



f o r m a c i ó P D I

La tutoria universitària  
per als estudiants de  
primer curs

**Tutories per a la transició**



**Servei de Formació Permanent**

VNIVERSITAT  VALÈNCIA

# La Tutoria universitària per als estudiants de primer curs

## **Tutories per a la transició**



**Servei de Formació Permanent**

Universitat de València

**Autors:**

Salinas Fernández, Bernardino

Cotillas Alandí, Carolina

(Servei de Formació Permanent. Universitat de València)

**Edita:**

Servei de Formació Permanent. Universitat de València

**Dipòsit legal:**

Aquest és un document de treball elaborat pel Servei de Formació Permanent de la Universitat de València per donar suport als professors tutors de primer curs durant el període d'experimentació de les tutories per a la transició.

## Índex

	Pàgina
<b>1. Introducció a les tutories en l'àmbit universitari .....</b>	<b>4</b>
1.1. Definició de tutoria .....	4
1.2. Enfocaments teòrics de la tutoria .....	7
1.3. Modalitats de la tutoria .....	9
1.4. Planificació i execució de l'acció tutorial .....	10
<b>2. Les tutories per a la transició com a innovació .....</b>	<b>16</b>
2.1. La necessitat de tutories en el primer any .....	17
2.2. Introducció al període de transició .....	19
2.3. La transició a la universitat .....	22
2.4. Expectatives i necessitats del primer any .....	26
2.5. Sentit de la tutoria en l'ajust a la vida universitària .....	28
<b>3. El professor tutor en les tutories de transició .....</b>	<b>29</b>
3.1. Les funcions del tutor del primer any .....	29
3.2. De quina informació ha de disposar un professor tutor? .....	31
3.3. Principis generals que ha de tenir en compte el professor tutor..	32
3.4. Quina és la diferència entre <i>tutoria</i> i <i>atenció a estudiants</i> ? .....	32
3.5. Tutoria individual o col·lectiva? .....	34
3.6. Quina és la diferència entre una <i>tutoria</i> i un <i>seminar</i> ? .....	35
3.7. Què no és tutoria? .....	36
<b>4. Un possible calendari del pla de tutories per a la transició .....</b>	<b>38</b>
<b>5. Bibliografia.....</b>	<b>42</b>
<b>6. Annexos.....</b>	<b>44</b>

# 1. INTRODUCCIÓ A LES TUTORIES EN L'ÀMBIT UNIVERSITARI

## 1.1. Definició de tutoria

El concepte de tutoria, utilitzat en l'àmbit de l'educació superior en el nostre propi context universitari es presenta en l'actualitat amb una escassa tradició i, al seu torn, carregat de diferents significats. L'article 46 de la LOU, dins el capítol dedicat als drets i deures dels estudiants, assenyala com a dret «**l'assessorament i l'assistència per part de professors i tutors en la manera que es determine**».

De vegades, alguns docents denominen *horari de tutoria* el període de temps que uns altres col·legues anomenen *horari d'atenció als estudiants*. Altres vegades denominem *tutoria* la funció d'orientar i supervisar determinats tipus d'activitats dels estudiants: pràctiques de laboratori, pràcticum en espais professionals, treballs o projectes d'investigació, etc. En altres ocasions, fem referència al professor tutor de doctorat com aquell docent que té la funció, entre d'altres, d'orientar els estudiants en l'elecció i la distribució de les matèries del doctorat i també d'orientar els seus treballs d'investigació. Per a alguns, la consideració de *tutoria* se centra en el tipus d'orientació personal i professional que s'ofereix a l'estudiant des d'altres nivells d'ensenyament previs a la universitat, normalment feta des dels gabinets psicopedagògics dels centres d'ensenyament, en col·laboració amb els professors tutors de cadascun dels grups d'estudiants.

En tot cas, resulta curiós apuntar que, tot i l'escassa tradició, no es tracta d'un concepte innovador al nostre país. El text que segueix pertany al paràgraf 3 de l'article 37 de la Llei general d'educació, de l'any 70, en referència a l'ensenyament universitari:

«S'establirà el règim de tutories perquè cada professor-tutor atenga un grup limitat d'alumnes, a fi de tractar amb ells el desenvolupament dels seus estudis, ajudant-los a superar les dificultats d'aprenentatge i recomanant-los les lectures, les experiències i els treballs que es consideren necessaris. En aquesta tasca s'estimularà la participació activa d'alumnes de cursos superiors com a tutors auxiliars».

Això que acabem de llegir sembla una bona aproximació al concepte de tutoria en l'àmbit universitari, tant des de les funcions que apunta com des de la possibilitat de la participació d'estudiants de cursos superiors. No obstant això, podem pensar que aquesta concepció de la tutoria només és possible si la situem dins un model de dedicació del professorat que, efectivament, veja la tutoria com a activitat docent, com a metodologia didàctica –una més–, i no com el parèntesi per a la resolució de dubtes i aclariment de situacions acadèmiques, tal com fins ara s'ha plantejat, majoritàriament, amb la denominació d'*atenció a estudiants*.

Per tal d'anar delimitant el tema dins el marc metodològic que comporten els projectes d'innovació en el procés de convergència cap a un espai comú europeu d'educació superior, partirem d'una definició inicial i mínima de *tutoria*:

**Anomenem *tutoria* la trobada o reunió entre un docent i un o diversos dels seus estudiants amb la finalitat d'intercanviar informació, analitzar, orientar o valorar un problema o projecte, debatre un tema, discutir un assumpte... útil per al desenvolupament acadèmic i personal de l'estudiant.**

La definició proposada és prou àmplia com perquè resulte vàlida en les diferents situacions que es poden derivar de la variada casuística de cadascuna de les experiències d'innovació que es desenvolupen en la Universitat de València. I això, d'altra banda, ens permet pensar que, tot depenent de les possibilitats i les limitacions de cada projecte, i també dels compromisos que adquirisquen els diferents grups de docents implicats, l'activitat tutorial tindrà unes característiques o altres en cadascun d'aquests projectes.

Potser l'aspecte més complicat a l'hora de pensar en la tutoria rau en l'última frase: «útil per al desenvolupament acadèmic i personal de l'estudiant». El dubte sorgeix quan ens plantejem si el sentit de la tutoria és purament acadèmic (en referència a una matèria concreta) o ha d'entrar en ocasions, també, en un terreny més ampli que el limitat per la matèria que impartim com a professors.

Sembla raonable pensar que situar-se davant un estudiant amb la finalitat de comentar un projecte de treball per a la nostra assignatura, orientar-lo sobre l'estructura del treball, la bibliografia, els enfocaments, etc. és una funció de caràcter acadèmic pròpia d'un docent universitari i que, al cap i a la fi, això és *tutoritzar* l'estudiant.

Tanmateix, per a molts docents potser resulte nou que dins les funcions de tutorització també s'haja d'incloure la possibilitat d'asseure's davant l'estudiant amb la finalitat de comentar la seua evolució acadèmica general, els seus problemes particulars per organitzar-se el treball –més enllà de la nostra matèria–, les seues dificultats d'aprenentatge, els seus problemes amb un determinat grup de treball, les eleccions que pot realitzar en un determinat moment dins el pla d'estudis, i també d'orientar-lo des del punt de vista de les eixides professionals, etc.

Sembla evident, doncs, dins la cultura professional tradicional del docent universitari al nostre país, que un plantejament dominant és que cada professor s'ocupa de la seua

matèria i que, per tant, els problemes o les consultes que van més enllà d'aquest espai delimitat pel programa de la matèria són escassament pertinents.

Tenint en compte les circumstàncies en les quals es desenvolupa el treball de l'estudiant en un context –el dels projectes d'innovació–, en què l'aprenentatge depèn, en gran manera, de l'estudi autònom i de l'organització personal de temps i de tasques, la tutoria hauria de deixar la porta oberta, també, a la possible consulta i orientació sobre aspectes que no necessàriament es troben inclosos en una matèria o assignatura concreta. Això és especialment important en els estudiants de primer o segon any, que probablement van «una mica desorientats» pel que fa al pla d'estudis, el tipus d'assignatures, les formes de treball i avaluació, etc.

## 1.2. Enfocaments teòrics de la tutoria

En l'àmbit de l'acció tutorial és important destacar els diferents models o enfocaments teòrics d'aquesta actuació d'acord amb l'àrea o la dimensió en la qual es desenvolupa tot el procés.

Aquesta diferenciació es classifica de la manera següent:

### – Model acadèmic

Aquest model de tutories és molt utilitzat als països germànics. L'eix fonamental d'aquest enfocament se centra en el desenvolupament de les tutories acadèmiques, és a dir, l'interès de tot el procés rau a oferir, per part de qui porta a terme l'acció (professor tutor), suport i ajut en el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'estudiant.

En definitiva, el paper del professor tutor és orientar i acompanyar el seu estudiant al llarg de tots els processos d'aprenentatge.

Com aspectes bàsics per tractar en aquest model de tutories, poden plantejar-se els següents: hàbits d'estudi, qüestions relacionades amb l'autoestima, maneres de planificar el temps, metodologies de treball, etc.

#### – Model de desenvolupament personal

L'objectiu d'aquest enfocament de tutoria, utilitzada majoritàriament en l'àmbit anglosaxó, és l'assessorament personal i professional en tota la seua globalitat. És a dir, el paper del professor tutor consisteix a orientar els seus estudiants tutoritzats en aspectes que influeixen en la trajectòria personal com a estudiant de la universitat.

Com a possibles actuacions, per exemplificar aquest sentit de la tutoria, es presenten les següents: coneixement del món universitari (activitats, serveis, esdeveniments, etc.), coneixement de les habilitats i competències dels estudiants, orientació de cara als projectes professionals (escenaris futurs en acabar la titulació), identificar els compromisos de treball personal, orientar en les eleccions curriculars, analitzar el ritme del progrés, ajudar en l'elecció del pràcticum, etc.

#### – Model de desenvolupament professional

Aquest sentit de la tutoria (desenvolupada als països germànics) se centra principalment en el paper del professor tutor com a orientador en la inserció professional de l'estudiant. En aquest sentit, el tutor ha d'assessorar, principalment en els últims cursos, en l'elecció de les diferents alternatives que l'estudiant pot trobar en la seua inserció en la vida activa.

#### – Model de formació integral

Aquest model de tutories és l'ideal d'aconseguir en el context universitari. El professor tutor ha d'integrar, en una mateixa acció, orientacions de l'àmbit personal, professional, afectiu i social.

### 1.3. Modalitats de la tutoria

De tots aquests models de tutoria, podem diferenciar-ne, almenys, dos grans tipus de tutories segons la seua orientació inicial:

#### – Tutories d'assignatura o acadèmiques (primer nivell)

Aquesta modalitat de tutoria se centra en una matèria o corpus de coneixement. En definitiva, és una de les metodologies d'ensenyament que el professor ha d'utilitzar en els plantejaments de l'espai europeu d'educació superior (EEES).

És a dir, en el nou context de la convergència europea, tots els professors han de modificar l'estructura que actualment tenen les assignatures, de manera que s'han de combinar diferents metodologies en la distribució de realització de les seues classes.

En aquest sentit, tot professor ha de ser tutor d'assignatura en el marc de l'EEES.

#### – Tutories d'orientació, assessorament o assistència (segon nivell)

L'objectiu d'aquesta modalitat de tutoria se centra a proporcionar informació i assessorament a l'estudiant amb la finalitat de facilitar el seu desenvolupament acadèmic i també social i personal.

En aquest tipus de tutories podríem identificar tres nivells:

- Tutories de transició: adreçades als estudiants de primer curs per oferir informació i assessorament per tal d'aconseguir una millor incorporació al món universitari.
- Tutories de seguiment: tutories adreçades als estudiants de qualsevol curs de la carrera. L'objectiu consisteix a donar suport per tal de confeccionar l'itinerari curricular de l'estudiant.
- Tutories en acabar els estudis: adreçades als estudiants d'últims cursos. En aquesta modalitat la funció del tutor és orientar per a la incorporació a la vida laboral i/o per a la continuació dels estudis (doctorat, màsters, etc.).

## 1.4. Planificació i execució de l'acció tutorial

Per poder dur a terme, amb la màxima garantia d'èxit, qualsevol projecte d'acció que es vaja a desenvolupar al llarg d'un termini considerable, cal fer una planificació que permeti un desenvolupament adequat d'aquesta acció, tenint sempre present quin és l'objectiu, la seqüenciació, els àmbits que abraça i quin és l'impacte que provocarà.

En aquest sentit, per realitzar la planificació de l'acció tutorial, és important definir les qüestions següents:

### – Detecció de necessitats

Tot projecte que s'executa a curt o llarg termini ha d'estar justificat per les necessitats detectades en l'àmbit en què es desenvoluparà. Aquestes necessitats han de ser els elements pels quals l'acció ha de posar-se en marxa.

En el context que ens ocupa, en primer lloc, per fer una planificació de l'execució de l'acció tutorial en la Universitat, és prioritari definir i detectar les necessitats en el context en el qual es desenvoluparà la tutoria. Hem de tenir en compte que aquestes necessitats poden ser diferents d'acord amb les característiques de cada centre i/o titulació: característiques del centre (organització, distribució dels plans d'estudis, professorat, etc.), estudis (grau de dificultat, nivell de professionalització, etc.) i dels estudiants (expectatives, homogeneïtat-heterogeneïtat, estudiants a temps complet o parcial, estudiants amb o sense experiència professional, torn diürn o nocturn, si hi ha estudiants estrangers, etc.).

Així doncs, com es poden detectar aquestes necessitats?

Alguns dels diferents procediments que hi ha per detectar aquestes necessitats són:

- Amb el contacte directe amb les persones.
- Mitjançant eines escrites (qüestionaris).
- Necessitats implícites que hi subjauen però no afloren.

Com a possibles necessitats, per donar algunes referències en l'àmbit de la tutoria, podien ser les següents:

- El desenvolupament de la identitat personal i professional.
- El desenvolupament interpersonal.
- El desenvolupament dels processos d'aprenentatge.
- L'orientació en els diferents itineraris educatius.
- El desenvolupament dels processos d'inserció sociolaboral.

#### **- Definir objectius**

Una vegada detectades les necessitats, és imprescindible definir els objectius que es pretenen aconseguir. Aquests objectius han de ser la causa per plantejar el projecte.

A mena d'exemples, definim alguns possibles objectius dins el marc de la tutoria:

- Implicar la institució educativa en el procés de tutorització.
- Potenciar els coneixements de si mateix i dels altres en els estudiants per a la presa de decisions.
- Assessorar i acompanyar l'estudiant en els processos d'ensenyament i aprenentatge.
- Orientar els estudiants en l'elecció dels itineraris curriculars.

#### **- Desenvolupament**

En aquest moment de la planificació és quan han de detallar-se els diferents elements que configuren l'acció tutorial, és a dir, com es desenvoluparan al llarg del temps totes les accions que formen part d'aquest projecte des del punt de vista de la gestió i coordinació del personal implicat.

Segons els tres nivells dintre de les tutories d'orientació que hem especificat anteriorment, l'itinerari d'actuació queda estructurat de la manera següent:

- Tutories de transició:

Aquesta primera fase de l'acció tutorial és molt important des del punt de vista del professor i de l'estudiant. És la primera presa de contacte entre tutor i tutoritzat. Per aquest motiu, el grau de complicitat que s'establisca en aquesta fase serà decisiu per a la implicació en la resta del procés.

D'una banda, el professor tutor ha de recopilar informació dels estudiants que tutoritzarà. En aquest sentit, el tutor ha de disposar d'eines que faciliten aquesta recopilació.

De l'altra banda, l'estudiant ha de tenir clar quins avantatges ha de rebre si continua immers en aquest procés. Ha de sentir que el tutor és la figura que li oferirà un suport i una orientació en aquells moments que haurà superar per adaptar-se al món universitari.

Per aconseguir que l'estudiant se senta membre d'aquest procés i per aconseguir els objectius de desenvolupar el paper d'orientador, és necessari que el tutor dispose de la informació següent:

- Fitxa d'estudiants tutelats assignats (annex I).
- Fitxa de l'estudiant tutelat (perfil personal). En aquesta fitxa interessa agrupar la informació de manera que es dispose d'un registre personal de cada tutelat (annex II).
- Fitxa de l'estudiant tutelat (perfil educatiu i professional). L'objectiu d'aquest instrument és facilitar l'agrupament de la informació de l'estudiant tutelat que fa referència a quina és la seua situació quan s'incorpora a la universitat (mètodes emprats per a l'estudi en l'etapa anterior a la universitària, motius d'elecció de la titulació, com s'organitza el temps, etc.), a més del seguiment de com es va adaptant al nou context en el qual es troba (annex III).

- Tutories de seguiment:

Una vegada superada la primera fase que comprèn els primers mesos del primer curs, en comença una segona que abraça un període més llarg, generalment tots els anys de la trajectòria de la persona com a estudiant.

Els objectius que s'han d'aconseguir en aquest període són:

- Fixar un calendari de tutories grupals.
- Informar sobre les activitats que s'organitzen en la Universitat.
- Reflexionar sobre els progressos acadèmics en els estudiants.
- Guiar en la preparació per a la pràctica professional.
- Orientar l'estudiant en les diferents alternatives curriculars.

- Tutories en acabar els estudis:

Aquesta última fase de tutorització coincideix amb l'etapa en la qual l'estudiant està acabant la titulació i en la qual se li presenten dues alternatives diferents.

D'una banda, l'estudiant pot optar per la incorporació al món laboral. Aquesta opció donaria lloc a la transició en la incorporació al mercat professional. És un moment molt important i, alhora, crític.

El paper del tutor en aquesta situació ha de respondre a fer sentir en l'estudiant la capacitat d'afrontar amb èxit aquesta transició.

De l'altra banda, la segona alternativa per a l'estudiant seria la possibilitat de continuar els estudis. En aquest sentit, el tutor ha d'informar l'estudiant sobre les diferents alternatives que pot escollir per ampliar la seua formació (màsters, doctorat, programes de formació contínua, etc.).

### – Avaluació

Es considera recomanable al llarg de tot el procés fer-ne una valoració des del punt de vista del professor com a tutor i des del punt de vista de l'estudiant com a tutelat, per tal de conèixer la influència d'aquesta acció.

En aquest sentit, l'avaluació s'utilitza com a mecanisme per obtenir una retroalimentació constant del funcionament i de l'adaptació de les accions dutes a terme partint de les necessitats i els objectius plantejats en la planificació del projecte.

És important tenir en compte els següents components de l'acció tutorial per desenvolupar l'avaluació.

#### Què avaluar?

En l'àmbit de l'avaluació s'ha de contrastar si hi ha hagut un canvi en les necessitats plantejades abans d'iniciar el procés. És a dir, l'objecte de l'avaluació se centra en el fet de conèixer si s'han acomplert els objectius que es plantejaven en la planificació i si, a més, donen resposta a les necessitats inicials.

#### A qui avaluar?

És en aquest moment de l'avaluació quan es recopila informació de les persones que han estat implicades en el desenvolupament de l'acció tutorial.

Professor tutor: grau d'implicació i participació.

- Resultats: participació dels estudiants, incidències, etc.
- Satisfacció de les funcions realitzades en tot el procés.

Estudiant tutoritzat:

- La participació i l'assistència en les diferents convocatòries establertes de la tutoria.

- Els resultats que s'han aconseguit de cara a afavorir el desenvolupament personal i professional.
- Si ha ajudat a superar la transició a la incorporació a la universitat i/o al món laboral.
- Si ha millorat el rendiment acadèmic.
- Si ha influït en la implicació dels estudiants en la vida i cultura universitàries.
- Satisfacció per haver participat en el projecte.

### Com avaluar?

Es recomana utilitzar informes avaluatius elaborats a partir de les opinions rebudes dels professors tutors i dels estudiants. Es poden utilitzar diferents instruments d'avaluació com són l'entrevista, els grups de discussió, els qüestionaris, l'observació directa, les reunions de coordinació, etc., però considerem que és important per rebre la valoració dels professors tenir un contacte més directe que permeta obtenir informació directa de l'experiència que tenen en relació a com es desenvolupa l'acció.

D'altra banda, per als estudiants, es pot utilitzar un qüestionari de satisfacció en el qual es pregunten qüestions relatives a com ha influït la tutoria en el seu àmbit personal, acadèmic i professional.

### Quan avaluar?

El procés avaluatiu ha de ser present al llarg de tot el desenvolupament de l'acció tutorial, i no sols quan acabe.

## 2. LES TUTORIES PER A LA TRANSICIÓ COM A INNOVACIÓ

Implicar els estudiants en el seu aprenentatge i en la vida universitària com un conjunt d'experiències que «valen la pena» ser viscudes són, potser, els objectius més importants de la implantació d'un sistema tutorial adreçat específicament als estudiants que accedeixen per primera vegada a la nostra Universitat. Tutoritzar un estudiant significa, sobretot, fer-lo sentir que està acompanyat i que, en determinats moments i en major o menor manera, se senta ajudat.

Amb la convocatòria de Projectes d'innovació en tutories, la Universitat de València comença un procés d'experimentació i posterior generalització d'un model de tutorització a l'estudiant que, en una primera fase, ha estat situat en els primers cursos de diverses titulacions.

Els models o sistemes de tutorització per al primer curs o tutories per a la transició hauran de conviure, en el futur, amb uns altres models i formes de tutorització que hem anomenat anteriorment tutories d'assignatura o acadèmiques i tutories d'orientació o assessorament al llarg de tota la carrera, formes de tutorització que donen cobertura a les formes d'ensenyament i aprenentatge derivades de la implantació dels anomenats crèdits ECTS. No obstant això, en la convocatòria de Projectes d'innovació en tutories s'ha optat per centrar els esforços entorn de la innovació en les tutories per a la transició, bàsicament per tres raons:

- D'una banda, els informes derivats del PAMRA (Pla d'avaluació de la millora del rendiment acadèmic) de diferents titulacions posen de manifest la necessitat immediata de prendre mesures quant a la transició i integració dels estudiants de primer curs, necessitat que augmentarà

amb la implantació de les noves formes d'ensenyament derivades dels ECTS.

- D'altra banda, l'acció tutorial que dóna lloc a les tutories per a la transició, en general, no resulta especialment complicada per als docents implicats, ja que té un caràcter bàsicament d'informació i orientació a grans trets.
- Finalment, les tutories per a la transició han d'esdevenir un dels eixos per a l'avaluació i la millora de les titulacions en la mesura que les impressions dels estudiants, obtingudes «de primera mà», han de constituir un dels focus de debat i discussió entre el professorat.

**El valor de la innovació, doncs, no consisteix en el fet que un professor tutor es reunisca periòdicament amb un grup reduït d'estudiants; la veritable innovació rau tant en la capacitat d'aquest professor per fer sentir als estudiants amb què es reuneix que la institució, a través del tutor, s'interessa pel que pensen, pel que fan i pel que els preocupa, així com la capacitat que tinga la institució –a través del seu professorat– per millorar a partir de valorar allò que els estudiants fan i opinen.**

## 2.1. La necessitat de tutories en el primer any

Implantar un sistema de tutorització en el primer curs a la nostra Universitat té com a objectiu bàsic facilitar la transició i la integració dels estudiants que hi accedeixen per primera vegada. Les dades del rendiment acadèmic ens enfronten al problema del nombre elevat de suspensos i d'abandonaments en aquest primer any (especialment en algunes titulacions) i sembla evident que la nostra única resposta no pot ser allò de «no vénen prou preparats».

Potser és el moment de començar a pensar que és la universitat la que, fins ara, no ha estat «prou preparada» per integrar a les seues aules i en el seu quefer quotidià la diversitat d'estudiants provinents del batxillerat que va consagrar la LOGSE.

Des d'aquesta perspectiva, resulta important ressaltar que establir un sistema tutorial per als estudiants de primer curs o, en unes altres paraules, que els docents de primer any assumisquen el paper o la funció de tutors d'un grup d'estudiants, no és una tasca únicament «al servei» dels estudiants, sinó que també és una situació que permet que aquests mateixos professors coneguen més profundament les persones que estan tractant d'ensenyar i si la forma de fer-ho és la més adequada; és a dir, també es constitueix en una forma de desenvolupament i millora professional del docent

Quins són els problemes o les situacions que el sistema de tutories pretén abordar?

Entre d'altres, són els següents:

- ✓ Fer la universitat més accessible i humana als estudiants que hi accedeixen per primera vegada.
- ✓ Fer comprendre l'estudiant que l'interès dels docents és de facilitar-li l'aprenentatge i que se l'observa, no com un bust –un cognom– assegut en una taula de l'aula, sinó com una persona que té alguna cosa a dir en el procés d'ensenyament i aprenentatge.
- ✓ Que el professorat adquirisca un coneixement més fonamentat sobre els estudiants, quant a la seua procedència (batxillerat, cicles formatius, accés...) i quant als seus diferents nivells de coneixement i competències adquirides en secundària.

- ✓ Intentar treballar amb els estudiants en mètodes d'estudi, de treball, d'accés a la informació, d'organització del treball... que estiguen d'acord amb el que se'ls demana en aquest primer any d'universitat.
- ✓ Que el professorat de primer curs aborde, de forma coordinada, els problemes relatius a l'avaluació del rendiment acadèmic, i també els relatius a l'abandonament dels estudis.

## 2.2. Introducció al període de transició

Qualsevol període de transició en les nostres vides significa enfrontar-se a canvis més o menys profunds, canvis que en la major part de les ocasions suposen un moviment d'allò que ens és conegut al desconegut. És per això que, en la seua naturalesa, els períodes de transició o canvi solen implicar problemes d'adaptació a la nova situació, problemes que variaran segons les distàncies percebudes per cadascun de nosaltres entre la situació anterior i la nova, segons el convenciment sobre les bondats del canvi, segons les circumstàncies en les quals es produeixen els canvis...

Al llarg de la vida acadèmica dels estudiants, es poden identificar, almenys, tres períodes en què té lloc un moment de canvi o transició important: *a)* el canvi de l'educació primària a l'educació secundària obligatòria (ESO); *b)* el canvi de l'ESO al batxillerat i, finalment, *c)* la transició del batxillerat a la universitat. Els problemes derivats de cadascun d'aquests canvis o transicions no solament tenen a veure amb aspectes curriculars (quant a la progressiva dificultat i especialització dels continguts), sinó que sobretot tenen a veure amb els canvis «culturals» que impliquen els nous contextos als quals cal adaptar-se: canvis derivats de passar de l'edifici de l'escola a l'edifici de

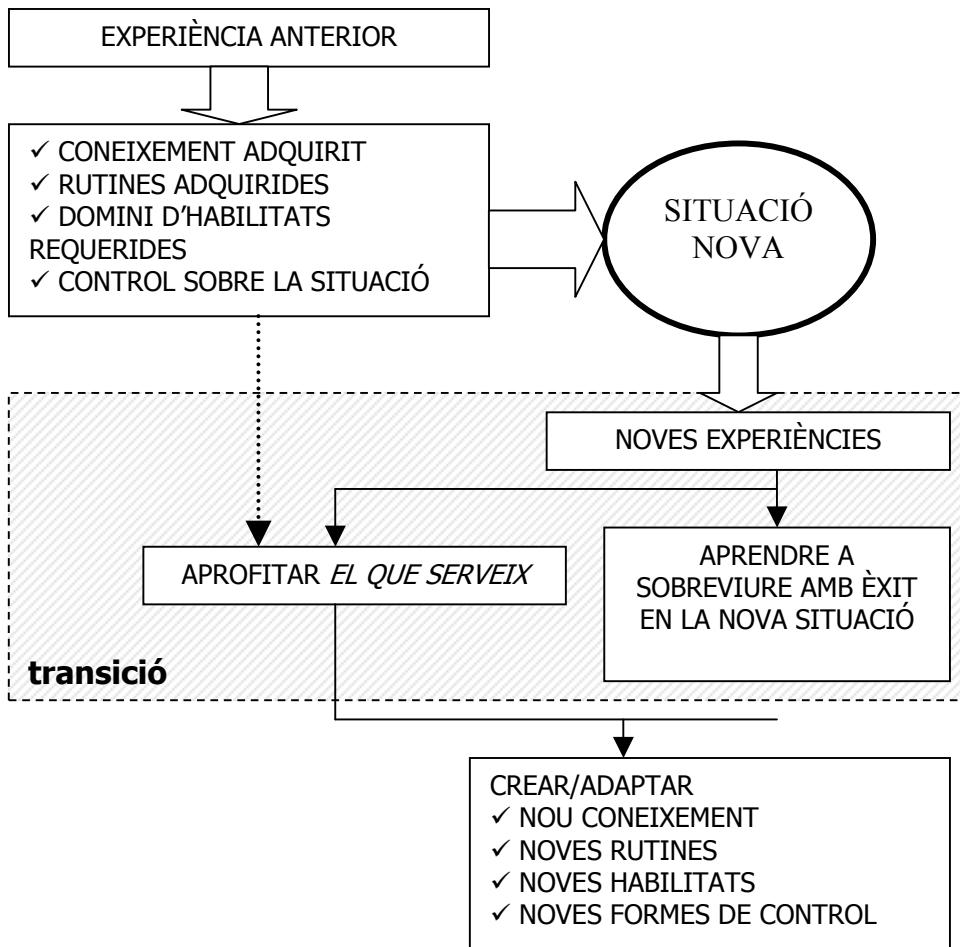
l'institut, nous professors, nous col·legues al grup, horaris diferents, nous requeriments de comportament i hàbits de treball... en resum, noves «regles de joc».

Poden identificar-se tres grans àrees o espais on es podrien situar els majors problemes de les transicions en la vida acadèmica (Hargreaves, Earl i Ryan: 1996, p. 35):

1. L'ansietat que el canvi pot generar en l'estudiant.
2. El procés d'ajustament o adaptació al nou context.
3. La major o menor continuïtat respecte al currículum cursat fins al moment.

En realitat, aquests tres factors són els mateixos que ens poden afectar, com a docents, quan ens enfrontem a un període de transició com el que pot suposar haver d'impartir una assignatura nova en un curs que no hem treballat fins aquell moment. Probablement, tot depenent de factors, com ara la nostra pròpia experiència, la major o menor proximitat d'aquesta situació nova a la situació anterior, les facilitats que ofereix el context (materials disponibles, coneixement dels estudiants a través d'altres col·legues, etc.), el domini de l'assignatura i la seua major o menor proximitat amb la que impartíem anteriorment, etc., tractem de controlar la situació, aprenem a «llegir» la nova situació. Per descomptat que de vegades ens equivoquem, però, en tot cas, mirem tant d'adaptar-nos-hi com d'adaptar –tant com podem– la situació als nostres propis interessos.

Si calguera «modelitzar» aquest procés de transició o canvi cap a una situació nova, l'esquema podria ser el següent:



## 2.3. La transició a la universitat

Quan un estudiant que tot just ha acabat els estudis de batxillerat es matricula en primer curs en qualsevol de les nostres facultats, sol disposar de certa informació sobre la universitat, una informació que li ha estat facilitada des de diferents fonts: els departaments d'orientació dels centres de batxillerat, els professors tutors de batxillerat, la informació institucional de l'administració educativa, la informació derivada de fonts més o menys «informals» (família, amics, etc.) i, per descomptat, la informació provinent dels serveis de les diferents universitats i d'algunes facultats, l'objectiu de les quals és fer conèixer la universitat i facilitar la transició mitjançant programes d'acollida.

Siga com siga, sol succeir que, si bé aquesta informació pot resultar de certa utilitat a l'hora d'optar per uns estudis o altres o per una universitat o altra, el coneixement de què disposa l'estudiant sobre aspectes de contingut (què s'hi estudia), sobre organització i metodologia docent (com s'hi ensenya) o sobre avaluació (què i com s'avalua) sol ser molt escàs. Com també sol ser encara més escàs el coneixement que l'estudiant disposa sobre aspectes de la cultura universitària (com s'hi viu).

Aquest és un coneixement que, en realitat, l'estudiant va assolint amb la pròpia experiència; i aquestes experiències, en aquest primer any, sovint resulten una miqueta complicades o difícils, i fins i tot traumàtiques.

El coneixement que, al seu torn, tenim els professors d'aquests alumnes que trepitgen per primera vegada les nostres aules sol ser, en general, també molt escàs. Sabem que han cursat el batxillerat, però sovint desconeixem els estudis o els itineraris formatius que han realitzat fins a accedir a la facultat, desconeixem quants cursos han fet de matemàtiques, de química, de filosofia o de literatura, desconeixem les competències socials i acadèmiques en què s'han centrat els col·legues del batxillerat o, simplement, desconeixem les implicacions que l'ensenyament obligatori abasta, des de la LOGSE fins

als 16 anys. Per això, si no és que tenim un familiar proper o un conegut que s'ha enfrontat al problema de l'entrada i la transició a la universitat, en ocasions continuem actuant amb esquemes derivats de la nostra pròpia experiència quan, fa anys, vam passar del batxillerat a la universitat.

Aquest desconeixement sobre els nostres estudiants de primer ens duu, ben sovint, a enfrontar-los a un conjunt d'assignatures des d'unes expectatives sobre el que «haurien de conèixer i saber fer», sense aturar-nos a considerar quines són realment les seues habilitats i experiències prèvies (Ratcliff: 1996). Potser l'argument fonamental que serveix de cobertura a aquestes expectatives és que l'ensenyament superior no pot ni ha de rebaixar els nivells, o aquell altre que assumeix que en les aules universitàries «s'ensenya» i que és tasca –i problema– de l'alumne aprendre.

La veritat és que el tema es pot plantejar en uns altres termes ben diferents. Quan comencem a pensar que l'objectiu de la universitat no és tant «donar o proporcionar ensenyament», sinó fonamentalment «proporcionar aprenentatge» o, si es prefereix, «establir les millors situacions i oportunitats perquè els estudiants aprenguen», resulta que les regles de joc canvien. La tasca del docent deixa de ser la de presentar continguts més o menys ordenats, sistematitzats i actualitzats a «una audiència», independentment de qui constituïska aquesta audiència.

**El problema bàsic de l'ensenyament és conèixer l'audiència per tractar de construir les millors situacions, perquè la major part de les persones que constitueixen *aquesta* audiència puguem augmentar els seus coneixements, exercitar habilitats o transferir competències.**

Pel que fa a la falta de preparació de l'estudiant de primer, convé recordar, com a punt de partida, que l'ensenyament obligatori al nostre país transcorre dels 6 als 16 anys i que, consegüentment, són dos els anys de batxillerat, és a dir, d'ensenyament no obligatori i específicament preuniversitari.

Això vol dir que els estudiants que accedeixen al batxillerat s'enfronten a canvis progressius pel que fa a les formes d'aprenentatge i d'avaluació. De l'ensenyament primari al batxillerat hi ha una transició important per als estudiants, que els situa davant la necessitat d'optar per currículums especialitzats quan, en realitat, molts estudiants no tenen gaire clar què és el que volen cursar posteriorment en la universitat. Tot i disposar de l'oportunitat de triar assignatures optatives, en general s'enfronten a uns nivells d'exigència que, en ocasions, són d'extrema duresa per a molts estudiants. N'és una bona prova l'elevat índex de suspensos en cadascun dels períodes d'avaluació.

Amb tot, aquests canvis encara resulten més radicals quan accedeixen a la universitat. Alguns dels possibles factors que més influeixen en aquesta transició del batxillerat a la universitat són, entre d'altres, els següents:

- ✓ Assignatures basades en un llibre de text / assignatures basades en apunts i lectures.
- ✓ Assistència a classe controlada / assistència no controlada.
- ✓ Exàmens i avaluacions parcials sobre parts de l'assignatura / exàmens amb gran quantitat de contingut.
- ✓ Control del tutor sobre la marxa de la classe i la marxa de cada estudiant en particular, amb accés a entrevistes amb la família / cap tipus de tutorització personalitzada.
- ✓ Grup de classe format per col·legues coneguts després de diversos anys de convivència / grup de classe format per desconeguts.
- ✓ Horaris més o menys continuats i compactes / horaris en ocasions discontinus.

- ✓ En molts casos, els estudiants canvien de lloc de residència, comparteixen espai amb altres companys i no tenen el control familiar sobre la distribució dels seus temps i activitats.

A aquests possibles canvis, en podem afegir d'altres derivats del tractament del contingut:

- ✓ Assignatures amb un contingut absolutament nou per a l'estudiant.
- ✓ Assignatures que, inicialment, s'han treballat en batxillerat i sobre les quals se suposa que l'estudiant té una base, però que en absolut és coincident amb el que es treballa en la universitat.
- ✓ Assignatures que es comencen a treballar des d'un nivell molt superior del que disposa l'estudiant.
- ✓ Assignatures que requereixen un conjunt de capacitats i competències (buscar informació, resumir, integrar...) en les quals l'estudiant no es troba prou preparat.

Davant aquestes qüestions, no és estrany, doncs, que en molts casos aquest primer any siga tremendament difícil per a alguns estudiants, especialment en algunes titulacions i assignatures, cosa que es tradueix en un nombre de suspensos i abandonaments superior als d'altres cursos de la carrera.

## 2.4. Expectatives i necessitats del primer any

En realitat, quan ens referim a les expectatives amb què els estudiants accedeixen al seu primer any a la universitat, parlem de les expectatives envers la titulació elegida i també envers el que poden trobar en tot allò que podríem definir com la vida o cultura universitàries.

Pel que fa a l'elecció d'una titulació, siga com a primera opció o no, les raons per les quals un estudiant opta per uns estudis poden respondre a motius molt diversos. Hi ha raons que tenen a veure amb l'atractiu que els pot representar uns estudis, bé siga com a camp de coneixements, bé siga com a futur camp professional..., raons que tenen a veure amb expectatives dels pares, o que estan determinades amb l'elecció d'una titulació més o menys propera a la inicialment elegida, però a la qual no s'ha pogut optar en l'accés, etc.

Normalment, les raons de major pes per optar per una titulació solen ser l'interès per un camp d'estudi i les expectatives d'un futur treball relacionat amb aquests interessos. Això no vol dir que els estudiants, en tots els casos, accedisquen a la universitat amb un propòsit clar i definit, perquè molts d'ells hi accedeixen amb la idea que la universitat els pot ajudar a descobrir què volen fer o ser en el futur.

D'altra banda, les expectatives que els estudiants mateixos solen tenir sobre la universitat giren entorn de dos factors: *a)* l'especialització dels estudis elegits pel que fa a una àrea o camp de coneixements i professionalització, i *b)* una perspectiva dels estudis universitaris tendent a la professionalització. La veritat és que aquestes expectatives, en alguns casos, es veuen defraudades en certa mesura en els primers cursos, ja que, d'una banda, poden trobar-se amb assignatures que, segons els

estudiants, no es corresponen estrictament al camp elegit o, de l'altra, no poden veure la derivació «pràctica» immediata d'altres assignatures.

En tot cas, per a molts dels estudiants del primer any en la universitat, el *xoc amb la realitat* es produeix durant el primer període d'exàmens (normalment en acabar el primer quadrimestre o semestre), fins i tot un poc abans, quan es troben davant els requeriments d'estudi i preparació d'exàmens i treballs, on, qualitativament i quantitativament s'estableixen diferències importants pel que fa al batxillerat.

En la investigació de McInnis, James i Hartley (2000), es posa de manifest que, tot i ser elevades les expectatives dels estudiants quan accedeixen a la universitat sobre la quantitat de treball que hauran de realitzar, i també el temps que hauran de dedicar-hi, en acabar el primer semestre apunten que la dificultat del material, el treball i la dedicació és major que no pensaven, i destaquen un desequilibri entre les expectatives inicials i la realitat percebuda.

Així mateix, des de la universitat, molts professors tendim a considerar l'estudiant de primer curs com un *estudiant universitari* que, per tant, ha de disposar d'una certa capacitat d'autonomia i de responsabilitat, i també de certes competències pròpies de l'*estudiant universitari*. Aquestes expectatives dels docents, en el cas dels estudiants de primer curs, entren en conflicte amb les seues necessitats reals, necessitats que es deriven de la seua experiència anterior a l'institut.

## 2.5. Sentit de la tutoria en l'ajust a la vida universitària

Des del moment en què les universitats públiques deixen de tenir un caràcter eminentment elitista i l'ensenyament postobligatori arriba a una més àmplia població estudiantil, l'interès comença a centrar-se en el primer any d'estada en la universitat com un curs crucial perquè l'estudiant es familiaritze amb la vida universitària i amb les noves formes d'ensenyament i aprenentatge.

La tutoria dirigida específicament als i les estudiants de primer any és una faceta més dels esforços en les polítiques d'ajustament i transició. En realitat, tan important com l'orientació i la informació que un professor tutor pot proporcionar a l'estudiant de primer, és la informació i el debat que pot generar-se entre el conjunt de professors i professores de primer sobre la millora de l'ensenyament.

McInnis (1996, p. 552) apunta els següents supòsits bàsics que cal analitzar quan ens plantegem l'experiència dels estudiants en el seu primer any d'estada en la universitat:

- Un ensenyament que comence des d'allò que els estudiants saben o coneixen.
- El millor aprenentatge té lloc a través de models actius, és a dir, que impliquen alguna mena d'activitat per part de l'estudiant.
- L'experiència del primer any resulta positiva per a la major part d'estudiants.
- L'aprenentatge al llarg de la vida ha de ser potenciat a través del desenvolupament de certes habilitats i competències.
- La vida universitària no és sols acadèmica, també ha de ser social.
- L'experiència universitària ha de ser vista com la vida mateixa (no com una preparació per a la vida).

## 3. EL PROFESSOR TUTOR EN LES TUTORIES DE TRANSICIÓ

### 3.1. Les funcions del tutor del primer any

Podem identificar dues funcions principals del professor tutor de primer curs:

- ✓ Ajudar i orientar el creixement i desenvolupament acadèmic i social dels estudiants assignats i, d'aquesta manera, facilitar la integració acadèmica i social de l'estudiant que acaba d'ingressar en la universitat.
- ✓ Ajudar en el desenvolupament i els objectius del treball acadèmic de l'estudiant en una titulació determinada.

D'aquestes funcions, se'n deriven algunes de les tasques del tutor:

- ⇒ Informar l'estudiant de l'estructura, el funcionament i l'organització del centre i de la universitat.
- ⇒ Ajudar en la comprensió dels programes i en l'organització de materials d'estudi.
- ⇒ Aconsellar en el disseny de treballs, la presentació de materials, l'elaboració d'informes...
- ⇒ Ajudar l'estudiant a organitzar el seu temps i els seus esforços.
- ⇒ Ajudar l'estudiant que identifique les seues dificultats i els problemes en el procés d'aprenentatge i, si és possible, tractar de buscar amb ell solucions.

- Desenvolupar competències de comunicació i de relació interpersonal entre estudiants.
- Detectar problemes, incidències i anomalies en la marxa de les classes.
- Fomentar l'ús dels recursos que brinda la universitat per al desenvolupament acadèmic i personal dels seus estudiants.
- Promoure la participació de l'alumnat en activitats dins i fora de la universitat que suposen el seu desenvolupament personal i acadèmic.

Alhora, i a causa de la seua posició estratègica d'accés a l'estudiant, el tutor també té com a funcions:

- Vetllar per la qualitat docent de la titulació, en la mesura que pot observar disfuncions, repeticions de continguts, pràctiques docents deficientes, etc.
- Participar activament en la possible adequació dels plans d'estudi i en l'oferta d'optatives, atenent a les demandes i necessitats que manifesten els estudiants.
- Recollir i coordinar informació de la resta del professorat del grup, com una de les bases per al treball amb estudiants.

Finalment, convé recordar que l'objectiu bàsic de qualsevol educació i, per tant, també del sistema de tutorització, és potenciar l'autonomia dels estudiants. En altres paraules, potenciar la seua capacitat de prendre decisions informades en el moment oportú.

## 3.2. De quina informació ha de disposar un professor tutor?

El professor tutor de primer curs ha de disposar d'informació actualitzada d'aquells aspectes que resulten bàsics per orientar el procés de transició dels estudiants que té assignats. És cert que en moltes ocasions l'estudiant pot demanar una informació de la qual el docent no disposa; en aquest cas, se l'ha de remetre al servei o la unitat corresponent. Hi ha informació, però, que afecta directament els estudiants i la seua carrera acadèmica que qualsevol professor hauria de conèixer, especialment aquell que s'ha d'encarregar de tutoritzar en el primer curs. En aquest sentit, el professor tutor hauria de conèixer:

- ✓ L'estructura del pla d'estudis i les normatives associades (permanència, renúncia a matrícula, accés a segon curs...).
- ✓ Els criteris bàsics compartits pels professors de les diferents assignatures del primer curs.
- ✓ Informació sobre programes i guies docents de les diferents assignatures.
- ✓ La Universitat, especialment els recursos de què poden disposar els estudiants per al seu treball: biblioteques, accés a la informació, DISE...

Més enllà d'aquest coneixement fonamental per orientar el període de transició de l'estudiant de primer any, el professor tutor en realitat hauria de ser capaç d'escoltar i atendre, en la mesura del possible, els problemes i les dificultats dels seus estudiants de forma ordenada i sense presses.

### 3.3. Principis generals que ha de tenir en compte el professor tutor

Els professors tutors necessiten tenir en compte:

- Principi de confidencialitat.
- Diferència entre proporcionar informació i assessorament.
- Drets de l'estudiant.
- Nivells de confidencialitat amb col·legues.
- Necessitat de compartir experiències.
- Notes i apunts sobre entrevistes.

### 3.4. Quina és la diferència entre *tutoria* i *atenció a estudiants*?

Les diferències depenen, en gran mesura, del que cadascun de nosaltres, com a docents, entenem per *atenció a estudiants*. De forma general, entenem per *atenció a estudiants* el temps que dediquem a rebre estudiants al despatx amb la finalitat de resoldre dubtes, atendre situacions personals en relació amb la nostra assignatura, orientar treballs, etc., de manera que aquesta *atenció a estudiants* normalment és utilitzada per l'estudiant per solucionar o aclarir llacunes i dubtes sorgits en el desenvolupament habitual de les classes. La tutoria seria una cosa molt diferent.

**La tutoria no és tant un complement a la classe magistral, sinó una forma més d'ensenyament, paral·lela a altres formes que, d'una banda, permet l'alumne d'aprendre i de desenvolupar determinades habilitats i competències – especialment comunicatives–, així com orientar el seu aprenentatge, i, de l'altra banda, permet al docent de conèixer un poc més la forma en què els seus alumnes aprenen, ajudant-los, d'aquesta forma, a dirigir i avaluar millor el seu treball.**

En el marc dels projectes d'innovació, el docent ha de mantenir el seu horari d'*atenció a estudiants* quant a aquelles matèries no incloses en el pla d'innovació i també un horari d'*atenció a estudiants* en les matèries subjectes a experimentació, més reduït que no en les matèries convencionals; però també hauria de preveure un temps de dedicació a la tutoria personalitzada (individual o grupal) independent de l'*horari d'atenció*.

Així, si el període d'*atenció a estudiants* sol tenir un caràcter obert, en el sentit que s'hi pot presentar l'estudiant que ho desitge, dins les hores d'atenció previstes pel docent fóra convenient que l'horari de tutoria estiguera planificat i delimitat amb les assistències corresponents i amb la suficient antelació (per exemple, una setmana).

D'aquesta forma, el torn de les tutories s'hauria d'establir almenys amb una setmana d'antelació i els horaris d'aquestes tutories s'haurien de fer públics al tauler d'anuncis del departament, a la porta del despatx del docent o a l'aula de classe.

Si, d'altra banda, no se sol dur un registre d'assistències en el període d'*atenció a estudiants*, fóra convenient que, en el cas de la tutoria, sí que es duguera un registre d'assistències i, fins i tot, que en la fitxa corresponent de cada estudiant es fera constar aquells aspectes derivats de la sessió de tutoria que el docent considere necessari o útil de consignar.

El lloc de l'atenció a estudiants sol ser el despatx del docent; en el cas de les tutories, i depenent de la disponibilitat d'espais o de si les tutories són individuals o col·lectives, a més del despatx es poden tenir en compte unes altres opcions: una aula lliure, el laboratori, una sala de reunions...

### 3.5. Tutoria individual o col·lectiva?

Un dels objectius de la tutoria, com a forma didàctica, és la de tractar d'individualitzar l'ensenyament o, el que és el mateix, situar-se, en algun moment, davant l'estudiant individual i mirar de comprendre quines són les seues possibilitats i mancances en l'aprenentatge. Tot això amb l'objectiu de tractar d'orientar-lo i d'ajudar-lo en el seu aprenentatge acadèmic i desenvolupament professional.

Des d'aquesta perspectiva, seria sempre recomanable que els docents poguérem seure, almenys en alguna ocasió, davant cadascun dels seus estudiants, parlar-los pel seu nom i establir-hi una conversa. La veritat, però, és que això és possible en algunes ocasions i en d'altres no. En molts casos, la massificació dels grups, l'excessiu nombre d'estudiants que ha de tutoritzar un professor o la falta de temps derivada de la necessitat d'atendre altres grups i assignatures convencionals, poden obligar que la tutoria se centre en l'orientació als diferents equips o grups de treball dels estudiants.

En els casos que la tutorització és col·lectiva, seria recomanable que el grup d'estudiants no superara els vuit alumnes. Això pot permetre el treball amb el grup sense perdre un cert sentit de personalització en l'orientació o en el debat. En el cas de les tutories col·lectives, es recomana tractar no solament d'oferir orientacions dirigides al grup, sinó també de donar la paraula a tots i cadascun dels membres del grup a fi d'observar mancances o noves possibilitats en l'organització del treball.

De qualsevol manera, siga individual o col·lectiva, es recomana que el docent duga igualment un registre de les reunions i dels aspectes tractats i dels compromisos adquirits

### **3.6. Quina és la diferència entre una *tutoria* i un *seminari*?**

Una sessió de tutoria mai no ha de tenir com a finalitat repassar allò que s'ha treballat a classe per una inassistència, ni solucionar dubtes o problemes que raonablement l'estudiant pot abordar amb un mínim esforç. Tampoc no té com a finalitat esdevenir una mena de sessió de psicoanàlisi on l'estudiant parle d'allò que se li ocorre sobre la seua vida acadèmica dins i fora de la facultat. Ni tan sols ha de servir per tractar de convèncer l'estudiant que la relació entre professor i alumne es basa en l'amistat i la confiança mútua.

Com a mètode d'ensenyament, la sessió de tutoria té com a finalitat possibilitar un millor aprenentatge de l'estudiant, i això mitjançant la capacitat, per part del professor, d'orientar l'alumne en diferents vessants: acadèmic, curricular, vocacional o professional, etc., d'ensenyar-lo a organitzar les seues tasques i temps, d'ajudar-lo a detectar les seues necessitats o mancances davant un problema o situació i, per descomptat, d'ajudar-lo a mirar de superar-les.

### 3.7. Què no és la tutoria?

En la mesura que el procés d'orientació i tutorització suposa el contacte personal, l'ajuda i el seguiment d'un estudiant, en el cas de la tutoria individual o amb un grup reduït d'estudiants, convé tenir clares quines no són les funcions d'un professor tutor i, per això, les cauteles que s'han de tenir en compte perquè la tutoria no esdevinga alguna cosa diferent al que inicialment estava previst:

✓ El professor tutor no és un professor particular, ni en la seua matèria ni, de bon tros, en les matèries responsabilitat d'altres docents. Com hem assenyalat en l'apartat referit a l'*atenció a estudiants*, la tutoria no té com a objecte «repassar» continguts ni explicar el que no s'ha entès a classe. És clar que, en ocasions, en la tutoria es podran aclarir determinats aspectes del contingut amb la finalitat de facilitar el disseny d'un treball per part de l'estudiant o d'orientar els seus processos d'estudi, però no pot convertir-se en pràctica habitual que l'estudiant hi acudisca amb dubtes i aclariments sobre el contingut que podrien ser solucionats bé mitjançant l'estudi, bé mitjançant la consulta regular en hores d'atenció a estudiants.

✓ El professor tutor ha de mirar d'orientar el treball de l'estudiant i s'ha d'implicar en el seu desenvolupament acadèmic i personal, però en cap cas no és un psicòleg ni un psiquiatra. Això vol dir que qui tutoritza ha de ser conscient de les possibilitats i les limitacions de la seua actuació com a orientador o conseller. Això no vol dir necessàriament que al tutor només competeixen qüestions exclusivament acadèmiques; probablement, ben sovint les dificultats en el treball acadèmic es deriven de dificultats i problemes en uns altres àmbits de la vida de l'estudiant. La veritat és que algunes d'aquestes dificultats i problemes són prou complexos i això comporta que el tutor no estiga preparat per oferir-ne una solució. Llavors, és millor no fer-ho.

✓El professor tutor no hauria d'oferir falses expectatives a l'estudiant, en el sentit de fer-lo pensar que pot superar alguna cosa que el professor veu insuperable o difícilment superable. És funció del tutor tant orientar com motivar l'estudiant, i també fer-lo conscient de les seues pròpies limitacions.

✓Finalment, i en relació amb l'anterior, el professor tutor no s'ha de responsabilitzar dels èxits i els fracassos dels estudiants. Convé tenir sempre present, com a regla general, que són els estudiants els responsables del seu propi aprenentatge.

## 4. UN POSSIBLE CALENDARI DEL PLA DE TUTORIES PER A LA TRANSICIÓ

### Juny:

- Reunió amb els coordinadors del pla d'acció tutorial.

### Juliol:

- Jornades inicials per als tutors. Temàtiques:
  - La tutoria per a la transició en el marc de la Universitat.
  - Informació sobre els serveis de la Universitat.
  - La transició entre la educació secundària i la universitat.
  - El pla d'estudis de la titulació.

### Juliol / setembre:

- Reunió de professors tutors amb la finalitat de:
  - Aclarir els objectius comuns i les accions compartides.
  - Pautes d'actuació comunes per a la primera sessió de tutoria amb estudiants.
  - Elaborar un fullet informatiu sobre el pla de tutories de primer curs de la titulació. Aquest document podrà incloure:
    - Objectius del pla.
    - Relació de professors tutors (nom, departament, telèfon del despatx i/o adreça electrònica).
    - Procediment de distribució dels estudiants.
    - Lloc, data i hora de la primera reunió entre cada professor tutor i el seu grup d'estudiants.
    - Forma en què els estudiants s'informaran de l'adjudicació de tutors.

- Jornades d'acollida per als estudiants. Temàtiques:
  - Presentació del pla d'estudi de la titulació.
  - Informació sobre els serveis de la Universitat.
  - Presentació del pla d'acció tutorial.
    - Presentació de la informació del pla de tutories per a primer curs.
    - Repartiment de fullets informatius.
    - Xerrada informativa.
  - Adjudicació de tutors.
  - Reunió del tutor amb els alumnes que ha de tutoritzar. Amb l'objectiu de tenir un primer contacte amb el grup d'estudiants tutelats, en aquesta primera reunió:
    - a) Se'ls explicarà el sentit i l'abast del programa d'acció tutorial.
    - b) Se'ls pot proporcionar informació inicial sobre la universitat, la facultat i la titulació per a una millor integració.
    - c) Previsió de dificultats i problemes.
    - d) Recollida de dades (s'emplenen les fitxes) dels estudiants.
    - e) Fixar la data de la primera reunió una vegada començat el curs.

**Octubre/novembre:**

- Primera tutoria grupal amb els estudiants: reflexió sobre el començament del curs, possible planificació del quadrimestre, plantejament de dubtes, organització del temps, explicació del funcionament de la primera avaluació en la universitat, possibles horaris per a la tutoria individual, etc. L'objectiu és analitzar problemes i dificultats detectats pels estudiants fins al moment, i també situacions positives que puguen ser útils per a la resta d'estudiants. Així mateix, se'ls pot preparar sobre els procediments i la mecànica dels exàmens, el temps disponible, els criteris generals compartits pel professorat o l'organització del temps de preparació.

**Novembre-febrer:**

- Desenvolupament del calendari de tutories per cada professor tutor.

**Febrer:**

- Reunió de professors tutors de primer curs.
  - Anàlisi de l'evolució del pla.
  - Anàlisi dels resultats d'avaluació.
  - Elaboració d'un informe general sobre el desenvolupament acadèmic del primer quadrimestre, que s'haurà de comentar a classe amb els estudiants (aspectes positius, dificultats percebudes, accions de millora...).
  - Revisió de l'activitat acadèmica que es desenvoluparà en el segon quadrimestre.
  - Revisió de possibles noves pautes compartides per a les sessions de tutoria...

**Febrer-maig:**

- Desenvolupament del calendari de tutories per a cada professor tutor.

**Març:**

- Segona reunió grupal amb els estudiants: després de la primera avaluació, per tal de fer una revisió dels resultats i planificació del segon quadrimestre.

**Maig:**

- Reunió de professors tutors de primer curs abans de la realització dels exàmens finals.
  - Anàlisi de l'evolució del pla.
  - Anàlisi de les dificultats percebudes en les assignatures a través de les sessions d'avaluació.

- Debat sobre la possibilitat d'establir criteris compartits en l'avaluació (tipus d'examen, criteris per valorar-los, altres fonts d'informació per a l'avaluació, etc.).
- Tercera reunió grupal amb els estudiants: a més de l'anàlisi de problemes, de dificultats i d'aspectes positius, convé fer una anàlisi de la tutoria i demanar suggeriments per al pròxim curs.

**Juny:**

- Reunió de professors tutors de primer curs.
  - Avaluació general del pla.
  - Revisió d'objectius i mètodes per al curs següent.

En tot cas, siga quin siga el nombre de reunions grupals programades, el professor que tutoritza ha de deixar sempre oberta la possibilitat de fer tutories individuals –en horari de tutoria–, amb l'acord previ entre professor i estudiant.

## 5. BIBLIOGRAFIA

CAMPOY, T. J. i PANTOJA, A. (2000): *Orientación y calidad docente. Pautas y estrategias para el tutor*. Madrid: EOS.

COROMINAS, E. i ISUS, S. (1998): «Transiciones y orientación». *Revista de Investigación Educativa*, 16 (2), 155-184.

HARGREAVES, A., EARL, L. M. i RYAN, J. (1996): *Schooling form change: Reinventing education for early adolescents*. Londres: The Falmer Press.

LATHAM, G. i GREEN, P. (1997): *The Journey of University: A study of «the First Year Experience»*.

En <http://ultibase.rmit.edu.au/Articles/dec97/greenlath1.htm>

MCINNIS, C. (1996): «Reinventing the first year experience. Making it work», en JAMES, R. i MCINNIS, C. (eds.): *Proceedings of the 2<sup>nd</sup> Pacific Rim Conference in First Year in Higher Education: Transition to active learning* (pp. 549-554). Carlton: University of Melbourne.

MYRICK, R. (1993): *Developmental guidance and counseling: A practical approach*. Minneapolis, MN: Educational Media Corporation.

RATCLIFF, J. L. (1996): «Building effective curricula to improve undergraduate education», en JAMES, R. i McINNIS, C. (eds.): *Proceedings of the 2<sup>nd</sup> Pacific Rim Conference in First Year in Higher Education: Transition to active learning*. (pp. 3-29). Carlton: University of Melbourne.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (coord.) (2004): *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona: Octaedro / ICE UB.

RODRÍGUEZ MORENO, M. L. (2002): *Hacia una nueva orientación universitaria. Modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional*. Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona (EUB).

## **6. ANNEXOS**

En aquesta part del document es presenten una relació de fitxes que considerem que poden oferir ajuda com a eines per recopilar informació i evidències al llarg de tot el procés de l'acció tutorial.

Cal destacar que la formalització d'aquestes fitxes no és una obligació del professor tutor, sinó que és una alternativa opcional per facilitar el desenvolupament del procés.

La relació de fitxes es presenten en els annexos següents:

Annex I: Fitxa dels estudiants tutelats

Annex II: Fitxa de l'estudiant tutelat (perfil personal)

Annex III: Fitxa de l'estudiant tutelat (perfil educatiu i professional)

Annex IV: Calendari de les tutories

Annex V: Fitxa per a les tutories grupals

Annex VI: Fitxa per a les tutories individuals

Annex VII: Fitxa d'avaluació del quadrimestre

**ANNEX I: FITXA DELS ESTUDIANTS TUTELATS**

<b>TUTOR:</b>		
<b>Relació d'estudiants tutelats</b>		
<b>Cognoms i nom</b>	<b>Telèfon</b>	<b>Adreça electrònica</b>
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		



**ANNEX II: FITXA DE L'ESTUDIANT TUTELAT (PERFIL PERSONAL)**

<b>COGNOMS</b>		<b>NOM</b>		FOTO
<b>ADREÇA HABITUAL</b>				
<b>ADREÇA ELECTRÒNICA</b>	<b>TELÈFON</b>			
<b>EDAT</b>	<b>TREBALLES?</b> SÍ <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/>			
<b>MODALITAT D'ACCÉS ALS ESTUDIS UNIVERSITARIS</b>				
COU <input type="checkbox"/> Batxillerat LOGSE <input type="checkbox"/> FPE <input type="checkbox"/> Majors 25 anys <input type="checkbox"/> Una altra titulació <input type="checkbox"/>				
<b>ORDRE D'ELECCIÓ DELS ESTUDIS UNIVERSITARIS (indica de l'1 al 5)</b>			<b>ANY D'INGRÉS EN LA UNIVERSITAT:</b>	
			<b>NOTA DE TALL :</b>	
Titulació en què estàs matriculat:				
Nre. assignatures matriculades:		Nre. crèdits totals:		Nre. crèdits troncal:
Nre. crèdits optatius:		Nre. crèdits lliure elecció:		
Coincideix la titulació que volies estudiar amb aquella en què t'has matriculat?				
Quines són les causes per les quals has decidit estudiar una titulació universitària?				
Observacions:				

**ANNEX III: FITXA DE L'ESTUDIANT TUTELAT  
(PERFIL EDUCATIU I PROFESSIONAL)**

<b>COGNOMS</b>	<b>NOM</b>
<b>Motius en l'elecció de la titulació:</b>	
<b>Nivell de coneixement del pla d'estudis de la titulació:</b>	
<b>Nivell de coneixement de les eixides professionals de la titulació:</b>	
<b>Tècniques utilitzades per a l'estudi en l'anterior nivell educatiu:</b>	

<b>Coneixements d'informàtica:</b>				
TRACTAMENT DE TEXT:	Cap <input type="checkbox"/>	Poc <input type="checkbox"/>	Bastant <input type="checkbox"/>	Molt <input type="checkbox"/>
BASES DE DADES:	Cap <input type="checkbox"/>	Poc <input type="checkbox"/>	Bastant <input type="checkbox"/>	Molt <input type="checkbox"/>
FULL DE CÀLCUL:	Cap <input type="checkbox"/>	Poc <input type="checkbox"/>	Bastant <input type="checkbox"/>	Molt <input type="checkbox"/>
INTERNET:	Cap <input type="checkbox"/>	Poc <input type="checkbox"/>	Bastant <input type="checkbox"/>	Molt <input type="checkbox"/>
CORREU ELECTRÒNIC:	Cap <input type="checkbox"/>	Poc <input type="checkbox"/>	Bastant <input type="checkbox"/>	Molt <input type="checkbox"/>
<b>Coneixement d'idiomes:</b>				
ANGLÈS:	Cap <input type="checkbox"/>	Poc <input type="checkbox"/>	Bastant <input type="checkbox"/>	Molt <input type="checkbox"/>
FRANCÈS:	Cap <input type="checkbox"/>	Poc <input type="checkbox"/>	Bastant <input type="checkbox"/>	Molt <input type="checkbox"/>
ALTRES:	Cap <input type="checkbox"/>	Poc <input type="checkbox"/>	Bastant <input type="checkbox"/>	Molt <input type="checkbox"/>
<b>Experiències laborals relacionades amb els estudis:</b>				
<b>Aspectes acadèmics forts i febles:</b>				

**ANNEX IV: CALENDARI DE LES TUTORIES**

<b>Modalitat:</b> (individual o col·lectiva)	<b>Data:</b>
	<b>Horari:</b>
	<b>Lloc:</b>
<b>Alumne/s:</b>	
<b>Temes que s'hi tractaran:</b>	

<b>Modalitat:</b> (individual o col·lectiva)	<b>Data:</b>
	<b>Horari:</b>
	<b>Lloc:</b>
<b>Alumne/s:</b>	
<b>Temes que s'hi tractaran:</b>	

**ANNEX V: FITXA PER A LES TUTORIES GRUPALS**

<b>Data:</b>	<b>Lloc de realització:</b>	<b>Horari i durada:</b>
<b>Estudiants:</b>		
<b>Motiu de la tutoria:</b>		
<b>Temes que s'hi han tractat:</b> (acadèmics, professionals, personals, etc.)		
<b>Orientacions realitzades pel tutor:</b>		
<b>Observacions:</b>		

**ANNEX VI: FITXA PER A LES TUTORIES INDIVIDUALS**

<b>Data:</b>	<b>Lloc de realització:</b>	<b>Horari i durada:</b>
<b>Estudiant:</b>		
<b>Motiu de la tutoria:</b>		
<b>Temes que s'hi han tractat:</b> (acadèmics, professionals, personals, etc.)		
<b>Orientacions realitzades pel tutor:</b>		
<b>Observacions:</b>		



