www.ice.urv.es/cees/textos_pdf/funcion_tutor.pdf> [Consulta: 14 de juny de 2005]
- LÓPEZ, E. (dir.) (1993). «Una experiencia de tutoría de iguales en la universidad». *Revista Complutense de Educación*. Madrid: Universidad Complutense, vol. 4, núm. 2, p. 207-267.
- MASJUAN, J. M.; TROIANO, H.; VIVAS, J. (2002). *I després de la universitat, què? La inserció laboral dels graduats a la Universitat Autònoma de Barcelona*. Vice-rectorat d'Ordenació Acadèmica i Qualitat Universitària. Bellaterra: Publicacions de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- MICHAVILA, F.; GARCÍA DELGADO, J. (eds.) (2003). *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad*. Madrid: Cátedra Unesco - CAM.
- POLO, A.; HERNÁNDEZ, J. M.; POZA, C. *Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios*. Universidad Autónoma de Madrid. <<http://www.uco.es/organiza/centros/educacion/paginas/temporal/Sapuco/articulo.pdf>> [Consulta: 18 de maig de 2005]
- PROYECTO BRÚJULA: «Información y atención al estudiante. Universidad de Cádiz», a *Acciones de mejora, Plan de la Calidad de las Universidades*. MEC / Consejo de Universidades, Convocatoria 2000.

- QUINQUER, D.; SALA, C. (2002). *L'atenció tutorial a l'Autònoma: situacions i propostes*. Bellaterra: Publicacions de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- QUINQUER, D. (2004). «La transición entre la secundaria y la universidad», a *VIII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas*. Sevilla, 10-12 de novembre de 2004.
- REINARZ, A. G.; WHITE, E. R. (eds.) (2001). *Beyond Teaching to Mentoring*. San Francisco: Jossey-Bass.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (2004). *Ser tutor*. Barcelona: Horsori.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (coord.) (2004). *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona: Octaedro/ICE-UB.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. i altres (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.
- SALMERÓN, H.; LÓPEZ, V. L. (2000). *Orientación educativa en las universidades*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- SÁNCHEZ, M. F. (1999). «La orientación universitaria, veinticinco años después». *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, núm. 9 (15), p. 87-107.
- SANZ, R. (1990). *Evaluación de programas en orientación educativa*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- SAUNDERS, D. (1992). «Peer tutoring in higher education». *Studies in Higher Education*, núm. 17 (2), p. 211-218.
- TOLBERT, E. L. (1982). *Técnicas de asesoramiento en orientación profesional*. Barcelona: Oikos-Tau.
- UAP (2004). *Memòria de curs 2003-2004. Unitat d'Assessorament Psicopedagògic de la Universitat Autònoma de Barcelona*. Document policopiat.
- UAH (2004-2005). *Programa tutorías académicas personalizadas de la Facultad de Química*. Universidad de Alcalá de Henares.
- UCL (1997) «L'accompagnement des étudiants de première candidature. Une problématique à l'épreuve du temps». *Résonances*, núm. 6, març de 1997. Institut de pédagogie universitaire et des multimédias. Université Catholique de Louvain. <www.ipm.ucl.ac.be/Orientation/publications.html> [Consulta: 14 de juny de 2005]
- UCL (2005) *Les cahiers de l'IMP*. Université Catholique de Louvain. <www.ipm.ucl.ac.be/Orientation/publications.html> [Consulta: 14 de juny de 2005]
- UCL (2005) «Orientation et formation à l'UCL». *Résonances*, núm. 50, febrer de 2002. Institut de pédagogie universitaire et des multimédias. Université Catholique de Louvain. <www.ipm.ucl.ac.be/Orientation/publications.html> [Consulta: 14 de juny de 2005]
- UPC (2003). *Pla d'Acció Tutorial de la UPC*. Vicerectorat de Docència i Extensió Universitària. Material policopiat.
- UPC (2004-2005). *Guia de tutoria i orientació*. Universitat Politècnica de Catalunya.
- UPV (2001-2002). *Cuaderno del profesor-tutor*. Universitat Politècnica de València.