

La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior

Manuel ÁLVAREZ GONZÁLEZ

Correspondencia

Manuel Álvarez González

Universidad de Barcelona
Departamento de Métodos de
Investigación y Diagnóstico en
Educación

Edifici Llevant, Segona planta
Passeig de la Vall d'Hebron, 171
08035 Barcelona

Tel.: 93.4035206

Fax 93.4035011

E- Mail: alvarez.m@ub.edu

Recibido: 19/07/07

Aceptado: 14/09/07

RESUMEN

El nuevo escenario de la Educación Superior en el Espacio Europeo va a suponer, entre otros aspectos, una docencia más centrada en el aprendizaje del alumnado. Es decir, una organización de la enseñanza en función del aprendizaje del alumnado; una mejora y adecuación de las metodologías más participativas y reflexivas y una optimización de los sistemas de evaluación, adaptados al logro de competencias (evaluación de los aprendizajes). Todo esto va a requerir de la presencia de la tutoría, especialmente de la tutoría académica como elemento fundamental de la función docente del profesorado. En definitiva, este trabajo pretende ser una sencilla aportación al papel que ha de jugar la tutoría académica en el EEES.

PALABRAS CLAVE: *Tutoría, Tutoría de docencia o asignatura, Tutoría académica, Espacio Europeo de la Educación Superior.*

Academic Tutoring in the european Higher Education area

ABSTRACT

The new scene of the European Higher Education Area is going to imply, among other aspects, a type of teaching more centred on the students' learning. In other words, an organization of education based on the students' learning, an improvement and adjustment of participative and reflective methodologies and an optimization of the evaluation systems

adapted to the achievement of competences (evaluation of learning). All this is going to require some tutoring, specially some academic tutoring as a key element of them university teachers' educational function. In all, this paper is a contribution to the role that academic tutoring is to play in the EHEA.

KEYWORDS: *Tutoring, Teaching or course tutoring, Academic tutoring, European Higher Education Area.*

Introducción

La Universidad europea está reforzando las acciones orientadoras y tutoriales para mejorar el acceso y adaptación de los estudiantes de nuevo ingreso al inicio de los estudios; el acompañarles en sus procesos de aprendizaje y ayudarles en sus elecciones curriculares durante los estudios y el proporcionarles aquellos aspectos para afrontar adecuadamente los procesos de inserción laboral y la formación continuada al final de los estudios.

Como consecuencia de los procesos de evaluación institucional de los planes de estudio, se comienzan a plantear una serie de acciones para mejorar la atención a los estudiantes a través de un seguimiento más personalizado de su proceso formativo y se recomienda, entre otros aspectos, la potenciación de la acción tutorial como un factor de calidad de la educación. Todo esto ha servido para plantear la acción tutorial como un servicio de atención a los estudiantes para facilitarles información, formación y orientación en su desarrollo personal, académico y profesional, de forma individual y grupal.

Por otro lado, el proceso de convergencia europeo que nos está tocando vivir (la movilidad del profesorado y alumnado, la organización de la enseñanza en función del aprendizaje del alumnado, el trabajo autónomo, la acreditación y certificación, el aprendizaje a lo largo de la vida) va a requerir de la tutoría, especialmente de la tutoría académica, como elemento dinamizador y facilitador de la función docente del profesorado.

Este trabajo pretende ser una sencilla aportación al papel que ha de jugar la tutoría académica en el EEES como una pieza básica de la función docente. Su contenido se estructura en una serie de apartados: en primer lugar, se señalan las características que definen el nuevo escenario educativo, se destacan algunos de los nuevos retos que ha de asumir el profesorado, se hace hincapié en la importancia de una docencia de calidad y en la necesidad de la acción tutorial para dinamizar todo ello. En segundo lugar, se afronta la tutoría académica como la modalidad de tutoría que mejor se adecua con el EEES y se señalan las principales funciones. Y,

en tercer lugar, se presenta una iniciativa de innovación basada en la evaluación de los aprendizajes como una función prioritaria de la tutoría académica.

1. Punto de partida. La Educación Superior en el EEES

1.1. Características del nuevo escenario de la Educación Superior

Diferentes estudios (RODRÍGUEZ ESPINAR, 1997; LÁZARO, 1997, 2002; ÁLVAREZ GONZÁLEZ & RODRÍGUEZ ESPINAR, 2000; RODRÍGUEZ ESPINAR ET AL., 2004; ÁLVAREZ GONZÁLEZ & FITA, 2005) han puesto de manifiesto algunas de las características que definen el nuevo escenario de la Educación Superior:

- a) La educación a lo largo de la vida como un imperativo legal que va a permitir al alumnado una construcción continuada de sus conocimientos y competencias.
- b) La necesidad de la actualización de conocimientos y competencias profesionales en un mundo en constante transformación (necesidad de innovar, de adaptarse al cambio, y el desarrollo de competencias profesionales de forma permanente).
- c) La rotación de los periodos de trabajo y formación con unas trayectorias educativas menos lineales.
- d) La ruptura de fronteras en la formación que supone, entre otros aspectos, la necesidad de integrar nuestro sistema universitario en el Espacio Europeo de la Educación Superior.

En definitiva, esta nueva realidad de la Educación Superior en el EEES va a suponer: una docencia centrada en el estudiante, en su aprendizaje, donde el papel del profesorado será el de gestor de ese proceso de aprendizaje; una formación a lo largo de la vida, orientada a la consecución de competencias y el relevante papel que van a tener las nuevas tecnologías en los procesos de aprendizaje del alumnado. Todo ello va a implicar, entre otros aspectos, la presencia de la acción tutorial como un factor de calidad.

1.2. Los nuevos retos del profesorado

El profesorado tiene ante sí nuevos retos que se podrían concretar en: 1) afrontar la diversidad del alumnado universitario; 2) el acompañarle en sus procesos de aprendizaje, y 3) el facilitarle un desarrollo integral que le prepare para

la vida. Esto sólo se puede conseguir si el profesorado asume la función tutorial como una parte de su función docente e investigadora. Éste ha de desarrollar una doble función: la docente e investigadora y la tutorial. No se trata de convertir a los docentes en orientadores, sino de hacer más explícita la función que cada profesor desarrolla, de forma espontánea, como guía y facilitador del proceso de aprendizaje del alumnado y de su desarrollo personal y profesional.

- *Docencia de calidad*

Estos retos pasan por la mejora e innovación de la docencia, es decir, por una docencia de calidad. Esta calidad se podría concretar en:

- Dotar de competencias pedagógicas al profesorado, con una docencia centrada en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y en el desarrollo de competencias académicas y profesionales.
- Promover la capacidad para innovar y estar en constante adaptación con la nueva realidad. Se ha de estimular e incentivar la innovación docente a través de proyectos de innovación concretos.
- Familiarizarse con el uso de las nuevas tecnologías que faciliten la interacción y el intercambio de ideas y materiales entre el profesorado, alumnado y alumnado entre sí (aprendizaje cooperativo).
- Intentar afrontar el fracaso escolar de una forma comprensiva, y dotar al alumnado de competencias para aprender a aprender.
- Adoptar un compromiso firme con la evaluación para mejorar aquellos aspectos que son susceptibles de mejora.
- Potenciar la acción tutorial en los estudiantes y en la institución en general, como un elemento fundamental de la docencia.

La nueva educación universitaria ha de estar centrada en el aprendizaje y en el logro de las competencias académicas y profesionales, y el principal papel del profesorado se centra más en motivar y posibilitar el aprendizaje del alumnado que en transmitir contenidos.

La acción docente centrada en la actividad del alumnado va a suponer todo un cambio de concepción de la función docente, más centrada en el aprendizaje del alumnado que en la enseñanza del profesorado; igualmente, va a requerir una mejora y adecuación de las metodologías de aprendizaje, más participativas y reflexivas, y una optimización de los sistemas de evaluación, adaptados al logro

de competencias; y, finalmente, va a comportar el desarrollo y potenciación de la acción tutorial como un elemento dinamizador de la función docente. Esta acción docente se operativiza en los créditos europeos (ECTS) que van a implicar una formación del profesorado orientada a la mejora docente y a la adaptación al EEES (un modelo de formación basado en la interacción de las necesidades del contexto externo e interno); un diseño de nuevos planes de estudio a partir de las competencias académicas y profesionales de la titulación (perfil de formación); y un nuevo diseño curricular de las asignaturas a partir de la planificación de la actividad del alumnado (plan docente de la asignatura).

- *Importancia de la acción tutorial*

La importancia de la acción tutorial no sólo se ha de analizar desde el alumnado, sino también desde el profesorado y desde la propia institución universitaria.

- Desde el alumnado, la acción tutorial se convierte en un servicio de atención que le va a proporcionar información, formación y orientación sobre su proceso formativo. Concretamente va a jugar un papel relevante en los procesos de aprendizaje y en su desarrollo de competencias académicas y profesionales, especialmente en la elaboración y maduración de su proyecto de desarrollo personal. En definitiva, la acción tutorial se va a convertir en una pieza básica en su formación integral.
- Desde el profesorado tutor, la acción tutorial le va a proporcionar información para optimizar su práctica docente y a cuestionar muchas de las prioridades y modos de trabajo (dinámica de clase, metodologías, productos de evaluación, etc.), además de disponer de una información privilegiada y global del plan de estudios. La tutoría es un observatorio preferente que aporta información privilegiada y le pone en situación de poder participar en las tomas de decisiones curriculares de la titulación.
- Desde la propia institución, la acción tutorial permite detectar las necesidades, los déficits, las insuficiencias, los solapamientos que se producen en el plan de estudios. También las carencias que muestra el alumnado en su desarrollo personal y profesional.

Una de las recomendaciones de los comités de evaluación de planes de estudios ha sido la necesidad de potenciar la tutoría. Ésta no es una cuestión de *marketing*, sino toda una necesidad para dar respuesta a situaciones que el alumnado se va encontrando en su proceso formativo. La forma de llevar a cabo esta acción tutorial es a través del *Plan de Acción Tutorial (PAT)*, que se concreta

en un conjunto de acciones destinadas a orientar al estudiante en su proceso de desarrollo personal, académico y profesional desde el inicio de los estudios hasta el final de los mismos.

2. La tutoría académica

Revisada la bibliografía sobre el tema (FERRER, 1994, 2004; LÁZARO, 1997, 2002; RODRÍGUEZ MORENO, 2002; GAIRIN ET AL., 2003; RODRÍGUEZ ESPINAR ET AL., 2004; PÉREZ BOULLOSA, 2006; entre otros) y haciendo un trabajo de síntesis se puede concluir, como señala Rodríguez Espinar (2005), que son tres las modalidades o tendencias de la tutoría y la orientación universitaria:

- a) La tutoría de docencia o de asignatura (*teaching*).
- b) La tutoría y orientación académico-profesional (*Academia and Career Advising*).
- c) La tutoría de asesoramiento personal (*Counseling*).

Estas tres modalidades, aunque han surgido en momentos históricos distintos, en la actualidad pueden responder perfectamente a las tres principales tendencias de la acción tutorial, no como compartimentos estancos sino como diferentes niveles de intervención que tienen una cierta permeabilidad entre ellos.

Estas modalidades coinciden con lo expuesto en otros trabajos (RODRÍGUEZ ESPINAR ET AL., 2004) cuando nos referíamos a que el profesional de la educación debería asumir su función tutorial y ésta se podría concretar en torno a tres roles:

- 1) El rol de tutor académico con funciones dirigidas al desarrollo académico del alumnado, concretamente a sus procesos de aprendizaje.
- 2) El rol de tutor de la carrera con funciones orientadas a ayudar al alumnado a elegir sus itinerarios académicos y profesionales.
- 3) El rol de tutor de asesoramiento personal con funciones centradas en la atención al bienestar y desarrollo personal del alumnado. En este apartado se hará hincapié en la tutoría académica.

Este nuevo escenario de la Educación Superior en el EEES trae consigo nuevas situaciones, como la movilidad de los estudiantes, su trabajo autónomo y el aprendizaje a lo largo de la vida, entre otras. Y, en todo ello, la tutoría, en especial la tutoría académica, adquiere un papel relevante en la función docente

del profesorado. Como señalan González & Wagenaar (2003), se reclama una atención más personalizada en los procesos de aprendizaje e integración de los diferentes contenidos curriculares a lo largo del itinerario formativo, tanto en la dimensión académica como profesional. En efecto, se requiere una función de acompañamiento y de apoyo al estudiante en su proceso de personalización de los aprendizajes, de desarrollo de las competencias y metodologías activas, que definen su perfil de formación.

La tutoría se convierte en un espacio de consulta personal y académica imprescindible en el proceso de aprendizaje (UPF, 2005). Se trata simplemente de hacer más explícita y sistemática la función que cada profesor desarrolla de forma espontánea como guía y facilitador del proceso de aprendizaje de su alumnado, tanto a nivel individual como grupal. Ahora bien, se ha de superar la pura transmisión que constituía la enseñanza tradicional del profesorado (*lección-apuntes-exámenes*) y convertirla en *autoestudio-tutoría-trabajo-evaluación-satisfacción* (GAIRÍN ET AL., 2004). El rol del profesorado se centrará más en el aprendizaje que en la enseñanza, en el acompañamiento de los aprendizajes que en la impartición de unos saberes.

Como señalaban estos mismos autores, el cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje que requiere la convergencia europea debería ir acompañado de un cambio en el proceso tutorial. En este nuevo contexto todo profesor tiene que ser tutor de la asignatura.

2.1. ¿En qué consiste la tutoría académica?

Es una tutoría de apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje y surge históricamente de las prácticas formativas que se realizaban en los talleres medievales y de la figura del maestro que tenía a su cargo a uno o varios aprendices. El maestro no sólo transmitía los conocimientos del oficio, sino las habilidades y las actitudes para la práctica profesional (LARA, 2002). Más tarde, la tutoría académica tomará carta de naturaleza en la formación universitaria.

Una vez consultada la bibliografía sobre el tema (FERRER, 1994; LÁZARO, 2002; RODRÍGUEZ ESPINAR ET AL., 2004; PARICIO, 2005; entre otros), se podría definir la tutoría académica como “*un proceso de acompañamiento de tipo personal y grupal, dirigido al desarrollo académico del estudiante, concretamente a sus procesos de aprendizaje para la mejora de su rendimiento y de su proyecto personal*”.

El tutor ha de facilitar todo aquello que el estudiante necesite para optimizar su propio aprendizaje, desarrollar su propio potencial y, en consecuencia, mejorar su

rendimiento académico. En definitiva, el tutor ha de involucrarse en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, siendo partícipe de dicho proceso (PARICIO, 2005).

La tutoría académica contribuye a la innovación curricular como algo inherente a la función docente. Ésta permite optimizar el proceso de aprendizaje del estudiante en una disciplina o área disciplinar concreta.

2.2. ¿Qué funciones desarrolla?

Hay una serie de funciones que son específicas de la tutoría académica y que se podrían concretar en las siguientes:

- *El proceso de aprendizaje del alumnado.* La tutoría como facilitadora de los procesos de aprendizaje del alumnado, para que éste sea cada vez más autónomo en su aprendizaje. Se trata de guiarle en el desarrollo de sus estrategias de aprendizaje para la mejora de su rendimiento.
- *Las dificultades de aprendizaje.* La tutoría como diagnosticadora de las dificultades que pueda tener el alumnado en su aprendizaje, y para poner los medios para subsanarlas. La tutoría académica ha de estar presente en aquellos momentos críticos del aprendizaje donde el alumnado reclama una mayor presencia del tutor, estimulando y motivando para evitar el desaliento y las dificultades que puedan surgir.
- *La metodología de trabajo de las asignaturas.* La tutoría como orientadora de la metodología de trabajo más adecuada para las asignaturas. Ésta ha de ser diversa, activa y colaborativa. Se pueden plantear diferentes estrategias metodológicas que van desde la lección magistral hasta las prácticas (de aula, de laboratorio, de campo), pasando por el análisis de documentos, estudio de casos, seminarios, resolución de problemas, aprendizaje por proyectos, simulaciones, etc. De unas estrategias más expositivas a otras más reflexivas y colaborativas (GAIRÍN ET AL., 2004; DE MIGUEL ET AL., 2006).
- *La elaboración de productos de evaluación de los aprendizajes.* La tutoría ha de garantizar la coherencia entre los productos de evaluación de los aprendizajes que se pide al alumnado y los objetivos competenciales propuestos en las asignaturas. En este sentido, se presenta en el siguiente apartado un proyecto de innovación docente sobre la evaluación de los aprendizajes (ÁLVAREZ GONZÁLEZ ET AL., 2000).

- *Trabajos de investigación.* La tutoría como soporte académico a los trabajos de investigación o de curso en sus dos objetivos: a) el saber trabajar en equipo; y b) el desarrollar un adecuado trabajo de investigación.
- *La búsqueda de fuentes documentales.* La tutoría como facilitadora de la búsqueda documental y el manejo de las nuevas tecnologías, que hacen más autónomo al alumnado en su proceso de aprendizaje. El aprendizaje está ligado al desarrollo personal del sujeto, convirtiéndose en agente principal del aprendizaje y construyendo los conocimientos, habilidades y actitudes en su interacción con el medio. El profesorado, desde esta perspectiva, ha de actuar como agente, como creador de las situaciones y condiciones, ya sean presenciales o bien virtuales, desde el acceso a las redes telemáticas hasta cualquier base de datos. No es suficiente con la información como acumulación de datos, sino que se ha de tener el conocimiento necesario para saber analizar, integrar, dar significado y reformular esa información (metacognición de la información). Estos sistemas de redes globales de información y comunicación permiten avanzar hacia unas formas de trabajo más flexibles y autónomas.
- *La resolución de problemas.* La tutoría como estimuladora del aprendizaje autónomo en sus diferentes variantes: aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos y contratos de aprendizaje, entre otros. Concretamente el aprendizaje basado en problemas, como su nombre indica, parte de un problema presentado por el profesor y que el estudiante ha de resolver para la adquisición de una serie de competencias (PÉREZ BOULLOSA, 2006).
- *La dimensión profesional de las asignaturas.* La tutoría como potenciación de la dimensión profesional de las asignaturas. El alumnado ha de ver en cada asignatura no sólo la dimensión académica (curricular), sino, también, la dimensión profesional. Es decir ¿qué aporta esta asignatura a mi proyecto personal y profesional y, en definitiva, a mi perfil de formación? En palabras de Aparicio (2005), “*el hecho es que la mayor parte de nuestros estudiantes asume la sucesión de asignaturas como algo dado por obligación sin comprender el sentido de las mismas en su formación ni su trascendencia para el futuro profesional*”. Esto hará que el alumnado no vea a las asignaturas como compartimentos estancos, sino como piezas del puzzle que van a componer su proyecto de desarrollo personal.

Todas estas funciones van a requerir un cambio de rol del profesorado más centrado en el aprendizaje del estudiante, que va a suponer, entre otras: una mayor

implicación y motivación por el cambio, una mayor variedad y combinación de estrategias metodológicas que exigen la implicación activa de los estudiantes, nuevas formas de evaluación, el aprendizaje como trabajo cooperativo, el trabajo autónomo, el uso de medios tecnológicos y de recursos variados, y la resolución de problemas vinculados con el aprendizaje, entre otros.

3. Una iniciativa de innovación: la evaluación de los aprendizajes

Esta experiencia de innovación intentaba responder a tres cuestiones: ¿Cómo surge la experiencia? ¿Qué se pretende con ello? ¿A dónde se quiere llegar? Igualmente, pretende dar respuesta a una de las funciones de la tutoría académica, anteriormente citada: “*la elaboración de productos de evaluación de los aprendizajes*” (ÁLVAREZ GONZÁLEZ ET AL., 2000).

3.1. ¿Cómo surge esta iniciativa?

Hay una serie de razones que justificaron dicha iniciativa:

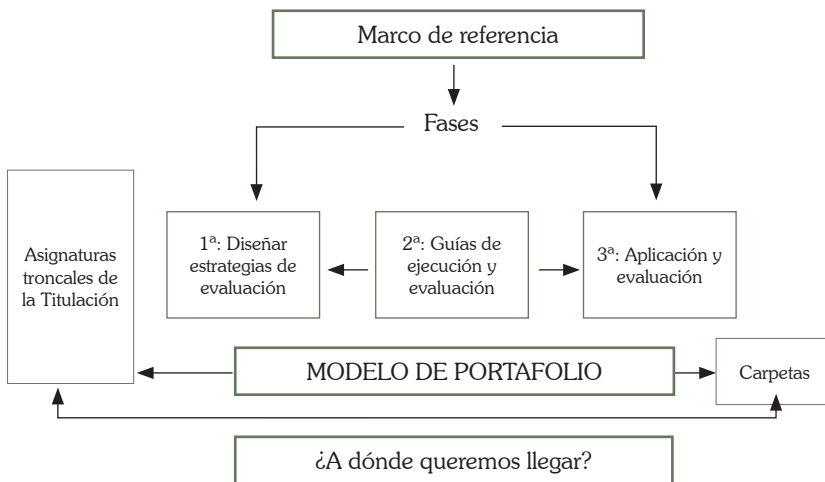
- a) La evaluación que hace el alumnado denuncia lagunas en el aprendizaje, reiteraciones en los contenidos y competencias a adquirir, cierto solapamiento de los productos de evaluación que se le pedían, disociación entre lo que se planteaba en clase y lo que se exigía en la evaluación.
- b) La insatisfacción por parte del profesorado en cómo se estaban afrontando las estrategias de evaluación.
- c) La afinidad, la sintonía y el interés de los componentes del grupo por la innovación docente: profesorado que imparte asignaturas obligatorias en la titulación de psicopedagogía; y
- d) La necesidad de dar respuesta a la nueva realidad de la Educación Superior en el EEES. Esta innovación se puede considerar como un adelanto de lo que está siendo el funcionamiento de los créditos europeos (ECTS).

3.2. ¿Qué se pretende?

Este proyecto de innovación pretende diseñar, ejecutar y evaluar estrategias de evaluación aplicables a cinco asignaturas obligatorias (Diseño, desarrollo e innovación del currículum, Educación especial, Modelos de orientación e intervención psicopedagógica, Diagnóstico en educación y Orientación profesional), ubicadas en el primer y segundo semestre de la titulación de Psicopedagogía.

Esta modalidad de evaluación tendrá el referente del *modelo de portafolio*: definición y explicitación (guía de ejecución) de las demandas (ejecución) al alumnado y sus criterios evaluativos, así como la elaboración del registro acumulativo de sus resultados en las carpetas (portafolios) individualizadas que permitirán tener a la vista tanto la materialidad de sus ejecuciones como la mejora de la calidad de los mismos. Para el uso del portafolio como desempeño docente en Educación Superior, se han tenido en cuenta los siguientes referentes: CENTRA (1994); WAYNE (1996); BALTIMORE ET AL. (1996); SANCHO & HERNÁNDEZ (1996); CARNEY, COBIA & SHANNON (1996); BORDAS & CABRERA (2001); STANLEY (2001); BARRIOS (2002); WOODWARD & NANLOHY (2004). En la Figura 1 se resumen los aspectos que se han tenido en cuenta en esta iniciativa de innovación.

Figura 1: Estructura del proyecto de innovación.



3.2.1. Justificación de la innovación

Se parte de dos marcos de referencia que han sido fuente de motivación a la hora de afrontar este proyecto de innovación:

- El convencimiento de que la mejora de la calidad de la educación universitaria reclama otorgar una mayor importancia al análisis de la calidad del aprendizaje del alumnado. Es decir, la mejora de las estrategias y procedimientos de evaluación contribuirá positivamente a la calidad de los aprendizajes del alumnado.
- La necesidad de coordinación de las demandas de evaluación que las diferentes asignaturas obligatorias realizarán de forma simultánea en un

determinado periodo lectivo. El diagnóstico previo realizado en el marco de las cinco asignaturas que integran este proyecto ha puesto de manifiesto reiteraciones, lagunas, inadecuaciones y ausencias de formas de evaluar adecuadas para valorar el logro de un aprendizaje de calidad en el que el dominio de habilidades y procedimientos de trabajo ha de ser un objetivo fundamental.

- **Objetivos**

El objetivo general de la innovación es el de diseñar y aplicar adecuadas estrategias de evaluación, que no sólo permitan la calidad del modo de certificar la suficiencia o no de las asignaturas, sino introducir nuevas demandas más acordes con el desarrollo de habilidades y procedimientos de trabajo. Para ello, se ha adoptado el marco referencial del modelo portafolio.

- **Objetivos específicos:**

- a) Analizar las lagunas y discrepancias entre los objetivos de las asignaturas y las estrategias de evaluación que se utilizan para su evaluación.
- b) Mejorar el diseño de las estrategias utilizadas e introducir otras nuevas en virtud del anterior análisis. Redistribución de las demandas de evaluación y elaboración del mapa de estrategias de evaluación, pertenecientes al conjunto de las cinco asignaturas.
- c) Elaborar la guía de ejecución y evaluación para el conjunto de las cinco asignaturas con las especificaciones del modelo de portafolio.
- d) Elaborar los registros individualizados de seguimiento de las ejecuciones sometidas a evaluación.
- e) Reflexionar sobre la potencialidad de la innovación en la evaluación de los aprendizajes como estrategia de cambio orientada a la mejora de la educación universitaria (evaluación de la innovación).

- **Fases de realización**

Delimitados los marcos de referencia, el proyecto de innovación se centró en tres fases:

- En la primera fase se diseñaron un conjunto de estrategias de evaluación para las cinco asignaturas. Para ello, se llevó a cabo: a) Un análisis de las lagunas y discrepancias entre los objetivos y competencias de las asignaturas

y las estrategias que se utilizarían para la evaluación; b) Redistribución de las demandas de evaluación, y c) Elaboración del mapa de estrategias de evaluación pertenecientes al conjunto de las cinco asignaturas (objetivos a y b). En la Figura 2 se presenta la redistribución de las demandas de evaluación con su ponderación en la calificación final de las asignaturas.

Figura 2: Redistribución de las demandas de evaluación.

Carpetas		Asignaturas				
		DDIC	Educación Especial	Modelos	Diagnóstico en Educ.	Orientación Profesional
Desarrollo personal y profesional		10%	10%	10%	10%	10%
Trabajo individual	Recensión	20%				20%
	Ensayo					
	Exposición	20%				
Trabajo en grupo		20%		30% vol		40% otros
Supuesto práctico	Análisis de textos institucionales		30%			
	Supuesto práctico		30%			
Estudio de caso					25%	
Examen		30%	30%	30%	40%	40% otros
Prácticas				30%	25%	30%

- En la segunda fase se elaboraron las guías de ejecución y de evaluación para las cinco asignaturas con las especificaciones del modelo portafolio (*objetivo c*). Unas con una *dimensión curricular* (trabajo en equipo; trabajo individual; supuestos prácticos, legales, análisis críticos de programas; estudio de casos) y otras con una *dimensión instrumental* (desarrollo personal y profesional y fuentes documentales).
- En la tercera fase se llevaron a cabo la aplicación con la elaboración de los registros individuales de seguimiento de las ejecuciones sometidas a evaluación y la evaluación de la innovación (*objetivos d y e*).

Todo ello se hizo a través de la carpeta de aprendizaje o portafolio como una modalidad de evaluación donde el alumnado, con la implicación y colaboración del profesorado, va reconstruyendo y reelaborando su proceso de aprendizaje a lo largo del curso. Este es un recurso de evaluación que se basa en la naturaleza evolutiva del proceso de aprendizaje y se adecua perfectamente al nuevo contexto de la Educación Superior. A su vez, el portafolio es un contenedor donde el alumnado y el profesorado van colocando los materiales, las reflexiones personales,

las experiencias de clase, su trayectoria personal y profesional (evidencias). La parte material del portafolio se ha concretado en seis carpetas (Figura 3).

Figura 3: Carpetas de evaluación de los aprendizajes

Carpetas	Descripción
Carpeta de desarrollo personal y profesional	Esta carpeta contiene documentos referentes al desarrollo personal del alumno, donde se refleja la evolución de éste desde el inicio de sus estudios hasta el final de la carrera, permitiéndole la autoevaluación.
Carpeta de trabajo en grupo	La documentación de esta carpeta incluye aspectos referentes a cómo aprender a trabajar en grupo y la estructura, presentación y evaluación del trabajo escrito.
Carpeta de supuestos	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Legales</i>: Para este análisis se tienen en cuenta aspectos como el análisis de la estructura externa e interna, la valoración crítica y el resumen global del documento. - <i>Prácticos</i>: Delimitación y acotación del problema que se plantea, datos relevantes, intervención psicopedagógica, propuesta educativa y documentación complementaria. - <i>Análisis crítico de programas</i>: Ámbitos de actuación, fundamentación teórica, dimensiones o áreas temáticas, agentes implicados, estrategias de intervención, modelo organizativo y viabilidad de aplicación.
Carpeta de estudio de casos	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Conceptualización y presentación del caso</i>: Datos de identificación, presentación del problema, historia relevante, estilo interpersonal, factores ambientales y dinámica de la personalidad. - <i>Metodología de la discusión</i>: Objetivos y secuencia metodológica de una sesión de discusión de casos.
Carpeta de trabajo individual	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Recensión</i>: Documento explicativo sobre la elaboración de resúmenes, comentarios críticos y reseñas o recensiones. - <i>Ensayo</i>: Incluye información de cómo realizar un ensayo sobre un artículo o tema. - <i>Exposición</i>: La competencia comunicativa y la capacidad de diálogo son esenciales para el psicopedagogo, por lo que es importante trabajar la forma y contenido de las exposiciones con el alumnado.
Fuentes documentales	Tipología de fuentes, Internet, prensa, biblioteca, bases legislativas/ documentos oficiales, organismos e instituciones, asociaciones profesionales, bases de datos y concreción de las habilidades necesarias para la búsqueda de información.

3.2.2. ¿A dónde se quiere llegar?

Este proyecto de innovación pretende llegar a mejorar la docencia del profesorado y los aprendizajes del alumnado. Esto se puede conseguir mediante:

- La mejora de los productos de evaluación que se solicitan al alumnado. El diseño del contenido de las diferentes asignaturas y de las guías de ejecución ha de ser simultáneo al diseño de la guía de evaluación, de tal manera que ésta se ha de conformar como un eje transversal a todas las asignaturas.
- La adecuada redistribución de dichos productos en las diferentes asignaturas que conforman el curso, teniendo en cuenta el número de créditos que se le asignan.
- La coherencia que ha de haber entre los objetivos planteados y los productos de evaluación que se piden.
- La planificación del grado de logro, no sólo de cada asignatura, sino de todo el conjunto de las asignaturas; es decir, que los niveles de logro aparezcan definidos para cada asignatura y para el resto en su conjunto.
- La extensión de la innovación al resto de las asignaturas del título de Psicopedagogía de la Universidad de Barcelona.

Por último, señalar que el estado de la cuestión es el siguiente: 1) Se han mejorado los productos de evaluación; 2) Existe una mayor coherencia entre los objetivos planteados y los productos de evaluación; y 3) Todavía existe una cierta resistencia a la innovación por parte de algunos profesores y a su posible extensión al resto de las asignaturas de la titulación.

4. A modo de conclusión

El estudiante universitario se enfrenta a una formación cada vez más compleja a lo largo de la vida y con un carácter profesionalizador, a un desarrollo pleno de su personalidad, a una constante adaptación al cambio (transiciones constantes), a nuevas necesidades productivas y de ocupación, y a una adecuada transición al mundo laboral. Esto sólo se puede lograr si el profesorado asume la función tutorial como parte de la función docente e investigadora; es decir, a través de una acción integrada en el proceso educativo, como un elemento aglutinador y de ayuda en el proceso formativo del estudiante. La tutoría se convierte en un factor de calidad de la educación, en un valor añadido en el desarrollo integral del estudiante y, si nos centramos en la *tutoría académica*, en una función de acompañante, seguimiento y apoyo del estudiante en su proceso de personalización de los aprendizajes y del desarrollo de las competencias tanto a nivel personal como profesional.

El profesorado tiene una función docente, pero además ha de desarrollar una función tutorial. Todo educador, por el sólo hecho de serlo, asume una función

orientadora aún sin ser plenamente consciente de ello. Como se ha destacado en este trabajo, no se trata de convertir a los docentes en orientadores, sino de que desempeñen, de forma adecuada, esa doble función (docente y tutorial).

Todo esto va a requerir de un trabajo en equipo si se quiere asumir de forma plena la tutoría académica, como se ha podido comprobar en la experiencia de innovación docente sobre la evaluación de los aprendizajes presentada en este trabajo.

Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, MANUEL, ET AL. (2000). "Aplicación del modelo de portafolio en la evaluación del aprendizaje universitario". *I Congreso Internacional: "Docencia Universitaria e Innovación"* (CD-Rom). Barcelona: ICE Universidad de Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad Politécnica de Catalunya.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, MANUEL & SEBASTIÁN RODRÍGUEZ ESPINAR (2000). "Cambios socioeducativos y orientación en el S. XXI: Nuevas estructuras, roles y funciones". En VV. AA., *Hacia el tercer milenio: Cambios educativos y educación para el cambio. XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía*. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía, 637- 686.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, MANUEL & EVA FITA LLADÓ (2005). *La intervención orientadora en la transición Bachillerato-Universidad*. *Bordón*, 57 (1), 5-27.
- BALTIMORE, M. L. ET AL. (1996). "Portfolios Assessment: A Model for Counselor Education". *Counselor Education and Supervision*, V. 36, 113-121.
- BARRIOS, O. (2000). "Estrategias del portafolio del alumno". En SATURNINO DE LA TORRE & O. BARRIOS (coords.), *Estrategias didácticas innovadoras*. Barcelona: Octaedro, 294-301.
- BORDAS, INMACULADA & FLOR CABRERA (2001). "Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso". *Revista Española de Pedagogía*, nº 218, 25-48.
- CARNEY, J. S., D. C. COBIA & D. H. SHANNON (1996). "The use of portfolios in evaluation". *Counselor Education and Supervision*, V. 36, nº 2, 141-143.
- CENTRA, J. A. (1994). "The use of the teaching portfolio and student evaluations for summation evaluation". *Journal of Higher Education*, V. 65, nº 5, 555-571.
- DE MIGUEL, MARIO (coord.) (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza Editorial.

- FERRER, VICENTE (1994). *La metodología didáctica a l'ensenyament universitari*. Barcelona: Publicacions UB.
- FERRER, VICENTE (2003). "La acción tutorial en la Universidad". En F. MICHAVILA & J. GARCÍA DELGADO (coords.), *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la Universidad*. Madrid: Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid y Cátedra UNESCO de Gestión Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid, 67-84.
- GAIRIN, JOAQUÍN ET AL. (2004). "La tutoría académica en el escenario europeo de la Educación Superior". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, V. 18, nº 1, 61-77.
- GAIRIN, JOAQUÍN ET AL. (2005). *El pla de tutoria en la Universitat*. Bellaterra: Servei de publicacions UAB.
- ECHEVERRÍA, BENITO (2005). *Els aprenentatges de l'alumnat universitari en un model basat en competències*. Barcelona: ICE U. Barcelona.
- GONZÁLEZ, J. & R. WAGENAAR (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Bilbao: Universidad de Deusto
- LARA, BAUDELIO (2002). *Una aproximación al concepto de tutoría académica en el centro universitario de Ciencias de la Salud*. Consultado el día 23 de marzo de 2006 en: <http://www.cucs.udg.mx/invsalud/abril2002/art5.html>.
- LÁZARO, ÁNGEL (1997). "La acción tutorial de la función docente universitaria". En PEDRO APODACA & CLEMENTE LOBATO (eds.), *Calidad en la Universidad: Orientación y evaluación*. Barcelona: Laertes, 71-101.
- LÁZARO, ÁNGEL (2002). "La acción tutorial de la función docente universitaria". En VÍCTOR ÁLVAREZ ROJO & ÁNGEL LÁZARO (coords.), *Calidad de las Universidades y orientación universitaria*. Málaga: Aljibe, 249-281.
- PARICIO, JAVIER (2005). *Objetivos y contenidos de la acción tutorial en el ámbito de las titulaciones universitarias*. Zaragoza: ICE U. de Zaragoza.
- PÉREZ BOULLOSA, ALFREDO (2006). "Tutorías". En MARIO DE MIGUEL (coord.), *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza Editorial, 133-168.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, SEBASTIÁN (1997). "Orientación universitaria y evaluación de la calidad". En PEDRO APODACA & CLEMENTE LOBATO (eds.), *Calidad en la Universidad: Orientación y evaluación*. Barcelona: Laertes, 23-52.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, SEBASTIÁN (2005). *La tutoría en la educación superior: Un reto más del EEES*. Barcelona: ICE. U. de Barcelona

- RODRÍGUEZ ESPINAR, SEBASTIÁN (2006). "Las seis caras de la función tutorial". En MANUEL ÁLVAREZ GONZÁLEZ (coord.), *Projecte de formació per a la tutoria universitària en el marc de l'Espai Europeu d'Educació Superior a la Universitat de Barcelona*. Barcelona: Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca U. de Barcelona.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, SEBASTIÁN, ET AL. (2004). *Manual de tutoría universitària. Recursos para la acción*. Barcelona: Octaedro- ICE U. de Barcelona.
- RODRÍGUEZ MORENO, M^o LUISA (2002). *Hacia una nueva orientación universitària*. Barcelona: Ediciones UB.
- SANCHO, JUANA & F. HERNÁNDEZ (1996). "El portafolio: La evaluación como reconstrucción del proceso de aprendizaje". En MANUEL ÁLVAREZ GONZÁLEZ & RAFAEL BISQUERRA (coords.), *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis, 464/1-464/9.
- STANLEY, CHRISTINE A. (2001). "The Faculty Development Portfolios: A Framework for Documenting the Professional Development of Faculty Developers". *Innovative Higher Education*, V. 26, n^o 1, 23-35.
- UNIVERSITAT POMPEU FABRA (2005). *Manual d'introducció a la docència: Horitzó Bolonia*. Barcelona: UPF.
- WAYNE, R. E. (1996). "The role of portfolio evaluation in social studies teacher education". *Social Education*, V. 60, n^o 3, 162-166.
- WOODWARD, HELEN & PHIL NANLOHY (2004). "Digital portfolios: fact or fashion?" *Assessment and Evaluation in Higher Education*, V. 29, n^o 2, 227-238.