



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

INCIDÈNCIA DE DIFERENTS MODALITATS DE TUTORIA PER PETITS GRUPS EN ELS APRENENTATGES DELS ESTUDIANTS

- Rivero García, Magda¹
mriverog@ub.edu
- Antón Arribas, Ana M^a ¹
ana_anton@ub.edu
- Celdrán Castro, Montserrat¹
mceldran@ub.edu
- Conde Sala, Josep Lluís¹
jllconde@ub.edu
- Coronas Puig-Pallarols, Marc¹
mcoronas@ub.edu
- Garcia-Milà Palaudarias, Mercè¹
mgarciamila@ub.edu
- Jarque Moyano, Maria Josep¹
mj_jarque@ub.edu
- Jarque Fernández, Sonia¹
soniajarque@ub.edu
- Martí Sala, Eduard¹
emarti@ub.edu
- Moreno Zazo, Montserrat¹
mmorenoz@ub.edu
- Ortega Reverte, M^a Ángeles¹
aortega@ub.edu
- Ribera Turró, Núria¹
nribera@ub.edu
- Soro Camats, Emili Miquel¹
esoro@ub.edu



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

- Triadó Tur, Carme¹
ctriado@ub.edu

- Vilaseca Momplet, Rosa Maria¹
rosavilaseca@ub.edu

- Villar Posada, Feliciano¹
fvillar@ub.edu

(1) Universitat de Barcelona
Facultat de Psicologia. Departament de Psicologia Evolutiva i de l'Educació.
Passeig de la Vall d'Hebron 171. 08035 Barcelona, Espanya.

1. **RESUM:** S'ha analitzat la incidència de tres modalitats de tutoria (presencial planificada i obligatòria; no presencial planificada i obligatòria; presencial oberta i a demanda) sobre les qualificacions en treballs escrits d'activitats grupals, en tres assignatures obligatòries del grau de Psicologia. Globalment, trobem diferències significatives a favor de les tutories presencials, planificades i obligatòries, i del caràcter planificat i obligatori, però no en totes les assignatures.
2. **ABSTRACT:** We analyzed the incidence of three modalities of tutoring (face-to-face, planned and obligatory; on-line, planned and obligatory; face-to-face, open and by student's demand) on grades obtained in written works of group activities, in three obligatory subjects of the degree in Psychology. Significant differences have been found -in favor of face-to-face, planned and obligatory tutoring; and the planned and obligatory dimension- considering all the data, but not in all subjects.
3. **PARAULES CLAU:** tutories; avaluació continuada; avaluació formativa; feedback del professor **KEYWORDS:** tutoring; continuous assessment; formative assessment; teacher's feedback



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

4. DESENVOLUPAMENT:

a) Objectius

El nostre treball aborda la incidència de les tutories acadèmiques sobre els aprenentatges dels estudiants, en el marc dels nous graus adaptats a l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES). En els intents d'innovació i millora docent que acompanyen la construcció de l'EEES, l'orientació de l'estudiant per part del professor és un element clau de la formació. D'acord amb la definició que podem trobar a la pàgina web de la *Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas* (CRUE), la tutoria acadèmica és un instrument per a l'orientació, “un proceso de acompañamiento de carácter formativo, orientador e integral desarrollado por docentes universitarios. Tiene como finalidad facilitar a los estudiantes todas las herramientas y la ayuda necesarias para conseguir con éxito todos los objetivos académicos, así como personales y profesionales, que les plantea la universidad. Las tutorías, en este contexto, son un método de aprendizaje integrado en los planes de estudios de las nuevas titulaciones y tienen un papel capital para individualizar, supervisar y evaluar el trabajo autónomo del estudiante. Por ello, por regla general serán de asistencia programada y obligatoria y se computarán como horas de trabajo presencial del estudiante”.

D'acord amb aquesta definició general, en el nostre treball entenem les tutories com accions d'orientació a l'estudiant en el procés d'aprenentatge, entenent l'orientació com a guia, suport i ajuda, més enllà del tradicional paper de la tutoria com a espai de resolució de dubtes o de consulta. Des d'aquesta perspectiva, les tutories són accions de formació vinculades a determinades activitats d'aprenentatge que realitza l'estudiant i estan integrades tant en el procés de formació com en el d'avaluació.

L'acció tutorial, com a part del procés de formació, ha de servir per fer possible que, a través d'un *feedback* adequat, els estudiants aprenguin de les seves errades, trobin la manera de resoldre les seves dificultats, es motivin vers l'aprenentatge, consolidin el que han après i trobin alternatives per a progressar (Gairín, Feixas, Guillamón i Quinquer, 2004).



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

En el marc de l'avaluació continuada, les tutories adquireixen un rol formatiu i formador, en la mida en que contribueixen tant als aprenentatges dels estudiants com a la revisió de les estratègies docents per part del professor. Considerem les tutories com un component essencial, de naturalesa reguladora, d'una avaluació amb funció pedagògica (més que social y acreditativa) (Castelló, 2009; Mauri i Rochera, 2010). Des d'aquesta perspectiva un element clau es el que podríem denominar, amb altres autors, "feedback formatiu". Aquest *feedback* és sovint definit com les informacions transmeses a l'estudiant amb l'objectiu de millorar el seus aprenentatges (Shute, 2008), tot i que existeixen visions més dinàmiques i interactives del *feedback* (Nicol i Macfarlane-Dick, 2006). Pensem que aquest feedback pot presentar característiques diferencials i incidir de manera diferent sobre els aprenentatges dels estudiants segons la manera de plantejar les tutories als estudiants (obligatòries o opcionals) i el canal a través del qual es realitza la tutoria (presencial o a través de las TIC en format escrit). La modalitat de la tutoria està en relació amb algunes de les característiques específiques del *feedback* del professor de forma clara (p. ex., oral versus escrit) i podria incidir en altres com ara la significació del *feedback* per a l'estudiant o la motivació per rebre'l.

Són relativament abundants els estudis que aborden les preferències dels estudiants sobre diferents modalitats de tutoria acadèmica, especialment sobre les modalitats presencial i *on line*. Els estudis són força coincidents a favor del *feedback* presencial com a modalitat preferida pels estudiants (Budge, 2011; Rivero, Celdrán, Martí, Ribera i Villar, 2013; Sabater, Honrubia, Valls, López, Rigol, Rozas i Puig, 2012).

També són freqüents els estudis que recullen la valoració que els estudiants fan de les tutories i coincideixen en concloure que, en termes generals, els estudiants fan una valoració positiva de les mateixes (Rivero, Celdrán, Martí, Ribera i Villar, 2013).

Si bé, en termes generals, un dels elements que s'ha mostrat més significatiu a l'hora d'explicar els bons resultats d'aprenentatge és el *feedback* ofert pel professor (Hattie, 1987; Black i William, 1998; citats a Gibbs i Simpon, 2009), no està tant clar l'impacte



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

diferencial de les diverses modalitats de tutories acadèmiques sobre els aprenentatges dels estudiants, atenent als diferents formats de tutoria i/o a característiques específiques del *feedback*. La revisió dels estudis sobre tutoria acadèmica i *feedback* del professor posa en evidència l'escassetat de treballs en aquesta direcció. Alguns autors (García, Cuevas, Vales i Cruz, 2012) han trobat diferències significatius en el rendiment acadèmic obtingut pels estudiants en funció de l'assistència o no a tutories i de la modalitat de tutoria rebuda (presencial *versus* virtual). Les diferències més altes es troben entre rebre i no rebre tutories, però també observen diferències significatives en el rendiment a favor de les tutories virtuals. L'explicació que donen els autors d'aquest darrer resultat és que els estudiants que van optar per les tutories virtuals eren aquells que ja disposaven prèviament de majors habilitats d'autoaprenentatge i autoregulació. Un altre estudi que valora els efectes de diferents tipus de *feedback* sobre els aprenentatges dels estudiants és el de McGrath, Taylor i Pychyl (2011), en que concretament s'avalua la incidència de *feedback* desenvolupat *versus* no desenvolupat sobre la qualitat de textos dels estudiants. Els autors no troben una relació significativa entre el tipus de *feedback* i la qualitat dels textos.

El treball que presentem es situa en aquesta darrera línia i té com a objectiu analitzar la incidència de diferents modalitats de tutories acadèmiques (presencials planificades i obligatòries; no-presencials planificades i obligatòries; presencials obertes i a demanda dels estudiants) sobre l'adquisició de les competències transversals i específiques vinculades a determinades activitats pràctiques grupals que inclouen l'elaboració d'un informe escrit.

La hipòtesi de partida és que les tutories planificades i obligatòries -presencials i no-presencials-, incidiran sobre els aprenentatges dels estudiants de forma més efectiva que les tutories voluntàries i obertes. Mentre que, per definició, tots els estudiants de les modalitats de tutoria planificada i obligatòria reben *feedback* per part del professorat, només una part dels estudiants assisteixen a tutories quan aquestes tenen caràcter voluntari, com succeeix en el cas de les tutories a demanda dels estudiants. D'altra banda, la planificació de la tutoria, concretant les tasques prèvies que cal haver dut a terme i explicitant els aspectes sobre els que s'incidirà prioritàriament, tindrien un efecte positiu sobre la regulació dels



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

aprenentatges. Però es podria argumentar també que les tutories voluntàries podrien ser més autèntiques i significatives en la mesura que parteixen de la percepció d'una necessitat d'ajuda per part dels estudiants, i que per aquesta raó podrien ser més efectives.

En quant a la diferència entre tutories presencials i no presencials, alguns estudis apunten l'interès que pot tenir l'ús de les TIC com a canal per al feedback formatiu (Gikandi, Morrow i Davis, 2011). Però aquests avantatges (com la motivació dels estudiants, la possibilitat de considerar de forma individual les seves necessitats o les facilitats per a la interacció, etc.) dependran directament de les característiques de les activitats formatives que es duguin a terme.

b) Descripció del treball

Les assignatures que participen en el projecte són *Desenvolupament en la infància*; *Desenvolupament en l'adolescència, maduresa i senectut*; i *Trastorns del desenvolupament*, obligatòries del grau de Psicologia.

Per a cadascuna de les tres assignatures s'ha seleccionat una activitat grupal d'aprenentatge i d'avaluació continuada. Les activitats de *Desenvolupament en la infància* i *Desenvolupament en l'adolescència, maduresa i senectut* presenten bastants trets en comú: són activitats àmplies que integren continguts de tots els temes de l'assignatura; els estudiants realitzen treball de camp, una presentació oral a l'aula i un informe escrit d'entre 20 i 30 pàgines que segueix l'estructura pròpia dels informes acadèmics i científics. L'activitat de *Trastorns del Desenvolupament* seleccionada per aquest projecte presenta algunes característiques diferencials respecte d'ambdues anteriors. Inclou, per una banda, una reflexió pràctica sobre una discapacitat específica realitzada a partir del visionat d'un vídeo que està disponible en el Campus Virtual, i per altra, l'elaboració d'unes conclusions referents a tot un conjunt de sessions pràctiques realitzades amb anterioritat i referides a discapacitats diverses. Els estudiants elaboren dos documents: una reflexió sobre una discapacitat específica (3 pàgines) i unes conclusions generals sobre les pràctiques realitzades al llarg del curs (3 pàgines).



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

En totes les assignatures el professorat va donar a conèixer als estudiants les competències i resultats d'aprenentatge vinculats a l'activitat i els criteris d'avaluació, a través de rúbriques definides prèviament. Les indicacions sobre com realitzar l'activitat i la formació necessària per dur-la a terme es proporcionaven en sessions presencials de caràcter obligatori i a través de documentació en el Campus Virtual. Cal destacar que tots els estudiants, independentment de la modalitat de tutoria que els correspongués en funció del seu grup de matrícula, disposaven dels mateixos materials i recursos i seguien el mateix procés formatiu pel que fa al nombre de sessions presencials, calendari i criteris d'avaluació.

Per aquest projecte, l'avaluació dels aprenentatges dels estudiants s'ha dut a terme a partir dels informes escrits elaborats pels estudiants.

Les tutories tenien com a objectiu complementar la formació rebuda en les sessions presencials amb accions de seguiment i orientació del treball de cada grup, proporcionant feedback als estudiants al llarg del procés de realització de l'activitat.

Les modalitats de tutoria, implementades durant el curs 2011-2012, són:

- *Tutories presencials planificades i obligatòries* (modalitat 1). Cada grup de treball (entre tres i cinc estudiants) assisteix a dues tutories, amb dia i hora prèviament fixats. Abans de cada tutoria els estudiants reben informació, a través del Campus Virtual, sobre quines tasques convé haver realitzat abans de la tutoria i sobre quins aspectes del treball s'hi incidirà especialment.
- *Tutories no presencials planificades i obligatòries* (modalitat 2). La planificació de les tutories és molt similar a la de les tutories presencials. La diferència fonamental consisteix en que, en el cas de les tutories no presencials, el professor indica als estudiants el termini en que poden penjar en el Campus Virtual la informació referida al seu treball. El professorat fa un retorn als estudiants a través del Campus Virtual, de forma escrita.



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

- *Tutories presencials obertes i a demanda dels estudiants* (modalitat 3). El professor informa al grup classe dels dies i hores previstos per a les tutories. Els estudiants hi assisteixen o no, segons el seu criteri. Els temes a tractar en les tutories resten oberts. S'ha recollit informació sobre quins estudiants van assistir a tutories i quantes vegades, així com sobre les qüestions tractades.

En cadascuna de les assignatures es van dur a terme les tres modalitats de tutoria. L'assignació de professorat a cada modalitat es va realitzar tenint en compte les seves preferències, garantint que cada modalitat fos seguida, com a mínim, per dos professors diferents. Cada professor/grup va desenvolupar una única modalitat de tutoria.

A cada assignatura es va recollir una mostra de 10 treballs de cada modalitat de tutories (de 2 professors diferents; 5 per professor). Això ha constituït una mostra total de 90 treballs que van ser assignats aleatòriament a tres professors de cada assignatura per a una valoració cega. Es va garantir que els treballs no corresponguessin al propi grup de docència. La valoració inclou puntuacions de diferents apartats i aspectes del treball d'acord amb els criteris establerts a les rúbriques, així com comentaris qualitius.

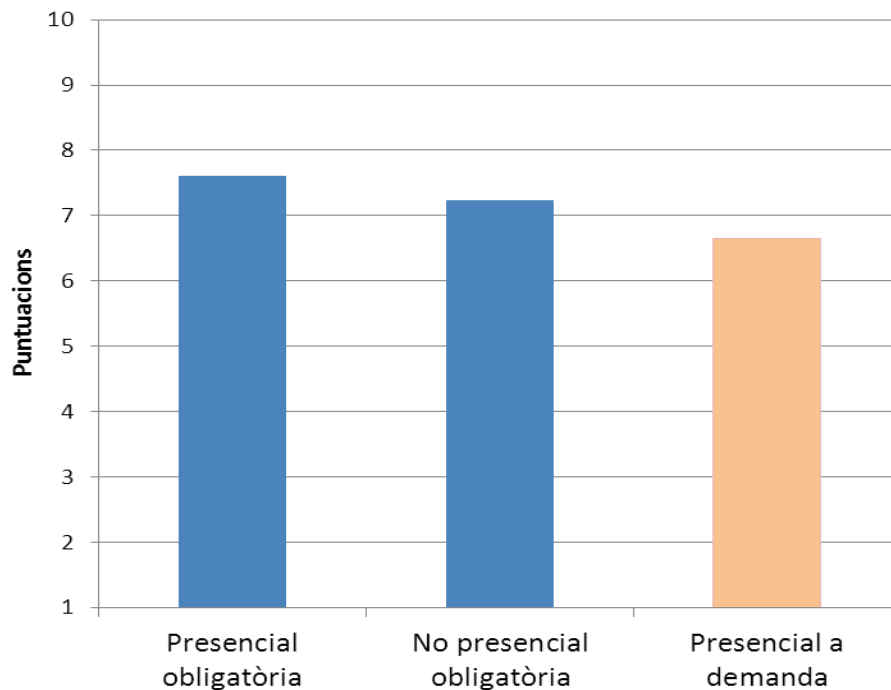
c) Resultats i conclusions

Hem dut a terme tres tipus d'anàlisi. En primer lloc, hem estudiat les relacions entre la variable “modalitat de tutoria” i les puntuacions obtingudes en els treballs escrits. En segon lloc, hem analitzat la incidència de la variable “presencialitat” sobre les puntuacions. En aquesta anàlisi hem contrastat les puntuacions obtingudes en les dues modalitats de tutories presencials (planificades i obligatòries; obertes i a demanda dels estudiants) amb les puntuacions obtingudes en les “tutories no presencials planificades i obligatòries”. Finalment, hem analitzat la incidència de la variable “planificació i obligatorietat de les tutories”, comparant les puntuacions obtingudes en les tutories planificades i obligatòries, tant presencials com a no presencials, amb les obtingudes en les tutories presencials obertes i a demanda dels estudiants.



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

Globalment, sense diferenciar per assignatures, hem trobat un efecte de la modalitat de tutoria sobre la puntuació total obtinguda pels estudiants en els treballs escrits. La mitjana de les puntuacions obtingudes en la modalitat de tutoria presencial planificada i obligatòria és significativament més alta que en les altres modalitats. D'acord amb la nostra hipòtesi, la mitjana de les puntuacions obtingudes amb tutories presencials a demanda és significativament més baixa que en el cas de les tutories obligatòries -presencials i no presencials- ($F(2, 90) = 3,181, p < 0,05$).



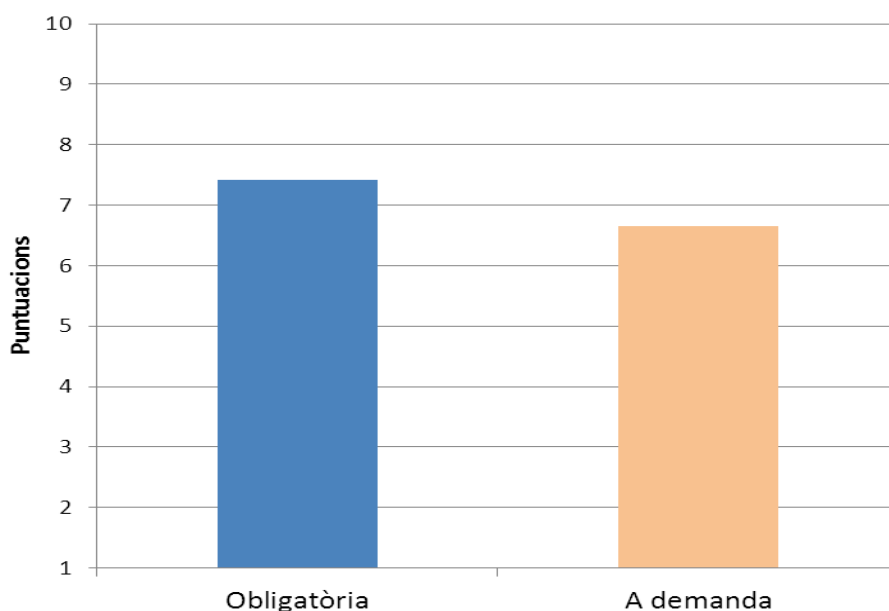
Aquests resultats es podrien explicar, al menys parcialment, pel fet que en la modalitat de tutories presencials a demanda i obertes hi ha estudiants que no assisteixen a cap tutoria. No obstant, quan s'analitzen els resultats de cadascuna de les assignatures per separat, aquest efecte només és significatiu a l'assignatura *Trastorns del desenvolupament* ($X_1 = 7,4, X_2 = 7,6$ i $X_3 = 5,5$ respectivament; $Z = -33,500, p < 0,01$). A l'assignatura *Desenvolupament en la infància* la mitjana de les puntuacions en la modalitat de tutoria planificada presencial i obligatòria ($X_1 = 8,2$) és més alta que en les altres dues modalitats ($X_2 = 7,4$ i $X_3 = 7,3$), però sense arribar a diferències significatives. A *Desenvolupament en l'adolescència*,



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

maduresa i senectut les puntuacions en ambdues modalitats de tutoria presencial (planificada obligatòria i a demanda) són molt semblants, ($X_1 = 7,2$ i $X_3 = 7,3$), sent més baixes les corresponents a la tutoria no presencial ($X_2 = 6,6$), però novament sense mostrar significació estadística.

En relació amb la variable “planificació i obligatorietat de les tutories” s’han trobat diferències significatives en les puntuacions a favor del caràcter planificat i obligatori ($F(1, 90) = 5,372, p < 0,05$).



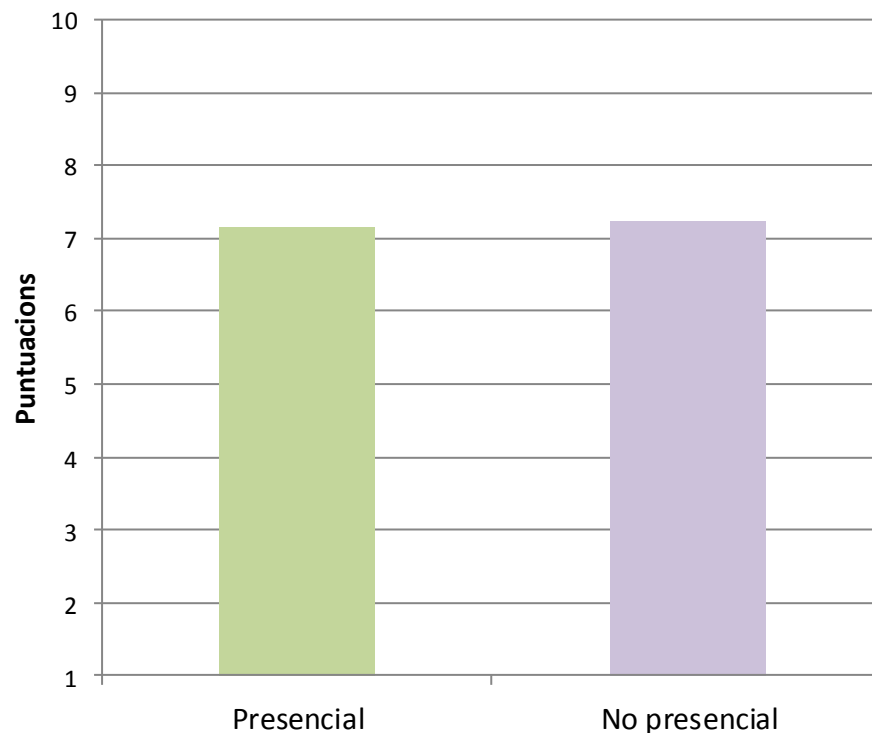
Novament, l’efecte de la variable estudiada s’evidencia en els resultats globals i en l’assignatura *Trastorns del desenvolupament*. Els resultats indiquen que és en aquesta assignatura en la que més s’acusen els efectes d’assistir o no a tutories. Això es podria explicar a partir de les característiques de les activitats realitzades pels estudiants. Com hem indicat anteriorment, un dels treballs realitzats pels estudiants consisteix en elaborar conclusions generals a partir de diferents activitats pràctiques realitzades al llarg del curs i en relació amb les quals els alumnes que han assistit a tutories han anat rebent un feedback continuat. Per les característiques dels continguts de les assignatures, a *Trastorns del Desenvolupament* es proposa als estudiants realitzar un treball d’integració a partir de



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

diversos treballs específics. Els requeriments de la tasca farien molt necessari el suport ofert pel professorat en les tutories acadèmiques, fins al punt que la tasca resultaria difícilment realitzable sense aquest suport, tot i que els estudiants reben orientacions per aquest treball d'integració en les diferents sessions pràctiques que es realitzen al llarg del curs.

Pel que fa a la variable “presencialitat”, no s’han trobat diferències significatives globals ni per assignatures ($F(1, 90) = 0,076, p = 0,783$).



Podem concloure que els resultats indiquen diferències significatives en els aprenentatges dels estudiants a favor de les tutories presencials planificades i obligatòries, i del caràcter planificat i obligatori (presencial i no presencial), tot i que, com ja hem comentat, aquest efecte no és significatiu en totes les assignatures. Aquestes diferències entre assignatures podrien estar relacionades amb les característiques de les activitats realitzades, amb el fet d’haver assistit o no a tutoria amb independència del seu caràcter obligatori o no, l’efecte



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

del professor o la incidència diferencial de les modalitats de tutoria sobre apartats específics dels treballs.

5. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Budge, K. (2011). A Desire for the Personal: Student Perceptions of Electronic Feedback. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 23, 342-349.

Castelló, M. (2009). *La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria: investigación e innovación*. Barcelona: Eddebé.

CRUE-RUNAE. ¿Qué es la tutoría académica? Disponible http://www.crue.org/export/sites/Crue/espacioeuropeo/documentos_FAQs/metodologia_docente/6_Tutoria_academica.pdf (consultat 12 novembre 2013).

Gairín, J., Feixas, M., Guillamón, C. i Quinquer, D. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 18, 61-77.

García, R.I., Cuevas, O., Vales, J.J., i Cruz, I. (2012). Impacto de la tutoría presencial y virtual en el desempeño académico de alumnos universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 58 (2).

Gibbs, G. i Simpson, C. (2009). *Condicions per a una avaluació continuada que afavoreixi l'aprenentatge*. Barcelona: ICE i Editorial Octaedro.

Gikandi, J.W., Morrow, D. i Davis, N.E (2011). Online formative assessment in higher education: A review of the literature. *Computers & Education*, 57, 2333-2351.

Mauri, T. i Rochera, M. J. (2010). La evaluación de los aprendizajes en la Educación Secundaria. A C. Coll (Coord.), *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la Educación Secundaria* (pp. 155-171). Barcelona: Graó.



MODELS FLEXIBLES DE FORMACIÓ: UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS ACTUALS

McGrath, A. L., Taylor, A. i Pychyl, T. A. (2011). Writing Helpful Feedback: The Influence of Feedback Type on Students' Perceptions and Writing Performance. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*: Vol. 2: Iss. 2, Article 5.

DOI:<http://dx.doi.org/10.5206/cjsotlrcecea.2011.2.5>

Availableat:<http://ir.lib.uwo.ca/cjsotcecea/vol2/iss2/5>

Nicol, D. J. i Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31, 199-218.

Rivero, M., Celdrán, M., Martí, E., Ribera, N., i Villar, F. (2013). Valoració per part dels estudiants de diferents modalitats de tutoria grupal. *Revista de la Fundación de Educación Médica*, 16 (Supl.1), 528.

Sabater, M. P., Honrubia, M., Valls, R., López, C., Rigol, A., Rozas, M. R. i Puig, M. (2012). *Feedback* professor-alumno. ¿Qué modalidad prefieren los estudiantes? En *Actas del VII Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación*, Barcelona, Espanya.

Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153-189.