

COM PODEN AJUDAR LES TUTORITZACIONS AL CREIXEMENT DE L'ALUMNAT EN LA SECUNDÀRIA?

Jiménez Durán, Míriam

2022/2023 - Treball Final de Màster

Tutora: Gemma Torres Cladera

Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i
Batxillerat, Formació Professional i Ensenyaments d'Idiomes

Facultat d'Educació, Traducció, Esports i Psicologia

Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya

Vic, 29 de maig de 2023

RESUM

El procés d'acompanyament i orientació que elabora l'equip docent en la seva tasca tutorial és vital pel desenvolupament personal, acadèmic i professional de l'alumnat. Aquesta recerca analitza la tutorització en l'acompanyament i orientació personal en l'alumnat de secundària, tot comparant tres centres educatius que utilitzen models tutorials diferents. S'identifica el tipus de tutoria que afavoreix el desenvolupament integral de l'alumnat a través d'una anàlisi triangular que combina la realització d'enquestes a l'alumnat i les seves famílies, i grups de discussions amb les figures tutores. Tots els instruments s'estructuren en les següents categories, que determinen els resultats: educació integral; necessitats personals; models de tutories; i personalització de l'aprenentatge. La tutorització que ofereix un òptim seguiment a l'alumnat és la que compta amb tot el claustre docent com a tutor i amb espais per dur a terme tutories grupals i individuals amb l'alumnat i les famílies. Aquest estudi vol constatar l'eficàcia de les tutories personalitzades a les institucions educatives, tot distribuint l'alumnat entre el claustre docent per millorar i sistematitzar l'acompanyament personal. Un cop fet l'estudi, s'exposen les limitacions i es plantegen les propostes futures per continuar amb la investigació.

Paraules clau

Tutorització, Secundària, Alumnat, Figures tutores, Famílies.

ABSTRACT

The process of accompaniment and guidance developed by the teaching staff in their tutorial work is vital for students' personal, academic, and professional development. This research analyzes tutoring in secondary school students' personal accompaniment and guidance, comparing three educational centers that use different tutorial models. The type of tutoring that favors the integral development of students is identified through a triangular analysis that combines surveys of students and their families and group discussions with the tutors. All the instruments are structured in the following categories, which determine their results: integral education; personal needs; tutoring models; and personalization of learning. The tutoring that offers an optimal follow-up to students is the one that has the entire teaching staff as tutors and spaces for group and individual tutoring with students and families. This study aims to verify the effectiveness of personalized tutoring in educational institutions, distributing students among the teaching

staff to improve and systematize personal accompaniment. Once the study is done, the limitations are set out and future proposals are made to continue the research.

Keywords

Tutoring, Secondary, Students, Tutoring figures, Families.

Índex de continguts

RESUM.....	3
ABSTRACT	3
Introducció	11
Marc teòric.....	12
1 La tutorització en els centres de Secundària	14
1.1 La funció tutorial des d'un enfocament inclusiu	15
1.2 La tasca tutorial en l'Educació Secundària.....	17
1.3 L'ètica a la tutoria.....	20
2 Models d'aplicació de la tutorització	21
2.1 La tutoria individual.....	21
2.2 La tutoria grupal.....	22
2.3 La tutoria entre iguals	22
2.4 La tutoria amb l'entorn	24
2.5 Pla d'Acció Tutorial (PAT).....	26
3 Ser tutor/a en la Secundària.....	28
3.1 Perfil competencial de la figura tutora	28
3.2 Necessitats i valoracions de la persona tutora	32
4 Objectius	37
4.1 Hipòtesi.....	37
Marc pràctic	38
5 Metodologia.....	38

5.1 Mètode.....	38
5.2 Instruments de recollida d'informació	39
5.3 Consentiment ètic	40
6 Mostra	41
6.1 Grup persones	41
6.2 Context tutorial dels tres centres educatius.....	42
7 Anàlisi de dades	44
7.1 Procés	44
7.2 Categories	45
8 Resultats	48
8.1 Cas 1: Centre educatiu 1	48
8.2 Cas 2: Centre educatiu 2	54
8.3 Cas 3: Centre educatiu 3	60
8.4 Anàlisi global i relació entre les parts de cada centre.....	67
8.5 Com ha viscut la investigadora aquest procés de recerca?.....	69
9 Discussions	72
9.1 Educació integral	72
9.2 Necessitats personals.....	72
9.3 Models de tutories.....	74
9.4 Personalització dels aprenentatges	74
10 Conclusions.....	76
11 Agraïments.....	79

12 Bibliografia	80
Annexos.....	86
13 Taula organització marc teòric.....	86
13.1 Taula inicial.....	86
13.2 Taula final	87
14 Consentiment ètic.....	90
14.1 Validació del consentiment ètic pels centres educatius.....	92
15 Correu tipus de petició de col·laboració enviats als centres educatius	94
16 Taula estructuració i plantejament d'enquestes	96
16.1 Enquesta alumnat.....	96
16.2 Enquesta famílies	97
16.3 Grup de discussió professorat.....	98
17 Instruments	100
17.1 Enquesta alumnat.....	100
17.2 Enquesta famílies	100
17.3 Grup de discussió	100

Índex de Taules

Taula 1. Estratègies metodològiques per la plena educació inclusiva a Secundària....	16
Taula 2. Tasques docents respecte de l'alumnat.....	18
Taula 3. Tasques docents respecte de les famílies.....	18
Taula 4. Tasques docents respecte a l'equip docent que li acompanya.....	19

Taula 5. Tasques docents respecte a l'acció del centre.....	19
Taula 6. Elements comuns de l'acció tutorial.....	19
Taula 7. Principis generals del codi deontològic de la professió docent.....	20
Taula 8. Principals diferències entre el <i>mentoring</i> i <i>coaching</i>	23
Taula 9. Propòsits del model integrador de Álvarez González (2017).....	26
Taula 10. Característiques del PAT.....	27
Taula 11. Indicadors de la capacitat d'actuació en un marc ètic.....	29
Taula 12. Indicadors de les competències de gestió relacional i comunicació.....	29
Taula 13. Indicadors per gestionar i detectar les emocions en els agents educatius...30	
Taula 14. Indicadors de la competència de gestió i dinamització de grups.....	30
Taula 15. Indicadors per la gestió de conflictes i millora de la convivència.....	30
Taula 16. Indicadors pel desenvolupament personal de la figura tutora.....	31
Taula 17. Fase 1: Presa de contacte amb els centres educatius implicats.....	44
Taula 18. Fase 2: Realització d'enquestes a l'alumnat i a les famílies.....	44
Taula 19. Fase 3: Reunions presencials amb el professorat tutor implicat.....	45
Taula 20. Organització inicial per la redacció del Marc Teòric.....	86
Taula 21. Organització i estructura final del Marc Teòric.....	87
Taula 22. Estructuració i justificació de l'enquesta a l'alumnat.....	96
Taula 23. Estructuració i justificació de l'enquesta a les famílies.....	97
Taula 24. Estructuració i justificació de les preguntes al grup de discussió.....	98

Índex de Gràfics

Gràfic 1. Dades sobre la confiança.....	48
Gràfic 2. Dades respecte a la proximitat.....	48
Gràfic 3. Dades en referència a l'acompanyament.....	49
Gràfic 4. Resultats referents als diferents tipus d'orientacions formatives.....	49
Gràfic 5. Respostes relacionades amb l'ajuda que reben davant de problemes.....	49
Gràfic 6. Quantitat de participants que comparteixen l'anècdota positiva i negativa.....	50
Gràfic 7. Dades relacionades amb el temps individual dedicat per part del rol tutor/a.....	50
Gràfic 8. Exposició de tipus de tutories.....	50
Gràfic 9. Evidències del suport en acomplir les activitats d'aula.....	51
Gràfic 10. Respostes en referència a l'acompanyament.....	51
Gràfic 11. Dades respecte a la interacció per part de l'escola amb les famílies.....	52
Gràfic 12. Respostes sobre el temps que l'escola dedica als espais tutorialis.....	52
Gràfic 13. Dades sobre la participació de l'alumnat en les propostes educatives.....	52
Gràfic 14. Dades envers la confiança.....	55
Gràfic 15. Dades envers la proximitat.....	55
Gràfic 16. Dades en referència a l'acompanyament.....	55
Gràfic 17. Resultats equivalents als diferents tipus d'orientacions formatives.....	55
Gràfic 18. Evidències sobre l'ajuda rebuda davant de problemes.....	56
Gràfic 19. Nombre d'enquestats que expliquen alguna anècdota positiva i negativa.....	56
Gràfic 20. Resultats relacionats amb el temps individual rebut per la figura tutora.....	56
Gràfic 21. Observació dels models de tutorització preferits.....	57
Gràfic 22. Dades sobre el suport rebut en realitzar les activitats educatives.....	57

Gràfic 23. Resultats referents a l'educació integral.....	58
Gràfic 24. Evidències sobre la comunicació entre escoles-famílies.....	58
Gràfic 25. Referències sobre el temps dedicat a la tutoria.....	58
Gràfic 26. Respostes envers la participació de l'alumnat en les activitats d'aula.....	59
Gràfic 27. Evidències sobre la confiança.....	61
Gràfic 28. Dades sobre el vincle.....	61
Gràfic 29. Resultats sobre l'acompanyament.....	61
Gràfic 30. Dades sobre la tasca orientativa en els diferents àmbits.....	61
Gràfic 31. Dades sobre l'ajuda docent davant problemes.....	62
Gràfic 32. Respostes sobre el nombre d'anècdotes compartides.....	62
Gràfic 33. Evidències sobre el temps d'atenció individual a l'alumnat.....	63
Gràfic 34. Aclariments sobre el tipus de tutoria preferit per l'alumnat.....	63
Gràfic 35. Informació respecte a l'ajuda personalitzada a l'aula.....	63
Gràfic 36. Anàlisi sobre l'acompanyament integral que el professorat duu a terme.....	64
Gràfic 37. Referència sobre la comunicació entre escola i famílies.....	64
Gràfic 38. Informació sobre el temps que el centre empra en les tutories.....	65
Gràfic 39. Respostes referents a la possible participació en l'oferta educativa a l'aula..	65

Índex de Figures

Figura 1. Document de consentiment ètic signat pel centre educatiu 1.....	92
Figura 2. Document de consentiment ètic signat pel centre educatiu 2.....	92
Figura 3. Document de consentiment ètic signat pel centre educatiu 3.....	93

Introducció

El present treball neix d'un repte personal en què em proposo sortir de la meua zona de confort, l'àrea d'Educació Física i, contribuir a l'àrea de la tutoria, emfatitzant en el desenvolupament personal de l'alumnat perquè la formació de les persones sempre m'ha apassionat.

La temàtica concreta del treball apareix durant la primera setmana de pràctiques a un centre educatiu de Cerdanyola, on descobreixo un model de tutorització centrat en l'atenció individualitzada de l'alumnat, diferent del que havia viscut. A partir d'aquest moment, tinc molt d'interès en aquest enfocament de l'acció tutorial i em qüestiono quins beneficis té en el creixement personal de l'alumnat la combinació de la tutoria individualitzada i la grupal; com millora l'acompanyament personal i l'orientació de l'alumnat de Secundària combinant les tutories individualitzades respecte de les tutories grupals; entre d'altres, fins a arribar a la pregunta inicial final, corresponent al títol del treball que permet desenvolupar la recerca: Com poden ajudar les tutoritzacions al creixement de l'alumnat en la Secundària?

Aquesta recerca s'inicia amb una introducció del treball, on es destaca l'interès personal de l'autora pel mateix i s'explica l'origen de la temàtica que dona lloc a la pregunta inicial d'aquest. A continuació, es realitza el marc teòric, que presenta tot l'estudi conceptual que hi ha envers la temàtica plantejada i es divideix en tres capítols: el primer se centra en la tasca tutorial a la Secundària, emfatitzant la importància de la inclusió educativa; el segon parla dels diferents tipus de tutories que s'apliquen en els centres educatius, mencionant la necessitat de disposar d'un model d'organització i de funcionament; el darrer posa el focus en la imprescindible formació de professorat per dur a terme la funció tutorial, tot complint amb les expectatives esperades de la societat en la tasca tutorial. Seguidament, es plantegen els objectius i la hipòtesi de la recerca. Es procedeix amb el disseny del marc pràctic, detallant la metodologia emprada, concretant la mostra i explicant el procediment que se segueix. Tot seguit, es troben els resultats que expressen les dades obtingudes. Més tard, es troben les discussions, que comparen els resultats assolits amb els esperats del marc teòric. Per acabar, s'elaboren les conclusions i les perspectives de futur. Finalment, s'adjunta la bibliografia utilitzada i els annexos.

Marc teòric

L'acció tutorial és un aspecte clau dels sistemes d'orientació de les institucions educatives (Álvarez et al., 2006; González et al., 2018) i adquireix molta importància en obtenir una missió educativa: la formació integral de l'alumnat, sent acompanyat en tots els àmbits i en els processos de desenvolupament (Vélaz de Medrano, 2018).

Són varis els estudis internacionals i nacionals que han analitzat els sistemes d'orientació que s'han dut a terme en els diferents països (Watts et al., 2010; Sultana, 2004; i Ciano, 2007). Existeix un acord generalitzat de les persones pedagogues i orientadores que reconeixen la importància en l'àmbit educatiu de la funció orientadora de l'acció tutorial (Álvarez et al., 2006; Ceballos, 2017; Tarrida, 2012; Cañas et al., 2005; i Asensi, 2002). Aquesta última, de fet, ha estat investigada des d'un enfocament més restringit: s'han analitzat aspectes concrets de l'àmbit social, l'aportació psicològica i el fet del fracàs escolar.

Des d'una perspectiva social, s'han estudiat els efectes positius de la tutoria respecte de l'àmbit acadèmic (Jones et al., 2004), la tutoria entre iguals com a estratègia docent (Pino i Soto, 2010) i com a factor clau per aconseguir una aula inclusiva (Molina et al., 2017), les necessitats per dur a terme la funció tutorial (Cañas et al., 2005), el perfil de la figura tutor/a (Tarrida, 2012), la necessitat d'interaccionar amb les famílies (Castro et al., 2015; Álvarez Justel, 2017), o l'establiment d'un model de funcionament (Álvarez Justel, 2017), entre d'altres.

Des d'un enfocament psicològic, Álvarez Justel (2017) i Borisov i Reid (2010) han estudiat la millora en l'atenció i la progressió d'alumnes amb necessitats educatives especials a través de programes de tutorització.

Segons el punt de vista del fracàs escolar, Álvarez González (2017) i Álvarez et al. (2006), entre altres autors, consideren que la tutoria pot prevenir les dificultats d'aprenentatge, la inadaptació escolar i, com a conseqüència, l'abandonament i el fracàs escolar, ja que aquesta ha de dirigir-se a l'orientació personal, social i acadèmica de l'alumnat i de la família.

Un cop feta la revisió bibliogràfica sobre la tutorització, existeixen multitud d'investigacions que tracten la complexitat de la tutoria des de diverses perspectives, tot i que la social ha estat la que més pes ha adquirit. Aquest document combina la perspectiva social, analitzant la tutorització en l'acompanyament i orientació personal en

l'alumnat de Secundària, amb la perspectiva psicològica, fent èmfasi a l'escolarització inclusiva.

1 La tutorització en els centres de Secundària

L'acció tutorial ja es contempla en les darreres normatives legals de l'àmbit Espanyol. La Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, indica al títol III, capítol I i article 91 que la tutoria de l'alumnat i la seva orientació és una funció del rol docent. Posteriorment, el punt 5 de la Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, afegeix que la tutoria ha de guiar el procés educatiu individual i col·lectiu d'alumnes. Més tard, la llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació (coneguda com la LEC, 2009) exposa les següents funcions docents relacionades amb l'acció tutorial:

- c) Exercir la tutoria dels alumnes i la direcció i l'orientació global de llur aprenentatge.
- d) Contribuir, en col·laboració amb les famílies, al desenvolupament personal dels alumnes en els aspectes intel·lectual, afectiu, psicomotor, social i moral.
- e) Informar periòdicament les famílies sobre el procés d'aprenentatge i cooperar-hi en el procés educatiu.
- f) Exercir la coordinació i fer el seguiment de les activitats escolars que els siguin encomanades.
- g) Exercir les activitats de gestió, de direcció i de coordinació que els siguin encomanades.
- k) Aplicar les mesures correctores i sancionadores derivades de conductes irregulars, d'acord amb l'article 34 (article 104).

En resum, la LEC concreta l'acció tutorial com a funció del docent per a l'acompanyament individual i col·lectiu d'alumnes. Ressalta l'aprenentatge i l'educació permanent com a base del sistema educatiu, així com la formació integral de l'alumnat que li permeti desenvolupar la seva personalitat. Perquè aquesta formació sigui possible es necessita l'ajuda d'altres agents educatius de l'alumnat, les famílies. A més, es tenen en compte altres funcions del professorat tutor, com la gestió d'esdeveniments o de càrrecs que els siguin encomanats.

La Llei Orgànica del 3/2020, de 29 de desembre, continua contemplant la tutoria com un programa de formació permanent dirigit a millorar la qualitat de l'ensenyament. De fet, el vigent decret 175/2022, de 27 de setembre, dedica tot l'article 17 a l'acció tutorial i fa rellevància al seguiment individual de l'alumnat, amb un acompanyament personalitzat i grupal. A més, destaca que el/la docent ha de vetllar pel desenvolupament personal de l'alumnat, el seu benestar i l'assoliment progressiu de les competències. També, fa especial èmfasi a la participació de tota la comunitat educativa del centre i la relació amb les famílies per portar a terme aquestes funcions tutorial, i si s'escau, l'elaboració del pla de suport individualitzat.

1.1 La funció tutorial des d'un enfocament inclusiu

Segons Ainscow (2005) la inclusió és un procés que es preocupa per identificar i eliminar barreres. Aquesta es relaciona amb la participació, la presència i el progrés de l'alumnat a l'aula i implica posar èmfasi en el grup d'alumnat que es troba en risc de marginació o exclusió. Com a conseqüència, Castillo (2011) entén que una educació inclusiva crea un entorn sense barreres físiques, acadèmiques o emocionals; millora la docència per tot l'alumnat, dona suport i millora la capacitat professional educativa; replanteja les metodologies per adaptar-se a l'alumnat i aprofita tot el talent de les persones presents a la classe.

El nou Currículum d'Educació Bàsica de Catalunya (Generalitat de Catalunya, 2022) presenta un enfocament inclusiu del sistema educatiu i aposta per un aprenentatge competencial, integral i permanent per a la vida. Per tal d'aconseguir-ho, es necessita una orientació personal, social, acadèmica i professional, i una acció tutorial docent per acompanyar l'alumnat en el seu procés de formació. Gràcies a aquest acompanyament i orientació personal que es fa a la tutoria es poden prevenir les dificultats d'aprenentatge, la inadaptació escolar i, per consegüent, l'abandonament i el fracàs escolar (Álvarez González, 2017; Álvarez et al., 2006). Asensi (2002) també reivindica el treball multidisciplinari amb les persones orientadores per abordar i intervenir en aquests problemes educatius.

El recurs que ofereix el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (2018) pot aclarir que l'orientació educativa comprèn les accions de centre que conviden l'acompanyament individualitzat de l'alumnat i necessita la incorporació d'estratègies didàctiques i pedagògiques per afavorir l'autonomia i l'aprenentatge de l'alumnat. Olmos (2020) afegeix que el personal tutor ha de contribuir en la personalització de l'educació i dels aprenentatges per oferir motivacions, tot orientant a l'alumnat en relació amb les seves alternatives acadèmiques i professionals. Però Álvarez Justel (2017) destaca que per personalitzar el procés d'aprenentatge cal conèixer les característiques personals de l'alumnat i del seu entorn.

Perquè tot això es faci realitat, la Generalitat de Catalunya (2018) manifesta que la direcció del centre ha de vetllar perquè aquestes funcions d'orientació i d'acció tutorial es portin a terme de forma distribuïda entre tot l'equip professional del centre i de la comunitat educativa. A més, Borisov i Reid (2010) asseguren la millora en l'atenció i la progressió d'alumnes amb necessitats educatives especials a través de programes de tutorització. Castillo (2011) ho reafirma, exposant que la tasca tutorial és exigent i

complexa perquè per tal que sigui inclusiva, cal tenir present la gestió del grup, la gestió dels processos personals i de l'aprenentatge de cada alumne/a.

Seguint aquest punt de vista, Cañas et al. (2005) conclouen la necessitat d'oferir una atenció individualitzada a l'alumnat per tal d'ajustar-se i adequar-se a les seves necessitats educatives específiques, tot realitzant entrevistes individuals amb l'alumnat i famílies quan ho necessita. Donada aquesta necessitat es crea el Decret 150/2017, de 17 d'octubre, amb l'objectiu de garantir que tots els centres amb fons públics en l'educació bàsica siguin inclusius a través de l'establiment de criteris que orienten l'organització i la gestió dels centres; donen mesures i suports per l'atenció educativa i la continuïtat formativa de cada alumne/a; diversifica els serveis externs per treballar en xarxa de suports a l'educació inclusiva (article 2).

Per tal d'atendre al total de la diversitat, Álvarez Justel (2017) manifesta l'existència d'un únic sistema educatiu que doni resposta a cada alumne/a. A continuació, en la taula 1 es presenten diverses estratègies metodològiques, eficients per la plena inclusió educativa (*European Agency for Development in Special Needs Education*, 2005, citat per Álvarez Justel, 2017).

Taula 1. Estratègies metodològiques per la plena educació inclusiva a Secundària

Ensenyament cooperatiu entre tot el professorat.
Aprenentatge cooperatiu beneficiant l'aprenentatge conjunt.
Solució cooperativa per abordar comportaments inadequats consensuant regles.
Agrupaments heterogenis per respectar les diferències interpersonals.
Estratègies d'aprenentatge altern per resoldre problemes i aplicar els aprenentatges.
Ensenyament eficaç a través d'un control, diagnòstic i seguiment individual.
Activitats multinivell amb el mateix objectiu ajustat a cada persona.

Nota. Recull de diverses estratègies metodològiques per una educació inclusiva eficaç a Secundària (*European Agency for Development in Special Needs Education*, 2005, citat per Álvarez Justel, 2017) - Adaptació de l'autora.

En definitiva, la societat cada cop més és més diversa, de manera que cada persona de la classe és única i diferent. Per això, cal vetllar per una educació inclusiva real perquè totes les persones puguin participar i progressar en totes les activitats educatives que es realitzin. En conseqüència, és necessari un acompanyament personalitzat i una atenció individualitzada al total de l'alumnat per poder aprofitar les potencialitats de cada persona. En aquest sentit, el personal tutor ha de posar les màximes expectatives en cada alumne/a i proporcionar-li les màximes oportunitats d'aprenentatge, tenint en compte les estratègies metodològiques inclusives i la col·laboració amb altres agents educatius (famílies, professorat, Departament d'Orientació i altres serveis, etc.).

1.2 La tasca tutorial en l'Educació Secundària

Concretament, l'alumnat de Secundària experimenta grans canvis de tipus fisiològics, cognitius, afectius-emocionals, familiars i socials, de manera que es troba en un procés de canvi i d'evolució en l'àmbit personal, social, acadèmic i professional (Jiménez, 2020). És per això que l'etapa de Secundària ha de ser un escenari que garanteixi la formació integral de l'alumnat, tot proporcionant-li les eines i els recursos necessaris per entendre el món i intervenir en la societat, tot preparant-lo per a la vida. Per tant, la tutoria es converteix en una peça cabdal de la pràctica docent, ja que tracta qualsevol situació que interfereixi el procés educatiu de l'alumnat (Álvarez Justel, 2017).

Segons Álvarez González (2017) la tutoria és un procés continu i sistemàtic que facilita els processos d'aprenentatge i la presa de decisions, que atén la diversitat i la inclusió, que potencia el desenvolupament personal i que assessora respecte a les opcions educatives i laborals. Ceballos (2017) afegeix a aquest procés l'ajuda, orientació i seguiment que el personal docent ha de proporcionar a l'alumnat amb la finalitat de garantir el seu desenvolupament integral en els àmbits personal, acadèmic, social i professional. Álvarez Justel (2017), d'acord amb les definicions anteriors, manifesta que la tutoria ha de convertir-se en un element clau pel desenvolupament integral de l'alumnat, ja que té un rol imprescindible en el seu procés formatiu i d'aprenentatge; en la millora de la funció docent del professorat, perquè optimitzarà la seva pràctica docent a escala educativa i; de la mateixa institució educativa perquè es detectaran les mancances de l'alumnat en el seu desenvolupament personal, professional i acadèmic. A més, l'acció tutorial vol aconseguir una dinàmica social positiva en la comunitat educativa (Generalitat de Catalunya, 2018).

El/la tutor/a és qui fa la tutoria, per tant, qui ha de controlar i cuidar l'alumnat de la seva tutoria al llarg del curs. Però no és l'única, ja que per poder acompanyar en el creixement integral de la persona, es necessita la intervenció de diferents agents educatius per incloure una visió completa de l'alumne/a i el seu entorn, dins i fora del centre (Subirats & Albaigès, 2006, p.45 citat per Calero et al., 2012).

En aquest sentit, el Decret 175/2022 destaca la participació de tota la comunitat educativa del centre i la relació amb les famílies (tal com ja s'ha mencionat prèviament¹) per portar a terme aquestes funcions tutorial, i si s'escau, l'elaboració del pla de suport

¹ Per aprofundir més en aquest tema dirigeix-te a [2.4.1 La tutoria i les famílies](#).

individualitzat (PI). Aquest PI és un document que recull les valoracions i les decisions de l'equip docent, de manera conjunta amb la família de l'alumnat i el mateix, sobre les mesures plantejades, actuacions i suports per atendre les diverses situacions de determinat alumnat en tots els contextos educatius (Generalitat de Catalunya, 2023).

Giner i Puigardeu (2008) pensen que la tutoria és una tasca de tot l'equip docent, però ha de ser liderada i coordinada per cada tutor/a. Aquests especialistes en la tutoria denoten que els/les tutors/es tenen les següents missions:

- L'acompanyament i l'orientació al desenvolupament personal, acadèmic i professional de l'alumnat.
- L'educació en valors de convivència, respecte, coeducació, entre d'altres, i l'educació en la promoció de la salut i prevenció de riscos.
- La construcció d'un grup, tot desenvolupant-lo perquè esdevingui un equip d'aprenentatge.
- L'orientació a l'alumnat i les seves famílies en aspectes acadèmics, personals i professionals.
- El contacte amb la família per informar de l'evolució de l'alumnat i intercanviar tot allò que sigui necessari.

De forma més concreta, els mateixos autors citats per Castillo (2011) i Olmos (2020) diferencien les següents tasques de la persona tutora (Taules 2-5):

Taula 2. Tasques docents respecte de l'alumnat

Establir una relació de confiança.
Realitzar un seguiment personalitzat de les persones tutoritzades.
Estimular el seu creixement i autonomia promovent la seva formació integral.
Acompanyar-los i orientar-los en les decisions acadèmiques i professionals.
Tractar-los de forma equànime.
Aportar-los un coneixement crític respecte de la cultura, les arts i les ciències.
No fer adoctrinaments ideològics.
Posar el mateix saber, experiència, il·lusió i sentit de l'humor al seu servei.
Protegir-los de qualsevol agressió, incidència comercial o econòmica.
No acceptar pràctiques discriminatòries.
Atendre la diversitat amb especial atenció a alumnat més vulnerable.
Mantenir el secret professional dels aspectes personals i familiars.

Nota. Exposició de les principals funcions docents en referència a l'alumnat segons Giner i Puigardeu (2008) citats per Castillo (2011), p.14.

Taula 3. Tasques docents respecte de les famílies

Respectar els seus drets i funcions.
Evitar confrontacions, ja que condueixen a la confusió.

Respectar la diversitat.
Afavorir la confiança i la col·laboració.
Mantenir-los informats/des del procés educatiu.
Respondre professionalment als dubtes i demandes.
Respectar la confidencialitat de les situacions personals o familiars que afecta el seu alumnat.

Nota. Exposició de les principals funcions docents en referència a les famílies segons Giner i Puigardeu (2008) citats per Castillo (2011), p.15.

Taula 4. Tasques docents respecte a l'equip docent que li acompanya

Recolzar els i les companyes novells/es i a qui es troba en procés de formació i pràctiques.
Realitzar una praxi solidària.
Evitar pronunciaments desqualificadors respecte de companys/es de professió.
No permetre males praxis utilitzant els canals establerts per a la seva denúncia.

Nota. Exposició de les principals funcions docents en referència a l'equip docent que li acompanya segons Giner i Puigardeu (2008) citats per Castillo (2011), p.16.

Taula 5. Tasques docents respecte a l'acció del centre

Conèixer i implementar el projecte educatiu de centre.
Col·laborar amb el Departament d'Orientació i demanar ajuda quan sigui necessari.
Participar de i en l'elaboració del Pla d'Acció Tutorial.
Treballa en equip amb la resta de docents.

Nota. Exposició de les principals funcions docents en referència a l'acció del centre (Olmos, 2020, p.46).

De manera que la tasca tutorial es fa entorn del grup classe, a l'alumnat de forma individual, a la coordinació de l'equip docent i de les famílies, la gestió documental i administrativa i, els serveis externs que atenen a l'alumnat (Calero et al., 2012).

Per a Olmos (2020), la feina tutorial no es pot deslligar de la funció docent. Castillo et al. (2009), Expósito (2014) i Grañeras i Parras (2008) citats per Olmos (2020) identifiquen les característiques bàsiques de l'acció tutorial, exposades en la Taula 6.

Taula 6. Elements comuns de l'acció tutorial

Comprèn un procés, una estratègia i una eina per l'orientació educativa.
Abarca els moments crucials (de transició) de la persona.
Orienta la presa de decisions.
És l'espai i el moment en què la persona tutoritzada necessita ajuda i orientació, sent assistida per intercanviar informació, valorar, analitzar, etc.
Integrada al marc curricular.
Requereix planificació prèvia.
Contribueix en l'educació integral de la persona.
Busca ajustar-se a les necessitats personals prevenint i orientant possibles dificultats.
Requereix la interacció d'agents de la comunitat educativa.
És una estratègia d'inclusió a través de l'atenció personalitzada a la diversitat.
Afaveix les relacions grupals, l'aprenentatge cooperatiu i la socialització.

Nota. Resum propi de les característiques bàsiques de l'acció tutorial segons Castillo et al. (2009), Expósito (2014) i Grañeras i Parras (2008) citats per Olmos (2020), p.22.

Per concloure, l'acció tutorial és un element que dona qualitat al sistema educatiu, ja que és imprescindible pel procés formatiu de l'alumnat. És un espai on la figura tutora acompanya i assessora la seva figura tutoritzada en el seu dia a dia amb la finalitat de fer-li créixer com a persona, en l'àmbit personal, social, professional i acadèmic. Però, no és una tasca fàcil, sinó que es requereix l'ajuda i la col·laboració d'altres agents educatius per ajustar aquesta tasca tutorial. És per això que el personal tutor té diferents tasques per oferir una ajuda de qualitat al seu alumnat, com ara, reunions amb famílies, contactar amb equips especialitzats quan necessita ajuda especialitzada, suport amb la resta de professorat, etc.

1.3 L'ètica a la tutoria

El 2011 va ser aprovat el segon codi deontològic de la professió docent a Catalunya, publicat pel Consell General del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències. El 2021 s'amplia amb la incorporació de l'ús responsable i ètic de la tecnologia (Consell General del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències, 2021).

La seva finalitat és donar eines generals suficients per reflexionar sobre els casos particulars així com alternatives d'intervenció. D'aquesta manera, proposa uns principis generals que concreten les comissions deontològiques dels col·legis professionals, segons els contextos en què es troben, tot respectant la legislació vigent (Calero et al., 2012). Aquests principis es troben a la taula 7, presentats segons la seva prioritació, de manera que el compliment d'un principi pressuposa el compliment dels superiors.

Taula 7. Principis generals del codi deontològic de la professió docent

Beneficència: Actuar per produir el bé més gran al seu alumnat, en el seu benestar i en la seva inclusió a la societat.
No maleficència: No causar cap dany a les persones tutoritzades ni al grup classe.
Confidencialitat: El personal docent no pot revelar ni fer ús indegut de les informacions obtingudes durant la seva estada professional per protegir a la comunitat educativa.
Autonomia: La figura tutora i la tutoritzada són independents, tot i que tenen els mateixos drets i deures, però amb funcions diferenciades per la relació asimètrica.
Justícia i veracitat: El/la tutor/a ha de ser just/a en el tracte amb l'alumnat i les famílies, aplicant per igual la normativa a tots els membres de la comunitat educativa.

Nota. Recull propi dels principis generals per complir el codi deontològic docent (Calero et al., 2012), p.67.

El compliment d'aquests principis pressuposa que tot el personal tutor és capaç, èticament i professionalment, d'aplicar-los de manera eficaç i prudent, així com reflexionar i decidir l'actuació en els moments que sigui necessari.

2 Models d'aplicació de la tutorització

Com s'ha vist al primer capítol, perquè la tutoria es desenvolupi de forma òptima es necessiten molts agents implicats en el procés, tot i que la figura tutora i la tutoritzada són els dos principals. Tal com s'ha apuntat anteriorment, l'acció tutorial s'ha de dur a terme de forma compartida per convertir-se en una oportunitat d'ensenyament i aprenentatge (Olmos, 2020).

En l'organització de les tutories amb l'alumnat, és important conèixer les modalitats per dur a terme una acció tutorial o una altra, que variaran en funció de la finalitat que es persegueixi, tenint en compte els continguts i funcions que el personal tutor i el seu alumnat han de dur a terme i el mètode que millor s'ajusti a cada moment (León, 2018).

En aquesta línia, són vàries les classificacions trobades en relació amb les modalitats de la tutoria (segons naturalesa, activitat o presencialitat, per exemple). A continuació, s'aborden les diferents tipologies de tutoritzacions respecte a la seva naturalesa.

2.1 La tutoria individual

Es duu a terme de forma personal i directa entre la persona tutora i la tutoritzada a través d'una tutoria individualitzada o personalitzada. Segons Olmos (2020) consisteix en una atenció individualitzada a l'alumnat tenint en compte totes les seves característiques personals, àrees i necessitats, com ara, la intel·lectual, la social, l'acadèmica, la personal i la professional, tenint com a persona referent a la persona tutora, qui es preocupa per aconsellar-li i ajudar-lo en els seus problemes o dificultats.

Ceballos (2017) exposa que aquestes reunions individuals han de permetre a l'alumnat expressar-se, resoldre dubtes, plantejar d'altres, etc., perquè se senti acompanyat. Per tant, aquesta tutoria es basa en la detecció de les necessitats individuals; la motivació i l'orientació perquè executi les tasques segons la seva persona; atendre les seves necessitats; aclarir dubtes i informar-lo.

L'instrument bàsic per completar la tutoria individual és l'entrevista² (Olmos, 2020). Aquesta permet descobrir informació personal de l'individu, analitzar en profunditat els

² Calero et al. (2012) proporcionen recursos i estratègies per dur a terme les entrevistes. A més, relaciona els moments del curs amb els objectius a aconseguir, identifica els motius de bloqueig freqüents i dona claus per superar-los, parla de l'entrevista de motivació i negociació amb l'alumnat i de com dialogar amb l'adolescent.

seus problemes i les seves inquietuds, coneixements, preocupacions, entre d'altres. Com a conseqüència, s'afavoreix les actituds positives de l'alumnat davant l'escola i la seva integració al grup.

Álvarez Justel (2017) destaca la importància del seguiment proper i constant de l'alumnat que permet la tutoria individual, sobretot en aquesta etapa educativa, on l'educació emocional requereix especial atenció.

2.2 La tutoria grupal

Es realitza entre el grup classe o d'aprenentatge i la figura tutora a través de la tutoria grupal, permetent a la figura tutora abordar problemes o situacions comunes que afecten el grup (Olmos, 2020).

Álvarez et al. (2006) manifesten que la tutoria grupal és un bon espai per treballar les emocions i Ceballos (2017) argumenta que és un element socialitzador perquè treballa els vincles establerts entre el grup classe i potencia el sentiment de pertinença al grup, la cooperació, el treball en equip i el respecte.

Algunes estratègies utilitzades en la tutoria grupal que treballen les relacions interpersonals o les tècniques de treball grupals i potencien la cohesió grupal són els debats, els seminaris, les dinàmiques de grups, els sociogrames o els grups cooperatius (Ceballos, 2017). A través d'aquests instruments, es poden organitzar activitats d'acollida o de foment de convivència dins el centre o del grup; es pot estimular al grup perquè plantegi temes, necessitats, expectatives o problemes que els inquieten; etc. (Olmos, 2020).

2.3 La tutoria entre iguals

Olmos (2020) explica que és un mètode cooperatiu, conegut com a *peer tutoring*, on l'alumnat s'ajuda mútuament tot assumint un rol actiu en el seu procés d'ensenyament aprenentatge, tutoritzant a un altre/a alumne/a (aprenentatge entre iguals). Tal com afirma Molina et al. (2017) l'aprenentatge cooperatiu és un factor clau per aconseguir una educació de qualitat i una aula inclusiva.

Aquest mètode influeix de manera positiva en la cohesió del grup classe, aportant oportunitats d'aprenentatge i creixement entre l'alumnat (Sánchez, 2014). En aquest sentit, aquest mètode té beneficis acadèmics de les dues parts perquè aprenen durant el procés: el personal tutor aprèn de la responsabilitat de dominar els continguts que ha

d'explicar i el tutoritzat aprèn tot el que li ensenya. En conseqüència, es reafirmen els efectes positius de les tutoritzacions que troben Jones et al. (2004), com són l'autoestima, l'autoeficàcia, autoconfiança, coneixements i aprenentatges sobre temes particulars i transversals, entre d'altres.

Segons Pino i Soto (2010) aquesta estratègia docent augmenta la motivació de l'alumnat respecte de l'aprenentatge, facilita l'adquisició de competències metodològiques i afavoreix el desenvolupament d'estratègies d'aprenentatge.

Segons León (2018) cal efectuar un emparellament adequat, tot assignant el rol de tutor a cada individu i complementant-se entre ells/es. És important que la tutoria entre iguals asseguri el principi de relació asimètrica entre figura tutora i tutoritzada, per tal d'aprofitar al màxim la pedagogia de les activitats d'aprenentatge dissenyades.

Segons l'edat, es distingeix entre tutoria entre iguals de diferent edat (*Cross Age Tutoring*) o tutoria entre alumnat de la mateixa edat o curs (*Same Age Tutoring*). Per Sánchez (2014) en el *Cross Age Tutoring* la diferència d'edat òptima per realitzar les parelles és d'entre 2 i 4 anys. Colvin (2007) exposa que les tutories amb alumnat major faciliten l'orientació i assessorament, així com el coneixement de programes d'oci i de cultura a l'alumnat de cursos inferiors. D'altra banda, Sánchez (2014) manifesta que el *Same Age Tutoring* s'efectua entre estudiants del mateix grup i es poden incloure situacions de tutoria recíproca, on l'alumnat alterna el rol de tutor en cada sessió.

Un cop vist aquest mètode, s'observa que té aspectes similars a la tutoria grupal, ja que millora les habilitats socials, l'actitud i la conducta de l'alumnat i, l'estabilitat emocional (Olmos, 2020).

2.3.1 Mentoring & Coaching

Dins de l'acció tutorial en parelles o entre iguals es troben dues formes d'acció tutorial més: el *coaching*, definit com a procés d'entrenament i, el *mentoring*, el procés de mentoria. En la taula 8 es troben les principals diferències.

Taula 8. Principals diferències entre el *mentoring* i *coaching*

<i>Mentoring</i>	<i>Coaching</i>
Acció dirigida en saber ser i estar.	Acció dirigida en saber fer.
Mentor/a i persona mentoritzada han de pertànyer a la mateixa institució.	<i>Coach</i> i <i>coachee</i> poden no pertànyer a la mateixa institució.
Persona tutoritzada domina les relacions i rols assignats.	Persona tutoritzada ha de demostrar competències tècniques i professionals.

Figura mentoritzada ha d'interioritzar les regles i els compromisos assignats.	Figura tutoritzada ha de ser capaç i responsable de les seves decisions.
Relació personal entre mentor/a i figura mentorada profunda, quasi individual.	Relació personal entre <i>coach</i> i tutoritzada pot ser individual i grupal.
La relació sempre és bidireccional.	La relació pot ser bidireccional o unidireccional.

Nota. Recull de les principals diferències entre les modalitats tutorialis de *mentoring* i *coaching* (Olmos, 2020), p. 37-38.

El *coaching* pretén optimitzar les potencialitats personals. Linares (2014) explica que aquest entrenament en l'àmbit educatiu tracta de millorar les habilitats i les pràctiques de l'alumnat i del professorat, de manera que la persona que vol aprendre (tutoritzada) assumeix la responsabilitat de la seva persona tutora en el seu acompanyament per la millora de certs objectius observables i possibles. Es treballa sobretot la intel·ligència emocional per aconseguir els reptes proposats.

D'altra banda, el *mentoring* es basa a ajudar, guiar, orientar. Així, en l'àmbit educatiu Linares (2014) argumenta que és un procés de retroalimentació continua entre l'alumnat ja experimentat (de més edat) i l'alumnat nou. Acostuma a donar-se el *Cross Age Tutoring* entre alumnat de diferents nivells en transició entre etapes educatius per afavorir l'adaptació a nous contextos educatius.

2.4 La tutoria amb l'entorn

Com ja s'ha apuntat prèviament, la tutoria no es realitza de forma exclusiva entre l'alumnat i el professorat, sinó que fa referència a tota la comunitat educativa. Per tant, és imprescindible la col·laboració amb les famílies i l'entorn, com la comunitat, serveis externs, associacions, entre d'altres, que vulguin participar en trobades col·lectives per fer l'acció tutorial compartida.

2.4.1 La tutoria i les famílies

La interacció entre el centre, l'alumnat i la família és necessària, ja que la família forma part de la comunitat educativa, de manera que ha d'estar dins del procés formatiu dels seus o les seves filles (Álvarez Justel, 2017). A més, la família és el referent afectiu i relacional més important de les persones (Pàmies, 2015), de manera que és necessari que des de l'acció tutorial es potenciï la implicació i col·laboració familiar.

Segons Calero et al. (2012) el primer contacte que es té amb les famílies normalment és en la reunió d'inici de curs. Després, la figura tutora durà a terme entrevistes³ (mínim una al curs) amb elles per informar del progrés acadèmic, personal i social de l'alumnat; o també en cas que la família ho sol·liciti. És útil fer servir l'entorn digital (eines tecnològiques de la informació i de la comunicació) com a via de comunicació immediata amb les famílies.

Cal ressaltar que la tutoria ha d'oferir a la família una orientació clara sobre com han d'acompanyar l'aprenentatge del seu fill/a. Aquesta estratègia es pot oferir a través del centre educatiu tot organitzant tallers conjunts, reunions informals, seminaris, etc. (Álvarez et al., 2006) per proporcionar els coneixements, eines i el seu suport.

Per contra, Castro et al. (2015) assenyalen que a l'etapa de Secundària hi ha menys participació de les famílies (assistència a reunions, comunicació amb el centre) però té més impacte, ja que es combina amb l'acció educativa (i no només docent) que desenvolupa el professorat en el seu dia a dia.

2.4.2 La tutoria en comunitat educativa

Segons Pàmies (2015) la família i els centres educatius es relacionen amb microsistemes, com altres famílies, altres centres educatius, biblioteques, serveis socials, entre d'altres, que impliquen l'establiment de vincles amb la comunitat, de manera que l'acció tutorial no es pot realitzar en la seva plenitud sense la col·laboració del centre educatiu amb la comunitat que l'envolta.

La comunitat ofereix un marc d'oportunitats, recursos i acords per l'acció tutorial. Cal aprofitar aquest espai tutorial per promoure, de forma cooperativa, noves maneres de relacionar-se i accionar dirigides al creixement o desenvolupament personal, tals com estratègies que permeten avançar en societat col·lectiva i individual. Pàmies (2015) es refereix a formar ciutadans/es que actuïn de forma positiva en l'entorn, per tal d'aconseguir una equitat i contribuir a una convivència de valors positius. Segons Olmos (2020) això només es pot obtenir amb una corresponsabilitat dels agents implicats i del compromís de tots els centres educatius per créixer amb un projecte comú de societat.

³ Calero et al. (2012) estableixen les pautes i característiques de la reunió inicial de curs i dona consells sobre com fer l'entrevista amb la família.

Dins d'aquest paradigma, Álvarez González (2017) parla d'un model integrador de la tutoria que suposa una acció coordinada de tot agent educatiu implicat en el procés formatiu de l'alumnat, on també combina la tutoria del grup classe amb les individuals. Aquest model vol assolir els objectius exposats en la taula 9:

Taula 9. Propòsits del model integrador de Álvarez González (2017)

Fomentar el desenvolupament integral de l'alumnat al llarg del seu procés formatiu.
Afavorir la integració i l'adaptació a un nou curs acadèmic.
Acompanyar l'alumnat al seu procés d'aprenentatge.
Promoure el desenvolupament social i personal.
Estimular el desenvolupament professional.
Atendre a la diversitat promovent la inclusió a l'aula i al centre.
Contribuir a la interacció entre els agents de la comunitat educativa de l'escola.
Possibilitar la connexió amb altres serveis de suport a l'alumnat i a la tutoria.

Nota. Finalitats principals que pretén obtenir el model integrador de Álvarez González (2017) – Adaptació de l'autora.

Per concloure, cal notar que les diferents modalitats de tutories no són excloents les unes de les altres, sinó que es complementen. De fet, el currículum actual (Generalitat de Catalunya, 2022) obliga a l'ús compartit de les diferents modalitats i en funció del context i el sentit formatiu que es vulgui donar, s'aplicarà un tipus o l'altre. En aquest sentit, Ceballos (2017) exposa que els tutors i les tutores han de proporcionar oportunitats de relació i de presa de decisions, en l'àmbit individual i grupal, per la qual cosa s'han de combinar tots dos tipus de tutories. En suma, Álvarez et al. (2006) valoren la combinació de la tutoria grupal i individual, així com la familiar, per fer possible la labor tutorial dels i les docents.

2.5 Pla d'Acció Tutorial (PAT)

Perquè la tutoria sigui eficaç, compartida i col·laborativa entre tota la comunitat educativa, Tarrida (2012) i Álvarez Justel (2017) afirmen la necessitat de disposar d'un model organitzatiu de centre amb la seva planificació i orientació: el PAT.

El Pla d'Acció Tutorial (conegut com a PAT) és un recurs material on es recullen totes les intervencions que el conjunt tutor i docent del centre han de dur a terme per orientar a l'alumnat en el seu procés de desenvolupament personal, acadèmic, social i professional des que inicia els seus estudis fins al final. La seva missió principal és donar respostes a les necessitats de l'alumnat i a les demandes de la societat actual, tot afavorint una igualtat d'oportunitats que garanteixi l'èxit per a tothom (XTEC, S.D).

Segons Olmos (2020) a la Secundària és el Departament d'Orientació l'encarregat d'elaborar el PAT, a partir de propostes fetes pel professorat-tutor i les directrius de la Comissió de Coordinació Pedagògica. Tal com diu León (2018), les característiques que tot PAT ha de tenir es mostren a la taula 10.

Taula 10. Característiques del PAT

Pràctic i funcional: Ha de ser realista i possible, contextualitzat a les seves necessitats.
Global: Dirigit a la totalitat de la comunitat educativa (alumnat, família i professorat).
Dinàmic, flexible i obert: Subjecte a revisió constant, permetent adaptacions.
Concret i sistematitzat: Estructura clara i coherent a l'eix propi del centre.
Col·laboració i compromís: Neix del treball en equip i responsabilitat de tota la comunitat educativa, en el seu disseny i en la seva implementació.
Avaluable: Poder contribuir a introduir elements de millora del pla i de l'acció tutorial.

Nota. Recull de les característiques comunes de tot PAT (León, 2018) – Adaptació de l'autora.

Per tant, el PAT acull les possibles activitats que es realitzen a l'hora de tutoria. Aquestes permeten l'atenció individualitzada en l'alumnat, la informació i el tractament de temàtiques inquietants i preocupants per al context (moment del curs i grup) i, la presa de decisions en relació amb el seu futur.

3 Ser tutor/a en la Secundària

Com s'ha vist anteriorment, tot professorat de Secundària està implicat en la tutoria. Per dur a terme aquesta tasca amb èxit cal aprofundir en la figura docent.

Per Cañas et al. (2005) i per Álvarez González (2017) el/la tutor/a ha de conèixer personalment a l'alumnat per poder proporcionar una atenció individualitzada a cadascun/a. A través d'aquesta atenció personalitzada es pot crear un vincle significatiu que identifica a la persona tutora com a referent i acompanyant de manera afectiva i efectiva en el creixement de l'alumnat. Però això només es produirà si, tal com diu la Generalitat de Catalunya (2018), la figura tutora posa les màximes expectatives en cada alumne/a i li proporciona l'oportunitat d'obtenir el màxim i el millor d'ell/a mateix/a, fomentant les seves potencialitats des de l'autoconeixement, l'autoestima i el compromís amb la tasca d'aprendre. Per aconseguir aquest vincle també és important realitzar un seguiment proper i constant per part de la persona tutora cap a la tutoritzada (Álvarez Justel, 2017).

3.1 Perfil competencial de la figura tutora

Segons Álvarez Justel (2017) el/la tutor/a ha de disposar d'una sèrie d'habilitats, competències i estratègies professionals i personals per poder acompanyar a l'alumnat en el seu creixement i orientar-lo. Aquestes competències contribueixen i fan necessària la construcció de la seva identitat professional com a tutor/a vinculat a l'aprenentatge competencial necessari per afrontar l'educació de la societat del segle XXI (Tarrida, 2012).

El mateix autor aprofundeix en el perfil competencial de la figura docent, tot identificant i validant les competències que ha de tenir per desenvolupar aquesta funció. A continuació, es mostren diferents taules (11-16) per ordre de valoració⁴ de les competències i els indicadors d'aquestes, validades per Tarrida (2012), que ha de tenir tota figura tutora per afrontar la seva tasca tutorial.

En primer lloc, és imprescindible tenir present el codi deontològic a l'hora de fer la tasca tutorial. Es basa a respectar al total de l'alumnat; oferir un tracte per igual a cada persona, siguin quines siguin les seves característiques, capacitats o particularitats i;

⁴ Es presenten les taules per ordre d'importància de les competències que ha de tenir la figura tutora: de la més important a la menys.

preocupar-se pel desenvolupament i creixement personal de cada alumne/a, tot ajustant-se i adequant-se a les seves necessitats. Per tant, es tracta de complir la mateixa finalitat de l'acció tutorial.

Taula 11. Indicadors de la capacitat d'actuació en un marc ètic

Respecta la diferència (ideològica, religiosa, cultural, sexualitat, etc.).
És flexible per atendre les necessitats de l'alumnat quant al seu horari.
És professionalment responsable en el treball, alumnat i societat.
És respectuós/a i tolera els i les companyes i alumnat.
Es mostra exigent i proper/a.
Du a terme activitats que ajuden al creixement de l'alumnat.
Dedica atenció i temps a tot l'alumnat.
Innova i s'adapta a les necessitats de l'alumnat.
Fomenta el debat i la reflexió en l'alumnat per treure conclusions de manera conjunta.
Escolta i ajuda a reflexionar a tot l'alumnat per igual perquè creïn el seu pensament.

Nota. La figura tutora, té una alta exigència per la seva actuació ètica (Tarrida, 2012, p.33).

En segon lloc, s'analitzen de manera extensa les qualitats, capacitats i habilitats que ha de desenvolupar la figura tutora. És imprescindible saber comunicar-se i relacionar-se amb l'entorn per generar un clima de confiança, així com tenir present el context amb què es troba: cal treballar per saber transmetre el que es vol dir i com dir-ho. Aquesta competència apareix en les reunions individuals amb alumnat, famílies, agents especialitzats o reunions col·lectives davant el grup classe o professorat.

Taula 12. Indicadors de les competències de gestió relacional i comunicació

Realitza les entrevistes suficients i necessàries amb famílies i alumnat.
És coherent entre el que fa i el que diu.
Reconeix les seves errades.
És respectuós/a amb tothom.
Fa sentir important a tot l'alumnat.
Té sentit de l'humor, una actitud oberta i dialogant.
Capta interès en l'alumnat.
Escolta i entén al seu alumnat quan té un problema sense jutjar-lo/a.
Expressa allò que no li sembla bé de manera tranquil·la i amb bones paraules.
Reformula els seus missatges fins que s'entenen.
Desenvolupa l'habilitat d'apropament i flexibilitat treballant des de l'empatia i l'assertivitat.

Nota. La figura tutora, ha de ser experta en les comunicacions i relacions (Tarrida, 2012, p.33).

D'altra banda, cal pensar en el seu benestar emocional i mental, de manera que ha de saber separar i gestionar el que passa al centre educatiu de la seva vida personal. Per això, és crucial conèixer-se a si mateix/a i estar preparat/da per gestionar situacions inesperades, improvisades i moments difícils emocionalment parlant.

Taula 13. Indicadors per gestionar i detectar les emocions en els agents educatius

Coordina el grup com a comunitat emocional.
Basa les relacions en el respecte, apreciació i valoració positiva.
Coneix les seves emocions i reconeix les alienes.
Posa distància objectiva davant els conflictes.
Quan el grup es mostra alterat, el personal tutor el reconduïx de forma adequada.
S'interessa per les emocions del seu alumnat i fomenta la reflexió.
Parla de les seves pròpies emocions.
És pacient i es recupera de les adversitats (capacitat de resiliència).
S'autoprotegeix de problemes amb alumnat i famílies.
S'autovalora, té autoestima, imatge personal i característiques d'identitat personal.

Nota. La figura tutora, ha de gestionar les seves emocions, les de l'alumnat i les de famílies (Tarrida, 2012, p.34).

Tot personal tutor tutoritza a un grup de persones, de manera que la tutoria grupal és una estratègia molt utilitzada per acompanyar l'alumnat setmanalment. Aquests espais han d'aprofitar-se per potenciar les relacions socials i el clima positiu a l'aula, de manera que es poden plantejar activitats i dinàmiques grupals inclusives perquè tothom se senti partícip i membre del grup.

Taula 14. Indicadors de la competència de gestió i dinamització de grups

Coneix el seu grup i aplica dinàmiques de grup, i després les avalua.
Treballa el grup com un conjunt, buscant la coherència i la cohesió.
Treballa tècniques de relaxació i de disminució de l'estrès.
Fa de conductor de grup.
Fa activitats per afavorir el coneixement, la participació i col·laboració de tot el grup.
Crea un clima agradable de relacions interpersonals positives.
Facilita la inclusió de tots els membres del grup.
Controla l'absentisme.

Nota. La figura tutora, ha de generar espais que possibilitin la interacció entre l'alumnat (Tarrida, 2012, p.35).

Els conflictes formen part del dia a dia en l'etapa Secundària (accentuats per l'etapa madurativa plena de canvis en la que es troben), per tant, la seva gestió és una realitat més de la funció tutorial. Cal valorar l'error i els conflictes com oportunitats de millora, de manera que cal educar a partir de la reflexió dels actes. Tots els conflictes tenen rellevància perquè afecten els i les alumnes, de manera que és important saber gestionar-los per millorar el clima, o demanar ajuda si no se sap.

Taula 15. Indicadors per la gestió de conflictes i millora de la convivència

Utilitza els recursos dels quals disposa el centre quan ho necessita.
Afavoreix la mediació entre iguals.
Observa el conflicte com a oportunitat per aprendre i millorar.
No permet insults, agressions, etc.

Aplica mesures correctores pactades amb l'alumnat.
Té una actitud oberta i dialogant.
Utilitza contracte o fulls d'incidència per l'autocontrol del comportament.
Estableix un sistema de valors, normes i responsabilitats com a prevenció.
Quan hi ha un conflicte, intenta aclarir el que ha passat i el que diu l'alumnat fins que s'entengui.
Busca solucions quan l'alumnat ho necessita.

Nota. La figura tutora, ha de donar respostes a les diferents situacions conflictives per a una convivència positiva (Tarrida, 2012, p.35).

Per altra part, l'acció tutorial depèn de com la dugui a terme la figura tutora, de manera que té responsabilitat de la formació integral i del seguiment individual de l'alumnat. Una forma de comprovar el que s'està fent i com és autoavaluar-se per poder créixer i millorar com a tutor/a, afavorint així el procés educatiu de l'alumnat.

Taula 16. Indicadors pel desenvolupament personal de la figura tutora

Presenta plans de millora de la seva actuació com a tutor/a.
Reflexiona sobre la seva pràctica diària.
Busca noves maneres d'ajudar a l'alumnat.
Es forma constantment.
Observa el que fa i si és necessari, redissenya estratègies.
Treballa en equip i comparteix, demana ajuda.

Nota. La figura tutora, necessita formar-se per adaptar-se a noves situacions (Tarrida, 2012, p.35).

En resum, la figura tutora ha de respectar el total de l'alumnat tutoritzat, tot ajudant-lo a créixer i desenvolupar-se en igualtat d'oportunitats que la resta (taula 11); ser capaç de comunicar-se expressant allò que es vol dir de forma ajustada al context, mostrar assertivitat en les respostes i fer una escolta activa per potenciar el procés comunicatiu entre les dues parts (taula 12); saber gestionar i separar les pròpies emocions de les de l'alumnat (taula 13); valorar les tutories grupals per potenciar els vincles i relacions interpersonals (taula 14); aprofitar el conflicte com a font d'aprenentatge a través de la reflexió (taula 15) i; prendre consciència de les pròpies actuacions i comportaments (taula 16).

Així doncs, és coherent afirmar que per dur a terme la tasca tutorial és necessari conèixer les situacions en què es pot intervenir com a tutor/a i, les habilitats i competències requerides per gestionar-les.

Per concloure, tal com diuen Castillo, et al. (2009) citats per Olmos (2020), p. 44, perquè les figures tutores puguin exercir la seva funció, cal planificar l'acció tutorial; dur a terme una formació integral contínua; fer partícip a l'alumnat i a les famílies; ensenyar a l'alumnat a progressar totalment; orientar a l'alumnat sobre la seva vida professional;

motivar a l'alumnat a què sigui responsable i actiu del seu procés d'aprenentatge; contribuir a l'adquisició de valors i; avaluar de forma integral i continua.

3.2 Necessitats i valoracions de la persona tutora

A partir de tot el que s'ha exposat fins ara en referència a la persona tutora, és coherent afirmar que no és una tasca fàcil, sinó que presenta diferents dificultats en diferents punts de vista.

D'una banda, Olmos & Díaz (2019) identifiquen com a principals dificultats la falta de temps, vinculada a la falta de reconeixement de l'acció tutorial, ja que d'acord amb López (2013) es necessiten més hores de les que hi ha; falta de recursos; falta de formació inicial; falta d'implicació i suport de l'equip docent; falta d'implicació i adhesió familiar; falta d'acció tutorial coherent i compartida; falta d'estratègies d'orientació i acció tutorial; un excés de càrrega lectiva; la desvinculació de l'acció tutorial del procés d'ensenyament-aprenentatge i; la incapacitat per afrontar aquesta tasca sobretot en l'atenció a la diversitat i les necessitats educatives.

D'altra banda, González et al. (2018) exposen que la tutoria té les necessitats cobertes a l'Educació Secundària Obligatòria. Així i tot, destaquen la falta de recursos materials, la falta de temps específic lectiu amb el grup d'alumnes, l'escassa col·laboració entre professorat i la insuficient formació de les persones tutores com els obstacles principals. En suma, les mateixes autores ressalten que les persones orientadores donen molta importància a la falta de formació de professorat en la funció tutorial i la manca de temps de les persones tutores per cobrir les necessitats d'orientació.

En aquest sentit, Vélaz de Medrano et al. (2018) ressalten que la majoria de persones tutores pensen que li dediquen menys temps a realitzar totes les funcions tutorial del que seria ideal, de manera que des d'aquesta perspectiva hi ha una insatisfacció per part de la persona tutora. Per contra, González et al. (2018) manifesten la satisfacció de les persones tutores quant a la seva feina, com també reconeixen el seu treball la resta de membres de la comunitat educativa (professorat, alumnat, famílies, persones orientadores).

Vélaz de Medrano et al. (2018) identifiquen tres aspectes en què a les figures tutores els agradaria dedicar més temps: conèixer a l'alumnat en totes les dimensions per aconseguir una educació integral; oferir una resposta individualitzada a les necessitats de l'alumnat per personalitzar el seu aprenentatge i; col·laborar amb altres professionals (persones orientadores, psicopedagogues, entre d'altres) per contribuir a l'orientació

personal, acadèmica i professional, tot afavorint la interacció entre la comunitat educativa.

Per concloure, Cañas et al. (2005), Tarrida (2012) i Álvarez González (2017) reivindiquen la millora de l'administració educativa quant al contingut tutorial i proposen recursos per a la pràctica tutorial.

Totes aquestes dificultats corresponen a necessitats del professorat per exercir com a tutor/a en els centres educatius, de manera que s'han de tenir presents per atendre-les i oferir una resposta, ja que l'acció tutorial i la formació del professorat com a figura tutora són determinants per la qualitat educativa (Tarrida, 2012; Cañas et al., 2005; López, 2013; Vélaz de Medrano et al., 2018). En aquest sentit, la formació permanent del professorat docent com a tutor/a és clau per dur a terme les activitats requerides en el marc de l'acció tutorial (Sanchiz, 2009).

3.2.1 Formació professorat de Secundària

Els sistemes d'educació en Europa vetllen per una formació sòlida i professional del futur personal docent de Secundària. De forma majoritària, en tota Europa s'exigeix al professorat de Secundària una formació universitària amb un mínim de quatre o cinc anys de preparació. Però cada país compta amb els seus propis requisits per ser professor/a d'aquesta etapa. A continuació, s'ofereix un repàs panoràmic de les diferents condicions necessàries per esdevenir docent en algunes nacions de l'àmbit europeu.

Segons el Sindicato Independiente en l'Ensenyament Públic (Sindicato Independiente, 2022), en quasi la meitat dels sistemes educatius europeus obtenir la formació inicial del professorat és l'única condició per ser professor/a: en són exemples Bèlgica i Lituània. Per contra, a Finlàndia s'estableix un màster per a professorat per a qualsevol de les tres etapes educatives escolars.

Aquest mateix sindicat professional (Sindicato Independiente, 2022) exposa que en d'altres 23 sistemes educatius, les persones titulades han de complir requisits addicionals per poder exercir. En 6 països (Espanya, França, Itàlia, Luxemburg, Albània i Turquia) el futur professorat ha de superar unes oposicions per assolir una plaça en escoles públiques: aquestes oposicions acostumen a ser exàmens escrits, entrevistes, portafolis o pràctiques docents.

En 17 nacions europees, el futur professorat ha de confirmar que té les competències professionals per a la docència. Habitualment han de superar un període de pràctiques

o de formació en un centre educatiu, com és el cas de Noruega, Regne Unit, Eslovàquia, Polònia, Luxemburg, Croàcia, Alemanya, França i Espanya (García, 2018). A més, en Espanya, Alemanya, Àustria, Suïssa, Eslovènia, Països Baixos i Luxemburg també és un requisit disposar del màster universitari en formació de professorat per accedir a ser docent d'educació Secundària. D'altra banda, una altra manera de confirmar les aptituds és superar un examen professional nacional o estatal per poder exercir com a docent, com es fa a Alemanya, Croàcia, Romania, Eslovènia, Bòsnia Hercegovina, Montenegro i Sèrbia (Sindicato Independiente, 2022).

Altres països requereixen altres condicions per a la docència. Segons el Sindicato Independiente (2022) en alguns sistemes educatius s'exigeix un nivell de competència lingüística (Lituània i algunes Comunitats Autònomes d'Espanya). En suma, el mateix autor manifesta que en Irlanda, Suècia i Regne Unit, les figures titulades han de fer un procés formal de registre o acreditació. Per altra part, García (2018) destaca que algunes nacions, com Irlanda, Àustria, Anglaterra i Noruega, compten amb la possibilitat d'obtenir dos models de titulacions per ser professor/a: el model consecutiu, en el que predomina la formació científica i la formació pedagògica i pràctica queda com a Secundària o; el model concurrent, coherent amb les funcions educatives de tot docent on es fa una formació didàctica i pedagògica.

En canvi, altres països difereixen d'allò que és comú en la resta. Tal com diu García (2018), en República Txeca les institucions són autònomes i tan sols és necessari que un 18-23% del professorat tingui formació inicial.

D'altra banda, d'acord amb García (2018) existeixen altres països on no s'ofereix una formació específica per al professorat. En Sèrbia només s'ofereixen assignatures específiques i aïllades per a la formació docent. Anant més enllà, en Liechtenstein no es dona la possibilitat de formar-se, sinó que la majoria de personal es forma en Àustria o Suïssa.

Un cop vist quins són els requisits necessaris per exercir com a docent a escala europea, s'exposen les condicions per ser professorat de Secundària en l'àmbit català. Segons el Departament d'Educació (2020) és necessari tenir la titulació de doctor/a, enginyer/a, arquitecte/a, llicenciat/da, el grau corresponent o altres títols equivalents a efectes de docència (Boletín Oficial del Estado, 2007) i tenir un títol oficial de màster que acrediti la formació pedagògica i didàctica d'acord amb l'article 9 del Reial Decret 1834/2008 (Boletín Oficial del Estado, 2008).

Formació de Professorat de Secundària per a la funció tutorial

Aquest Màster de Formació de Professorat de Secundària ha de proporcionar les aptituds, habilitats i capacitats necessàries a l'estudiant per desenvolupar les funcions de tutoria i d'orientació de manera coordinada i col·laborativa (Generalitat de Catalunya, 2022). El Decret 175/2022 manifesta que la formació inicial del professorat de Secundària implica conèixer i aplicar recursos i estratègies d'informació, tutoria i orientació acadèmica i professional.

Tarrida (2012), Cañas et al. (2005) i González et al. (2018) exposen la necessitat de formació inicial competencial del professorat tutor/a i la necessitat de formació continua del professorat en funció de les demandes del centre i del grup classe.

La formació permanent implica una formació contínua per una adequada acció tutorial, basada en la reconstrucció del saber professional ajustat per respondre les demandes de l'alumnat, institucions, societat i el desenvolupament personal docent de manera ètica, tot respectant els principis de Calero et al. (2012) amb la tasca educativa. De manera que la formació inicial i permanent ha de contribuir a la construcció i millora de la identitat professional docent, de la que parlava Tarrida (2012).

Es volen destacar dos exemples de mentoria referents en l'àmbit internacional (el primer) i en l'àmbit català (el segon) que volen millorar la formació inicial de mestres: el Programa de Millora i Innovació en la Formació de Mestres (MIF) i l'experiència de la mentoria a les escoles de Vic (2018-2021) (MID).

El MIF neix el 2013 en un conveni signat per l'Administració de la Generalitat de Catalunya i les universitats catalanes que formen mestres per aconseguir un equilibri quantitatiu i qualitatiu entre l'oferta i la demanda de professionals de la doble titulació d'educació infantil i primària. A més, vol acompanyar el procés d'aquesta titulació a les universitats que volen oferir-la per tal de fer un seguiment i una avaluació, orientat a millorar la formació inicial de mestres. També, vol promoure experiències innovadores a l'estranger, construint així un espai internacional de consulta, debat i documentació sobre formació de mestres (Programa de Millora i Innovació en la Formació de Mestres del Consell Interuniversitari de Catalunya, 2018, p.3). De manera que aquest programa duu a terme diferents accions (cursos, mencions, jornades, enquestes), identificades com a necessitats de l'alumnat en formació, per millorar el seu procés i satisfacció en el grau.

En canvi, el programa de mentoria entre la Facultat d'Educació, Traducció, Esports i Psicologia (FETEP) de la Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya (UVic-UCC) i els centres d'educació infantil i primària de la ciutat de Vic durant tres cursos acadèmics (2018-2021) té per objectiu construir la identitat docent de futurs/es mestres a partir d'identificar el perfil de mentoria de les persones tutores universitàries per al pràcticum del grau de Mestres; el perfil de mentoria de les persones tutores dels centres formadors del grau de Mestres i; les competències professionals que el pràcticum i altres espais de relació entre escola i universitat contribueixen a desenvolupar en l'alumnat en formació (Casas, 2022, p. 22-23).

4 Objectius

La pregunta inicial que dona lloc a la recerca és la proposada al títol: “Com poden ajudar les tutoritzacions al creixement de l’alumnat en Secundària?”. A partir d’aquesta, es planteja el següent objectiu general per resoldre l’estudi:

- Analitzar la tutorització en l’acompanyament i orientació personal en l’alumnat de Secundària.

Els objectius específics són:

- Identificar el model de tutoria que afavoreix el desenvolupament integral de l’alumnat en la Secundària.
- Analitzar la percepció que tenen l’alumnat, les famílies i les figures tutores sobre el model de tutoria plantejat.

4.1 Hipòtesi

La hipòtesi que es planteja l’autora correspon a què la combinació de les tutories individuals, grupals i amb les famílies permeten un seguiment i acompanyament de l’alumnat que potenciarà el seu creixement personal.

Marc pràctic

Un cop definit el marc teòric i els objectius de la recerca, així com els resultats esperats, es descriuen totes les fases i processos que s'utilitzaran per efectuar l'estudi. Després, es mostren les dades obtingudes i s'interpreten els resultats, tot extraient les mateixes conclusions de l'estudi.

5 Metodologia

Aquest tipus d'estudi és de caràcter descriptiu i de naturalesa concloent perquè se centra a recol·lectar dades i informació a través de l'anàlisi de dades que es pot usar per donar resposta a la pregunta plantejada inicialment: "Com poden ajudar les tutoritzacions al creixement de l'alumnat en Secundària?".

5.1 Mètode

En aquesta recerca s'utilitzarà la metodologia mixta a través de la combinació de mètodes quantitius i qualitius, però predominarà la metodologia qualitativa des d'un paradigma interpretatiu.

Quivy i Carnpenhoudt (2005) manifesten que la metodologia quantitativa descobreix allò que es vol investigar de manera universal, única i objectiva. En canvi, en la metodologia qualitativa s'accedeix a la realitat d'una manera subjectiva i oberta, donant protagonisme a la interpretació de la informació.

Segons Sáez (2005) l'enfocament d'aquesta investigació qualitativa pretén tenir accés i comprendre la realitat educativa. A més, aquesta metodologia permet la construcció social a través de les interpretacions subjectives i significats de la mostra (Sánchez, 2013).

En definitiva, aquest estudi es realitza des d'una perspectiva crítica, tot respectant els principis del paradigma interpretatiu (Sparkes, 1992). Busca la transformació i l'emancipació dels individus que participen en la recerca i vol anar més enllà de les dades que s'obtenen de forma empírica, així com explorar la naturalesa de la realitat de forma múltiple.

Tal com explica López (2013), els resultats s'aconsegueixen a partir de l'anàlisi de tres casos d'entorns diferents, corresponents als tres centres educatius analitzats. Aquesta anàlisi és de caràcter triangular, ja que es rep la mateixa informació per tres canals diferents (famílies, alumnat i tutors/es), corresponents a la mostra. El punt d'unió entre

les tres parts mencionades són les quatre categories⁵ en què es divideixen els instruments.

5.2 Instruments de recollida d'informació

Les tècniques escollides per sistematitzar amb més detall les dades obtingudes són els qüestionaris i els grups de discussions⁶.

Casas et al. (2003) afirmen que el qüestionari és l'instrument bàsic en la recerca per enquesta. Aquest planteja una sèrie de preguntes per una població normalment representativa (coneguda com a mostra). En conseqüència, és el mètode utilitzat per analitzar de forma estadística o quantitativa i descriptiva les dades aconseguides.

Es formulen **dos qüestionaris** per dos col·lectius diferents que contenen preguntes curtes de resposta única i engloben 4 categories (explicades al seu apartat corresponent). El qüestionari A vol conèixer la percepció de l'alumnat sobre la funció tutorial realitzada al centre: combina qüestions tancades amb les seves pertinents respostes preestablertes i preguntes obertes en les quals la mostra pot expressar la seva opinió personal. El qüestionari B pretén la valoració de les famílies sobre l'acció tutorial emprada al centre: compta únicament amb preguntes tancades.

Cal indicar que els dos qüestionaris dissenyats són d'elaboració pròpia, tot basant-se en les referències i autories extretes del marc teòric. Per tant, no són qüestionaris validats.

El **grup de discussió**, juntament amb **el qüestionari** presentat anteriorment, permeten assolir les dades de la metodologia qualitativa. López (2010) el defineix com un mètode de recerca dialogat, basat en la producció de discursos, que consisteix a reunir a un grup d'entre 6-10 persones perquè sorgeixi una discussió sobre un tema d'interès, dirigida per un moderador/a.

En aquesta recerca, l'autora serà la moderadora i qui prepararà els punts a tractar durant la reunió. Aquesta es realitzarà amb el nombre de figures tutores disponibles de l'alumnat enquestat de cada centre participant. D'aquesta manera, s'assoliran gran varietat de discursos i opinions que proporcionaran fiabilitat per analitzar i interpretar els resultats.

⁵ Vegeu les categories explicades extensament al seu apartat corresponent [7.2 Categories](#).

⁶ Visualitzeu les enquestes i el grup de discussió plantejat a l'apartat [17 Instruments](#).

L'aplicació d'aquests instruments requereix que prèviament es contacti amb l'equip directiu de cada centre educatiu participant per informar sobre el projecte, tot exposant els objectius i característiques d'aquest. D'altra banda, per tal d'aconseguir una informació vàlida per part de tota la mostra, s'incidirà en la importància de la sinceritat de les seves respostes, assegurant-los la confidencialitat de les dades.

5.3 Consentiment ètic

Des del primer moment que es contacta amb l'equip directiu de cada centre es respecta la seva voluntat de participació. A més, es clarifica la finalitat d'utilitat de les dades obtingudes: únicament s'utilitzen per dur a terme aquesta recerca i es manté la confidencialitat d'informació i l'anonimat de les persones participants.

El fet de voler incorporar en l'estudi la participació de les famílies del seu alumnat comporta obligatòriament informar i demanar permís a l'equip directiu de cada centre per passar les enquestes, ja que l'equip docent no les pot passar sense el vistiplau del seu equip responsable.

Tots els centres educatius que acorden participar en l'estudi han de signar el document ètic⁷ abans de dur-lo a terme. Aquest té dues parts: un full d'informació a la institució i el document de consentiment informat. El primer informa i descriu les dades del projecte, així com de la garantia de protecció de dades. La segona part és aquella que la persona responsable del centre ha de completar amb les seves dades assegurant que està d'acord en participar en l'estudi, tot havent-se llegit el document i signant-lo.

Durant el document s'estipulen tres números per nominar als tres centres educatius implicats en l'estudi: 1, 2 i 3 respectivament.

⁷ Vegeu adjuntat el document de consentiment ètic en l'apartat de l'annex [14 Consentiment ètic](#).

6 Mostra

La mostra és aquell conjunt de persones que representen a la població que s'estudia per dur a terme aquesta recerca. Aquest estudi compta amb la col·laboració d'alumnes de 4t curs de Secundària i de les seves famílies per respondre els qüestionaris A i B respectivament i amb la del professorat tutor dels centres implicats per fer els grups de discussions.

6.1 Grup persones

La mostra d'alumnat d'aquest estudi és el pertanyent únicament a quart curs de l'etapa Secundària, ja que l'autora considera que és el més madur; qui més experiència ha tingut en la secció tutorial i, per tant, qui coneix millor com funciona la tutoria i com pot recolzar-se en la seva figura tutora. De la mateixa manera, és qui més inquietuds o preocupacions té de l'etapa educativa, perquè pot dubtar sobre el seu futur i sobre els estudis de l'any vinent, necessitant així assessorament per part de la figura tutora.

Una altra part important de l'estudi per ampliar l'anàlisi de la funció tutorial de cada centre és valorar l'opinió de les famílies de l'alumnat corresponent, ja que coneixent de forma externa la percepció sobre la pràctica tutorial contribuirà a una anàlisi més profunda i rica del model utilitzat de tutories.

Tanmateix, és vital la participació de l'equip docent tutor corresponent a les classes enquestades per conèixer la seva visió sobre la funció tutorial emprada al centre.

Aquest estudi vol implicar la participació de **tres centres educatius** que fan servir models tutorials diferents (explicats detalladament al següent apartat): dos centres de Cerdanyola del Vallès (1, 2) i un de Castellar del Vallès (3).

El centre educatiu 1 és un centre concertat de Cerdanyola del Vallès. En aquest estudi participen un total de 47 alumnes (n_1): 23 del grup A i 24 del B; 21 famílies (n_2) i; 2 figures tutores (n_3).

El centre educatiu 2 és un institut públic de Cerdanyola del Vallès. En el present estudi participen un total de 59 alumnes (n_1): 16 alumnes del grup A, 19 del B, 9 del C i, 15 del D; 30 famílies (n_2) i; 4 tutors/es (n_3).

El centre educatiu 3 és un institut-escola públic que es troba a Castellar del Vallès. Han respost l'enquesta 52 alumnes (n_1): 25 del grup A i 27 del B; 14 famílies (n_2) i; han participat 3 tutors/es (n_3).

En resum, la mostra que col·labora en aquesta recerca està formada per **158 alumnes** (n_1), **65 famílies** (n_2) i **9 tutors/es** (n_3). Així doncs, s'observa una mostra total de (n_{1+2+3}).

El criteri que s'ha seguit per contemplar la mostra ha estat que siguin centres educatius de Secundària que apliquen models de tutoritzacions diferents. En referència als criteris d'inclusió de la mostra ha sigut tot l'alumnat de 4rt d'ESO, les famílies de l'alumnat en qüestió i professorat tutor de 4t.

6.2 Context tutorial dels tres centres educatius

Tot seguit, l'autora descriu els models tutorialitzats a cada centre tenint en compte els criteris de selecció prèviament explicats i la informació obtinguda de les reunions inicials realitzades amb l'equip directiu de cada centre, la qual permet a la investigadora verificar que tots els centres participants utilitzen tipologies de tutoritzacions diferents.

El **centre educatiu 1** presta atenció a l'acompanyament personal: cada curs de l'ESO té dos grups (A i B) i cada curs té tres persones tutores (una tutora de cada grup fixa i una persona cotutora pels dos grups). Entre aquestes 3 persones es reparteixen el mateix nombre d'alumnes (aproximadament 18 alumnes per tutor/a) per fer una atenció més individualitzada, fent un seguiment personalitzat durant el curs. Per tant, a banda de la pròpia sessió de tutoria grupal que es té una hora a la setmana amb la figura tutora de grup, cada tutor/a té reservada una hora setmanal per fer les seves tutories individuals amb el seu alumnat corresponent (pot treure a l'alumnat de la classe que estigui fent per fer la tutoria) o famílies. Per concloure, cal destacar que tot l'equip docent és tutor/a (participa en l'acció tutorial), però el grup d'alumnes tutoritzats és força nombrós perquè en ser un centre concertat, disposen de poc personal docent.

El **centre educatiu 2** utilitza el model tradicional de tutories on cada grup classe (quatre en total per curs) té una hora de tutoria grupal setmanal amb el seu tutor o la seva tutora, de manera que tot l'alumnat de la mateixa classe té el/la mateix/a tutor/a (cada tutor/a tutoritza a uns 30 alumnes). No existeixen hores de tutoria individual amb l'alumnat.

El **centre educatiu 3** és de nova creació, sent aquesta promoció participant la primera que cursa quart en aquest centre. Cada curs té dos grups de 30 alumnes a cada classe. L'equip docent es distribueix segons nivells o cursos, sent un total de 5 docents per nivell. Tot el claustre docent de cada nivell participa en l'acció tutorial del seu curs, de manera que cada docent tutoritza entre 10-12 alumnes. Cal destacar que dins l'horari només existeix una hora de tutoria grupal a la setmana, de manera que no es reserva

cap hora per dur a terme la tutoria individual. Això provoca que el seguiment individualitzat no tingui un espai determinat.

7 Anàlisi de dades

A continuació, s'observa el camí que s'ha seguit per elaborar els instruments que ens permetran la recollida de dades per completar la recerca.

7.1 Procés

Per dur a terme la part pràctica de la recerca és necessària la col·laboració de diferents centres que utilitzen models de tutoritzacions diferents. En primer lloc, es fa una presa de contacte⁸ amb els diferents centres educatius per explicar els objectius i descriure en què consisteix la recerca i demanar la seva col·laboració (vegeu la taula 17).

Taula 17. Fase 1: Presa de contacte amb els centres educatius implicats

Centre educatiu	Tipus de presa de contacte	Dates d'acceptació de participació
1	Presencial	13/02/2023
2	Correu + Presencial	09/02/2023 -> 02/03/2023
3	Correu	09/02/2023

Nota. Tipus i període d'execució de presa de contacte amb els diferents centres educatius.

Pel que fa als qüestionaris, es gestionen a través de la plataforma virtual *Google Forms* perquè permet agilitzar el procés d'obtenció de dades. Es dissenya el mateix qüestionari per tot l'alumnat de tots els centres i s'elabora un mateix qüestionari tipus per les famílies de cada centre, però ajustant la descripció del model de tutorització a cada centre.

Les dues enquestes s'envien digitalment al professorat tutor de cada centre, qui facilitarà l'enllaç i l'accés als participants: a través del *Classroom* a l'alumnat i via correu electrònic a les famílies. Cal destacar que la investigadora assistirà a cada centre presencialment per presentar i passar el qüestionari a l'aula, a l'hora de tutoria, a cada classe participant i així resoldre'ls possibles dubtes i qüestions. La taula 18 mostra les dates en què es van dur a terme les enquestes.

Taula 18. Fase 2: Realització d'enquestes a l'alumnat i a les famílies

Centre educatiu	Data d'enviament enquestes	
	Famílies	Alumnat
1	25/02/2023	23/02/2023
2	13/03/2023	20/03/2023

⁸ Vegeu l'apartat [15 Correu tipus de petició de col·laboració enviats als centres educatius](#).

3	09/03/2023	13/03/2023
---	------------	------------

Nota. Recull de dates en què es van dur a terme les enquestes.

S'elabora un Excel per cada mostra obtinguda (un total de 6: 3 de famílies i 3 d'alumnat de cada centre) amb totes les dades obtingudes de les enquestes. Aquest conjunt d'excels permet la posterior creació de gràfics per donar una resposta quantitativa a cada pregunta.

Quant al grup de discussió, es concreten tres reunions presencials, una a cadascun dels tres centres educatius amb el conjunt de professorat tutor/a de cada classe analitzada. Es demana permís per gravar el grup de discussió per poder transcriure les dades que facilitaran la posterior anàlisi. La intenció de l'autora és compartir una estona reflexionant amb el professorat tutor sobre la seva acció tutorial, així com informar-los sobre els resultats assolits a les enquestes (consulteu la taula 19 per conèixer les dates en què van tenir lloc les reunions).

Taula 19. Fase 3: Reunions presencials amb el professorat tutor implicat

Centre educatiu	Data de realització dels grups de discussions
1	25 d'abril de 2023
2	20 d'abril de 2023
3	26 d'abril de 2023

Nota. Recull de dates en què es van dur a terme els grups de discussions.

En resum, la combinació de les enquestes realitzades a l'alumnat i a les famílies amb l'elaboració dels grups de discussions amb les figures tutores han fet possible l'anàlisi triangular que dona lloc a l'obtenció de dades per donar resposta als objectius de la recerca.

7.2 Categories

L'autora es fa diferents taules⁹ corresponent a cada instrument per ajudar-se a organitzar-se i elaborar les preguntes. Cadascun d'ells adapta les preguntes al seu col·lectiu d'acord amb els seus coneixements i implicacions.

Les taules relacionen la categoria que tracta cada pregunta amb l'autor/a de referència i amb els arguments que s'esperen aconseguir i analitzar en les respostes. Tots els instruments comprenen 4 àrees comunes en què es divideixen les preguntes, tot i que

⁹ Vegeu les diferents taules a l'apartat [16 Taula estructuració i plantejament d'enquestes](#).

varien l'ordre indistintament. **Aquestes són: educació integral; necessitats personals; models de tutories i; personalització de l'aprenentatge.**

L'àrea de l'educació integral (categoria 1) té per objectiu conèixer en quin grau i en quines àrees (personal, acadèmica i professional) es pot implicar el personal tutor en l'alumnat en funció del model de tutories que s'utilitza. En concret, s'investiga la percepció de l'alumnat sobre la seva relació amb la figura tutora i l'acompanyament personal o ajuda que rep en els diversos àmbits. De la mateixa manera, es vol descobrir la percepció de la família sobre l'acompanyament que les figures tutores realitzen als seus fills/es en els diferents àmbits. Pel que fa al professorat, es pretén notar què pensen sobre la seva tasca tutorial i què opinen sobre els resultats obtinguts de les diferents enquestes.

L'àmbit de les necessitats personals (categoria 2) vol analitzar com s'observa i es percep la tutoria en els diferents col·lectius en funció del tipus de tutoria de cada centre. En específic, es vol investigar si l'alumnat sent que la figura tutora l'ajuda davant els seus problemes i en quina mesura s'implica basant-se en el temps de tutoria que li dedica. Sobre les famílies es desitja conèixer com valoren el seguiment i interacció que tenen sobre el seu fill/a per part de l'escola o tutor/a. Quant a l'equip docent, es demanen les dificultats que es troben per dur a terme l'acció tutorial, donant lloc a la formació docent i, possibles propostes que la millorarien: s'incideix en el nombre de docents que participen en la tutorització i el nombre d'alumnes que hi ha, així com hores que se li dedica.

La temàtica dels models de tutories (categoria 3) s'escull per posar en relleu les diferències que es perceben per part dels diferents col·lectius en funció del model que s'aplica. Respecte a l'alumnat, es vol observar quin tipus de tutoria prefereix (individual o grupal). També, es vol conèixer la satisfacció de la família quant al temps dedicat a la tutoria que utilitza el centre del seu fill/a (es mostra a l'enquesta). Del professorat, s'estima comprendre el valor que té l'acció tutorial al seu centre, vinculant-lo al model emprat.

En darrer lloc, s'aborda **la personalització dels aprenentatges** (categoria 4) per descobrir les adaptacions que fa cada centre en funció de les necessitats educatives específiques de l'alumnat. Per fer-ho, l'alumnat i la família manifesten si l'escola ajusta i adapta les activitats educatives a les seves necessitats. Pel que fa al professorat tutor, se'l vol fer reflexionar sobre si ajusten i adequen l'ensenyament a les necessitats de l'alumnat incidint en alguns aspectes: tenen present a la resta de comunitat educativa;

disposen de suports externs; disponibilitat horària de tutoria; quantitat d'alumnes que tutoritzen.

8 Resultats

Seguidament, es presenten les dades obtingudes dels dos instruments realitzats (enquestes i grups de discussió). Tal com s'ha explicat, els resultats exposen tres casos diferents corresponents a cada centre educatiu. De cada cas analitzat, s'expliquen les dades aconseguides de l'alumnat, de les famílies i del professorat tutor agrupades segons les categories establertes. Per acabar, es ressalten aquells aspectes més característics segons els resultats assolits dels tres tipus de tutoritzacions.

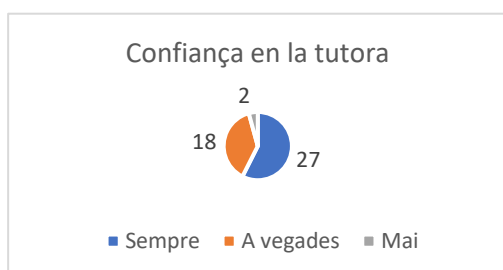
8.1 Cas 1: Centre educatiu 1

A continuació, es presenten les dades obtingudes pel total de la mostra del centre educatiu 1: alumnat, famílies i professorat respectivament.

8.1.1 Alumnat

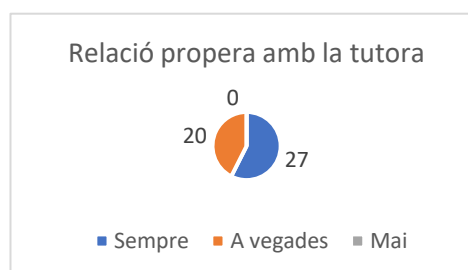
En primer lloc, s'analitza la categoria 1, relacionada amb l'educació integral. Els gràfics 1, 2 i 3 exposen que més de la meitat de l'alumnat (53%) sent confiança, proximitat i acompanyament per part del professorat. També, és rellevant notar que més d'un terç del total de l'alumnat pensa que la seva figura tutora només de vegades li dedica atenció individual. A més, cal destacar que tan sols 2 alumnes no confien en el seu o en la seva tutora; que només 1 no sent acompanyament i que no hi ha cap persona que tingui una relació llunyana amb la seva tutora. En resum, es pot considerar que l'alumnat es mostra satisfet quant a la relació i el vincle que té amb la seva figura tutora i amb l'acompanyament que li dona.

Gràfic 1. Dades sobre la confiança



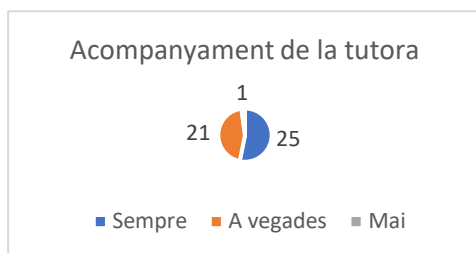
Nota. Predomina la relació de confiança.

Gràfic 2. Dades respecte a la proximitat



Nota. Cap alumnat sent llunyania.

Gràfic 3. Dades en referència a l'acompanyament



Nota. Tan sols un membre sent que mai rep acompanyament.

El gràfic 4 mostra com més del 65% de l'alumnat es mostra satisfet en relació amb la tasca orientadora que executa la seva figura tutora en totes les àrees (personal, acadèmica i professional). Filant més prim, un 80% de l'alumnat sempre rep indicacions sobre l'àmbit acadèmic i no hi ha cap alumne que no obtingui ajuda en els aspectes personals.

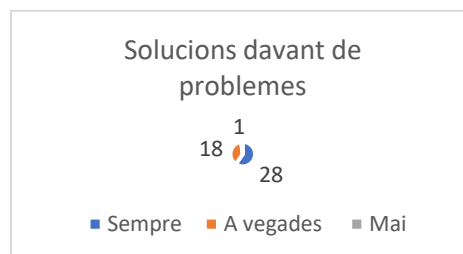
Gràfic 4. Resultats referents als diferents tipus d'orientacions formatives



Nota. S'exposa com la majoria de l'alumnat determina que rep orientació de tot tipus.

En segon lloc, s'analitza l'àmbit de les necessitats personals (categoria 2). El gràfic 5 mostra com les figures tutores són capaces d'abordar tota mena de problemes que se li presenten en l'alumnat, ja que més de la meitat de la mostra rep ajuda i solucions.

Gràfic 5. Respostes relacionades amb l'ajuda que reben davant de problemes

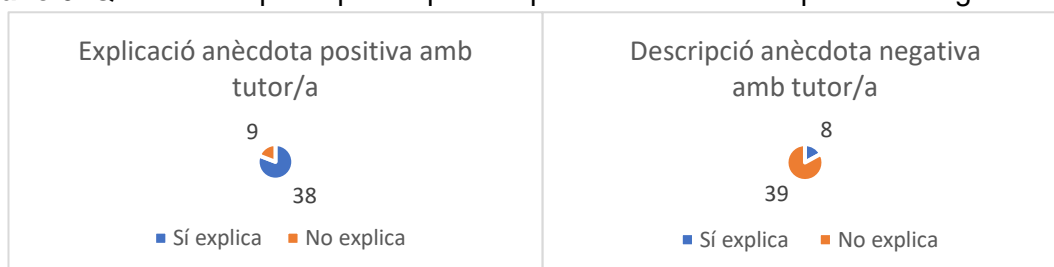


Nota. S'observa com la majoria de l'alumnat rep ajuda i solucions davant problemes.

Es troben dues preguntes qualitatives que demanen l'explicació d'una anècdota en què hagi ajudat la persona tutora i una en què no. Els resultats són positius: com es pot observar el gràfic 6, més del 80% de l'alumnat explica una anècdota positiva, mentre que no n'explica una de negativa. Existeixen diferents d'anècdotes positives que demostren que el professorat ofereix ajuda de tota classe: *àmbit personal, problemes*

amb amistats, dificultats acadèmiques, comprensió de conceptes, orientació acadèmica pel futur, treball de recerca, etc. En canvi, només 8 persones descriuen alguna situació en què no han rebut ajuda del tutor/a, relacionada amb aspectes acadèmics. Per tant, es ressalta que 39 persones no hagin trobat cap anècdota negativa a explicar.

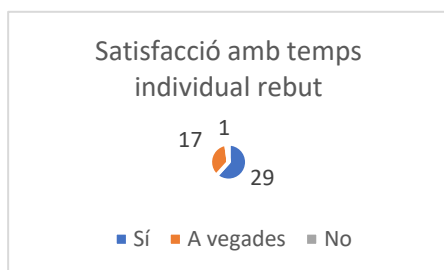
Gràfic 6. Quantitat de participants que comparteixen l'anècdota positiva i negativa



Nota. Es generen pràcticament dos gràfics inversos, ja que la mateixa quantitat d'alumnes que expliquen una anècdota positiva no expliquen una negativa.

Tot i que el professorat té assignada setmanalment una hora de tutories individuals, a un 36% li agradaria compartir més temps amb ell/a. Però cal notar que dos terços de participants afirmen que disposen de temps individual suficient.

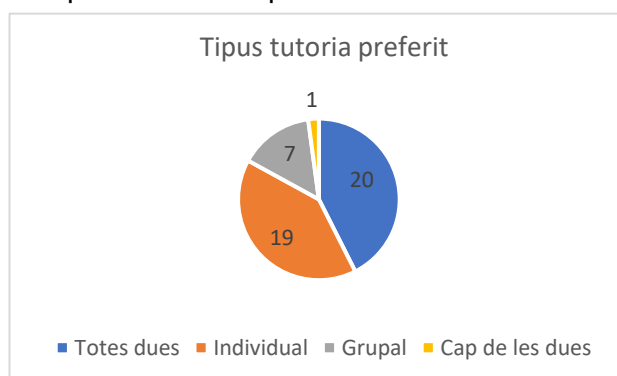
Gràfic 7. Dades relacionades amb el temps individual dedicat per part del rol tutor/a



Nota. A més d'una tercera part dels participants els agradaria rebre més temps individual.

La tercera categoria es relaciona amb els models de tutorització. El gràfic 8 és liderat per partida doble per l'alumnat que prefereix la combinació de la tutoria grupal amb la individual (42%) i per aquells/es que prefereixen només la tutoria individual (40%).

Gràfic 8. Exposició de tipus de tutories preferides



Nota. La tutoria individual s'inclou en les preferències del 82% de l'alumnat.

La darrera categoria vol conèixer si l'escola ajusta i adapta les activitats educatives a les necessitats de l'alumnat. El gràfic 9 mostra el treball exhaustiu del professorat per atendre les necessitats educatives específiques de l'alumnat, ja que gairebé un 60% d'alumnes inclou sempre suports en les seves activitats educatives i un 25% a vegades.

Gràfic 9. Evidències del suport en acomplir les activitats d'aula



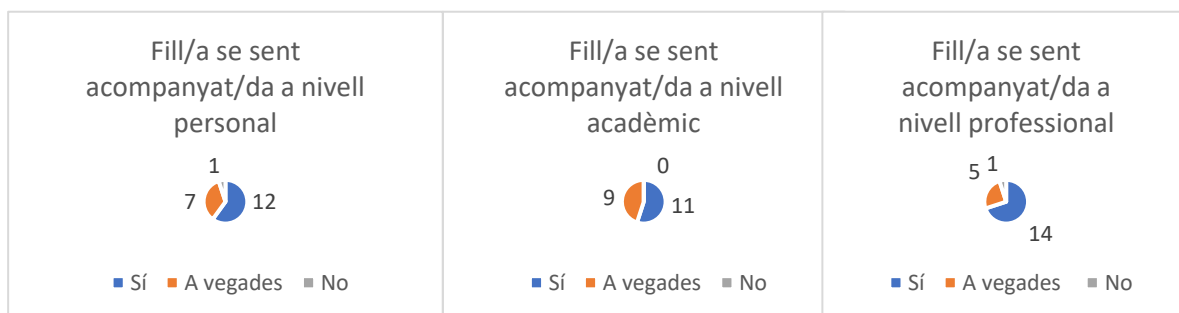
Nota. Vegeu la gran atenció individual que es fa a l'alumnat quant a la personalització dels aprenentatges.

En termes generals, totes les **categories plantejades es valoren de manera satisfactòria per part de l'alumnat.**

8.1.2 Famílies

La primera categoria vol conèixer la visió de les famílies en relació amb l'acompanyament personal que rep l'alumnat. Els resultats mostren que més de la meitat senten que els seus fills/es reben acompanyament en totes les dimensions (personal, acadèmic i professional). Concretament, és en l'àmbit professional on es denota una millor feina del professorat (70% vots).

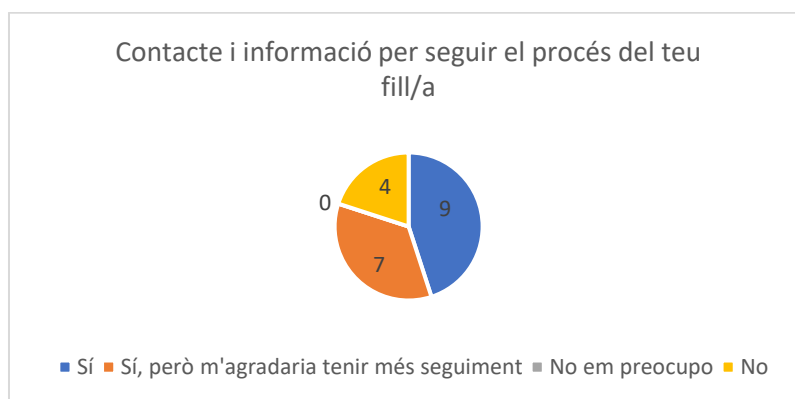
Gràfic 10. Respostes en referència a l'acompanyament integral



Nota. S'observa una satisfacció majoritària sobre l'acompanyament del professorat cap a l'alumnat.

La següent àrea planteja les necessitats associades a les famílies per portar a terme un seguiment dels seus fills/es: parlem de les reunions de tutoria amb la família. Menys de la meitat dels participants pensen que tenen prou informació sobre el procés educatiu del seu fill/a. Cal destacar que a un 35% li agradaria tenir més seguiment sobre el seu fill/a i que un 20% considera no tenir prou contacte amb l'escola.

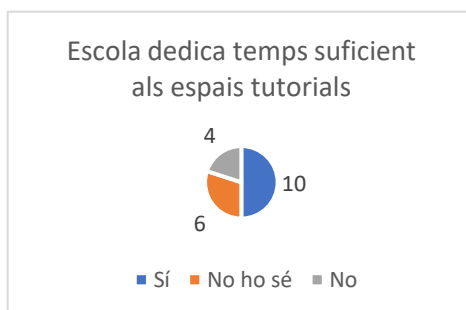
Gràfic 11. Dades respecte a la interacció per part de l'escola amb les famílies



Nota. Més de la meitat d'enquestats reclamen tenir més seguiment i contacte amb l'escola.

La pròxima temàtica pretén valorar el model de tutories que utilitza l'escola: es demana opinió sobre l'espai i el temps que dedica l'escola a l'acció tutorial. La meitat dels enquestats afirma la dedicació d'espai suficient a la tutoria, mentre que un 20% ho nega.

Gràfic 12. Respostes sobre el temps que l'escola dedica als espais tutorials



Nota. Un 50% dels participants pensen que l'escola dedica prou temps a la tutoria.

La darrera pregunta es relaciona amb la personalització de l'aprenentatge, per això se'ls demana si l'infant pot participar en totes les activitats educatives proposades. Un 55% afirma que sí que pot i un 45% manifesta que a vegades. Satisfactòriament, no hi ha cap resposta negativa, de manera que mostra que el professorat atén a la diversitat.

Gràfic 13. Dades sobre la participació de l'alumnat en les propostes educatives



Nota. Més de la meitat dels enquestats afirmen que els i les joves poden participar de l'oferta educativa.

Per concloure, només **la meitat de les famílies enquestades valora de manera positiva el sistema tutorial** emprat. D'una banda, les famílies pensen de forma majoritària que el **professorat tutor vetlla per una educació integral i que aposta per una educació inclusiva on tothom té cabuda en totes les activitats educatives**. D'altra banda, **reclamen disposar de més temps de reunió tutorial** per garantir un millor seguiment del procés educatiu del jove.

8.1.3 Figures tutores

Primerament, es parla sobre l'**acompanyament personal** que el professorat realitza a l'alumnat i es ressalta l'escolta activa que desenvolupen per garantir aquest seguiment. Cal destacar que la major part de la tasca tutorial es dirigeix a l'orientació en l'àmbit professional, ja que és el darrer curs de l'alumnat al centre. La seva major preocupació és que tot l'alumnat acabi l'etapa amb un camí a seguir.

Pel que fa als **resultats de les enquestes**, el professorat no se'ls espera i rep una grata sorpresa, mostrant satisfacció envers la seva tasca tutorial. Destaquen la seva plena dedicació en tots els àmbits (personal, acadèmic i professional) i en tots els moments (hora del pati, fora de l'escola, entre classes). Precisament, es conclou que és per això que l'alumnat agraeix la seva tasca i els veu com una segona família (ho denoten els resultats). També, es posa de manifest la feina de tot el professorat del centre (tothom és tutor/a) per atendre individualment a qualsevol alumne/a i cercar el seu benestar global i inclusió educativa.

Quant al **model tutorial** emprat, són les pròpies figures tutores de cada curs qui s'organitzen la tutoria, es planifiquen les sessions i es distribueixen a l'alumnat en funció de les seves preferències i afinitats. A principi de cada curs, es presenta tant a les famílies com a l'alumnat la figura tutora responsable en l'àmbit grupal i individual.

Tot el **claustru docent** participa en l'acció tutorial, per tant, tot i que aquelles accions burocràtiques requereixen temps (plans individuals, entrevistes), en tenir grups reduïts d'alumnes disposen de més temps per oferir una atenció de més qualitat a l'alumnat i famílies corresponent. D'altra banda, disposen de diferents **serveis i recursos especialitzats** en l'orientació professional: exalumnes que expliquen el seu itinerari triat i comparteixen inquietuds; professorat d'altres centres d'estudis postobligatoris que expliquen les ofertes educatives; personal de l'Ajuntament que explica el procés d'inscripcions i manté reunions específiques amb aquell alumnat que ho necessita, col·laboració amb un equip de psicòlegs que ajuden a encaminar a l'alumnat segons les

seves aptituds; visiten fires d'estudis professionals; entre d'altres. En relació amb les entrevistes amb les **famílies**, sempre es preparen prèviament: es contacta amb la resta de professorat per saber com va l'alumne/a en les seves assignatures (a escala personal, acadèmic, social) i es proposen alternatives o recursos per millorar el procés educatiu de l'alumne/a. Es comenta que, abans de fer la reunió amb la família, s'informa l'alumne/a dels temes que es tractaran i es té en compte la seva visió i possibles peticions.

Referent a les **necessitats tutorialis**, es reflexiona sobre el poc temps disponible per fer reunions amb les famílies en cas que s'hagin de fer substitucions a la resta de professorat (per baixes o formacions), ja que en ser un centre concertat, les seves hores lliures per fer tutories es limiten. Per tant, només poden fer les tutories individuals si no han de cobrir a companys/es. En cas que es poguessin dedicar les hores establertes per la tutoria, no es modificaria la seva repartició, perquè es considera que es fa un acompanyament integral adequat (també en hores que no són de tutoria). Des d'un altre punt de vista, es troba a faltar un espai de comunicació entre professorat per posar en comú aquells aspectes o situacions que afecten la interacció amb l'alumnat. De fet, quan no se sap com actuar, primer demanen ajuda a l'equip docent del mateix curs i després al professorat d'etapa. Si no es resol, es deriva a l'equip directiu, i si escau, al departament d'orientació.

En últim lloc, exposen que la **formació inicial** no és suficient per dur a terme la tasca tutorial. Només amb la pràctica i l'experiència diària és on realment s'aprèn a gestionar i resoldre tots els problemes. Si bé és cert, es menciona la formació extra autònoma per resoldre aspectes desconeguts o afrontar certs reptes, tot i que es destaca demanar ajuda.

8.2 Cas 2: Centre educatiu 2

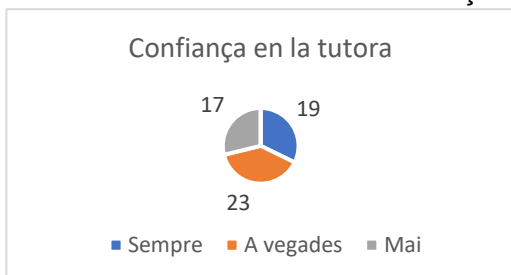
Tot seguit, s'exposen les dades obtingudes pel total de la mostra del centre educatiu 2: alumnat, famílies i professorat respectivament.

8.2.1 Alumnat

A continuació, s'analitza la primera categoria: educació integral. Els pròxims tres gràfics (14, 15 i 16) mostren dades relacionades amb la confiança, relació i acompanyament, respectivament, que rep l'alumnat del professorat tutor. De forma majoritària en totes tres figures, l'alumnat només a vegades es mostra satisfet en aquestes àrees. A més,

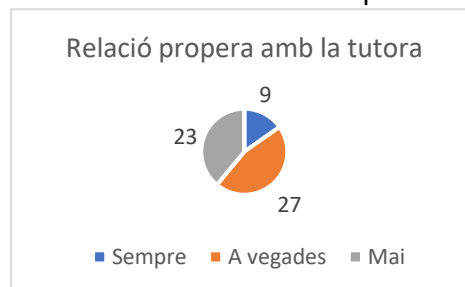
cal destacar que l'opció "mai" és comuna en les tres evidències amb un 28-39% i que només un 15% senten vincle i ajuda del professorat.

Gràfic 14. Dades envers la confiança



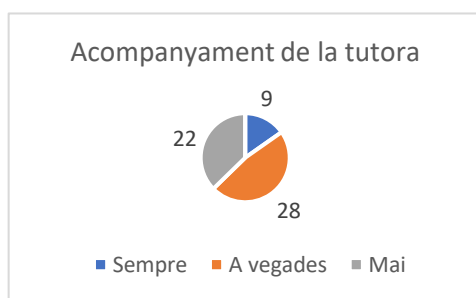
Nota. Un 28% mai confia en el seu professorat tutor.

Gràfic 15. Dades envers la proximitat



Nota. La majoria de l'alumnat només a vegades té proximitat amb la/el tutor/a.

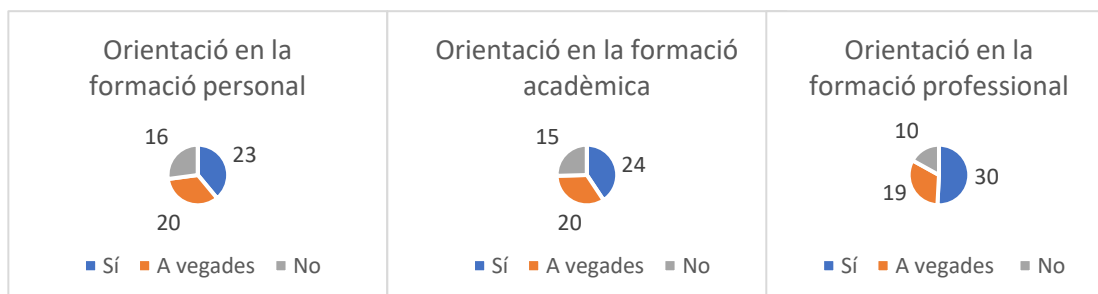
Gràfic 16. Dades en referència a l'acompanyament



Nota. Només un 15% es mostra sempre acompanyat/da pel seu tutor/a.

L'alumnat nota més ajuda de professorat en l'àmbit professional, acadèmic i personal de forma respectiva (vegeu el gràfic 17). Però es vol destacar la presència de respostes negatives i de poca freqüència quant a l'orientació rebuda en totes les àrees (mínim el 50% conjuntament).

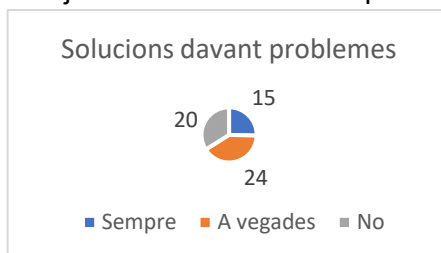
Gràfic 17. Resultats equivalents als diferents tipus d'orientacions formatives



Nota. Destaca l'orientació en l'àmbit professional, mentre que en l'àmbit personal és el darrer votat.

Parlant sobre les necessitats de l'alumnat, només un 25% de l'alumnat rep sempre solucions enfront de les seves preocupacions; un 40% les obté a vegades i un terç mai (consulteu el gràfic 18).

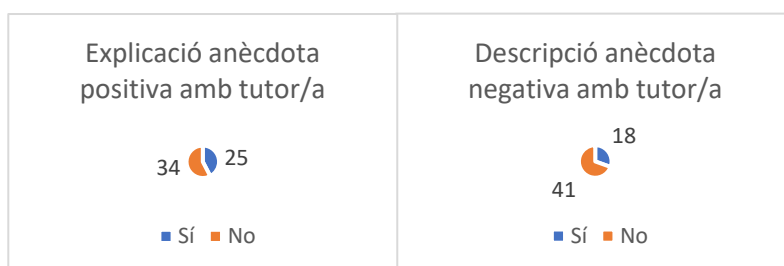
Gràfic 18. Evidències sobre l'ajuda rebuda davant de problemes



Nota. Tan sols una quarta part de la mostra sempre rep solucions davant els seus problemes.

En referència al gràfic 19, més de la meitat de l'alumnat no comparteix cap anècdota positiva. En canvi, només un 30% comparteix alguna anècdota que no ha rebut ajuda per part del tutor/a. La major part de les anècdotes comentades en tots dos indicadors (el professorat ofereix o no ajuda) es relacionen amb els *estudis del futur*.

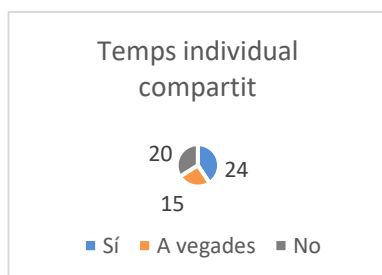
Gràfic 19. Nombre d'enquestats que expliquen alguna anècdota positiva i negativa



Nota. El gràfic mostra les persones que comparteixen una anècdota positiva i una negativa.

Recordant que aquest centre només té estipulada la tutoria grupal setmanal, cal ressaltar que el 40% de l'alumnat considera que comparteix prou temps individual amb la seva figura tutora, mentre que un 33% creu que no ho fa (observeu el gràfic 20).

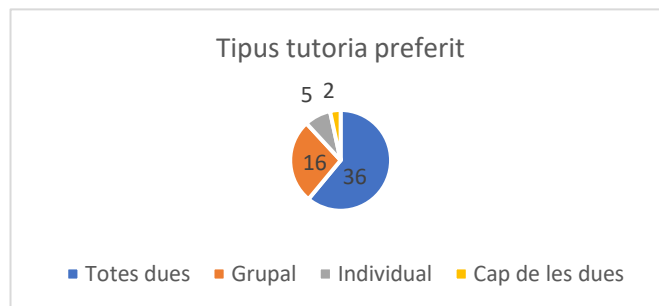
Gràfic 20. Resultats relacionats amb el temps individual rebut per la figura tutora



Nota. En termes generals l'alumnat es mostra satisfet amb l'atenció individual rebuda.

La següent categoria correspon als models de tutorització favorits. Com mostra el gràfic 21, menys d'un terç de la població aposta pel model de tutoria que utilitzen (grup), mentre que la major part de l'alumnat troba a faltar les tutories individuals, ja que un 60% aposta per la seva combinació amb les grupals. Tot i no disposar-les, 5 persones preferirien tenir només tutories individuals.

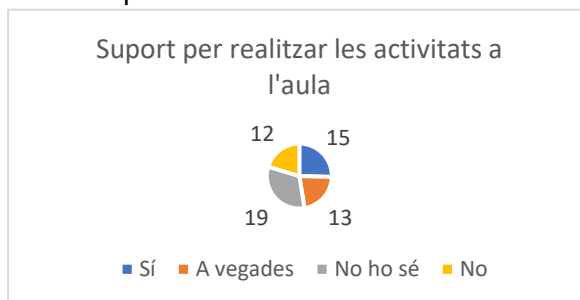
Gràfic 21. Observació dels models de tutorització preferits



Nota. Un 60% de respostes ressalten la combinació de la tutoria individual i la grupal com a ideal.

Es mostren diversitat de dades sobre la darrera categoria (veieu el gràfic 22). Cal destacar que un 32% no coneix si té suport per accomplir les activitats a l'aula i que només un 25% de l'alumnat afirma tenir suport a l'aula. Aproximadament, el mateix nombre d'alumnes restant compta a vegades amb suport o, directament, no compta.

Gràfic 22. Dades sobre el suport rebut en realitzar les activitats educatives



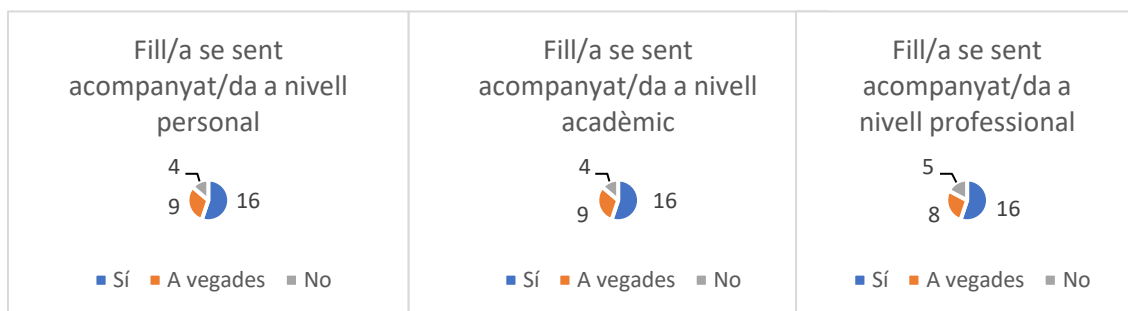
Nota. Vegeu dades una diversitat de respostes sobre l'ajuda rebuda a l'aula.

En resum, els i les participants mostren **diversitat d'opinions en totes les àrees**. D'una banda, es vol destacar que a generalment **pocs alumnes** senten plena **confiança, ajuda, acompanyament i vincle** amb el professorat. D'altra banda, es valora positivament la feina que fa l'equip docent en l'orientació en **l'àmbit professional**. També, convé ressaltar que la major part de l'alumnat prefereix portar a cap **tutories individuals i grupals**, en comptes d'únicament grupals. Per acabar, cal fer èmfasi en el **poc** nombre d'alumnes que saben que reben **suport** per fer les activitats educatives.

8.2.2 Famílies

En primer lloc, tal com mostra el gràfic 23, més de la meitat de les famílies enquestades mostren de manera clara resultats satisfactoris envers l'acompanyament que realitza el centre a l'alumnat en qüestió en tots els àmbits. D'altra banda, menys d'un 17% mostra insatisfacció en referència al treball d'acompanyament integral fet pel professorat.

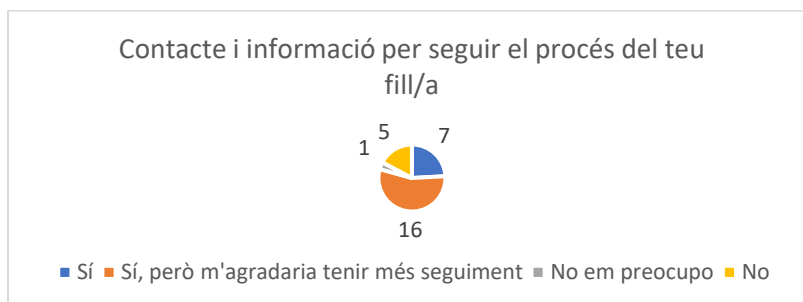
Gràfic 23. Resultats referents a l'educació integral



Nota. Les famílies pensen de forma majoritària que l'escola realitza una bona tasca d'educació integral.

Per continuar, tot i que un quart de la mostra analitzada considera tenir un seguiment correcte del seu fill/a, més del 50% desitjaria tenir més informació per part del centre. A més, un 17% nega poder fer un seguiment adequat (vegeu el gràfic 24).

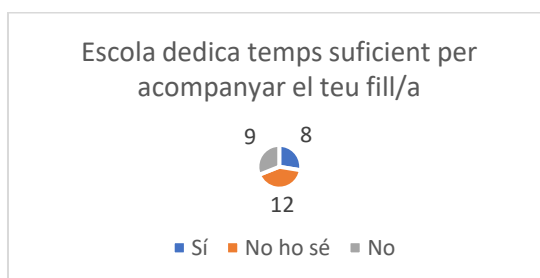
Gràfic 24. Evidències sobre la comunicació entre escoles-famílies



Nota. Més de la meitat de la mostra desitjaria tenir més informació sobre l'educació del seu/va jove.

Pel que fa a l'acompanyament individual de l'alumnat, un 40% de les famílies es qüestionen si l'escola dedica temps suficient per ajudar-lo. Mentre que menys del 30% considera que sí que s'ofereix una atenció individual a l'alumnat, gairebé un terç afirma que les tutories grupals no són suficients (observeu el gràfic 25).

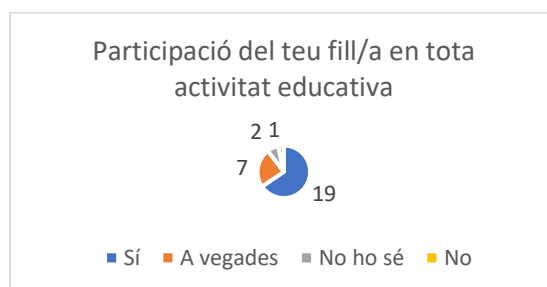
Gràfic 25. Referències sobre el temps dedicat a la tutoria



Nota. Vegeu les diferents percepcions rebudes sobre el temps individual que es passa amb l'alumnat.

En darrer lloc, s'afirma de manera significativa que el professorat ofereix tasques inclusives per l'alumnat, ja que més del 60% participa en totes les propostes. Una quarta part pensa que només a vegades hi ha una personalització de l'aprenentatge.

Gràfic 26. Respostes envers la participació de l'alumnat en les activitats d'aula



Nota. La major part de les famílies creuen que es realitza una educació inclusiva on tothom té cabuda.

En conclusió, un major nombre de famílies pensen que l'escola realitza una **correcta educació en l'àmbit personal, acadèmic i professional**. A més, diuen que el centre ofereix **propostes educatives adequades per tot l'alumnat**. Per altre costat, la majoria **dubten sobre el temps individual** que es dedica amb aquest model tutorial per acompanyar l'alumnat i **reclamen tenir més seguiment** del procés educatiu del jove.

8.2.3 Figures tutores

En primer lloc, totes les tutores tenen present que per fer un **acompanyament personal** perquè l'alumnat pugui créixer i desenvolupar-se cal que hi hagi una comunicació plena entre la família, l'escola i l'alumne/a. Escoltar a totes les parts és la base perquè hi hagi un intercanvi obert per tothom. Tanmateix, afirmen que cal informar de tots els temes a totes tres parts.

D'altra banda, quan es comenten els **resultats de les enquestes**, es mostra indiferència amb les dades obtingudes, ja que són les esperades. Les tutores ressalten la tasca orientadora que desenvolupen i la manca de temps que tenen per oferir una atenció individual a l'alumnat i proporcionar més seguiment a les famílies.

Pel que fa a la **manera d'organitzar-se** per dur a terme la tasca tutorial, les tutores concreten que es basen en el que marca el Projecte Educatiu de Centre per fer les orientacions i abordar els temes corresponents a cada curs. També, s'interessen per conèixer individualment a l'alumnat que tenen tot demanant-li informació a les tutores dels cursos anteriors.

Quant a la interacció amb la comunitat educativa, mentre que es recolzen entre el professorat per posar en coneixement qualsevol problema que afecta l'alumnat, no mencionen en cap moment la col·laboració amb el departament d'orientació. Si bé és cert, acorden que la participació de tot el **claustru docent** en la funció tutorial implicaria una càrrega menor que els permetria disposar de més temps d'atenció a cada família i alumne/a en qüestió. Però també, assenyalen que hi hauria un menor coneixement del grup classe i que no hi hauria tanta connexió amb l'alumnat. Tot i això, utilitzen els **serveis externs** que estan al seu abast per donar-los la informació necessària, com ara, xerrades a càrrec de l'ajuntament o del casal de joves. Pel que fa a la interacció amb les **famílies**, normalment recullen la informació de tot el professorat per posar-la en el seu coneixement, així com si cal explicar algun problema o detecció d'aspectes importants. Així mateix, molts cops és la família qui els sorprèn amb aspectes que no en saben.

En referència a les **necessitats** que tenen, destaquen que no disposen de temps idoni per fer aquesta tasca tutorial individualitzada, ja que no tenen hores per fer-ho dins el seu horari: de fet, molts cops usen les seves hores lliures o extraescolars per fer reunions amb les famílies. En conseqüència, canviarien el sistema educatiu perquè se li donés més pes i importància a aquesta acció. D'altra banda, reconeixen que l'experiència en la figura tutora és un factor clau per dur-la a terme amb major o menor complicació, ja que asseguren que amb el temps és quan realment s'aprèn a gestionar situacions.

A més, denoten la possibilitat per fer cursos i **formacions** extres per fer front a determinades tasques, sigui a càrrec del centre o de manera autònoma. En general, ressalten la formació contínua que requereix la tasca tutorial, ja que diàriament t'enfrontes a reptes i situacions noves.

8.3 Cas 3: Centre educatiu 3

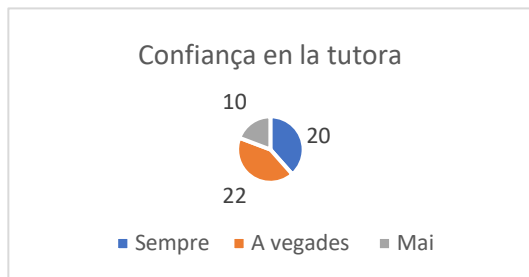
Aquest apartat mostra les dades obtingudes pel total de la mostra del centre educatiu 3: alumnat, famílies i professorat respectivament.

8.3.1 Alumnat

En referència al primer bloc, existeixen diferents percepcions sobre l'educació integral que fa el professorat. Per una banda, vegeu en el gràfic 28 com més del 50% de l'alumnat només a vegades tenen un vincle proper amb el professorat, de manera que afecta directament en què més d'un 40% només a vegades confia en els mateixos (visualitzeu el gràfic 27). Fins i tot, es pot ressaltar que gairebé un 20% no sent

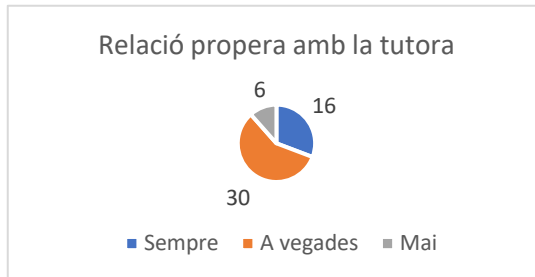
confiança. Per contra, les referències partint de l'acompanyament són molt diverses: mentre que el 44% de l'alumnat se sent acompanyat/da, un 23% no sent suport; la resta, només a vegades.

Gràfic 27. Evidències sobre la confiança



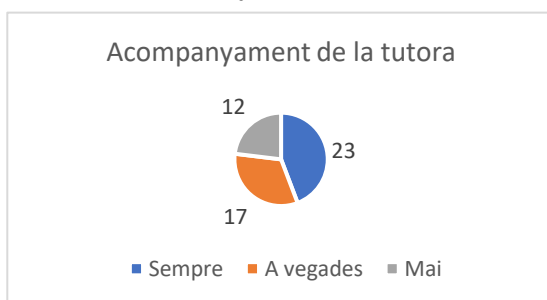
Nota. Sempre o a vegades són les opcions més votades quant a la confiança amb el professorat.

Gràfic 28. Dades sobre el vincle



Nota. Es destaca que no sempre es té una relació propera amb el professorat tutor.

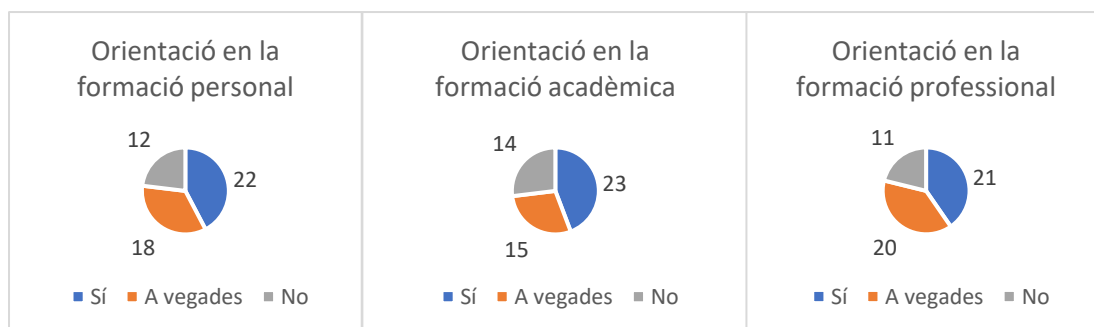
Gràfic 29. Resultats sobre l'acompanyament



Nota. La majoria de respostes afirmen que el/la tutor/a acompanya a l'alumnat.

Tot seguit, el gràfic 30 mostra les diferents opinions sobre l'alumnat al voltant de la tasca orientadora que executa el professorat en els diferents àmbits, ja que totes les opcions possibles tenen un nombre significatiu de respostes. Respectivament en tots tres àmbits, amb un 40-44% dels vots el professorat realitza de manera grata la seva feina. A continuació, aproximadament un 33% de l'alumnat pensa que només s'orienta a vegades, mentre que fins a un 25% creu que no es du a terme aquesta tasca.

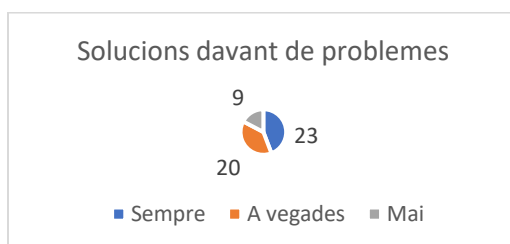
Gràfic 30. Dades sobre la tasca orientativa en els diferents àmbits



Nota. El centre posa èmfasi en l'orientació en totes les dimensions de manera equilibrada.

Respecte a la satisfacció quant a l'ajuda rebuda del professorat per atendre als problemes personals, un 38% de l'alumnat manifesta que només a vegades rep solucions i un 44% sempre les rep (observeu el gràfic 31).

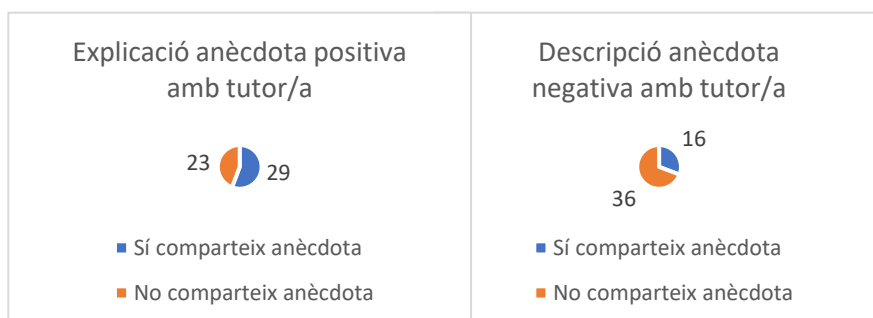
Gràfic 31. Dades sobre l'ajuda docent davant problemes



Nota. Fins a un 17% d'alumnes afirmen no rebre ajuda davant els seus problemes.

Un 55% de l'alumnat comparteix situacions que compleixen amb una educació integral per part del professorat, com ara, menció a *ajudes en l'àmbit acadèmic; en el personal a través de resolució de conflictes i problemes personals i; en el professional a través d'ajuda amb la trajectòria del futur*. Tanmateix, com reflecteix el gràfic 32 cal notar que un 70% no comparteixen records negatius: els/les que ho fan, expliquen *falta de suport en temes acadèmics i personals*.

Gràfic 32. Respostes sobre el nombre d'anècdotes compartides



Nota. Un 45% d'alumnat no comparteix cap situació en què ha rebut suport del professorat i només un 30% comparteix una anècdota en què no ha tingut ajuda.

Com es pot exposar al gràfic 33, tot i que aquest centre combina la tutoria grupal i la individual, un 40% de l'alumnat manifesta que només a vegades comparteix temps individual suficient amb el professorat; a un 25% els agradaria disposar de més temps a soles amb el professorat i; només un 35% gaudeix de prou temps individual.

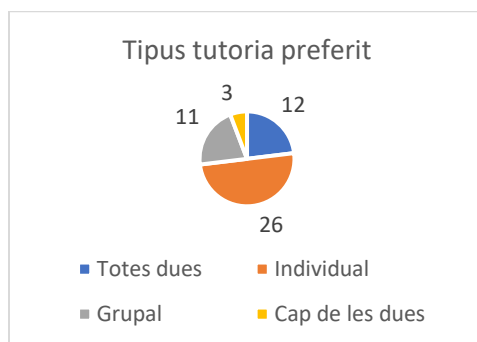
Gràfic 33. Evidències sobre el temps d'atenció individual a l'alumnat



Nota. La majoria d'alumnes pensen que l'escola només a vegades els dedica temps a cadascú.

Pel que fa al sistema tutorial, la meitat de l'alumnat prefereix la realització de tutories individuals (les que en el punt anterior trobaven a faltar). També, al gràfic 34 es pot observar que gairebé el mateix nombre de participants aposten per tutories grupals (21%) i per la combinació de les dues (23%).

Gràfic 34. Aclariments sobre el tipus de tutoria preferit per l'alumnat



Nota. Els resultats mostren de manera significativa que la tutoria individual és la més aclamada per part de l'alumnat.

Quant a la personalització de les activitats educatives, un 40% de l'alumnat afirma que rep ajuda per desenvolupar-les. Per contra, un 28% només l'aconsegueix a vegades; un 15% no sap si en té i; un altre 15% no l'obté (vegeu el gràfic 35).

Gràfic 35. Informació respecte a l'ajuda personalitzada a l'aula



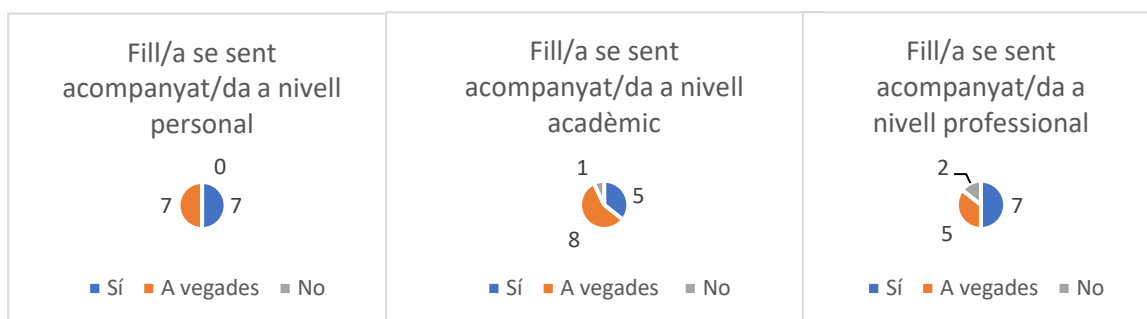
Nota. La majoria d'alumnes reben suport per a poder realitzar totes les propostes educatives.

En conclusió, l'alumnat es mostra en general **descontent amb el temps** que tenen **individualment amb el professorat**, tot **reclamant més atenció individual**. En conseqüència, només **a vegades té vincle i confiança** amb ell/a, tot i que **sent el seu acompanyament en tots els àmbits de forma equilibrada** (personal, acadèmic i professional). A més, declaren que **la tutoria individual és la seva preferida**. Per altra part, la major part d'alumnat rep **suport** encara que sigui a vegades per fer les **activitats**.

8.3.2 Famílies

El gràfic 36 mostra la percepció que les famílies reben quant al suport integral per part del professorat a l'alumnat. Els àmbits personals i professionals són els més valorats positivament d'acompanyament (2 punts més); el primer mostra el mateix nombre de votacions positives que dubitatives, mentre que al segon es reconeixen resultats negatius. En tercer lloc, resta l'acompanyament acadèmic, el qual majoritàriament es diu que només es realitza sovint.

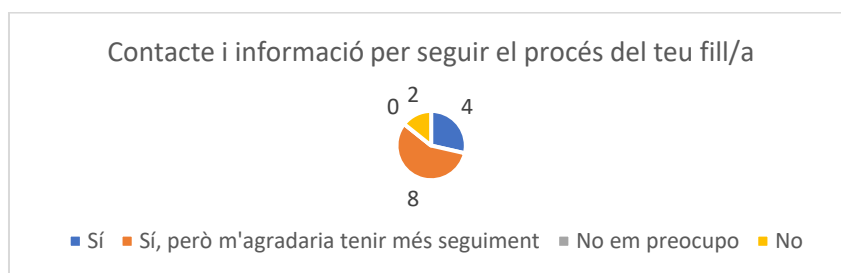
Gràfic 36. Anàlisi sobre l'acompanyament integral que el professorat duu a terme



Nota. Vegeu com les famílies destaquen l'àmbit acadèmic com el que menys acompanyament es realitza.

De forma significativa, la major part de les famílies desitjarien conèixer més la trajectòria escolar del seu fill/a, de manera que els agradaria tenir més contacte amb el centre. Menys d'un 30% afirmen tenir suficient informació per seguir el procés educatiu del jove.

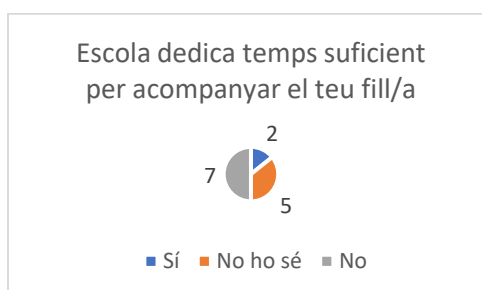
Gràfic 37. Referència sobre la comunicació entre escola i famílies



Nota. La majoria de les famílies desitjarien tenir més seguiment del seu fill/a.

D'altra banda, les famílies es posicionen pluralment en què el centre no dedica temps suficient per oferir un acompanyament de qualitat a l'infant, encara que el model utilitzat dona valor a la tutoria. Cal destacar que un 35% de les famílies no coneixen el temps que es dedica per fer un seguiment individual a cada jove i que tan sols un 14% reflecteixen la tasca tutorial portada a cap pel professorat.

Gràfic 38. Informació sobre el temps que el centre empra en les tutories



Nota. La meitat de les famílies afirmen que no es dedica temps per oferir un bon acompanyament.

En canvi, les famílies pensen que el centre genera activitats educatives inclusives per tothom, ja que la major part de l'alumnat pot participar en totes o quasi totes les propostes.

Gràfic 39. Respostes referents a la possible participació en l'oferta educativa a l'aula



Nota. Gran part de les famílies acorden que els i les joves poden dur a terme totes les propostes educatives.

Per sintetitzar, les famílies exposen que es du a terme **més acompanyament en l'àmbit personal i professional que en l'acadèmic**. A més, d'una banda, pensen que **no es dedica temps individual a l'alumnat** suficient per garantir un acompanyament adequat; en conseqüència, els **agradaria tenir més contacte amb el centre** per poder fer el seu seguiment. D'altra banda, acorden que **l'activitat educativa** que es porta a cap **és inclusiva**, ja que la major part de l'alumnat pot participar de totes les propostes.

8.3.3 Figures tutores

L'escola realitza múltiples accions per **acompanyar l'alumnat** durant el seu procés educatiu. D'una banda, l'equip docent es distribueix per nivells i cada docent de nivell

és tutor d'un grup reduït d'alumnes. A més, l'equip de nivell està molt comunicat i al dia de què succeeix en totes les assignatures, ja que fan tres reunions setmanals per parlar de la situació de cada alumne/a. De manera que tot el professorat sap en tot moment com es troba l'alumnat. A més, utilitzen "Dinantia" per tenir un contacte directe amb les famílies on es pot seguir el dia a dia de l'alumnat gràcies a les comunicacions que es duen a terme (incidències, no respecte de material, comportament en àmbits o assignatures).

Els **resultats obtinguts** de les enquestes sorprenden dues professores perquè, des del seu punt de vista, han treballat molt l'acompanyament a l'alumnat i a les famílies, però, fent autocrítica, conclouen que els seus esforços, favors i missatges no els han arribat. En canvi, hi ha un tercer docent que s'esperava aquestes respostes pel context en què es troba la promoció: s'observa un descontentament i desconfiança de les famílies i alumnat amb l'escola a causa de no complir les seves promeses (construcció d'un altre edifici per ubicar a tothom de l'etapa Secundària). Segons els i les participants, això provoca que el clima sigui molt negatiu, ja que senten que no tenen la resposta esperada per part de l'escola. D'altra banda, l'escola utilitza una metodologia de treball autònom, cooperatiu i globalitzada i codocències que afavoreixen el seguiment personalitzat de l'alumne. A més, destaquen que el professorat del curs en vigor estableix bona relació amb l'alumnat i és proper i accessible en tot moment. Pel que fa a la interacció amb les famílies, a banda de fer servir el Dinantia, a principi de curs es presenta a totes les figures tutores i tot el projecte educatiu, exposant-los la importància de l'acompanyament personal.

Pel que fa a la seva **organització**, cada nivell construeix el seu propi PAT a partir de l'ajuda de coordinació pedagògica. Al primer mes van fer algunes dinàmiques de grup, però reconeixen que el dia a dia i les qüestions que s'han de tractar imposades per coordinació absorbeix tot allò que estava pensant. El contingut prioritari en aquest curs és l'orientació professional, el treball de recerca i aquelles qüestions diàries.

La **participació de tot el professorat** en les tutories fa que es realitzi un acompanyament personalitzat, ja que es té un nombre molt reduït d'alumnes. Per tant, s'afavoreix la tutoria individualitzada i s'ofereix una millor atenció i seguiment a l'alumnat, tot interessant-se per ell/a en tots moments. El centre utilitza molts **recursos** per beneficiar el creixement personal de l'alumnat. Es programen diferents activitats d'orientació d'estudis postobligatoris: diferents serveis especialitzats (ajuntament) en l'àmbit fan xerrades; visita d'instituts que ofereixen diferents itineraris; sortides a la fira

d'optatives i al saló de l'ensenyament; projectes relacionats, etc. A més, es disposa d'una figura orientadora per cada cicle que entra a fer suport a l'aula i detectar casos d'alumnes amb dificultats. Fins i tot, es compta amb una infermera que explica temes de sexualitat i alimentació i amb serveis socials perquè aquell alumnat que ho desitgi pugui parlar d'aquells aspectes que no vol compartir amb ningú. Quant a la interacció amb les **famílies**, hi ha seguiment pel Dinantia i a través dels informes trimestrals. Però també a través de les reunions que com a mínim es fa una al curs. Per dur-la a terme, prèviament es parla amb l'alumnat en qüestió per establir un compromís i pautes de les seves bases; posteriorment, es traslladen a la família perquè també accepti el pacte.

Pel que fa a les **necessitats** identificades, es menciona d'establir un temps específic per cada àmbit o àrea (organització acció tutorial, organització i coordinació de projectes), ja que fins ara es feia tot en un únic espai i donava temps de tractar-se tot. A més, destaquen disposar de temps per fer tutories individuals amb l'alumnat i per reunir-se amb les famílies. En referència a la **formació**, troben a faltar recursos o propostes de dinàmiques grupals, demanant així formació específica com a tutor/a per poder generar les seves pròpies activitats.

8.4 Anàlisi global i relació entre les parts de cada centre

A continuació, seguint l'anàlisi de casos i l'agrupació d'àmbits, s'aprofundeix i es vinculen les respostes obtingudes per totes les parts participants amb el propòsit d'identificar el model de tutoria que afavoreix el desenvolupament integral de l'alumnat en la Secundària.

8.4.1 Centre educatiu 1

L'alumnat i les famílies expressen satisfacció en l'**acompanyament personal i integral** (en totes les àrees) que es realitza per part de l'escola. L'equip de tutors/es manifesta que aquest acompanyament es caracteritza per l'escola activa duta a terme en qualsevol moment que l'alumnat ho necessita i pel treball continu dut a terme perquè l'alumnat es desenvolupi de manera global.

Els i les estudiants i les famílies reconeixen que no tenen cap **necessitat** quant a l'acció tutorial. L'alumnat reconeix tota l'ajuda rebuda per resoldre els seus problemes i agraeix el temps individual que comparteix amb cada tutor/a. Per la seva part, les famílies també mostren acontentament per estar al dia del procés educatiu del seu fill/a. Les figures tutores exposen que poden fer aquest seguiment personalitzat setmanalment sempre que no hagin de fer substitucions entre docents.

L'alumnat, juntament amb les famílies agraeixen el **model tutorial** utilitzat, veient els seus beneficis per garantir l'acompanyament personal. L'equip docent treballa des del primer dia de curs per exposar les línies de treball de l'acció tutorial i presentar la figura tutora de grup i la personal. Així mateix, reconeix els beneficis de tenir la figura cotutora.

Tant l'alumnat com les famílies coincideixen en la **proposta educativa inclusiva** que s'elabora perquè tot l'alumnat pugui participar i progressar. Tot això és possible gràcies al suport de tot el claustre docent, l'ajuda en l'orientació professional especialitzada de recursos externs, l'equip d'orientació i assessorament pedagògic per tractar els problemes amb l'alumnat i el tracte amb les famílies per establir les bases d'actuació.

8.4.2 Centre educatiu 2

Les famílies i l'alumnat reconeixen el **treball d'orientació** en les diferents àrees que es realitza per part de l'escola, tot destacant l'àrea professional, ja que és on l'equip de docents posa el focus en aquest curs. Però, pel que fa a l'**acompanyament personal**, l'alumnat no mostra una satisfacció plena, sinó que gran part de la mostra no sent aquesta confiança i proximitat per part de les figures tutores. Les darreres ho intenten a través de la comunicació entre les tres parts: família, escola i alumnat.

S'observen certes **necessitats** en totes tres parts pel que fa a la tasca tutorial. L'alumnat reclama més ajuda i atenció individual per gestionar els seus problemes i, les famílies volen tenir més interacció amb el centre per fer el seguiment del seu fill/a. L'escola manifesta que no tenen espais dins el seu horari per fer tutories individuals amb l'alumnat ni amb les famílies, per això, ho fan quan poden. En conseqüència, reclamen un canvi en el sistema educatiu perquè l'acció tutorial tingui un pes en l'horari.

Tant l'alumnat com les famílies qüestionen el **sistema tutorial** emprat, ja que dubten si es pot aconseguir un acompanyament de qualitat a l'alumnat. Les famílies afirmen no tenir un seguiment proper i l'alumnat desitjaria tenir més temps per fer tutories individuals. Les figures tutores, per la seva part, reconeixen que la implicació de tot el claustre docent en la tutoria implicaria una càrrega menor i podrien dedicar més atenció a l'alumnat i a les famílies.

Tot i que l'alumnat no té un clar posicionament sobre la seva pròpia **participació en les activitats d'aula** i no coneix si té el suport adient, les famílies acorden de manera significativa que l'escola els inclou en la proposta educativa. Perquè tothom pugui participar i progressar diàriament, cada docent compta amb la resta de professorat per

gestionar problemes i demanar ajuda; serveis externs especialitzats en certs àmbits i amb les famílies per regular l'aprenentatge dels i les joves.

8.4.3 Centre educatiu 3

Pel que fa a l'**acompanyament personal**, les percepcions de l'alumnat i de les famílies no coincideixen amb les de l'equip de professors/es. D'una banda, l'alumnat nega sentir proximitat amb el/la tutor/a, mentre que l'equip de docents es considera molt obert i accessible. D'altra banda, l'alumnat i les famílies no veuen els esforços i les accions d'orientació personal, acadèmica i professional que l'equip de docents fa, qui programa tota l'acció tutorial d'acord amb aquesta orientació.

Totes tres parts manifesten **necessitats** al voltant de l'acció tutorial. Tot i que l'alumnat disposa de tutors/es individuals, reclamen tenir més temps de tutoria individual. A les famílies els agradaria tenir més seguiment del seu fill/a, tot i que l'equip de docents duu a terme mínim una reunió a l'any; ajuda en tot el procés de tria de centre d'estudis postobligatoris i; manté actualitzada la plataforma Dinantia per fer tots els comunicats. Les figures tutores necessiten que l'alumnat i les famílies del centre recuperin la seva confiança; reclamen disposar de temps específic per fer les tutories individuals amb les famílies i l'alumnat i; obtenir formacions que els facilitin dinàmiques de grup.

Tal com ja s'ha comentat, les famílies no valoren la tasca o **model tutorial** que elabora el centre. L'alumnat prefereix les tutories individuals a les grupals, fent conscient al centre sobre la necessitat de reservar espais exclusius per l'atenció a l'alumnat. L'equip docent agraeix estar distribuït per nivells i que tothom participi en l'acció tutorial.

El conjunt de l'alumnat i les famílies reconeixen la metodologia utilitzada pel centre en el **disseny inclusiu de la proposta educativa**, ja que ajuda al fet que l'alumnat treballi autònomament i tingui el suport que necessiti.

8.5 Com ha viscut la investigadora aquest procés de recerca?

En aquest apartat, l'autora analitza d'acord amb els seus coneixements els avantatges i inconvenients de cada model de tutorització, tot valorant-lo de manera subjectiva.

8.5.1 Centre educatiu 1

Avantatges: Tot l'equip docent participa en l'acció tutorial i permet que cada docent tingui un nombre reduït d'alumnes i es pugui fer un seguiment individualitzat. A més

combina espais específics de tutoria grupals amb individuals per parlar amb alumnat i famílies.

Inconvenients: En ser un centre concertat, hi ha poc personal docent, de manera que la distribució de grups d'alumnes, tot i ser més reduïda, és alta.

Valoració: El model utilitzat de tutorització és l'ideal per garantir l'acompanyament personal i el seguiment de l'alumnat. A més, així ho mostren els resultats, ja que de manera significativa són els més positius.

8.5.2 Centre educatiu 2

Avantatges: El fet que cada tutor/a tutoritzi a un grup classe, facilita la comunicació entre el professorat del curs.

Inconvenients: No existeixen espais específics per realitzar tutories individuals ni per fer reunions amb les famílies, de manera que no es pot realitzar un seguiment individualitzat de l'alumnat. A més, el fet de no disposar de tot el claustre docent com a tutor/a fa que la figura tutora hagi d'atendre a un grup elevat d'alumnes.

Valoració: El centre segueix un model tradicional de tutoria, ja que únicament es porten a cap tutories grupals. Els resultats obtinguts manifesten poca implicació docent en l'acció tutorial. Es detecta la necessitat de fer reunions individuals amb l'alumnat i de disposar de més figures tutores per tenir menys alumnes a tutoritzar i poder atendre a l'alumnat de forma personalitzada.

8.5.3 Centre educatiu 3

Avantatges: Participa tot l'equip docent en la funció tutorial, de manera que cada tutor/a tutoritza un grup reduït d'alumnes i permet fer un seguiment individualitzat del seu procés. El professorat és obert i atén a l'alumnat en tot moment.

Inconvenients: Però no disposa d'espai o temps per fer tutories individuals amb alumnat ni famílies.

Valoració: Es considera que el centre fa múltiples accions per oferir un seguiment i un acompanyament de qualitat a l'alumnat, però les dades aconseguides no acompanyen ni reflecteixen el treball que hi ha darrere. Això es pot deure a les característiques i context ja explicat (promesa no complida, però que no depèn del centre - alumnat comparteix edifici amb primària) en què es troba la promoció i les famílies, qui no es

creuen res del que diu l'escola. D'altra banda, s'identifica la necessitat de tenir hores per dur a terme la tutoria individual amb l'alumnat i les famílies.

9 Discussions

Tot seguit, es troba una comparació del marc teòric amb els resultats obtinguts de cada centre educatiu a partir de les quatre categories analitzades¹⁰.

9.1 Educació integral

Tots els centres educatius estudiats duen a terme accions tutorialis per acompanyar i orientar a l'alumnat i les seves famílies en aspectes personals, acadèmics i professionals (Giner i Puiggardeu (2008); Álvarez Justel (2017)). Però de forma majoritària totes les escoles participants manifesten que és en l'àmbit professional allà on posen el focus i l'atenció durant tot el curs. Si més no, segons Castillo et al. (2009), Expósito (2014) i Grañeras i Parras (2008) citats per Olmos (2020) l'alumnat està en un moment crucial on la presa de decisions és un constant en el seu dia a dia.

Sense dubte, el centre educatiu que compta amb tot l'equip docent com a tutor/a i que combina tutories individuals, grupals i familiars és qui més resultats positius té en l'orientació integral, ja que cada tutor/a disposa de més temps per atendre al seu alumnat tutoritzat. A més, és qui més satisfactòriament realitza aquest acompanyament perquè d'acord amb Álvarez Justel (2017) permet la realització d'un seguiment proper i constant per part de la figura docent gràcies a tenir espais de tutories individuals. Tanmateix, segons les enquestes aquest mateix centre és qui manté més contacte amb la família per informar del procés educatiu de l'alumnat en tots els àmbits (Giner i Puiggardeu (2008) citat per Castillo (2011)).

9.2 Necessitats personals

Una qüestió evident detectada en totes les escoles és la manca de temps i la falta d'hores per dur a terme una acció tutorial de qualitat amb el total de l'alumnat. Sobretot, coincidint amb Vélaz de Medrano et al. (2018) allà on a les figures tutores els agradaria dedicar més temps és a conèixer a l'alumnat en totes les dimensions per aconseguir una educació integral; oferir una resposta individualitzada a les necessitats de l'alumnat per personalitzar el seu aprenentatge i; col·laborar amb altres professionals (persones orientadores, psicopedagogues, entre d'altres) per contribuir a l'orientació personal,

¹⁰ S'han utilitzat les taules de l'apartat [16 Taula estructuració i plantejament d'enquestes](#) que relacionen les autories amb les categories en qüestió per elaborar la discussió.

acadèmica i professional, tot afavorint la interacció entre la comunitat educativa. Per tant, des d'aquesta perspectiva, hi ha una insatisfacció per part de la persona tutora.

També, segons els resultats obtinguts, hi ha una percepció negativa de tot aquell alumnat que no disposa d'espais tutorials personalitzats amb la seva figura docent perquè comparteixen menys temps del que els agradaria, així com de les famílies que tenen poc seguiment i interacció amb el centre (centre educatiu 2 i 3). Aquest fet, podria revertir-se si es proporcionen espais de tutoria individual per a les famílies i alumnat. Ceballos (2017) exposa que aquestes tutories permeten detectar necessitats, aclarir dubtes, informar, etc.

D'altra banda, Giner i Puigardeu (2008) pensen que la tutoria és una tasca de tot l'equip docent. Els centres educatius 1 i 3 incorporen tot el claustre docent en l'acció tutorial, de manera que el nombre d'alumnes tutoritzats es redueix i es pot fer una atenció més individualitzada a l'alumnat i les famílies. En aquest sentit, es disposa de més temps per oferir solucions a tota mena de problemes (acadèmic, personal i professional). Per contra, les anècdotes explicades denoten que l'equip docent del centre educatiu 2 tracta únicament aspectes acadèmics i personals.

Per contra, tal com diu González et al. (2018) tots els centres manifesten satisfacció de la seva feina i tasca tutorial, ja que afirmen que és molt enriquidor formar part del procés d'aprenentatge de l'alumne/a. A més, reconeixen la necessitat de col·laboració entre diferents agents educatius (resta de professorat, departament d'orientació, equip directiu, famílies, etc.) per solucionar aquelles qüestions que no tenen controlades i exposen la importància de demanar ajuda. D'acord amb Olmos (2020) el fet de treballar en equip incrementa les oportunitats d'aprenentatge també de l'equip docent.

D'altra banda, l'equip docent en general reclama més formació per afrontar aquesta tasca educativa, enfocada a com ser tutor/a per saber gestionar algunes situacions difícils. Cal destacar, que tots tres centres assenyalen que l'experiència és un factor clau i la font d'aprenentatge necessària per ser tutor/a. En aquesta línia, Tarrida (2012), Cañas et al. (2005), López (2013) i Vélaz de Medrano et al. (2018) creuen determinant la formació del professorat com a figura tutora per aconseguir una qualitat educativa.

Per concloure, algunes figures docents reivindiquen la millora de l'administració educativa quant al contingut tutorial i proposen recursos per a la pràctica tutorial, tal com ho fan Cañas et al. (2005), Tarrida (2012) i Álvarez González (2017). Cal notar, que

altres persones docents entrevistades expressen la dificultat d'ampliar hores en aquest àmbit perquè tota la resta també és important.

9.3 Models de tutories

El currículum actual (Generalitat de Catalunya, 2022) obliga a l'ús compartit de les diferents modalitats de tutories i, en funció del context i el sentit formatiu que es vulgui donar, s'aplicarà un tipus o l'altre. En aquest sentit, els tres centres investigats tenen presents diversos tipus de tutories. El centre educatiu 1 és l'únic que contempla espais tutorials per la tutoria grupal (amb el conjunt del grup classe) i per la tutoria individual per l'alumnat i la família. Per tant, segons Álvarez et al. (2006) fa possible la labor tutorial perquè valora la combinació de la tutoria grupal i individual, així com la familiar. Convé ressaltar les dades obtingudes en aquesta àrea d'aquesta escola, ja que l'alumnat i les famílies agraeixen l'acció tutorial realitzada i, sobretot, els espais de tutoria individual.

En canvi, els dos centres restants (2 i 3) només reserven dins el seu horari una hora de tutoria grupal amb l'alumnat a la setmana i utilitzen algunes de les seves hores disponibles per fer reunions amb les famílies. Per consegüent, les famílies d'aquests centres reclamen tenir més seguiment de l'alumnat i, per tant, dur a terme més reunions amb les figures tutores.

Per continuar, aquests dos darrers centres no tenen un espai estipulat per la tutoria individual; només fan reunions amb alumnes en els moments que troben. Com a conseqüència, no disposen d'oportunitats de presa de decisions individuals (Ceballos, 2017). En resum, cal destacar que aquest alumnat voldria gaudir de tutories individuals a banda de les grupals.

D'altra banda, tots els centres tenen en compte el PAT per desenvolupar la seva acció tutorial per tal que la tutoria sigui eficaç, compartida i col·laborativa (Tarrida (2012) i Álvarez Justel (2017)). Tot i això, cal mencionar que en els centres 1 i 3 és el mateix equip docent de cada curs qui ha de construir-lo segons un model organitzatiu general.

9.4 Personalització dels aprenentatges

Les figures tutores exposen l'educació inclusiva a l'aula que pretenen tots tres centres educatius perquè tothom tingui cabuda, pugui participar i progressar (Ainscow, 2005). Aquesta fita es deu al treball comunitari que hi ha darrere per poder identificar les necessitats de cada alumne/a i adaptar i adequar l'activitat educativa: col·laboració de l'equip docent, equip directiu pedagògic, la família, professionals especialitzats del

departament d'orientació (el centre educatiu 2 no ho menciona), serveis externs experts en l'orientació, etc. Per tant, actuen d'acord amb Pàmies (2015), qui creu que l'acció tutorial no es pot realitzar totalment sense la col·laboració de tots aquests agents comunitaris, entre altres microsistemes, que l'envolten.

Per concloure, aquest treball comunitari mostra com les figures tutores treballen per conèixer les característiques personals de l'alumnat i del seu entorn per oferir una atenció individualitzada (Álvarez Justel (2017); Cañas et al. (2005); Álvarez González (2017)). Aquesta atenció permet personalitzar l'aprenentatge per motivar i orientar a l'alumnat en les activitats acadèmiques i professionals (Olmos, 2020). Els resultats de la majoria d'alumnat i famílies expressen satisfacció per poder acomplir totes les activitats educatives amb suport a l'aula. Es creu convenient ressaltar que l'alumnat del centre educatiu 2 no sap si té suport: això pot ser degut amb què no hi hagi cap figura en el departament d'orientació i, consegüentment, no es pugui portar a cap una personalització òptima de l'ensenyament.

10 Conclusions

Per començar, **he complert tots els objectius establerts** per resoldre la pregunta inicial: Com poden ajudar les tutoritzacions al creixement de l'alumnat en la Secundària?

En primer lloc, he analitzat de manera extensa la tutorització en l'acompanyament i orientació personal en l'alumnat de Secundària gràcies a **l'anàlisi triangular** que he dut a terme entre **l'alumnat de 4t curs, les seves famílies i les seves figures tutores en tres centres educatius que utilitzen models de tutories diferents.**

En segon lloc, he identificat el tipus de tutoria que afavoreix el desenvolupament integral de l'alumnat en la Secundària i, he analitzat la percepció que tenen l'alumnat, les famílies i les figures tutores sobre el sistema de tutoria plantejat. Això ha sigut possible amb la utilització de dos instruments diferents a cada escola: **enquestes a l'alumnat i a les seves famílies i un grup de discussió amb les figures tutores.** Tots tres models d'anàlisi **s'estructuren en les mateixes categories:** l'àrea de l'educació integral; l'àmbit de les necessitats personals; la temàtica dels models de tutories i; la personalització dels aprenentatges. Les quatre esmentades les he mantingut al llarg dels resultats per afavorir la comprensió del treball.

Els **resultats** mostren diferències significatives entre els diferents centres que només utilitzen la tutoria grupal (centre educatiu 2 i 3) i l'escola que combina la tutoria grupal i la individual (centre educatiu 1). Mentre que l'execució de la **tutoria grupal provoca un insuficient acompanyament individual, la realització setmanal d'ambdues tutories - grupals i individuals - amb la família i l'alumnat afavoreix el seguiment individual.** En conseqüència, es detecta la necessitat comuna dels centres 2 i 3 de disposar **d'espais per fer tutories individuals** amb la família i amb l'alumnat, ja que fins ara s'estaven realitzant en qualsevol moment no programat en l'horari. D'altra banda, cal ressaltar la **implicació de tot el claustre docent en l'acció tutorial** (centres educatius 1 i 3), perquè tenen un nombre reduït d'alumnes a tutoritzar i els poden oferir una atenció més individualitzada i un seguiment més proper. Per contra, l'alumnat i les famílies del centre educatiu 2 no senten aquest suport per part de la figura tutora, pel fet que no disposa de temps per fer un acompanyament de qualitat a totes les parts.

En conseqüència, el **model de tutoria que millor ofereix un acompanyament integral** per al creixement de l'alumnat és el que utilitza el **centre educatiu 1**, ja que compta amb tot el claustre docent per desenvolupar les tutoritzacions i amb espais de tutories grupals i individuals amb l'alumnat i famílies dins l'horari docent. Per tant, **s'afirma la hipòtesi**

plantejada: la combinació de les tutories individuals, grupals i amb les famílies permeten un seguiment i acompanyament de l'alumnat que potenciarà el seu creixement personal.

De forma global, es manifesta la necessitat **d'interacció entre tota la comunitat educativa** que envolta a l'alumnat, com ara: figura tutora, altre professorat, grup classe, Departament d'Orientació, altres serveis especialitzats d'Orientació, famílies, entre altres agents externs, ja que és un factor clau per ajudar-lo en el seu **desenvolupament personal**.

Paral·lelament, és important fer referència a algunes **limitacions** que m'he trobat durant l'elaboració del treball, per les quals plantejo diverses **propostes de futur** per continuar amb la investigació.

A conseqüència dels diferents contactes establerts amb escoles, puc concloure que **no totes les figures tutores els hi agrada la seva tasca tutorial ni imparteixen l'acció tutorial que desitgen**; sinó la que se'ls hi ha imposat. Com ja he fonamentat, **l'acció tutorial forma part de la tasca docent** i és un àmbit més en el qual hem rebut formació. Per tant, cal **mentalitzar al personal docent sobre la crucial formació permanent i continuada** per dur a terme amb èxit aquesta tasca tutorial.

En el mateix sentit, una altra limitació poden considerar-se els **anys d'experiència de cada tutor/a participant del grup de discussió**, ja que potser aquells que tenen una experiència major poden aportar una visió més consolidada i experimentada que no pas aquells que han exercit durant menys temps. Una proposta seria ajudar-se a escala d'institució, tot **proporcionant un mecanisme de mentoria entre aquelles figures tutores més experimentades i les menys, per tal que les més veteranes puguin ajudar i formar a les novelles**.

Així mateix, a causa que he aconseguit **una participació representativa per part de les famílies escassa**, els **resultats** que he obtingut i analitzat es considera que són **generalitzats**.

Per altra part, amb les dades assolides d'aquest treball puc **constatar l'eficàcia de les tutories personalitzades a les institucions educatives, tot distribuint l'alumnat entre el claustre docent per una millora de l'acompanyament personal**. Així mateix, després d'aquest estudi he pogut comprovar que s'haurien de **sistematitzar** les tutories individuals segons les necessitats de l'alumnat; i **d'assignar com a mínim una hora de**

tutoria individual a la setmana, a banda de l'hora de tutoria grupal, a cada docent per satisfer les necessitats de l'alumnat i de les famílies.

Per concloure, aquesta recerca no només es dirigeix a la millora de la formació personal de l'alumnat, sinó que vol **aportar evidències als centres educatius per millorar la seva acció tutorial i animar-los a continuar duent a terme aquestes tasques d'acompanyament.**

11 Agraïments

Aquest estudi de final de màster no hauria estat possible sense el suport constant de diverses persones, que han sigut fonamentals per mi durant tot el procés de recerca.

En primer lloc, vull expressar el meu sincer agraïment a la meva tutora, la doctora Gemma Torres, per compartir tots els seus coneixements i aconsellar-me sempre en tot el que he necessitat.

D'una banda, m'agradaria reconèixer a l'equip directiu de tots els centres educatius que han acceptat formar part d'aquest treball, ja que sense la seva col·laboració, aquest treball no hauria sigut possible. També, voldria destacar l'ajuda del personal docent que ha transferit les enquestes a l'alumnat i a les famílies. En conseqüència, m'agradaria agrair a tot l'alumnat i a totes les famílies que han dedicat part del seu temps en respondre les enquestes.

D'altra banda, considero rellevant agrair la participació de tot docent que ha format part dels grups de discussions, compartint la seva experiència i els seus coneixements, ja que aquestes reunions han donat sentit a tot el treball fet.

En últim lloc, i no per això menys important, agrair a la meva família per la tranquil·litat que m'han donat al saber que han fet costat a totes les meves decisions.

12 Bibliografía

- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109-124. <https://doi.org/10.1007/s10833-005-1298-4>
- Álvarez, Justel, J. (2017). La tutoría en secundaria. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 65-90. <http://dx.doi.org/10.6018/j/298521>
- Álvarez, M., Bauza, A., Bisquerra, R., Dorio, I., Figuera, P., Forner, A., Pantoja, A., Rodríguez Espinar, S., Rodríguez Montoya, F., & Torrado, M. (2006). *La Acción Tutorial: su concepción y su práctica*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General Técnica.
- Álvarez, González, M. (2017). Hacia un modelo integrador de la tutoría en los diferentes niveles educativos. *Educatio Siglo XXI*, 35, 21-42. <https://doi.org/10.6018/j/298501>
- Asensi, J. (2002). El desarrollo de la función tutorial en los centros educativos (1970-2002). *Tendencias Pedagógicas*, 7, 117-135.
- Borisov, C., & Reid, G. (2010). Students with intellectual disabilities acting as tutors: an interpretative phenomenological analysis. *European Journal of Special Needs Education*, 25(3), 295- 309. <https://doi.org/10.1080/08856257.2010.492943>
- Calero, N., Castella, T., Del Barrio, J., Giner, A., Martín, P., Montañes, C., Puigardeu, O., & Vanrell, C. (2012). *Sóc tutor. Què he de fer? Guia per al professorat de secundària*. Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona. Recuperat el 30 de gener de 2023, de https://campus.uvic.cat/aules/pluginfile.php/1258946/mod_resource/content/1/archivo_418_soc-tutor.pdf
- Cañas, A., Campoy, T. J., & Vallejo, A. (2005). La función tutorial: valoración y necesidades del profesorado. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 57(3), 297-314.
- Casas, J., Repullo, J.R, & Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Aten Primaria*, 31(8), 527-538.
- Casas, M. (2022). *Mestres del present acompanyant mestres del futur* (1a ed.). Eumo.

- Castillo, J. (2011). *L'atenció a la diversitat de l'alumnat i la funció tutorial des d'un enfocament inclusiu*. [Apunts acadèmics]. UVic-UCCMoodle.
- Castro, M., Expósito, E., Lizasoain, L., López, E., & Navarro, E. (2015). Acciones y actitudes diferenciales de los tutores y su relación con la participación de las familias. *Participación Educativa, Revista del Consejo Escolar del Estado*, 4(7), 29-37.
- Ceballos, N. (2017). La tutoría como espacio de democracia: una mirada desde la voz de los docentes en formación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 86-103. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.1.2017.19360>
- Ciano, L. (2007). *Online Tutoring and the Offshoring of Education*. Recuperat el 23 de desembre de 2022, de <https://tccpapers.coe.hawaii.edu/archive/2007/ciano.pdf>
- Colvin, J. (2007). Peer Tutoring and Social Dynamics in Higher Education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 15(2), 165-181. <https://doi.org/10.1080/13611260601086345>
- Consell General del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències. (2021). *Codi deontològic de la professió docent*. Recuperat el 4 de febrer de 2023, de <https://www.cdl.cat/codi-deontologic-de-la-professio-docent>
- Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu i inclusiu, Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya [DOGC], 7477, de 19 d'octubre de 2017 (Espanya). <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/7477/1639866.pdf>
- Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica l'Estatut d'Autonomia de Catalunya, Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya [DOGC], 8762, de 29 de setembre de 2022 (Espanya). <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/8762/1928585.pdf>
- Departament d'educació. (2020). *Requisits*. Generalitat de Catalunya. Recuperat el 23 de febrer de 2023, de <https://educacio.gencat.cat/ca/serveis-tramits/borsa-docents/incorporacio-borsa/requisits/>
- García, N. (2018, 22 de març). *Así son los profesores de secundaria en Europa: una carrera que exige vocación y excelencia*. *El Economista*. <https://www.eleconomista.es/ecoaula/noticias/9022970/03/18/Asi-son-los->

profesores-de-secundaria-en-Europa-una-carrera-que-exige-vocacion-y-excelencia.html

Generalitat de Catalunya. (2018). *L'orientació educativa i l'acció tutorial al llarg i en cada una de les etapes educatives i ensenyaments. Aprenentatge i formació continuats*. Recuperat el 31 de gener de 2023, de <https://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/orientacioeducativa/Documents/n1.pdf>

Generalitat de Catalunya. (2022). *El nou currículum: Una oportunitat per aprendre amb sentit*. Recuperat el 26 d'octubre de 2022, de <https://projectes.xtec.cat/noucurriculum/>

Generalitat de Catalunya. (2023). *El pla de suport individualitzat (PI)*. Servei educatiu del Vallès Occidental. Recuperat el 2 de febrer de 2023, de <https://serveiseducatius.xtec.cat/vallesoccidental5/elic/el-pla-de-suport-individualitzat-pi/>

Giner, A. & Puigardeu, O. (2008). *La tutoria i el tutor. Estratègies per a la seva pràctica* (1.ª ed.). ICE/HORSORI.

Giner, A. (2012). Perfil competencial del tutor o de la tutora de ensenyanza secundaria. *REOP*, 32(2), 22-41.

González, A., Vélaz de Medrano, C., & López, E. (2018). La tutoria en educación primaria y secundaria en España: una aproximación empírica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29(2), 105-127.

Jiménez, V. (2020). *Unitat 4: Desenvolupament a l'adolescència*. [Apunts acadèmics]. UVic-UCCMoodle.

Jones, D., Stallings, D. T., & Malone, D. (2004). Prospective teachers as tutors: Measuring the impact of a service-learning program on upper elementary students. *Teacher Education Quarterly*, 31(3), 99-118.

León, V. (2018). *Funcionamiento de la acción tutorial y factores de eficacia* (Tesi doctoral no publicada). Universidad Complutense de Madrid.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado [BOE], 295, de 10 de diciembre 2013 (España).

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado [BOE], 340, de 30 de diciembre de 2020 (Espanya).

Linares, G. (2014). El Coaching en la educación superior. *Revista Iberoamericana de producción académica y gestión educativa*, 1(1), 1-10. <https://www.paq.org.mx/index.php/PAG/article/view/75/123>

Llei orgànica 12/2009, de 10 de juliol, d'Educació. Boletín Oficial del Estado [BOE], 189, de 6 d'agost de 2009 (Espanya).

López, E. (2013). Aproximación a la percepción y satisfacción del profesor tutor de Secundaria Obligatoria respecto a su labor. *Revista de Investigación en Educación*, 11(1), 77-96. <http://webs.uvigo.es/reined/>

López, I. (2010). El grupo de discusión como estrategia metodológica de investigación: aplicación a un caso. *Edetania*, 38, 147-156.

López, W. O. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, 17(56), 139-144.

Molina, M., Benet, A., & Doménech, A. (2017). La tutoría entre iguales: un elemento clave en las aulas interculturales inclusivas. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 277–292. <https://doi.org/10.5209/RCED.57271>

Olmos, P. & Díaz, A. (2019). *Orienta4YEL. Summary Report. Qualitative Analysis*. Erasmus+ Programme of the European Union. Recuperat el 4 de febrer de 2023, de <https://www.orienta4yel.eu/reports/view/summary-report-quantitative-analysis>

Olmos, P. (2020). *La Acción Tutorial en el marco de la Orientación Escolar*. Manuscrit no publicat, Àrea de Didáctica y Organización Escolar, Universitat Autònoma de Barcelona.

Pàmies, J. (2015). *La vinculación del centro con el entorno*. Iniciativas de desarrollo educativo y sociocomunitario. Recuperat el 2 de febrer de 2023, de https://accelera.uab.cat/IDEAS/Materiales_Formacion/Modulo%20IV_Vinculacion%20del%20centro%20con%20el%20entorno.pdf

Pino, M., & Soto, J. (2010). Ventajas e inconvenientes de la tutoría grupal como estrategia docente: estudio de caso. Bordón. *Revista de Pedagogía*, 62(1), 155-166.

Programa de Millora i Innovació en la Formació de Mestres de Consell Interuniversitari de Catalunya (2018). *Resum executiu 2013-2018. Programa mif*. Recuperat el 2 de febrer de 2023, de https://mif.cat/wp-content/uploads/2017/01/Resum-executiu-Mem%C3%B2ria-MIF_27-setembre.pdf

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de investigación en ciencias sociales*. Limusa.

Reial decret 276/2007, de 23 de febrer, pel qual s'aprova el Reglament d'ingrés, accessos i adquisició de noves especialitats en els cossos docents a què es refereix la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, i es regula el règim transitori d'ingrés a què es refereix la disposició transitòria dissetena de la Llei esmentada, Boletín Oficial del Estado [BOE], 53, de 2 de març de 2007 (Espanya). https://www.boe.es/boe_catalan/dias/2007/03/16/pdfs/A01167-01188.pdf

Reial decret 1834/2008, de 8 de novembre, pel qual es defineixen les condicions de formació per a l'exercici de la docència en l'educació secundària obligatòria, el batxillerat, la formació professional i els ensenyaments de règim especial i s'estableixen les especialitats dels cossos docents d'ensenyament secundari, Boletín Oficial del Estado [BOE], 287, de 28 de novembre de 2008 (Espanya). https://www.boe.es/boe_catalan/dias/2008/11/28/pdfs/BOE-A-2008-19174-C.pdf

Sáez, R. (2005). Bases metodològiques de la investigació educativa y paradigmes. *Revista Complutense de Educación*, 16 (1), 307-337.

Sánchez, G. (2014). Tutoría entre Iguales: Antecedentes Históricos y Principios Psicopedagógicos. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 9(2), 91-105.

Sánchez, J. (2013). Paradigmas de Investigación Educativa. *Entelequia*. 16, 91 – 102.

Sanchiz, M.L. (2009). *Modelos de orientación e intervenció psicopedagógica*. Publicacions de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions. Recuperat el 6 de febrer de 2023, de <http://biblioteca.univalle.edu.ni/files/original/0b9c4f5997ddf36e1b131b60cd4f45ff5085b2b2.pdf>

Sindicato Independiente. (2022, 15 de març). *Requisitos habilitantes para la docència no universitària en los países de la Unión Europea*.

<https://anpecomunidadvalenciana.es/notices/165201/Requisitos-habilitantes-para-la-docencia-no-universitaria-en-los-paises-de-la-Uni%C3%B3n-Europea>

Sparkes, A. (1992). Breve introducción a los paradigmas de investigación alternativos en EF. *Perspectivas de la Actividad Física y el deporte*, 11, 29-33.

Sultana, R. (2004). *Guidance policies in the knowledge society. Trends, challenges and responses across Europe*. Luxemburgo: CEDEFOP. Recuperat el 14 de desembre de 2022, de https://www.cedefop.europa.eu/files/5152_en.pdf

Tarrida, A. (2012). Perfil competencial del tutor o de la tutora de enseñanza secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(2), 22-41.

Vélaz de Medrano, C., González, A., & López, E. (2018). Evaluación del nivel de desempeño de la tutoría en educación secundaria obligatoria: percepción de los propios tutores. *Revista de educación*, 382, 107-132. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2018-382-394>

Watts, A.G., Sultana, R.G., y McCarthy, J. (2010). The involvement of the European Union in career guidance policy and practice: a brief history. *International Journal of Educational and Vocational Guidance*, 10(2), 89-107. <https://doi.org/10.1007/s10775-010-9177-9>

XTEC – Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (s.d). *Pla d'acció tutorial (PAT)*. Recuperat el 2 de febrer de 2023 de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/professionals/fp/accio-tutorial-i-orientacio/pla-accio-tutorial/>

Annexos

13 Taula organització marc teòric

13.1 Taula inicial

La taula 20 dona el tret inicial al desenvolupament del marc teòric.

Taula 20. Organització inicial per la redacció del Marc Teòric

Temes	Continguts	Autoria
Tutorització en els centres de secundària	Tasca tutorial	Calero et al. (2012)
		Ceballos (2017)
		Generalitat de Catalunya (2018)
		Álvarez Justel (2017)
	Inclusió i acció tutorial	Álvarez González (2017)
		Decret 150/2017
		Molina et al. (2017)
		Álvarez Justel (2017)
		Borisov i Reid (2010)
		Castillo (2011)
Context específic	Álvarez Justel (2017)	
Prevenió fracàs escolar	Álvarez González (2017)	
	Álvarez et al. (2006)	
Models d'aplicació de la tutorització	Tutoria grupal i individual	Álvarez et al. (2006)
		Ceballos (2017)
		Calero et al. (2012)
		Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig
		Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre
		Llei Orgànica del 3/2020, de 29 de desembre
		Decret 175/2022
	Tutoria amb equip docent	Álvarez González (2017)
		Calero et al. (2012)
	Tutoria amb famílies	Castro et al. (2005)
		Álvarez Justel (2017)
		Calero et al. (2012)
	PAT	Álvarez Justel (2017)
Tarrida (2012)		
Formació de professorat en la tasca tutorial	Necessitats per oferir una millor tutorització: Formació inicial i continua, temps i sistema educatiu	Tarrida (2012)
		Álvarez González (2017)
		Cañas et al. (2005)
		González et al. (2018)

	Exemples de Programes de Mentoria	Programa de Millora i Innovació en la Formació de Mestres del Consell Interuniversitari de Catalunya (2018)	
		Eumo Editorial (2022)	
	Què s'espera d'un/a tutor/a: fer de tutor/a, perfil, etc.		Castillo (2011)
			Giner i Puiggardeu (2008)
			Asensi (2002)
			Tarrida (2012)
			Álvarez Justel (2017)
			Cañas et al. (2005)
			Álvarez et al. (2006)

Nota. Aquest instrument serveix per facilitar a l'autora el començament de redacció del Marc teòric (elaboració pròpia de l'autora).

13.2 Taula final

Finalment, el marc teòric queda estructurat tal com mostra la taula 21.

Taula 21. Organització i estructura final del Marc Teòric

Capítols	Subcapítols	Contingut	Autoria	
	Revisió bibliogràfica		Álvarez Justel (2017); Álvarez González (2017)	
			Álvarez et al. (2006); González et al. (2018)	
			Vélaz de Medrano (2018); Ceballos (2017); Tarrida (2012)	
			Cañas et al. (2005); Asensi (2002); Castro et al. (2015)	
			Watts et al. (2010); Sultana (2004); Ciano (2007)	
			Jones et al. (2004); Pino i Soto (2010); Borisov i Reid (2010)	
La tutorització en els centres de Secundària	Introducció	Lleis educació	Llei Orgànica 2/2006; LEC (2009); Llei Orgànica 8/2013	
			Llei Orgànica del 3/2020; Decret 175/2022	
	La funció tutorial des d'un enfocament inclusiu	Inclusió		Ainscow (2005)
				Castillo (2011)
		Educació inclusiva		Borisov i Reid (2010)
				Generalitat de Catalunya (2022)
				Álvarez González (2017)
				Álvarez et al., (2006)
				Asensi (2002)
		Personalització de l'aprenentatge		Generalitat de Catalunya (2018)
				Olmos (2020)
				Álvarez Justel (2017)
		Comunitat educativa		Generalitat de Catalunya (2018)
	Castillo (2011)			

	Estratègies i mesures	Cañas et al. (2005)	
		Decret 150/2017	
		Álvarez Justel (2017)	
	La tasca tutorial en l'Educació Secundària	Context Secundària	Jiménez (2020)
			Álvarez Justel (2017)
		Concepte de tutoria	Álvarez González (2017)
			Ceballos (2017)
			Generalitat de Catalunya (2018)
			Calero et al. (2012)
		Tasca tutorial	Decret 175/2022
			Generalitat de Catalunya (2023)
			Giner i Puigardeu (2008)
			Castillo (2011)
	L'ètica a la tutoria	Codi deontològic	Consell General del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències (2021)
Principis generals			Calero et al. (2012)
Models d'aplicació de la tutorització	Introducció	Agents educatius	Olmos (2020)
		Tipus de models	León (2018)
	La tutoria individual	Definició tutoria individual	Olmos (2020)
			Ceballos (2017)
		Instrument	Olmos (2020)
			Calero et al. (2012)
	La tutoria grupal	Característiques	Álvarez Justel (2017)
			Definició tutoria grupal
		Estratègies	Álvarez et al. (2006)
			Ceballos (2017)
	La tutoria entre iguals	Definició	Ceballos (2017)
			Olmos (2020)
			Olmos (2020)
			Sánchez (2014)
			Colvin (2007)
			Pino i Soto (2010)
		Jones et al. (2004)	
	Molina et al. (2017)		
	Estratègies	León (2018)	
	Mentoring & Coaching	Linares (2014)	
Olmos (2020)			
La tutoria amb l'entorn	Tutoria i les famílies	Álvarez Justel (2017)	
		Pàmies (2015)	

		Tutoria en comunitat educativa	Calero et al. (2012)	
			Álvarez et al. (2006)	
			Castro et al. (2015)	
			Pàmies (2015)	
		Model integrador	Olmos (2020)	
			Álvarez González (2017)	
		Combinacions de models	Generalitat de Catalunya (2022)	
			Ceballos (2017)	
	Álvarez et al. (2006)			
	El Pla d'Acció Tutorial	Model organitzatiu	Tarrida (2012)	
			Álvarez Justel (2017)	
		Definició	Xtec	
Característiques		Olmos (2020)		
	León (2018)			
Ser tutor/a en la secundària	Introducció	Característiques tutor/a	Cañas et al. (2005)	
			Álvarez González (2017)	
			Generalitat de Catalunya (2018)	
			Álvarez Justel (2017)	
	Perfil competencial	Competències tutor/a	Álvarez Justel (2017)	
			Tarrida (2012)	
		Accions funció tutorial	Olmos (2020)	
	Necessitats i valoracions	Dificultats		Olmos & Díaz (2019)
				López (2013)
		Necessitats		González et al. (2018)
				Vélaz de Medrano et al. (2018)
		Formació de professorat		Sindicato Independiente (2022)
				García (2018)
				Departament d'Educació (2020)
				Boletín Oficial Estado (2007, 2008)
				Tarrida (2012)
				Cañas et al. (2005)
				López (2013)
				Vélaz de Medrano et al. (2018)
				Sanchiz (2009)
				González et al. (2018)
				Generalitat de Catalunya (2022)
				Decret 175/2022
				Calero et al. (2012)
				Programes de mentoria
	Casas (2022)			

Nota. Aquest instrument serveix per estructurar els continguts que es volen incorporar al Marc Teòric (elaboració pròpia).

14 Consentiment ètic

PART 1: Full d'informació a la institució

Dades

- **Títol del projecte:** Com poden ajudar les tutoritzacions al creixement de l'alumnat en la secundària?
- **Nom i cognoms de l'estudiant:** Míriam Jiménez Durán
- **Centre al qual pertany:** Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya
- **Nom de la institució en la qual sol·licita portar a terme el projecte:** _____

Descripció

L'objectiu del Treball de Final de Màster és analitzar l'acompanyament personal i l'orientació que l'alumnat rep a través de diferents tipus de tutoritzacions a secundària. És per això que es pretén fer un estudi entre tres centres educatius que utilitzen models de tutorització diferents, sent un el vostre. Aquest consisteix en la realització d'enquestes online a l'alumnat de quart curs i a les seves respectives famílies per analitzar la seva percepció sobre les tutoritzacions que es realitzen al centre. Un cop obtinguts aquestes dades, es farà un grup de discussió amb el professorat tutor del mateix curs on es compartiran els resultats obtinguts i es reflexionarà sobre l'acció tutorial. La participació de totes les parts permetrà a l'autora del treball obtenir dades suficients per dur a terme la recerca.

Disposeu del dret a retirar-vos en qualsevol moment d'una part o de la totalitat de l'estudi, sense expressió de causa o motiu i sense conseqüències; i també la possibilitat de clarificar dubtes abans d'acceptar participar-hi i el dret a conèixer els resultats.

Garantia de protecció de dades

- Es té en compte la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals i al Reglament general (UE) 2016/679, de 27 d'abril de 2016, de protecció de dades (RGPD).
- Es mantindrà l'anonimat de totes les dades obtingudes en l'estudi.
- Les enquestes quedaran emmagatzemades al OneDrive de la UVic-UCC i es farà un ús exclusiu de la informació obtinguda per a la realització del TFM.
- En el grup de discussió, es sol·licitarà a cada participant comprometre's a no revelar allò declarat per altres persones amb les quals interactuï durant el procés d'intervenció. La conversa amb el professorat es gravarà amb la finalitat acadèmica d'obtenir el màxim de dades possibles pel posterior anàlisi.

PART 2: Document de consentiment informat

Dades

- **Títol del projecte:** Com poden ajudar les tutoritzacions al creixement de l'alumnat en la secundària?
- Centre: _____
- Dades **de la persona responsable de la institució** (nom i cognoms i número de document d'identitat o CIF de l'empresa/institució): _____
- Persona **que proporciona la informació i full de consentiment** (nom i cognoms):
Míriam Jiménez Durán

Declaració

Declaro que:

1. He llegit el full d'informació a l'empresa/institució sobre l'estudi esmentat.
2. M'han lliurat una còpia del full d'informació al participant i una còpia d'aquest consentiment informat, datat i signat. M'han explicat les característiques i l'objectiu d'aquest estudi, així com els possibles beneficis i riscos.
3. He tingut el temps i l'oportunitat de formular preguntes i aclarir dubtes. Totes les preguntes han estat respostes satisfactòriament.
4. M'han assegurat que es mantindrà la confidencialitat de les dades personals que generi l'estudi d'acord amb la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals i el Reglament general (UE) 2016/679, de 27 d'abril de 2016, de protecció de dades (RGPD).
5. L'empresa/institució atorga el consentiment de manera voluntària i sap que es pot retirar en qualsevol moment d'una part o de la totalitat de l'estudi, sense expressió de causa o motiu i sense que això comporti cap conseqüència.

Signatura per duplicat (una còpia per a la institució i una còpia per a l'estudiant)

Data: **Signatura de la persona responsable** (EN REPRESENTACIÓ DEL CENTRE)

Data: **Signatura de l'estudiant**

Les imatges i altres dades de caràcter personal es tractaran com a dades personals. S'emmagatzemaran en carpetes de OneDrive del compte d'usuari de l'estudiant i, d'acord amb la Llei 3/2018, de 5 de desembre de 2018, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals, es podrà exercir el dret d'accés, rectificació i cancel·lació d'aquestes dades adreçant-se a la UVic-UCC (cal indicar una adreça electrònica de contacte).

14.1 Validació del consentiment ètic pels centres educatius

Tot seguit, s'adjunten els documents validats de consentiments ètics pels tres centres educatius.

U Aspectes ètics en el desenvolupament del TFG/TFM

PART 2: Document de consentiment informat

Dades

Títol del projecte Com poden ajudar les tutoritzacions al creixement de l'alumnat en la secundària?

Centre: FEDAC CERDANYOLA

Dades de la persona responsable de la Institució (nom i cognoms i número de document d'identitat o CIF de l'empresa/institució): G. 65058349

Persona que proporciona la informació i full de consentiment (nom i cognoms): Miriam Jiménez Durán

Declaració

Declaro que:

1. He llegit el full d'informació a l'empresa/institució sobre l'estudi esmentat.
2. M'han lliurat una còpia del full d'informació al participant i una còpia d'aquest consentiment informat, datat i signat. M'han explicat les característiques i l'objectiu d'aquest estudi, així com els possibles beneficis i riscos.
3. He tingut el temps i l'oportunitat de formular preguntes i aclarir dubtes. Totes les preguntes han estat respostes satisfactoriament.
4. M'han assegurat que es mantindrà la confidencialitat de les dades personals que generi l'estudi d'acord amb la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals i el Reglament general (UE) 2016/679, de 27 d'abril de 2016, de protecció de dades (RGPD).
5. L'empresa/institució atorga el consentiment de manera voluntària i sap que es pot retirar en qualsevol moment d'una part o de la totalitat de l'estudi, sense expressió de causa o motiu i sense que això comporti cap conseqüència.

Signatura per duplicat (una còpia per a la Institució i una còpia per a l'estudiant)

Data: 3/13/23 Signatura de la persona responsable (EN REPRESENTACIÓ DEL CENTRE)

Data: 3/13/23 Signatura de l'estudiant

Les imatges i altres dades de caràcter personal es tractaran com a dades personals. S'emmagatzemaran en carpetes de OneDrive del compte d'usuari de l'estudiant i, d'acord amb la Llei 3/2018, de 5 de desembre de 2018, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals, es podrà exercir el dret d'accés, rectificació i cancel·lació d'aquestes dades adreçant-se a la UVIC-URC i incloure una adreça electrònica de contacte.

2

Figura 1. Document de consentiment ètic signat pel centre educatiu 1 (elaboració pròpia).

U Aspectes ètics en el desenvolupament del TFG/TFM

PART 2: Document de consentiment informat

Dades

Títol del projecte Com poden ajudar les tutoritzacions al creixement de l'alumnat en la secundària?

Centre: INSTITUT BANÚS

Dades de la persona responsable de la Institució (nom i cognoms i número de document d'identitat o CIF de l'empresa/institució): RUTH RUILO CASTELLS 416604682M
(COORDINADORA PEDAGÒGICA INS. BANÚS)

Persona que proporciona la informació i full de consentiment (nom i cognoms): Miriam Jiménez Durán

Declaració

Declaro que:

1. He llegit el full d'informació a l'empresa/institució sobre l'estudi esmentat.
2. M'han lliurat una còpia del full d'informació al participant i una còpia d'aquest consentiment informat, datat i signat. M'han explicat les característiques i l'objectiu d'aquest estudi, així com els possibles beneficis i riscos.
3. He tingut el temps i l'oportunitat de formular preguntes i aclarir dubtes. Totes les preguntes han estat respostes satisfactoriament.
4. M'han assegurat que es mantindrà la confidencialitat de les dades personals que generi l'estudi d'acord amb la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals i el Reglament general (UE) 2016/679, de 27 d'abril de 2016, de protecció de dades (RGPD).
5. L'empresa/institució atorga el consentiment de manera voluntària i sap que es pot retirar en qualsevol moment d'una part o de la totalitat de l'estudi, sense expressió de causa o motiu i sense que això comporti cap conseqüència.

Signatura per duplicat (una còpia per a la Institució i una còpia per a l'estudiant)

Data: 10.3.23 Signatura de la persona responsable (EN REPRESENTACIÓ DEL CENTRE)

Data: 10/3/23 Signatura de l'estudiant

Les imatges i altres dades de caràcter personal es tractaran com a dades personals. S'emmagatzemaran en carpetes de OneDrive del compte d'usuari de l'estudiant i, d'acord amb la Llei 3/2018, de 5 de desembre de 2018, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals, es podrà exercir el dret d'accés, rectificació i cancel·lació d'aquestes dades adreçant-se a la UVIC-URC i incloure una adreça electrònica de contacte.

2

Figura 2. Document de consentiment ètic signat pel centre educatiu 2 (elaboració pròpia).

PART 2: Document de consentiment informat**Dades**

Títol del projecte Com poden ajudar les tutoritzacions al creixement de l'alumnat en la secundària?

Centre: IE SAUT ESTEVE

Dades de la persona responsable de la Institució (nom i cognoms i número de document d'identitat o CIF de l'empresa/institució): ANNABEL UGERO HERNANDEZ 474849755

Persona que proporciona la informació i full de consentiment (nom i cognoms): Miriam Jiménez Durán

Declaració

Declaro que:

1. He llegit el full d'informació a l'empresa/institució sobre l'estudi esmentat.
2. M'han lliurat una còpia del full d'informació al participant i una còpia d'aquest consentiment informat, datat i signat. M'han explicat les característiques i l'objectiu d'aquest estudi, així com els possibles beneficis i riscos.
3. He tingut el temps i l'oportunitat de formular preguntes i aclarir dubtes. Totes les preguntes han estat respostes satisfactòriament.
4. M'han assegurat que es mantindrà la confidencialitat de les dades personals que generi l'estudi d'acord amb la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals i el Reglament general (UE) 2016/679, de 27 d'abril de 2016, de protecció de dades (RGPD).
5. L'empresa/institució atorga el consentiment de manera voluntària i sap que es pot retirar en qualsevol moment d'una part o de la totalitat de l'estudi, sense expressió de causa o motiu i sense que això comporti cap conseqüència.

Signatura per duplicat (una còpia per a la Institució i una còpia per a l'estudiant)

Data: 26/4/23

Signatura de la persona responsable (EN REPRESENTACIÓ DEL CENTRE)

Data: 26/4/23

Signatura de l'estudiant

Miriam

Les imatges i altres dades de caràcter personal es tractaran com a dades personals. S'emmagatzemaran en carpetes de OneDrive del compte d'usuari de l'estudiant i, d'acord amb la Llei 3/2018, de 5 de desembre de 2018, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals, es podrà exercir el dret d'accés, rectificació i cancel·lació d'aquestes dades adreçant-se a la UVic-UCC (cal indicar una adreça electrònica de contacte).

Figura 3. Document de consentiment ètic signat pel centre educatiu 3 (elaboració pròpia).

15 Correu tipus de petició de col·laboració enviats als centres educatius

Bon dia,

Soc la Míriam Jiménez, estudiant del Màster de Formació de Professorat de Secundària.

Actualment estic fent el meu TFM (Treball de Final de Màster) sobre l'acompanyament individual i col·lectiu que rep l'alumnat a través de diferents models de tutoritzacions.

Per això, vull agafar tres models de tutories diferents de centres diferents, sent un el vostre centre.

- Institut Concertat de Cerdanyola: 1 tutoria grupal i 1 tutoria individual a la setmana. 3 figures tutores per 2 grups classe. Aprox 20 alumnes per tutor/a.
- Institut Públic de Cerdanyola: tutoria grupal a la setmana. 1 figura tutora per cada classe.
- Institut Públic de Castellar: combinacions de tutoria grupal i individual a la setmana. Participació de tot el claustre docent. Menys de 10 alumnes per tutor/a?

Com veus, sou 3 centres amb funcionaments tutorials diferents dels quals m'agradaria analitzar i extreure conclusions.

Per això, estaria molt agraïda si podria anar un dia al centre a **conèixer-vos i passar una enquesta en l'hora de tutoria a l'alumnat de 4t** (a les classes que tingueu). Només serien uns 10 minuts en total del vostre temps de tutoria.

També, m'agradaria passar-li una **enquesta de 2' a les famílies** del mateix per completar el meu estudi (sensacions de les famílies quant a la tutoria del centre).

Després, la darrera part del meu estudi pràctic seria passar-vos els resultats a vosaltres, el professorat, per tal que veieu el que pensa l'alumnat i les famílies i així obtenir unes conclusions de tot plegat (aquesta part seria com un **grup de discussió amb les figures tutores de 4t**).

Ja em diràs, espero la teva resposta.

Moltes gràcies per avançat.

Salutacions cordials,

Miriam Jiménez

16 Taula estructuració i plantejament d'enquestes

16.1 Enquesta alumnat

Per dur a terme el disseny de la taula 22, es tindrà en compte el nº de tutories (grupals i individual) que fan i el nº d'alumnes que es tutoritzen, per veure com afecta en la manera d'atendre al seu alumnat.

Taula 22. Estructuració i justificació de l'enquesta a l'alumnat

Enquesta Alumnat			
Àrea	Pregunta	Autoria de referència	Dades
Percepció - Educació integral	0. Pensa en el teu tutor/a:		
	1. Confies en ell/a?	Giner i Puigardeu (2008) citats per Castillo (2011); Tarrida (2012)	Comprovar la relació que poden establir tenint en compte el nº de tutories que tenen.
	2. És proper/a?	Álvarez Justel (2017); Tarrida (2012)	
	3 Et sents acompanyat/da?	Álvarez Justel (2017); Giner i Puigardeu (2008) citats per Castillo (2011)	Es vol analitzar si l'alumnat se sent acompanyat del seu tutor/a: veure el temps dedicat individual.
	4. T'orienta en la teva formació personal?	Giner i Puigardeu (2008) citats per Castillo (2011)	Es vol comprovar fins a on pot arribar la figura tutora en funció del seu temps i alumnat que tutoritza. Li dona temps a realitzar una educació integral a cada persona tutoritzada?
	5. T'orienta en la teva formació acadèmica?	Giner i Puigardeu (2008) citats per Castillo (2011)	
	6. T'orienta en la teva formació professional?	Giner i Puigardeu (2008) citats per Castillo (2011)	
Necessitats personals	7. Et dona solucions davant dels teus problemes?	Giner i Puigardeu (2008) citats per Castillo (2011); Tarrida (2012)	Analitzar si la figura tutora pot abordar els problemes i en quina mesura, en funció del seu temps disponible.
	8-9. Explica una anècdota que t'hagi ajudat o no el teu tutor/a	González et al. (2018)	Observar les diferents perspectives de cada tutor/a d'enfocar la tutoria i veure la seva utilitat en l'alumnat.
	10. Et dedica el temps que t'agradaria per ajudar-te?	Vélaz de Medrano et al. (2018)	Observar com afecta a l'alumnat les diferències tutorialis entre les diferents escoles. Què prefereix l'alumnat? Més temps i espai amb la figura tutora o menys?
Models tutories	11. Quin tipus de tutoria prefereixes?	Generalitat de Catalunya (2022); Ceballos (2017); Álvarez et al. (2006)	Quin valor o importància li donen al fet de disposar de tutories individuals?

Personalització aprenentatge	12. Tens suport per realitzar les activitats a l'aula?	Decret 150/2017; Generalitat de Catalunya (2023); Ainscow (2005); Cañas et al. (2005); Castillo (2011)	La figura tutora atén i s'adapta a les seves necessitats per personalitzar l'ensenyament-aprenentatge? Li dona temps? Quin centre realitza més ajustos? Per què?
-------------------------------------	--	--	--

Nota. Vinculació de les preguntes de l'enquesta amb les temàtiques i les persones autores, així com els desencadenants que s'esperen obtenir de les diferents preguntes (elaboració pròpia).

16.2 Enquesta famílies

Per dur a terme el disseny de la taula 23, es tindrà en compte el nº de tutories (grupals i individual) que fan i el nº d'alumnes que es tutoritzen, per veure com afecta en la manera d'atendre a les famílies.

Taula 23. Estructuració i justificació de l'enquesta a les famílies

Enquesta Famílies			
Àrea	Pregunta	Autoria de referència	Dades
Percepció - Educació integral	1. Creus que el teu fill/a se sent acompanyat/da a l'escola?	González et al. (2018); Generalitat de Catalunya (2022)	Analitzar quina percepció té la família sobre les figures tutores. Atenen al seu alumnat des dels diferents àmbits? Fan una atenció completa?
	1.1. A nivell personal?	Vélaz de Medrano et al. (2018); Olmos (2020); Generalitat de Catalunya (2022); Giner i Puigardeu (2008) citats per Castillo (2011)	
	1.2. A nivell acadèmic?	Vélaz de Medrano et al. (2018); Olmos (2020); Generalitat de Catalunya (2022); Giner i Puigardeu (2008) citats per Castillo (2011)	
	1.3. A nivell professional?	Vélaz de Medrano et al. (2018); Olmos (2020); Generalitat de Catalunya (2022); Giner i Puigardeu (2008) citats per Castillo (2011)	
Necessitats personals	2. Tens el contacte i la informació suficient sobre el procés educatiu del teu fill/a?	Pàmies (2015); Álvarez Justel (2017); Calero et al. (2012); Álvarez González (2017); Giner i Puigardeu (2008) citats per Castillo (2011)	Què pensen sobre la interacció escola-família? Tenen prou seguiment del seu fill/a?
Model de tutoritzacions	3. L'escola dedica suficient temps als espais tutorials?	González et al. (2018); Vélaz de Medrano et al. (2018)	Creu que l'escola li dona suficient valor/ importància / espai/ temps a la tutoria?

Personalització aprenentatge	4. El teu fill/a pot participar i realitzar totes les activitats educatives sense gaire dificultat?	Ainscow (2005); Cañas et al. (2005); Castillo (2011); Decret 150/2017	Pensa que la figura tutora i el centre adequa, ajusta i adapta l'ensenyament per les característiques i possibilitats del seu fill/a?
-------------------------------------	---	---	---

Nota. Vinculació de les preguntes de l'enquesta amb les temàtiques i les persones autores, així com els desencadenants que s'esperen obtenir de les diferents preguntes (elaboració pròpia).

16.3 Grup de discussió professorat

Per dur a terme el disseny de la taula 24, es parteix de les diferents aplicacions de la tutoria de cada centre. Es pretén analitzar els posicionaments i els pensaments del personal tutor.

Taula 24. Estructuració i justificació de les preguntes al grup de discussió

Grup de discussió Professorat			
Àrea	Pregunta	Autoria de referència	Dades
Percepció - Educació Integral	1. Com oferiu un acompanyament personal a l'alumnat perquè creixi i es desenvolupi al màxim?	González et al. (2018); Álvarez Justel (2017); Giner i Puigardeu (2008) citats per Castillo (2011)	Què pensen sobre la seva feina? Què opinen sobre els resultats de les enquestes? Se'ls esperaven?
	2. Què en penseu?	González et al. (2018)	
Model organitzatiu	3. Des del 1r dia que us diuen que sereu tutors/es d'aquell curs, com us organitzeu?	Tarrida (2012); Álvarez Justel (2017)	Disposen del PAT? Com s'organitzen? Quin pes o importància té l'acció tutorial al seu centre?
Comunitat educativa - personalització aprenentatge	4. Participació de tot el claustre docent?	Generalitat de Catalunya (2018)	Utilitzen tota la comunitat educativa per donar resposta a les necessitats de l'alumnat? Disposen de temps o mitjans/recursos suficients per fer un acompanyament integral amb el seu entorn (serveis externs)? Els dona temps a atendre les necessitats del seu alumnat? Si tinguessin menys alumnes els donaria? Si tinguessin més hores podrien utilitzar tots els recursos? Què pensen sobre la participació de tot el claustre docent en la tutoria?
	5. Recursos disponibles per gestionar les tutoritzacions?	Pàmies (2015); Olmos (2020); Álvarez González (2017)	
	6. Com us prepareu les reunions amb les famílies?	Álvarez González (2017); Pàmies (2015); Álvarez Justel (2017); Calero et al. (2012)	

Necessitats	7. Quines necessitats teniu en l'acció tutorial? 8. Què trobes a faltar en l'acció tutorial?	Olmos & Díaz (2019); González et al. (2018); Vélaz de Medrano et al. (2018)	Quines dificultats troben per dur a terme l'acció tutorial? Com creuen que podrien canviar-ho/millorar-ho? Propostes. Si disposessin de més docents tutors/es, més hores de tutoria milloraria la seva atenció?
	9. Temps adequat? Distribució hores?	Olmos & Díaz (2019); López (2013); González et al. (2018); Vélaz de Medrano et al. (2018)	
	10. Eines suficients? Recursos?	Cañas et al. (2005); Tarrida (2012); Álvarez González (2017)	
Formació	11-12. Formació inicial? Formació específica? Interès en formació?	Tarrida (2012); Cañas et al. (2005); López (2013); Vélaz de Medrano et al. (2018); Sanchiz (2009); González et al. (2018); Calero et al. (2012).	Tenen les competències necessàries per afrontar l'acció tutorial? Què han trobat a faltar en la seva formació inicial? Com ho fan per resoldre aquelles qüestions que no saben.

Nota. Vinculació de les preguntes de l'enquesta amb les temàtiques i les persones autores, així com els desencadenants que s'esperen obtenir de les diferents preguntes (elaboració pròpia).

17 Instruments

17.1 Enquesta alumnat

Seleccioneu [enquesta](#) per veure l'instrument dissenyat i enviat al total de l'alumnat.

17.2 Enquesta famílies

Tot seguit, s'insereixen les enquestes enviades a les famílies de cada centre.

- [Enquesta](#) enviada a les famílies de la FEDAC Cerdanyola.
- [Enquesta](#) passada a les famílies de l'Institut Banús.
- [Enquesta](#) per a les famílies de l'Institut Sant Esteve.

17.3 Grup de discussió

A continuació, es presenta el guió seguit per realitzar el grup de discussió.

1. Com oferiu un acompanyament personal perquè pugui créixer i desenvolupar-se al màxim?
- ➔ Explicació dades respostes enquestes (alumnat i famílies).
2. Què opineu?
3. Des del primer dia que us diuen que sereu tutor/es d'aquell curs, com us organitzeu fins al final de curs?
4. Com creieu que la participació de tot el claustre docent en el rol de tutor/a beneficiaria la tasca tutorial? Quines coses pot aportar?
5. Quins recursos disposeu per gestionar les tutoritzacions individuals o col·lectives? Persona de referència, equip professorat, departament orientació, persones externes, etc.
6. Com us prepareu les reunions amb les famílies? Inici, durant i fi; vincles; com us sentiu?
7. Quines necessitats teniu en l'acció tutorial?
8. Què trobeu a faltar en l'acció tutorial?
9. Creieu que teniu el temps adequat per atendre individualment al total de l'alumnat al que tutoritzeu? Canviariéu la distribució d'hores? Com ho faríeu?
10. Creieu que teniu suficients eines i recursos per portar a terme la vostra tasca com a tutors/es?
11. Vau tenir formació inicial per dur a terme la tasca? Quin tipus? Va ser suficient?
12. Us heu interessat mai en fer formació orientada a la tutorització?

