

LA FUNCION TUTORIAL UNIVERSITARIA: ESTRATEGIAS DE INTERVENCION

Clemente Lobato

RESUMEN: *La función tutorial aparece como un elemento relevante en la perspectiva de la calidad de la Educación Superior y que puede organizarse según diversos modelos o enfoques. La realización de esta tutoría demanda la puesta en práctica de una intervención articulada en unas estrategias concretas y apoyada en una serie de recursos pertinentes en la consecución de los objetivos que dan sentido y significado a la acción tutorial.*

Palabras clave: Función tutorial. Orientación Universitaria. Educación Superior.

1. INTRODUCCIÓN

Hace apenas tres años, los ministros europeos de la educación firmaron en Bolonia una Declaración que determina las bases para la construcción del sistema educativo en el espacio europeo que debe estar terminado para el 2010. Un escenario que ya está configurado actualmente por:

- Una sociedad del conocimiento con un despliegue de nuevas tecnologías, un aumento considerable de conocimiento científico y más información, y que requiere no sólo tener más información sino sobre todo saber seleccionarla y reelaborarla.
- La globalización con la desaparición de fronteras, movilidad de ciudadanos, competitividad de productos...y, por ello, exaltación de la calidad que, en el ámbito de la docencia está aun por definir.

- Cambios numerosos y acelerados que no se sabe con certeza hacia dónde se dirigen y que, en consecuencia, demandan saber trabajar con incertidumbre y responder constantemente a situaciones imprevistas de forma creativa.
- Mestizaje y pluralidad de culturas con diversidad de perspectivas, valores y criterios de comportamiento donde se va a privilegiar lo relativo, el diálogo y la convergencia.
- Controversia social que pone como centro de su discurso la equidad y la justicia para con los seres humanos y el medio ambiente y actúa contra la esencia del desarrollo económico y técnico.

En ella se destacan una serie de principios y objetivos en la formación de profesionales con competencias ajustadas al contexto histórico, social y político antes mencionado y que respondan a un denominado perfil como ha llegado a formular la profesora P. Ruiz de Gauna (2001):

- Calidad en su formación. Alumnos que tienen un conocimiento científico construido desde un pensamiento crítico.
- Trabajo en equipo. Alumnos que trabajan en la búsqueda de soluciones junto a otros compañeros.
- Creatividad. Alumnos que saben trabajar desde la incertidumbre y dan respuestas creativas.
- Gestión del cambio. Alumnos que toman decisiones y saben valorar sus consecuencias desde criterios de equidad y justicia.
- Autoaprendizaje y formación continua. Alumnos motivados para seguir aprendiendo y desarrollándose personal y profesionalmente.

La Universidad tuvo su origen como institución central en la sociedad medieval, en torno a importantes y grandes ciudades europeas como Bolonia o París, y ligadas a las necesidades profesionales de la sociedad feudal avanzada, con la misión de impartir una enseñanza superior.

Los orígenes institucionales de la Universidad a comienzos del s. XI, como centro educativo, establecieron la figura del tutor como aquella autoridad que llevaba a cabo procesos de seguimiento y guía de los saberes de los estudiantes encomendados, como garante de la verdad científica, asegurando de este modo el estilo universitario. Nos podemos imaginar en aquella época, la preparación y la competencia de esta figura señera en el campo académico para la consecución efectiva de esa función mediadora en la adquisición y maduración de los aprendizajes de los estudiantes.

La función tutorial universitaria: Estrategias de intervención

Desde entonces a nuestros días, la Universidad ha sufrido una profunda evolución, especialmente en el siglo XX, transformando su misión, sin perder sus orígenes, en un continuo proceso de cambio paralelo a los cambios políticos, sociales, económicos y laborales. La Carta Magna de las universidades europeas, redactada en la Universidad de Barcelona en 1990 recuerda que son funciones propias de la institución universitaria al servicio de la sociedad:

- la creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, la técnica y la cultura.
- la preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos o la creación científica.
- el apoyo científico y técnico al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad.
- y la extensión de la cultura universitaria.

Por otro lado, actualmente nuestras universidades acogen una diversidad de alumnado de diferentes edades, pero siguen siendo mayoría los jóvenes que acceden a los estudios universitarios. En esta perspectiva “la universidad actual constituye un estadio fundamental en el que el joven estudiante se enfrenta a un desarrollo evolutivo específico de su personalidad, a un aprovechamiento óptimo en su currículum académico y a una adecuada transición al mundo laboral que propicie tanto su integración personal como social” (Apodaca, P. y Lobato, C., 1997: 11).

Así diversos organismos entre los que se encuentran la American College Personnel Association (ACPA, 1994) y la Industrial Research and Development Advisory Comité of the Comisión of the European Community, (IRDAC, 1994) señalan que la calidad del producto universitario estará definida por la adquisición de:

- Complejas habilidades cognitivas como la reflexión sistemática y la construcción crítica del pensamiento.
- Habilidad para aplicar los conocimientos al campo profesional, social, familiar y personal.
- Comprensión, respeto, tolerancia y aprecio por las diferencias humanas.
- Competencias creativas en la resolución de conflictos.
- Coherente e integrado sentido de identidad, autoestima y responsabilidad.
- Desarrollo de la madurez emocional, empatía y habilidad de liderazgo.
- Saber evaluar críticamente lo aprendido para continuar aprendiendo.

Asimismo, en un estudio no lejano, Kuth (1993) presenta una investigación cualitativa y cuantitativa llevada cabo con estudiantes de 12 universidades anglosajonas

que tiene por objeto comprobar el impacto de las actividades fuera del aula. Los resultados se sintetizan en cinco categorías:

- Competencia Personal: autonomía, confianza en sí mismo, asertividad, clarificación de los propios objetivos en la vida, relación interpersonal...
- Competencia práctica: organización del tiempo, desenvolvimiento en aspectos burocráticos...
- Complejidad cognitiva: pensamiento crítico, capacidad para examinar distintos puntos de vista, aplicar y extrapolar aprendizajes en diferentes áreas, examinar diferentes perspectivas....
- Conocimientos y habilidades académicas: conocimientos adquiridos, capacidad de estudiar e investigar, manejo de diversas fuentes de información...
- Altruismo y sentido estético: sensibilidad hacia las necesidades de los demás, aprender a trabajar con personas distintas, aprecio del arte en general, de la naturaleza...

Durante las dos últimas décadas en nuestro país, la perspectiva de la Educación para la Carrera ha suscitado el interés en el ámbito de la orientación llegando a convertirse la Orientación para la Carrera un tema central tanto en el discurso teórico como en la intervención práctica, concibiéndola como un proceso que proporcione:

- una atención integral a la persona a lo largo de los diferentes estadios del ciclo vital de la existencia,
- una integración a lo largo de todo el proceso formativo y no sólo en determinadas etapas de la misma,
- una mayor interconexión con el entorno sociolaboral, que permita dar una respuesta más realista a las demandas de la sociedad (Rodríguez Diéguez, 2000).

Dentro de esta visión emerge un constructo fundamental, la madurez vocacional, gracias a la aportación de D. Super, como predictor de éxito. Cuanto mayor es el grado de madurez adquirida, más probable será la consecución de éxito y satisfacción personal. Un sujeto actúa con madurez cuando: se informa de forma activa, evalúa, contrasta y procesa esa información en un proceso de toma de decisiones sucesivas; integra y evalúa de forma continua dichas decisiones en proyectos personales y profesionales revisables y que los confronta siempre desde la perspectiva de la realidad (Romero Rodríguez, 1999).

En estos últimos años, paulatinamente, esta perspectiva orientadora que potencia un progresivo proceso de maduración vocacional del estudiante que le conduce a tomar decisiones en orden a clarificar y gestionar su proyecto profesional, se está

La función tutorial universitaria: Estrategias de intervención

introduciendo, tímidamente, en no pocas universidades españolas tanto en el debate teórico como en el establecimiento de diferentes servicios de apoyo al estudiante, como respuesta muchas veces a las necesidades de orientación detectadas (Lobato y Muñoz, 1999; Sánchez, 1999), y de planes de acción tutorial innovadores, ya que el desarrollo de competencias relativas a saber ser, saber estar, saber hacer y saber aprender raramente se potencian en la universidad si no es a través de la perspectiva orientadora de la formación (Echeverría, 1997).

En este sentido abogamos junto con otros colegas (Alvarez Rojo y otros, 2000) por estructurar un modelo comprensivo de la orientación universitaria en el que se combinen dialécticamente la actuación de los servicios de orientación, el funcionamiento de un sistema tutorial y la integración de contenidos orientadores en la materias de los planes de estudio. En este aspecto cobra un relieve singular la figura del tutor en la actual institución universitaria, a semejanza de aquella del medioevo, que tendría que asegurarse de los procesos que llevarían a los estudiantes a la adquisición de las diferentes competencias.

En esta perspectiva orientadora, la tutoría es, en palabras de la profesora Sofía Gallego (1996: 231), “un proceso orientador en el cual el profesor-tutor y el alumno se encuentran en un espacio común para, de mutuo acuerdo, con un marco teórico referencial y una planificación previa, el primero ayude al segundo en aspectos académicos y/o profesionales y juntos puedan establecer un proyecto de trabajo que conduzca a la posibilidad de que el estudiante pueda diseñar y desarrollar su plan de carrera”. Entonces, la tutoría como función mediadora en la adquisición y maduración de los aprendizajes del estudiante universitario es un elemento esencial de la individualización del proceso formativo. El término aprendizaje no se refiere sólo al campo del conocimiento y de lo académico, sino al aprendizaje en sentido holístico e integral del estudiante universitario en los ámbitos más arriba enunciados. Una función de acompañamiento, de seguimiento y apoyo, del estudiante en su proceso de personalización del aprendizaje y desarrollo de las competencias tanto a nivel personal como profesional.

Desde este enfoque educativo, el tutor, de por sí, no es ciertamente un profesional de la psicología ni de la pedagogía. Sin embargo el desempeño de su función, eminentemente educativa, requiere que tenga una preparación psicopedagógica en conocimientos, habilidades y estrategias que le permitan realizar con competencia las diferentes tareas de su relación de ayuda. Ahora bien, ¿qué estrategias pueden adoptar el tutor en su intervención educativa? Es el momento de exponer algunas líneas de trabajo.

2. ESTRATEGIAS DE LA ACCIÓN TUTORIAL

Por estrategia entendemos el modo o manera adecuada de afrontar la realidad, una situación, una persona, un problema con el fin de conseguir un objetivo en un contexto y circunstancias determinadas. Por estrategia entendemos el modo o manera adecuada de afrontar la realidad, una situación, una persona, un problema con el fin de conseguir un objetivo en un contexto y circunstancias determinadas. El término estrategia procede del lenguaje militar de donde pasó al lenguaje político, diplomático y económico, para más tarde integrarse en la psicología y pedagogía.

Las estrategias son algo más que simples métodos, procedimientos o técnicas que buscan solamente una eficacia en la acción. Según S. De la Torre (Torre y Barrio, 2000) se trata de formas de proceder caracterizadas por:

- partir de consideraciones teóricas que legitiman y justifican la acción
- tener una finalidad, concretada en objetivos parciales y etapas
- formar parte de una secuencia adaptativa u ordenación lógica y psicológica de los elementos
- adaptarse a la realidad contextual
- contar con la implicación de elementos personales
- basarse, aunque no exclusivamente, en criterios de eficacia o funcionalidad.

En este sentido, las estrategias serían modalidades de intervención en un contexto determinado. Por eso, abordamos, en un primer momento, los modos de afrontar una acción tutorial en la institución universitaria.

2.1. Estrategias de sistemas de tutoría

A lo largo de la historia han existido diversas formas de concebir y llevar a cabo la acción tutorial en la Educación Superior y en la Universidad. Vamos a describir someramente algunas estrategias que han configurado distintos sistemas de tutoría que consideramos de mayor relevancia o utilización.

2.1.1. *El tutorial system inglés o sistema tutorial individualizado*

¿Qué caracteriza a este sistema (González Simancas, 1984) peculiar de las universidades anglosajonas?:

- La educación individualizada en profundidad: se privilegia la atención individualizada, si bien en las sesiones existía la posibilidad de asistir hasta tres estudiantes.

La función tutorial universitaria: Estrategias de intervención

- Estrecha relación existente entre el tutor y el estudiante: desde su ingreso en el College hasta incluso después de terminar sus estudios.
- Funciones del tutor: asistir al estudiante en todo lo relacionado con su formación personal y social y, sobre todo, su formación académica, poniendo el énfasis en enseñar a pensar al alumno de tal manera que adquiriera el espíritu intelectual universitario.
- Flexibilidad de encuentros: el estudiante puede acudir al tutor siempre que lo considere conveniente en demanda de orientación personal o académica.
- Periodicidad formal: se establecen reuniones semanales entre tutor y alumno de una hora aproximadamente de duración.
- Supervisión del aprendizaje: el tutor por un lado comprueba, en diálogo con el estudiante, la asimilación del aprendizaje desarrollado por éste mediante la elaboración de un ensayo que integra los diferentes conocimientos e informaciones adquiridos en distintos momentos: clases magistrales, clases prácticas, debates, lecturas.... Por otro, valora la metodología adoptada en la confección del trabajo y la habilidad de la expresión oral y argumental, y le incentiva la motivación al aprendizaje.
- Participación activa y personal del alumno, con una actitud crítica básica en la adquisición de los conocimientos.

2.1.2. *El Mainstreaming Counseling o Tutoría en grupo*

Este sistema tutorial, muy extendido en el Canadá y, en la década de los noventa, en las universidades francesas (Danner, M. et al., 1999), se caracteriza por:

- Una perspectiva más preventiva que reactiva frente a una probable situación de fracaso del alumnado.
- Objetivos: crear en el alumno el deseo de aprender y la adquisición de un compromiso por lograrlo, dotarle de las habilidades y estrategias propias del trabajo universitario así como del desarrollo de habilidades sociales y de comunicación.
- Dirigidas siempre a un grupo pequeño de alumnos, que propicia la creación de un ambiente de comunicación, confianza y cohesión entre los propios estudiantes y entre éstos y los tutores.
- Con programas con actividades interdisciplinarias donde se enseñan habilidades y estrategias, y se privilegia la participación activa en debates y entrenamientos.
- Sesiones semanales de dos horas de duración.
- Los tutores no son profesores que imparten materias ordinarias, pero tienen una preparación específica para desempeñar sus funciones tutoriales.

- El equipo de tutores se coordina: diseñan programas y planes de trabajo, buscan los parámetros de sus estilos de enseñanza y aprendizaje, hacen seguimiento de las intervenciones concretas, evalúan e incorporan propuestas nuevas....

Una modalidad, propia del mundo quebecoise, es la del tutor perteneciente al equipo de profesorado que imparte materias al alumnado implicado. Desde la perspectiva de la prevención y el desarrollo realiza seminarios con programas específicos de necesidades del grupo de alumnos que le han adjudicado.

2.1.3. Peer y Cross-Age Tutoring o tutoría entre iguales

Con el término tutoring se entiende “el proceso por el que un alumno, con un mínimo de entrenamiento especializado y bajo la dirección de un profesor sirve de ayuda de uno o más estudiantes que aprenden una específica destreza. De tal manera que el tutor presta ayuda individualizada que suple tanto la regular como la especial instrucción de la clase” (cit. en Bermejo, 1996):

- Se fundamenta en la mayor aproximación empática que el estudiante tutorado puede encontrar en los tutores próximos en edad y, con problemáticas semejantes.
- Los tutores, no tienen necesariamente que ser los mejores estudiantes, son seleccionados y preparados para desarrollar su función de orientación y apoyo en las dificultades de los tutorandos.
- Mientras en los programas de Cross-Age los tutores son de un grado superior al estudiante, en los programas de Peer Tutoring los tutores son del mismo nivel.
- Objetivo: ayudar a los estudiantes tutelados a lograr mayor rendimiento en su proceso de aprendizaje universitario.
- Los materiales de los programas de tutoring ordinariamente suelen estar estructurados en elementos secuenciales, módulos, que facilitan la tarea de tutoría.

La extensión en el mundo educativo de la aplicación de esta estrategia, tutoría entre iguales, es actualmente ya objeto de investigación reconocida (Baudrit, 2000).

2.1.4. La tutoría de asignatura

Es el sistema tutorial que rige institucionalmente en nuestras universidades. La tutoría en los ciclos primero y segundo se caracteriza fundamentalmente porque:

La función tutorial universitaria: Estrategias de intervención

- Cada profesor es tutor de los alumnos, generalmente un grupo numeroso, a los que enseña una asignatura en el aula.
- El tiempo de dedicación formal es de seis horas semanales, de permanencia en el propio despacho.
- Ordinariamente es una tutoría individualizada o en grupo muy reducido, como prolongación de la tarea desarrollada en el aula, a la que acude el alumno libremente según lo crea conveniente.
- La finalidad es atender al estudiante sobre todo en la comprensión de la materia, revisión de exámenes y asesoramiento en la elaboración de posibles trabajos propuestos en el desarrollo de la materia de la asignatura.

En el caso de que el profesor también ejerza como tutor de un grupo de doctandos en el tercer ciclo, orienta a sus tutorandos, sobre todo, en posibles líneas de investigación cara al trabajo reglamentado para la consecución de la Suficiencia Investigadora.

Además, en los últimos años desde la implantación de los nuevos planes de estudio, ha surgido también la figura del tutor del prácticum cuyo rol viene delineado por:

- ser un profesor ordinario de otras materias de la titulación a la que pertenece el prácticum.
- atender a un grupo, adjudicado administrativamente, no numeroso de estudiantes que realizan prácticas profesionales durante un tiempo determinado del curso académico.
- asesorar a los estudiantes en su fase de prácticas en un centro profesional específico, según los estudios universitarios que realizan.
- evaluar este período práctico, generalmente a través de una memoria elaborada por el estudiante sobre el proceso de aprendizaje llevado a cabo.
- los estudiantes acuden libremente en demanda de ayuda al tutor, a no ser que esté establecido un régimen de sesiones de tutoría obligatorias individuales o en grupos reducidos, circunstancia que se produce sólo en el prácticum de carácter troncal u obligatorio.

Es justo reconocer que, además de estas características básicas, se están implementado otras muchas en numerosos programas de prácticum de no pocas de nuestras universidades, basados sobre todo en planteamientos de investigación-acción, procesos reflexivos y aprendizaje experiencial que están dando origen a intervenciones tutoriales de profundo calado en el desarrollo profesional de los estudiantes universitarios (González, M.N. y otros, 1998).

3. ESTRATEGIAS EN LA ACCIÓN TUTORIAL

En este apartado queremos referirnos ya a las estrategias de intervención de la función tutorial, realizada por un tutor, debidamente preparado en las competencias necesarias y suficientes para el ejercicio eficaz y eficiente de su acción educativa, tal como la hemos planteado en el apartado 1 de nuestra exposición. Con el ánimo de no querer ser exhaustivo, sino de ofrecer unas pocas herramientas que debidamente ponderadas e incorporadas, puedan ser aplicadas en los campos de la intervención siguientes: en la relación educativa, la maduración de los aprendizajes, la motivación, situaciones de evaluación, configuración del proyecto personal y profesional y en situaciones críticas.

3.1. Estrategias de relación educativa

La acción tutorial básicamente se realiza a través de la relación tutor/estudiante. La relación que establezcamos condicionará en gran medida la intervención tutorial, tanto en sus contenidos y procesos como en la incidencia en el estudiante. Por eso cabe hablar de la importancia de la creación de una relación específica.

Díaz Aguado (1991), después de revisar los resultados obtenidos en diferentes estudios realizados sobre este particular apunta algunas conclusiones:

- La interacción profesor-estudiante fuera del aula universitaria, parece ser especialmente importante para objetivos educativos más complejos y difíciles de lograr como: actitudes, habilidades interpersonales, desarrollo del pensamiento crítico, desarrollo de la propia identidad profesional.
- No todas las interacciones tienen la misma influencia. El impacto superior corresponde a las interacciones centradas en intereses intelectuales o preocupaciones sobre la futura profesión, es decir, las que extienden el contenido del programa académico formal a la vida del estudiante fuera del aula.
- Aunque algunos estudiantes parecen no beneficiarse de forma significativa de esta interacción hasta que han alcanzado un determinado nivel de desarrollo intelectual y personal, para la mayoría de sus efectos son especialmente importantes en el primer año universitario. De la calidad y satisfacción personal que resulte de estas primeras interacciones con sus profesores, depende en gran medida el número de interacciones que buscará el estudiante con sus profesores posteriormente.
- No todos los profesores favorecen por igual este tipo de interacción. Los docentes que mantienen un alto nivel de interacción fuera de la clase con sus alumnos difieren de aquellos que tienen un nivel bajo de este tipo de interacción. Los

La función tutorial universitaria: Estrategias de intervención

primeros suelen solicitar frecuentemente en el aula a los alumnos que expresen su punto de vista, discutan distintas perspectivas y expresen sus propias ideas u opiniones. Creen que los estudiantes aprenden mejor si el profesor muestra interés personal por ellos. Entienden la interacción fuera del aula, en la tutoría, como necesaria extensión de la que se produce dentro de ella, en la que dan evidentes señales de su accesibilidad personal.

La tutoría se encuadra en una concepción en sentido amplio del término “relación de ayuda” tal como Carkhuff la entendió al sacarla del estrecho marco terapéutico y ampliarla a un campo de promoción del desarrollo global de la persona como tal, así como al aparato organizativo y social que la circunda (Giordani, 1997). Labor que en la actualidad evidencia sus consecuencias al considerar el amplio abanico de profesiones de relación de ayuda existentes.

Ayudar es el acto de promover en una persona un cambio constructivo en el comportamiento, a descubrir nuevos aspectos y nuevas posibilidades en sí mismo, a estimular a utilizar sus propios recursos y a hacer posible un mayor grado de control personal en la actividad a desarrollar. Por tanto, la relación de ayuda consiste en el proceso de aprendizaje promovido por la relación interpersonal, una relación, en definitiva, educativa.

La tutoría entonces, como relación de ayuda, comporta una pedagogía del acompañamiento (Phibert et Wiel, 1995). La función de la tutoría podemos expresarla en términos de “acompañando la maduración de los aprendizajes” en el sentido que el diccionario de M^a Moliner (1988:1402) da al “gerundio (que) en oración subordinada expresa una acción acompañante de la expresada en la oración principal o coincidente con ella en todo el tiempo o en parte de él”. Este sentido exactamente es el que quiero expresar con el término “acompañando”.

La concepción antropológica de acompañamiento nos lleva a la categoría de encuentro, entendido como hallazgo y relación, porque se trata fundamentalmente de un diálogo, al modo con que Aristóteles desarrollaba su metodología didáctica, la mayéutica, con sus discípulos. El acompañamiento es mediación en cuanto posibilitador para concienciar y personalizar cómo se va construyendo el aprendizaje y desarrollando actitudes y conocimiento científico en el estudiante. El acompañante establece una relación de trabajo para colaborar en el proceso de búsqueda y construcción del saber científico y de la competencia profesional del acompañado (Lobato, 1997a). En este escenario la confianza mutua, entre tutor y tutorado, es condición de posibilidad. La acogida y la escucha también. De ahí la necesidad de saber establecer un clima apropiado en la relación educativa con el estudiante.

Algunas estrategias que podemos adoptar:

- Establecer una relación humana de acogida y receptividad, de respeto y consideración positiva del estudiante.

Para establecer una correcta relación, y por tanto comunicación, es básica la actitud de respeto y valoración debidos a nuestro interlocutor. El respeto auténtico conlleva la acogida y aceptación de su persona, no necesariamente de su mensaje. El respeto y la acogida suponen que expresamos nuestro desacuerdo sin crítica ni descalificación del otro, sin juzgar ni condenar su persona.

Además la consideración positiva, es decir la aceptación como es aquí y ahora, del otro favorece que éste pueda expresarse libremente y con confianza.

- Mantener una comunicación directa, dialogante y de escucha activa.

La comunicación auténtica exige saber escuchar que es la primera característica de todo buen dialogador. De hecho, quien no sabe escuchar, no puede dialogar. La habilidad de escuchar con comprensión y cuidado es uno de los comportamientos más preciados y difíciles de encontrar. A través de ella nos hacemos conscientes de lo que la otra persona está diciendo y de lo que está intentando comunicarnos. Por medio de ella damos información a nuestro interlocutor de que estamos recibiendo lo que nos quiere decir.

- Enfocar de modo constructivo, sugerente y motivador las diversas situaciones y temáticas.

Saber desvelar y destacar de modo realista sobre todo en los momentos difíciles de modo que dinamicen procesos constructivos es una de las habilidades más apreciadas en el afrontamiento de la vida humana y del mismo ejercicio profesional.

- Desarrollar una pedagogía de error.

La consideración del error como condición concomitante del aprendizaje, como desajuste entre lo esperado y lo obtenido, pero como posibilitador de progreso e innovación, y por tanto como elemento constructivo permitirá superar al estudiante temores y huidas de riesgos provenientes de la representación del error como fracaso y como algo nocivo para la propia autoestima.

- Propiciar la toma de conciencia y la actitud reflexiva, enriquecida con una sana curiosidad y espíritu creativo.

Suscitar en el estudiante la actitud de darse cuenta, de percatarse de su experiencia, de ser conciente en el presente, en el aquí y ahora, que le permita preguntarse, indagar, recoger información y desarrollar un espíritu reflexivo.

La función tutorial universitaria: Estrategias de intervención

- Facilitar canales o fuentes de información académica universitaria, profesional y laboral.

Saber canalizar demandas, orientar hacia observatorios de información, dirigir hacia servicios de apoyo...

- Desarrollar perspectivas de futuro, afrontamiento de las situaciones, confianza en sí mismo y con espíritu de superación.
- Estimular la implicación responsable y activa del estudiante. Como acertadamente sostienen López Franco y Oliveros, (1999), la autonomía del sujeto conlleva estimular su actividad y protagonismo en el proceso orientador de modo que se constituya como sujeto responsable de su propio devenir.
- Confrontar al sujeto consigo mismo y sus circunstancias de modo que pueda irse autodeterminando de modo realista.

La confrontación es contraste concientizador, que verifica si las ideas, las convicciones, las representaciones e interpretaciones son ajustadas a la realidad (Marcoux et Verret, 1993).

3.2. Estrategias para la maduración de los estilos de aprendizaje

Hace unos años en una investigación realizada por Rocés, C. Tourón, J. y González, M.C.(1995), el perfil más frecuente del estudiante universitario respondía (y creo que sigue respondiendo actualmente) a un alumnado que considera que si estudia tendrá éxito en las asignaturas y que, sin embargo, no dedica suficiente tiempo a estudiar; que piensa que las diferentes materias son útiles e importantes y que sacar buenas notas no es lo más importante y, sin embargo, a la hora de escoger trabajos no elige aquellos con los que puede aprender más y tampoco profundiza en los argumentos que sustentan aquello que está estudiando, ni se preocupa de desarrollar ideas sobre ello. Es un alumno que prácticamente no emplea más estrategias cognitivas que las de organización de la materia, y que intenta resolver sus dudas volviendo a leer el material, pero luego no las consulta ni con el profesor ni con los otros compañeros.

Actualmente el rendimiento académico no es satisfactorio. Los porcentajes de estudiantes que aprueban el curso completo son bajos, y en el primer curso, todavía más sobre todo en las áreas científico-técnicas. El número de alumnos que abandonan los estudios es demasiado alto. Y también son muchos los años empleados, a veces el doble de los programados, en lograr una titulación.

Creo que un denominador común de todos nosotros es la convicción de que sin competencias adecuadas para el aprendizaje universitario, difícilmente puede acceder

al mismo. Es decir, para aprender es necesario el dominio y la aplicación de estrategias de aprendizaje al mismo tiempo que las metodologías de trabajo universitario.

En este sentido, estudiar en la universidad implica un conjunto de requerimientos básicos como manejar conocimientos, desarrollar habilidades de obtención de información, análisis crítico y argumentar de forma razonada tanto a nivel verbal como escrito; poner en juego un conjunto de actitudes personales de interés hacia la materia, dedicación y responsabilidad así como organización en el estudio (Alvarez Rojo, V. y otros, 2000).

Tarea primordial de la tutoría es el seguimiento y el apoyo en el proceso de aprendizaje académico para que el estudiante personalice el aprendizaje: incorpore a su funcionamiento cotidiano las habilidades y estrategias adquiridas aplicándolas a las distintas situaciones con soltura, eficacia y eficiencia.

¿Qué estrategias podemos adoptar?

- Despertar y desarrollar la actitud científica de búsqueda y amor por la verdad y el saber científico, el rigor y la sistematización en la búsqueda y en la argumentación razonada, fundamentada y contrastada. Y que como actitud básica se generaliza y aplica, no solo al ámbito académico, sino también profesional y personal.
- Comprobar el aprendizaje, el dominio y la aplicación de estrategias constructoras de conocimiento.

Por estrategias entendemos procedimientos de abordar las tareas particulares que pueden experimentar variación de una a otra situación. Una estrategia es un método para adquirir, elaborar, organizar y utilizar información que hace posible enfrentarse a las exigencias del medio, resolver problemas y tomar decisiones adecuadas.

- Madurar los estilos de aprendizaje de nuestros estudiantes.

Los estilos de aprendizaje se caracterizan por ser formas específicas, y relativamente estables, de procesar la información: se trata de rasgos del individuo que reflejan modos específicos de abordar las tareas de aprendizaje y el modo con que se utilizan las aptitudes personales. Es algo dinámico, que puede ser desarrollado, aunque no cambia fácilmente, cuya estructura puede ser modificada por los acontecimientos circundantes. El estilo se refiere a la persona, en cambio la estrategia está en función de la tarea.

La función tutorial universitaria: Estrategias de intervención

- Activar en el estudiante procesos reflexivos críticos que les permita manejar y estructurar información, recogida tanto de la práctica como de la teoría, y elaborar conocimiento nuevo.
- Ayudar a la gestión y organización del tiempo de estudio y trabajo universitario, sobre todo en las circunstancias actuales de horarios académicos abiertos, debido a la complejidad de los planes de estudios y de los itinerarios curriculares adoptados.
- Despertar una actitud creativa en la vida, estimulante de la curiosidad, la indagación y el descubrimiento así como de la búsqueda de lo posible e inédito, de lo no contemplado y de lo alternativo en la resolución de los problemas, en la experimentación de nuevos roles y nuevos itinerarios...

Existen ya numerosos recursos en este ámbito de la intervención, el más trabajado ciertamente, entre los que citamos a Alonso, C.M. y otros, (1997), Bernad, J.A. (1995) y Bonnichon, G et Martina, D. (1998) donde se encuentran propuestas concretas y prácticas para trabajar ampliamente.

3.3. Estrategias para la motivación

En investigaciones (Valle Arias, A. y otros, 1997) que se vienen realizando en el ámbito universitario español se constatan repetidas veces las mismas conclusiones: Los estudiantes universitarios no sólo presentan numerosas carencias motivacionales y estratégicas al llegar a la universidad, sino que continúan arrastrando estas deficiencias a lo largo de toda la carrera. Diversos estudios puestos en evidencia en un reciente trabajo de Alonso Tapia (1999), los estudiantes universitarios afrontan la actividad académica preocupados por una o más de metas siguientes que nos sugieren algunas estrategias:

- El deseo de dominio y experiencia de competencia. Se ha comprobado que afrontar los estudios movidos por este tipo de meta tiende a facilitar la inmersión en la tarea, fomenta la búsqueda de información complementaria y la elaboración de los conocimientos e induce a buscar ayuda para resolver las dificultades cuando ésta es realmente necesaria. Por lo tanto, es necesario adoptar la estrategia de orientar más hacia metas de aprendizaje, basadas en el aumento del esfuerzo y en la utilización de estrategias apropiadas, que hacia metas de rendimiento, que revierten en la experiencia de una mayor competencia personal y profesional, fruto de unos mejores aprendizajes.

- La disposición a realizar aprendizajes altamente significativos, acompañado de una planificación y organización adecuada del tiempo y del espacio de estudio (elementos característicos de un enfoque profundo con estrategia de logro) se encuentra determinado por una alta confianza del estudiante en sí mismo, por unas percepciones positivas sobre sus posibilidades, capacidades y esfuerzo, y por un alto grado de responsabilidad en su proceso de aprendizaje al atribuir los resultados obtenidos a factores directamente relacionados con el sujeto (Valle Arias, y otros, 1998). En consecuencia, nos encontramos ante la posibilidad de incidir y desarrollar la autoestima y la confianza en sí mismo del estudiante.
- Deseo de aprender algo útil y relevante para la consecución de objetivos ulteriores a corto, medio o largo plazo. De aquí se desprende la estrategia de explicitar las implicaciones o consecuencias para la adquisición de determinadas competencias personales y para el desempeño profesional derivadas de contenidos curriculares o disciplinares.
- Conseguir preservar y, si es posible, incrementar la propia autoestima ante sí mismo y ante los demás. Por este motivo, cuando estudiantes afrontan el trabajo académico preocupados por su estima personal o social, generalmente el temor al error o fracaso se hace muy presente. Por ello urge establecer una pedagogía del error como fuente de aprendizaje y de progreso y mejora.

3.4. Estrategias para superar situaciones de evaluación

Llamamos situaciones de evaluación, aquellos escenarios en que el sujeto se percibe objeto de observación y de demostración de alguna competencia: hablar públicamente o expresar la propia dentro de un grupo numeroso puede resultar intimidante, formular dudas y cuestiones como exponer un trabajo en el aula delante de los compañeros, pasar un examen escrito u oral, la primera entrevista individual con el tutor pueden vivirse como generadoras de ansiedad, estrés y bloqueo con consecuencias desajustadas en el comportamiento del alumno y puede hacerle desaprovechar las oportunidades que se le presentan.

El acceso a la Educación Superior es un acontecimiento de un cierto orden en la vida del joven. Para algunos estudiantes la transición es suave, constituyendo simplemente una fase más de su desarrollo. Para otros es un período de tensión por los numerosos ajustes que han de realizar. En particular, el hecho de tener que comportarse como adulto y aceptar la responsabilidad de su propio aprendizaje puede producir bastante ansiedad.

La función tutorial universitaria: Estrategias de intervención

Si bien en principio la actuación del profesorado en el aula para establecer un clima adecuado de aprendizaje es clave, no se le puede escapar al tutor salir al paso, si no para prevenir, al menos para remediar los casos que puedan presentarse en la tutoría. Algunas estrategias a llevar a cabo serían por ejemplo:

- Fomentar la toma de conciencia y la confrontación reflexiva de las situaciones estresantes vividas. El sujeto podrá así conscientemente definir los contextos y determinar los factores intervinientes así como los síntomas experimentados.
- Promover la identificación y el análisis crítico de automensajes o creencias cognitivas de carácter irracional en el estudiante, generadoras ordinariamente de pensamientos limitadores de la conducta.
- Favorecer la utilización de la reestructuración cognitiva en el estudiante, que le permita afrontar la presencia de pensamientos negativos y cambiarlos por pensamientos alternativos racionales y justificados, posibilitadores de conductas adecuadas.
- Sugerir algunos ejercicios sencillos de relajación, como el control de la respiración consciente y profunda, la relajación pasiva, rápida etc.

Los tutores pueden acudir a materiales como los ofrecidos en las sugerentes publicaciones de S. Cox y R. Heames, (2000) y de J.M. Hernández y otros, (1994) que les permitirán orientarse y seleccionar recursos para las distintas situaciones en que se encuentren los estudiantes universitarios.

3. 5. Estrategias para la configuración del proyecto de formación y del proyecto profesional

Si consideramos que la educación pretende transformar al estudiante como ser autónomo, capaz de asumir su devenir y construir su propio itinerario de aprendizaje y desarrollo, la elaboración del propio proyecto certifica al estudiante como sujeto, protagonista principal, de la construcción de su itinerario personal y profesional. El proyecto sería una forma de representación que integra el estado actual de lo que el sujeto sabe sobre sí y de lo que sabe sobre el entorno al mismo tiempo que anticipa un estado futuro del mismo individuo a construir y desarrollar (Lobato, 1997a).

El estudiante universitario ha de elaborar y explicitar un proyecto de formación que se evidencie en la formulación de un itinerario formativo coherente con su propio proyecto profesional.

La tutoría es el ámbito privilegiado para acompañar al estudiante en el proceso de elaboración y configuración de su proyecto profesional y de su proyecto de forma-

ción (Lobato, 1997; Gallego Matas y Rodríguez Moreno, 2000). Aquí cabe recordar alguna afirmación ya sostenida en un trabajo anterior (Lobato, 1997a: 218): “la relación de acompañamiento como una relación educativa específica, centrada sobre el proyecto personal y profesional del joven universitario para darle la posibilidad de buscar y construir la significación de su devenir”.

La construcción del proyecto profesional lleva consigo numerosas consecuencias formativas tales como que: favorece la toma de conciencia, orienta la asimilación y la comprensión de nuevas informaciones, permite una reflexión anticipada y diferenciada sobre el propio comportamiento, promueve la participación en la organización y control de estrategias decisorias y da sentido y significado a las propias elecciones profesionales y vitales (Lobato, 1997).

Algunas estrategias:

- Posibilitar la elaboración de unas representaciones lo más realistas posibles sobre la profesión para la que desean prepararse y para la que realizan un currículum de estudios universitarios.
- Fomentar el proceso de elaboración y configuración del proyecto profesional a lo largo de su paso por la universidad.
- Favorecer la configuración del itinerario formativo personal universitario con la formulación y aplicación de criterios de selección de materias optativas y de libre elección en consonancia con su proyecto profesional inicial.
- Promover la posible organización de su tiempo extraacadémico con la perspectiva del propio proyecto profesional: ejercicio ocupacional complementario, experiencia en organizaciones no gubernamentales, desempeño de diferentes roles vitales, ...

El tutor puede encontrar sugerentes contenidos a desarrollar en esta línea de construcción del proyecto en las propuestas de acción tutorial que las profesoras S. Gallego y M.L. Rodríguez Moreno detallan en un fundamentado y motivante trabajo anteriormente citado.

3. 6. Estrategias para la superación de momentos críticos y de reorientación

No nos referimos a momentos críticos de la vida personal e íntima del estudiante, sino a esas situaciones de transición o de cambio en las que no pocos de nuestros universitarios se encuentran, en las que se impone una toma de decisiones de carácter

La función tutorial universitaria: Estrategias de intervención

académico. Un asesoramiento individualizado sobre todo en el procedimiento de análisis y ponderación permite en esas circunstancias una elección más fundamentada.

- Ayudar al estudiante, sobre todo en el primer año, en su proceso de adaptación a la vida universitaria y de su inserción en la dinámica universitaria con todo lo que ella implica.
- Una toma de decisiones académicas acertadas, suficientemente analizadas y ponderadas según criterios pertinentes en situaciones de cambio de estudios, elección de pasarelas, sentimiento de fracaso o deseo de abandono...
- Confrontar al sujeto con sus percepciones y, quizá, con sus representaciones de la realidad para posibilitar un mejor discernimiento.

4. RECURSOS EN LA ACCIÓN TUTORIAL

Si bien a lo largo de nuestra exposición hemos ido haciendo referencia a determinados recursos de documentación para el apoyo en la adopción de estrategias y técnicas, en este apartado queremos detenernos en algunos recursos específicos.

El Dossier del tutor

Una intervención educativa de la acción tutorial tal como la venimos delineando exige que el tutor posea un archivo, un dossier, un cuaderno o como quiera denominarse donde anote y consigne aquella información, producto de observaciones, comunicaciones, reflexiones, información diversa, datos, propuestas de acción, etc, pertinente para el acompañamiento y seguimiento en los procesos de maduración del aprendizaje de los estudiantes tutorizados. Una información de carácter profesional que, como tal ha de ser contemplada y utilizada, y una información que clarifique situaciones, fundamente planteamientos, sustente líneas de intervención, alimente las sesiones de tutoría...

El correo electrónico (e-mail)

La incorporación de entornos tecnológicos supone un recurso extraordinario al ejercicio de la acción tutorial. Hoy, gracias a las posibilidades del tele-procesamiento informático el estudiante puede comunicarse y mantener un contacto permanente con su tutor. Las posibilidades de seguimiento y acompañamiento en el proceso de aprendizaje de los tutorandos se han ampliado enormemente. El tutor o el estudiante se pueden comunicar en cualquier momento, dejando al usuario la elección del

momento más apropiado. Las posibilidades de utilizar comunicaciones diferidas en el tiempo permite superar los problemas del horario, al mismo tiempo que existen posibilidades de organizar comunicaciones simultáneas en tiempo real (Calvani y Rotta, 2000).

El diario o cuaderno de bitácora del estudiante

La autobiografía en educación, y en las relaciones educativas, es todavía un saber en construcción. Sin embargo están surgiendo planteamientos de orientación narrativa (Batini e Zaccaria, 2000), que activan una serie de procesos reflexivos que tocan tanto al mundo del pensar/conocer como al de sentir/vivir/expressar.

Cuando la narración de sí llega a ser posibilidad además del conocimiento del propio yo y del propio sentido, también en sentido del yo en general, entonces se transforma en autobiografía. Y cuando la autobiografía se hace proyección consciente, observación de sí y autoconstrucción de la identidad personal (y profesional) entonces deviene en orientación (Batini e Zaccaria, 2000). En el contexto de la orientación la autobiografía está asumiendo una importancia creciente, donde el proceso de orientación viene a centrarse en los proyectos personal y profesional. Así se están trabajando recursos como las historias de vida y los diarios donde los jóvenes desarrollan procesos reflexivos sobre la propia historia personal, vital y académica previa al ingreso en la universidad o de su trayectoria universitaria.

¿Qué se conoce como cuaderno de bitácora? El cuaderno de bitácora es el libro en el cual se anotan detalladamente los elementos del derrotero de un barco: datos meteorológicos, datos relativos a la propulsión y vicisitudes acontecidas en los viajes; el rumbo, la velocidad, las maniobras y demás incidencias de la navegación. Constituye el instrumento fundamental para seguir la ruta en la mar. El estudio de los distintos cuaderno de bitácora de los barcos ha permitido reconstruir la meteorología de los océanos, los derroteros de los ciclones, las corrientes marinas, los vientos probables... Con el cuaderno de bitácora es posible recorrer nuevamente una ruta, ir a un sitio conocido, orientarse en medio del océano, regresar por una ruta andada, reencontrar el rumbo... Es el gran tesoro de un capitán de barco: sin él, no es posible desplazarse en medio de la mar (Cabarrús, 2000).

En el cuaderno de bitácora del estudiante universitario se trataría, pues, de elaborar relatos sobre la propia experiencia universitaria, centrada en la experiencia de los procesos de aprendizaje: en la toma de conciencia de cómo se aprende, de las propias motivaciones, del descubrimiento de las necesidades y dificultades, de las posibilidades y logros, de las vivencias y sentimientos experimentados, de las búsquedas y aspi-

La función tutorial universitaria: Estrategias de intervención

raciones, de las representaciones personales y profesionales, de los comportamientos y reacciones propios en las diversas circunstancias, etc..

Son ya numerosas las propuestas y experiencias realizadas con diarios con estudiantes en el desarrollo del prácticum, donde los universitarios narran y hacen explícitas sus experiencias, sus percepciones y sus reflexiones, sus sentimientos y reacciones, sus hallazgos y logros así como sus carencias y limitaciones, sus dudas y dilemas, sus dificultades y fracasos que les llevan a plantearse objetivos de formación profesional y de crecimiento personal.

En el campo de la tutoría son escasas las iniciativas realizadas con el diario o cuaderno de bitácora (Gilles, D. et al., 1994), pero están alumbrando un recurso a explorar desde la perspectiva constructivista y narrativa que, correctamente utilizado, desarrolla e integra diversos aprendizajes sobre todo de actitudes y habilidades.

El Portafolio

Con el término “portafolio” podemos designar recursos y actuaciones educativas distintas, si bien con rasgos comunes. El portafolio surgió como un modo de evaluación de las áreas o materias de aprendizaje. Pero el portafolio no es una simple técnica o herramienta enmarcada en una nueva concepción de evaluación. Es también un recurso de aprendizaje, ya que el proceso de evaluación en sí mismo puede llegar a ser una experiencia de aprendizaje constructivista, porque exige del estudiante la activación de habilidades cognitivas para la comprensión de la cualificación de sus realizaciones y la realización de un feed-back hacia sí mismo y hacia los demás (Sanz de Acedo y otras, 1999).

El portafolio se fundamenta en una visión del estudiante como sujeto activo que construye su aprendizaje, le da sentido y vive el acto de conocer como un hecho gratificante que justifica el esfuerzo que sin duda conlleva y en la tesis de que la responsabilidad es un valor que debe ser enseñado y practicado. Además el portafolio introduce la idea de proceso e itinerario formativo, cuyo responsable último tanto en su desarrollo como en su contenido es el propio alumno.

Todo esto supone un bagaje de habilidades a activar y desarrollar como la observación y la indagación, el cuestionamiento y el descubrimiento, la imaginación y la visualización, formular y clasificar, analizar y deducir, generalizar y aplicar, y, cómo no, de actitudes de apertura y curiosidad, sensibilidad y reflexión, de coherencia e implicación, crítica y sentido realista ante la vida (Ibarra, M y otros, 1999).

Por otro lado el portafolio constituye una exposición del trabajo de un estudiante, de su proceso de aprendizaje y de la demostración de sus logros conseguidos duran-

te un tiempo. El portafolio favorece el aprendizaje reflexivo. Los contenidos que se incorporan están determinados por cada sujeto según los objetivos establecidos en un ámbito de aprendizaje. Esta elección le supone una reflexión que le permite conocer las experiencias que favorecen sus aprendizajes.

El portafolio permite una gran libertad de acción, pero debe ser construido según ciertos principios que deben ser respetados (Goulpin et a., 1998):

- El portafolio debe posibilitar al estudiante a comprometerse en un proceso de reflexión personal.
- El estudiante debe estar implicado en la selección de los distintos elementos que serán incluidos.
- Su creación debe dar sentido a las actividades y a las intenciones del estudiante.
- Los distintos componentes han de ilustrar el crecimiento del estudiante.
- El portafolio puede servir a distintas finalidades que no deben estar en conflicto una con otras.

El portafolio en nuestro caso puede servir como instrumento para:

- Configurar un proyecto personal y profesional del estudiante, inmerso en un proceso de conocimiento personal, de información de las oportunidades académicas y laborales del entorno y de planificación de toma de decisiones sucesivas (Corominas, 2000).
- La construcción del proyecto de formación: sistematizar y controlar la adquisición de competencias profesionales, y reflexionar acerca de su progreso en las distintas dimensiones del perfil profesional de una titulación determinada.
- La preparación a su transición a la vida activa y el itinerario de inserción laboral en el segundo ciclo universitario: la adquisición de habilidades de empleabilidad y de estrategias de exploración así como de actitudes y estrategias para afrontar las dificultades de un proceso difícil y no estructurado (Lobato, 2000).

Diversos recursos donde apoyarse para la realización de estos contenidos se pueden encontrar en Ibarra, y Sánchez Rojas (1999), Gallego Matas (1999) y Gilles, D et a., (1994).

5. ALGUNOS REQUISITOS CLAVES

El desarrollo de la función tutorial a través de la intervención con estrategias del estilo de la reseñadas hasta el momento nos lleva a plantearnos unos requisitos claves para llegar a buen puerto. La tutoría ciertamente supone:

La función tutorial universitaria: Estrategias de intervención

- Un desarrollo profesional, —y un crecimiento personal también—, para el profesorado universitario.

El desempeño de la función tutorial demanda una formación en competencias en las que hasta ahora normalmente no ha sido preparado. Competencias profesionales que exigen el desarrollo de unas actitudes fundamentales y el dominio de unas habilidades con la aplicación de un amplio bagaje de estrategias y técnicas de carácter psicopedagógico. A la luz de lo expuesto difícilmente, por no decir imposible, se puede adquirir tal formación con un cursillo de 15 o 20 horas sobre la tutoría. Es necesario plantear un proceso formativo que conlleve la planificación de diversos cursos teórico-prácticos donde los tutores adquieran los aprendizajes requeridos para el desempeño de su importante labor.

- La ratio tutor/estudiantes ha de ser pequeña.

Consideramos que de las experiencias realizadas, podemos sostener que es posible asignar a cada tutor un número de alumnos alrededor de 15, a los que puede asegurar un acompañamiento en la línea que hemos venido defendiendo. Como también se impone establecer un contrato o convenio en torno al planteamiento del objetivo y de los contenidos de la tutoría entre el tutor y el joven estudiante universitario.

- La necesidad de establecer un sistema organizativo y funcional que permita la colaboración y la coordinación de las actividades orientadoras y de la acción tutorial.

El planteamiento de la Orientación para el Desarrollo de la Carrera en nuestras universidades y su paulatina incorporación a la dinámica universitaria está generando el surgimiento de servicios de orientación con diversas funciones y contenidos así como otros servicios de apoyo al estudiante (Salmerón Pérez y López Palomo, 2000). La vertebración de la orientación, de la que forma parte la acción tutorial, conlleva el establecimiento de una organización bajo los principio de coordinación y colaboración entre las distintas instancias de las que el tutor no sólo ha de tener conocimiento sino estar en estrecha comunicación.

La institucionalización de una función tutorial de esta categoría es un indicador de calidad y, sin duda ninguna, va a suponer un fuerte desafío a la innovación de la propia institución universitaria. El tiempo nos los atestiguará.

6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, C. M., GALLEGO, D.J. y HONEY, P. (1997). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Mensajero.
- ALONSO TAPIA, J. (1999). “¿Qué podemos hacer los profesores universitarios para mejorar el interés y el esfuerzo de nuestros alumnos por aprender?”. *Premios nacionales de investigación educativa 1998*. Madrid: CIDE., 151-188.
- ÁLVAREZ ROJO, V., GARCÍA JIMÉNEZ, E., GIL FLORES, J. y ROMERO RODRÍGUEZ, S. (2000). “Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la universidad”. H. Salmerón Pérez y V.L. López Palomo (Cods.). *Orientación educativa en las universidades*. Sevilla: Grupo Editorial Universitario.
- American College Personnel Association (ACPA) (1994). *The student learning imperative: implications for student affairs*. Washington.DC: ACPA
- APODACA, P. y LOBATO, C. (comps.). “Introducción”. Idem: *Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación*. Barcelona: Laertes.
- BATINI, F. e ZACCARIA, R. (a cura) (2000). *Per un orientamento narrativo*. Milano: Franco Angeli.
- BAUDRIT, A. (200). “Le tutorat: un enjeu pour una pratique pédagogique devenue objet scientifique?”. *Revue Francaice de Pédagogie*, 132, 125-153.
- BERMEJO, B. (1996). “Fundamentos de acción tutorial”. *Cuestiones Pedagógicas*, 12, 209- 222.
- BERNARD, J. A. (1995). *Estrategias de estudio en la universidad*. Madrid: Síntesis.
- BONNICHON, G. et MARTINA, D. (1998). *Tutorat. Méthodologie du travail universitaire*. Bruxelles: Vuibert.
- CABARRÚS, C. R. (2000). *Cuaderno de Bitácora para acompañar caminantes*. Bilbao: DDB.
- CALVANI, A. e ROTTA, M. (2000). *Fare formazione in internet. Manuale di didattica online*. Trento: Erickson.
- COROMINAS, E. (2000). “¿Entramos en la era portafolio?”. *Bordón*, 52, 4, 509-521.
- COX, S. y HEAMES, R. (2000). *Cómo enfrentar el malestar docente. Estrategias e ideas prácticas para los tutores y sus alumnos*. Barcelona: Octaedro.
- DANNER, M., KEMPF, M. et ROUSVOAL, J. (1999). “Le tutorat dans les universités françaises”. *Revue des sciences de l'éducation*, 25, 2, 243-270.
- DE LA TORRE, S. y BARRIO, P. (2000). “Estrategias didácticas innovadoras. En S. De la Torre y O. Barrio (coords.). *Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio*. Barcelona: Octaedro.

La función tutorial universitaria: Estrategias de intervención

- DÍAZ AGUADO, M. J. (1991). "Las expectativas en la interacción profesor-alumno". *Revista Española de Pedagogía*, 162, 563-588.
- Echeverría, B. (1997). "Los servicios universitarios de orientación". P. Apodaca y C. LOBATO (cods.) *Calidad en la Universidad: orientación y evaluación*. Barcelona: Laertes.
- GALLEGO MATAS, S. (1996). "El perfil del tutor universitario". P. Apodaca, F. Arbizu, C. Lobato, C. Olalde (comps). *Congreso de orientación Universitaria y evaluación de la Calidad. Comunicaciones*. Leioa: Servicio de Publicaciones de la Universidad del País Vasco.
- GALLEGO MATAS, S. (1999). *Cómo planificar el desarrollo profesional. Actividades y estrategias de autoorientación*. Barcelona: Laertes.
- GILLES, D., SAULNIER-CAZALS, J. et VUILLERMET-CORTOT, M. J. (1994). *Socrate, le retour... Pour accompagner la réussite universitaire et professionnelle des étudiants*. Sainte-Foy /Québec): Les éditions Septembre.
- GIORDANI, B. (1997). *La relación de ayuda: de Rogers a Carkhuff*. Bilbao: Desclée De Brower.
- GONZÁLEZ, M.N., LOBATO, C. y RUIZ OJEDA, P. (Comp.) (1998). *Actas de las II Jornadas de Desarrollo profesional y prácticum en la Universidad*. Leioa: Servicio de publicaciones de la Universidad del País Vasco.
- GONZÁLEZ SIMANCAS, J. L. (1984). "El modelo teórico de acción tutorial". J.A. Benavent: *Seminario sobre Orientación Educativa y régimen de tutorías en la Universidad*. Valencia: ICE de la Universidad.
- GOUPIL, G., PETIT, E-L. et PALLACIO, M-Ch. (1998). "Le portfolio: un pas vers une évaluation plus authentique orientée vers l'acquisition de compétences". *Revue québécoise de psychologie*, 19, 2, 167-181.
- HERNÁNDEZ, J. M., POZO, C. y POLO, A. (1994). *Ansiedad ante los exámenes: Un programa para su afrontamiento de forma eficaz*. Valencia: Promolibro.
- IBARRA, M. y SÁNCHEZ ROJAS, C. (1999). "Posibilidades del portfolio en autoorientación profesional". *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 10, 17, 63-82.
- JACKSON, J. (1987). "Counseling as a Strategy for Mainstreaming Underprepared Students". *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 15, 4, 184-190.
- KUTH, G. (1993). "I their own words: What students learn outside classroom". *American Educational Research Journal*, 30, 2, 277-304.

- LOBATO, C. y MUÑOZ, M. (1999). “Diagnóstico de necesidades de orientación universitaria”. E. Repetto y C. Vélez.: *Orientación de la Carrera, Recursos Humanos y Mercado Laboral (Vol. II)*. Madrid: UNED, 457-468.
- LOBATO, C. (1997a). “Pratique d’accompagnement et projet d’étudiant”. FEDORA. *Actas da Conferência Internacional A informacao e a Orientacao Escolar e Profissional no Ensino Superior*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 210-218
- LOBATO, C. (1997). “Proyecto personal y proyecto profesional del Universitario”. AEOP. *La orientación educativa y la intervención psicopedagógica integradas en el curriculum*. Valencia: AEOP.
- LOBATO, C. (2001). “L’insertion professionnelle: le programme transition vers la vie active de l’étudiant universitaire”. *L’orientation scolaire et professionnelle*, 30, juillet, /hors-série, 336-340.
- LOBATO, C. (2002). “Estrategias y recursos para la acción tutorial”. P. Alvarez: *La tutoría en la Universidad*. La Laguna. Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Laguna (en prensa).
- LÓPEZ FRANCO, E. y OLIVEROS, L. (1999). “La tutoría y la orientación en la universidad”. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 10, 17, 83-98.
- MARCOUX, Y. et VERRET, F. (1993). *Les attitudes facilitantes en counseling de carrière*. Sainte-Foy: Université Laval.
- MOLINER, M.^a (1988). *Diccionario del uso del español. 2 vols*. Madrid: Gredos
- PHILIBERT, Ch. et WIEL, G. (1995). *Accompagner l’adolescence. Du projet de l’élève au projet de vie*. Lyon: Chronique Sociale.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, A. (2000). “Objetivos de educación para la carrera en el ámbito universitario”. H. Salmerón Pérez y V.L. López Palomo (Coord.). *Orientación educativa en las universidades*. Sevilla: Grupo Editorial Universitario.
- RODRÍGUEZ MORENO, M. L. y GALLEGO MATAS, S. (1999). El proyecto profesional, herramienta en la función tutorial universitaria”. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 10, 17, 179-192.
- ROMERO RODRÍGUEZ, S. (1999). *Orientación para la transición de la escuela a la vida activa*. Barcelona: Alertes.
- SANZ DE ACEDO, M. L., IRIARTE, M. D. y SANZ DE ACEDO BAQUEDANO, M.T. (1999). “El portafolio como instrumento educativo”. *Huarte de San Juan*, 4-5, 121-138.
- SALMERÓN PÉREZ, H. y LÓPEZ PALOMO, V. L. (Coord.) (2000). *Orientación educativa en las universidades*. Sevilla: Grupo Editorial Universitario.

La función tutorial universitaria: Estrategias de intervención

- SÁNCHEZ, M^a FÉ. (1999). “Los servicios de orientación universitaria en la Comunidad de Madrid”. *Revista de Ciencias de la Educación*, 177, 97-114
- VALLE ARIAS, A., GONZÁLEZ CABANACH, R., CUEVAS GONZÁLEZ, L. M. y NÚÑEZ PÉREZ, J.C. (1997). “Patrones motivacionales en estudiantes universitarios: características diferenciales”. *Revista de Investigación Educativa*, 15, 1, 125-146.
- VALLE ARIAS, A., GONZÁLEZ CABANACH, R., NÚÑEZ PÉREZ, J. y GONZÁLEZ-PIENDA, J. A. (1998). “Variables cognitivo-motivacionales, enfoques de aprendizaje y rendimiento académico”. *Psicothema*, 10, 2, 339-412.