

Prácticas de tutoría entre iguales en universidades del Estado español y de Iberoamérica

Peer tutoring practices in Spanish and Latino American universities

David Duran Gisbert *
Marta Flores Coll

Universitat Autònoma de Barcelona

El aprendizaje centrado en el estudiante, tal como proponen las recientes reformas universitarias, recomienda crear ambientes de aprendizaje dónde los estudiantes tengan altas cotas de participación, autonomía y poder de decisión en su propio proceso de aprendizaje. En este contexto, toma especial relevancia la cooperación, en tanto que competencia clave de la sociedad del conocimiento e imprescindible en entornos profesionales de trabajo. La tutoría entre iguales, como una modalidad de aprendizaje cooperativo, donde un alumno más hábil (tutor) aprende enseñando a su compañero tutorado, permite el desarrollo de esta competencia. Este artículo, tras revisar el marco conceptual, trata de identificar prácticas en el contexto universitario español e iberoamericano, publicadas en revistas arbitradas, apoyadas en evidencias e institucionalmente asentadas. Finalmente, para ofrecer un carácter práctico, se seleccionan cinco experiencias para ilustrar los dos tipos más comunes de tutoría entre iguales: de orientación (la más abundante) y académica.

Palabras clave: Tutoría, Aprendizaje cooperativo, Trabajo en equipo, Estudiantes universitarios, Competencia.

Student-centred learning, as proposed by recent university reforms, involves creating learning environments where students have high levels of participation, autonomy and agency in their own learning process. In this context, cooperation becomes crucial, as a key competence in the knowledge society and in professional work settings. Peer tutoring, as a form of cooperative learning —where a more skilled student (tutor) learns by teaching their tutee— allows for the development of this competence. Grounded on a review of the conceptual framework, this article aims to identify various evidence-based, institutionally seated practices in Spanish and Latin-American university contexts, which have been documented in refereed journals. Finally, in order to offer also a practical side, we relate five experiences which illustrate the two most common types of peer tutoring: orientation (most frequently used) and academic.

Keywords: Tutoring, Cooperative learning, Teamwork, College students, Competence.

*Contacto: david.duran@uab.cat

Introducción

La incorporación de innovaciones educativas, también en los procesos de reforma universitaria en los que nos hallamos inmersos, deben basarse en las evidencias de los resultados de dichas innovaciones a través de la recopilación y discusión de resultados obtenidos. La tutoría entre iguales –o entre pares, como se la llama en el contexto latinoamericano- tiene aún entre nosotros poca implantación, en relación a las prácticas de *peer tutoring* de las universidades anglosajonas. Sin embargo, el interés que ha suscitado, por las razones que se expondrán, ha generado un número creciente de prácticas ricas y variadas. Muchas de ellas forman parte, aún, de la literatura gris (informes de las universidades, comunicaciones a congresos o conferencias...), no siempre fáciles de encontrar. El objetivo de este artículo, más allá de revisar el marco de referencia, pretende, en primer lugar, identificar prácticas recogidas en revistas evaluadas, que presenten indagaciones sobre evidencias que las avalen y que constituyan programas o actuaciones asentados, o con voluntad de sostenibilidad, en las instituciones correspondientes, todas ellas universidades del contexto hispanoparlante. En segundo lugar, para ayudar a la introducción de dicha metodología, el artículo selecciona algunas de esas prácticas, para ilustrar las formas más comunes de tutoría entre iguales detectadas.

1. El aprendizaje centrado en el estudiante, como eje de la reforma universitaria

Las recientes reformas universitarias (Delors, 1996; UNESCO, 1998), fundamentadas en el aprendizaje centrado en el estudiante, propician la creación de ambientes de aprendizaje, dónde los estudiantes tengan altas cotas de participación, autonomía y poder de decisión sobre su propio proceso de aprendizaje. Dichos elementos conducen a potenciar la máxima implicación de los estudiantes y un buen conocimiento de sí mismos como aprendices para poder gestionar gradual y apropiadamente su propio aprendizaje y fomentar así la adquisición de competencias que les permitan formarse y poder aprender a lo largo de la vida.

En este entorno, en el que parecería que el desarrollo de las competencias individuales impera sobre otras concepciones centradas en aspectos interpersonales y sociales, toma protagonismo la competencia cooperativa, entendida como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para un trabajo en equipo efectivo (Cannon-Bowers y Salas, 1997). Así, la cooperación se erige como una competencia clave en la sociedad del conocimiento que posibilita, además, el desarrollo de habilidades y actitudes democráticas; y constituye un motor de aprendizaje aprovechando pedagógicamente las diferencias entre los estudiantes como un elemento a favor del aprendizaje (Duran, 2009a).

Para asegurar el desarrollo exitoso de la competencia cooperativa es necesario tener en cuenta dos procesos que suceden de manera paralela: uno enfocado a la tarea propiamente dicha (*task-work*) y otro que se refiere de manera específica al trabajo en equipo (*team-work*) (O'Neil, Chung y Brown, 1997). Dichos procesos, principalmente el que se refiere al desarrollo del trabajo en equipo, precisan de una manera u otra la participación activa y comprometida de los estudiantes. De hecho, algunas de las

competencias referidas a la cooperación sólo se pueden desarrollar, lógicamente, a nivel interpersonal.

Diversos autores (Boud, Cohen y Sampson, 2001; Johnson y Johnson, 1990), destacan algunas de las competencias implicadas directamente en la cooperación y que requieren la participación e interacción entre estudiantes para poder desarrollarlas. Aprender a trabajar con otros, sintiéndose miembro de un equipo, hecho que implica la práctica de la escucha activa reconociendo las aportaciones de los demás; pensar de forma crítica y reflexiva, razonando y argumentando adecuadamente las propias ideas; proponer distintas soluciones a un mismo dilema creativamente, promoviendo la revisión de los propios puntos de vista, así como también formulando preguntas críticas para poder construir conocimiento con otros; regular el propio aprendizaje y el de los compañeros, responsabilizándose personalmente y ante los demás, tomando decisiones personales y de equipo, resolviendo los conflictos de manera negociada y asertiva; autoevaluarse y coevaluarse unos a otros a lo largo del proceso, aprendiendo a ofrecer apoyo y saber pedir ayuda, así como valorar el propio trabajo y el de los compañeros. Todas estas competencias requieren la participación de, al menos, dos estudiantes para ponerlas en práctica y desarrollarlas en el contexto educativo para, más tarde, poderlas trasladar a contextos profesionales, donde el desempeño del trabajo en equipo se considerado esencial.

2. La tutoría entre iguales en la universidad

Es en este contexto que el aprendizaje entre iguales –entre estudiantes- toma un papel relevante, y por ello se ve potenciado por el conjunto de reformas universitarias. Hay grandes esfuerzos para que las prácticas de aprendizaje entre iguales sean incluidas explícitamente como parte del programa académico formal, y pueda ser reconocido el proceso y los resultados obtenidos (Saunders, 1992).

El aprendizaje entre iguales, definido como situaciones educativas en que los estudiantes tienen oportunidades recíprocas de aprender y enseñar; de aprender de y con los otros tanto en situaciones formales como informales (Boud et al., 2001); puede ser mutuamente beneficioso y aún la capacidad de compartir el conocimiento, las ideas y las experiencias entre los participantes, promoviendo el aprendizaje interdependiente o mutuo (Boud, 1988). Además, como añaden Boud et al (2001), también es una buena oportunidad de aprendizaje para el profesorado, ya que le incita a cambiar sus concepciones de enseñanza y aprendizaje a partir del cambio de rol en el aula, pasando de protagonista a guía o mediador de los procesos instructivos.

El aprendizaje entre iguales comprende una amplia gama de posibilidades, entre ellas la tutoría entre iguales, que Topping (2000) describe como personas que provienen de situaciones sociales similares, que no son profesores profesionales, y que se ayudan a aprender a la vez que aprenden. Duran y Vidal (2004), en contextos instructivos formales, entienden la tutoría entre iguales como un método de aprendizaje entre iguales basado en la creación de parejas, con una relación asimétrica (derivada del rol de tutor o de tutorado que desempeñan respectivamente), con un objetivo común, compartido y conocido (adquisición de una competencia académica), que se logra a través de un marco de relación planificado por el profesor.

La compleja actividad de enseñar puede ofrecer oportunidades de aprendizaje a quien la realiza (maestro, tutor, monitor, mentor...) cuando se hace de forma bidireccional o no transmisiva (Cortese, 2005). Siguiendo este principio, la tutoría entre iguales promueve

el aprendizaje del estudiante que asume el rol de tutor y a la vez, el de su compañero, con rol de tutorado, ya que aprende al recibir la ayuda ajustada y personalizada que el primero le ofrece. Así, la tutoría entre iguales se caracteriza por el desarrollo de dichos roles (tutor/tutorado) que se definen específicamente y que se considera pueden ser una de las claves del éxito de la efectividad de la misma. Es por ello que, para garantizar su oportuno desarrollo, se debe organizar adecuadamente la formación de los estudiantes en ambos roles.

Aunque en la educación superior el rol de tutor y tutorado se perciban como más o menos iguales (Falchikov, 2001), el rol de tutor, conlleva asumir una diferencia con el tutorado, ya sea en mayor experiencia o mayor experticia y/o competencia en el contenido a desarrollar; o bien por disponer con antelación de la tarea a realizar y poder preparar minuciosamente su resolución reparando en las dificultades que pueda encontrar su compañero tutorado. El tutor aprende, según apuntan Roscoe y Chi (2007), por dos razones fundamentales: una porque en la actividad de explicación, el tutor se compromete a construir reflexivamente el conocimiento (ya que no se trata de 'transmitirlo', sino de reelaborarlo y poder explicarlo según los propios esquemas mentales); y dos, porque ha de ser capaz de interrogar sobre el conocimiento, ideas, relaciones o principios, lo cual exige un elevado nivel de reflexión sobre el material para poder plantear buenas preguntas al tutorado (aquellas que requieren la integración del conocimiento previo y el nuevo, la reorganización de modelos mentales, generación de inferencias y monitoraje metacognitivo), que le hagan pensar de manera profunda. Ejercer el rol de tutor además también mejora la implicación, la responsabilidad y la autoestima, así como la mejora de las habilidades sociales comunicativas y de ayuda (Melero y Fernández, 1995), de metacognición (Galbraith y Winterbottom, 2011) y de auto-regulación (De Backer Van Keer y Valcke, 2012).

Los tutorados se benefician del aprendizaje, ya que reciben una ayuda constante, personalizada y ajustada a su zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1962). En este contexto de proximidad se genera un clima de confianza que permite a los tutorados poder plantear dudas y equivocarse sin temor, cosa que resulta más difícil cuando la interacción se produce directamente con el profesor, reduciéndose el estrés y la ansiedad (Melero y Fernández, 1995). Además según Robinson, Schofield y Steers-Wentzell (2005), los tutorados, asumiendo el rol que les ha sido asignado, cumplen con las atribuciones de buenos estudiantes e intentan demostrar su aprendizaje mostrando una mayor motivación y compromiso. Se trata pues de ofrecer oportunidades a todos los estudiantes, tutores y tutorados, para que aprendan enseñándose unos a otros aprovechando positivamente sus diferencias (Duran, 2009b).

Distintas revisiones y metaanálisis muestran también como la tutoría entre iguales puede llegar a ser una práctica efectiva en el currículum. Topping (2005) destaca beneficios en factores cognitivos y socioemocionales, en diversas áreas y entornos tecnológicos; también Ginsburg-Block, Rohrbeck y Fantuzzo (2006) señalan la correlación positiva entre resultados académicos y aspectos no académicos, como pueden ser autoestima, habilidades sociales y conducta; en el área específica de lectura se demuestra también la efectividad de los programas de aprendizaje entre iguales en la mejora del rendimiento de la lectura, desde educación infantil hasta estudios universitarios (McMaster, Fuchs y Fuchs, 2006).

Además, en una revisión de investigaciones sobre la efectividad de la tutoría entre iguales en el ámbito universitario (Topping, 1996), se detectan resultados prometedores

que muestran un incremento del rendimiento académico, una reducción de la tasa de fracaso, una mejora de las habilidades sociales y en los hábitos de trabajo; así como también muestras de actitudes positivas hacia lo académico y un alto nivel de satisfacción.

3. Las prácticas universitarias de tutoría entre iguales

La versatilidad y las múltiples posibilidades de la tutoría entre iguales propician una amplia gama de usos didácticos (Costa, 2012). Así podemos encontrar prácticas de tutoría entre estudiantes de diferente edad, o bien parejas de la misma edad o curso. Dentro de estas últimas es posible distinguir entre tutorías de rol fijo, con mantenimiento de roles; o bien recíprocas, en las que tutor y tutorado intercambian periódicamente los roles.

El uso de la tutoría entre iguales en las universidades anglosajonas cuenta con una larga y consolidada tradición. Goodlad y Hist (1989) definieron distintos formatos de tutoría entre iguales, distinguiendo entre *Surrogate teaching* (delegación en estudiantes de funciones del profesor, como corrección, seguimiento de trabajos, animación de grupos...), *Proctoring* (tutoría individualizada de apoyo, orientación o seguimiento), *Tutoring* (tutoría entre iguales académica) y *Teacherless groups* (grupos de estudio autónomo). Podríamos cuestionarnos si la primera tipología responde en realidad a la definición que hemos sostenido de tutoría entre iguales, puesto que al sustituir al profesor, no siempre se plantea explícitamente que el tutor deba aprender.

Pero también contamos ya con muchas prácticas de tutoría entre iguales en las universidades de nuestro contexto hispanoparlante. Seguramente muchas más de las que están escritas en los artículos y, sin lugar a dudas, más de las que aquí, a modo ilustrativo recogeremos. A continuación, se presentarán algunas de estas prácticas referentes a las categorías de *Proctoring* (vinculadas a la acción tutorial o a la orientación, generalmente a través de estudiantes de últimos cursos que actúan como tutores de estudiantes de nuevo ingreso) y de *Tutoring* (tutoría académica). Para seleccionarlas se ha recurrido a las bases de datos PsycInfo, ISOC y Dialnet, tomando como criterios su publicación en revistas revisadas por pares, con evaluaciones o investigaciones sobre su impacto y asentadas en las instituciones correspondientes o al menos con voluntad institucional de continuidad. No se han podido tomar en consideración informes propios de las universidades, comunicaciones o artículos sobre prácticas puntuales. Las prácticas recogidas, aunque puedan estar inspiradas en modelos de las universidades anglosajonas, no son un traslado mimético de éstas (Lobato, Arbizu y Del Castillo, 2004), sino que cuentan con un diseño propio conformado por ricas y variadas intervenciones que se sustentan en diversas investigaciones realizadas.

El cuadro 1 recoge algunas de éstas prácticas, que siguen los criterios explicitados. En él, se observa una mayor incidencia de las prácticas enfocadas a procesos de orientación y apoyo a estudiantes de nuevo ingreso que se corresponden con la primera modalidad (*proctoring*). Esta tendencia quizás se puede explicar por la importancia que la acción tutorial ha tomado en las reformas universitarias y el déficit de recursos docentes para llevarla a cabo; así como a la detección de la situación de vulnerabilidad que atraviesan los estudiantes en la transición desde la educación secundaria a la superior, realidad que se produce en las universidades y que se traduce en bajos niveles de desempeño y reprobación y, en algunos casos, del abandono de los estudios a corto o largo plazo (Oliver y Álvarez, 2000; Romo, 2010).

Esta situación ha hecho que las prácticas de tutoría en la universidad se hayan enfocado, sobretudo, como un complemento a la acción tutorial, a guiar y asesorar a los estudiantes sobre aspectos generales, pero a su vez imprescindibles para la vida académica. Tal y como los describen Álvarez y González (2005): características de los estudios, cuestiones administrativas, elaboración de trabajos, estrategias de enseñanza, habilidades sociales y de comunicación, recursos bibliográficos, preparación de exámenes, actividades culturales y vida universitaria; y asegurar la permanencia de los estudiantes añadiendo un acompañamiento a los estudiantes noveles para que puedan continuar con sus estudios en los períodos detectados de mayor fragilidad (sobre todo al inicio de la formación universitaria). En este sentido, existen primeros datos del nivel de satisfacción de los estudiantes participantes en dichos programas en una red de universidades españolas (Sánchez, 2010).

Cuadro 1. Ejemplos de prácticas de tutoría entre iguales en España e Iberoamérica

| | PROCTORING | TUTORING |
|---------------------|--|--|
| Descripción | Tutoría entre iguales de apoyo, orientación o seguimiento. | Tutoría entre iguales académica. |
| Práctica | Estudiantes de últimos cursos son tutores de estudiantes de nuevo ingreso. | Estudiantes como mediadores del aprendizaje. |
| Localización | <p><i>España:</i> Universidad de Granada, de la Laguna, de Cádiz, de Deusto, Sevilla, Salamanca, Politécnica de Barcelona, Politécnica de Madrid, Complutense...</p> <p><i>Iberoamérica:</i> Universidad de la República (Uruguay), y en México: Universidad Autónoma de Sonora, Universidad Autónoma de Guanajuato, Universidad Autónoma Nacional de México, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Universidad de Oriente de Yucatán, Universidad Autónoma de San Luís Potosí, Universidad Autónoma de Yucatán...</p> | <p><i>España:</i> Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad de Barcelona...</p> <p><i>Iberoamérica:</i> Universidad Autónoma Benito Juárez, Oaxaca (México), Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá (Colombia)...</p> |

Fuente: Elaboración propia.

En cambio, aparecen en menor número, prácticas de *tutoring* que responden a criterios de adaptación al nuevo contexto educativo de la educación superior y de cambio de paradigma del aprendizaje, en el que se propone que los alumnos alcancen un aprendizaje autónomo; es decir, que logren aprender a aprender, aprender a emprender y aprender a ser (UNESCO, 1998). Se promueve a través de ella el aprendizaje deliberado del alumno tutor, sobre lo que enseña a su compañero tutorado. Lo cual requiere, como hemos dicho, una cuidadosa planificación y una formación inicial de los estudiantes. Ello, junto a la dificultad de compartir con los estudiantes la capacidad de enseñar y la necesidad de formación del profesorado, podrían ser también algunas de las causas de la menor expansión de las prácticas de *tutoring*. A pesar de eso, existen prácticas interesantes y variadas (como Alzate-Medina y Peña-Borrero, 2010; Menéndez, 2011; o Muñoz-García, Moreda,, Hernández-Sánchez y Valiño, 2013).

4. Algunas experiencias iberoamericanas y españolas de tutoría entre iguales

Seguidamente, a título de ilustración, con el fin de mostrar de forma sintética prácticas diversas, se presentan cinco experiencias –publicadas y con respaldo de investigación– en las que se observan distintos usos y modalidades de la tutoría entre iguales en distintas instituciones universitarias del Estado español e Iberoamérica. Las tres primeras corresponden al ámbito de la orientación de los nuevos estudiantes, la cuarta va algo más allá, incorporando colaboración entre la universidad y la enseñanza media y la última se ciñe a la tutoría entre iguales académica, circunscrita dentro de una materia.

4.1. Un programa transversal para la orientación al estudiante en la Universidad de La Laguna, Tenerife (España) (Álvarez y González, 2005).

En la Universidad de La Laguna se plantea un relanzamiento de las actividades orientadoras, consideradas como un factor de calidad, a raíz de dos factores clave. Por un lado, los resultados del Plan Nacional de Evaluación de Calidad de las Universidades (2003), en los que se destaca el abandono de estudios de aproximadamente un 26% de estudiantes universitarios y, por otro, la necesidad de adaptarse a los cambios planteados como consecuencia de la aprobación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Así, los procesos de orientación al estudiante constituyen un requisito contemplado en las memorias de las distintas titulaciones y un procedimiento reconocido en los sistemas de garantía interna de calidad de todas las universidades. En consecuencia, y para dar respuesta a esta exigencia, se propone la tutoría entre iguales como una de las estrategias innovadoras de orientación que encaja plenamente en el modelo formativo del EEES.

A través de ella se aprovechan los conocimientos y experiencia de estudiantes veteranos para informar, asesorar y orientar al alumnado de nuevo ingreso. El compañero tutor es un amigo crítico que, en base a la experiencia acumulada, asesora y da pautas a los estudiantes noveles sobre la forma de afrontar distintas situaciones de la vida universitaria.

Para desarrollar estas funciones, el compañero tutor no sólo se apoya en la experiencia acumulada durante su formación universitaria, sino que se vale también de la preparación específica recibida para realizar esta labor. El “Programa de Compañero Tutor” se desarrolla dentro del programa de tutoría de carrera de la Facultad de Educación desde el curso 2002-2003, con dos objetivos: formar a los estudiantes que desarrollan la labor de alumno tutor y orientar al alumnado de nuevo ingreso sobre el acceso y adaptación a la vida universitaria. Los resultados obtenidos reflejan un alto grado de satisfacción por parte del alumnado de nuevo ingreso, ya que a través de la tutoría entre iguales reciben información y conocimientos para adaptarse a los estudios universitarios. Los compañeros tutores por su parte valoran positivamente la experiencia, ya que reciben un adecuado entrenamiento para realizar la labor tutorial y adquieren otros conocimientos que contribuyen también a su desarrollo personal, académico, social y profesional.

El asentamiento de este programa y la tarea de evaluación –a través de investigación y divulgación que han llevado a cabo sus promotores, ha ejercido una fuerte influencia en otras prácticas también muy bien asentadas, como las que vienen a continuación o el Proyecto Compañero de la Universidad de Cádiz (Marchena, et al., 2010).

4.2. Programa de tutoría entre compañeros de la Universidad de Granada (España) (Arco y Fernández, 2011; Fernández y Arco, 2011).

El programa de tutoría entre compañeros está dirigido a incrementar el rendimiento académico (hábitos de trabajo y estudio) del alumnado universitario de nuevo ingreso o alumnado tutorado. El programa se inicia con la selección de los participantes y la formación de los estudiantes que ejercerán la función de tutores. La formación de tutores se realiza en cuatro sesiones de tres horas con el objetivo de desarrollar las competencias necesarias para ejercer de tutores. Durante la segunda parte del plan de tutoría se desarrollan las sesiones de tutoría, 10 en total, que se extienden durante el primer cuatrimestre del curso, en pareja de diferente edad y curso, de rol fijo. Las actividades desarrolladas en estas sesiones giran en torno a la planificación y seguimiento de tareas, estrategias y hábitos de trabajo y estudio, así como la toma de decisiones respecto a los estudios. Finalmente, se realizan pruebas para analizar el impacto del programa.

Una investigación sobre sus efectos, con una muestra, compuesta por 100 alumnos de nuevo ingreso (50 grupo experimental y 50 grupo control) y 41 alumnos de últimos cursos y/o doctorado de 4 titulaciones de la Universidad de Granada presenta resultados con diferencias estadísticamente significativas a favor del alumnado de nuevo ingreso tutorado (grupo experimental) en rendimiento académico y hábitos de trabajo y estudio en el curso académico, así como diferencias estadísticamente significativas para el alumnado tutor en hábitos de trabajo y estudio.

4.3. El Programa de Asesores de Estudiantes de la Universitat Autònoma de Barcelona, Catalunya (España) (Chancel y Jordana, 2011; Chancel, Martínez y Cuéllar, 2009).

El Programa de Asesores de Estudiantes se empezó a implementar en la UAB en el curso 2002-2003, impulsado por la Unidad de Asesoramiento Psicopedagógico. El asesor es un estudiante con experiencia que, a partir de un proceso de retroalimentación, facilita y acompaña a los estudiantes de primero, sin establecer relaciones de dependencia ni desigualdad. Este hecho permite procesos de reflexión, análisis, autocrítica y confrontación para favorecer la construcción del pensamiento crítico de ambas partes.

Tras estos años de experiencia en la implementación del programa, los datos de la evaluación permiten ser optimistas y proporcionan los cambios potenciales a implementar en el futuro, para lograr el factor de calidad imprescindible para los servicios universitarios en el marco del Espacio Europeo de la Educación Superior.

Fruto de este programa, en el año 2011, se implementa una propuesta de trabajo a partir de la experiencia de los programas de tutoría entre iguales llevados a cabo en la Universidad. Se trata de una propuesta para desarrollar contenidos considerados relevantes para complementar la formación estrictamente académica que reciben los estudiantes en formato de tutoría entre iguales. La formación se dirige a preparar al estudiante para ser un profesional capaz de generar cambios, aprender a lo largo de la vida y ser competente utilizando las herramientas necesarias para desarrollar una vida profesional creativa según las necesidades del contexto. Se desarrolla y pone en práctica un material distribuido en cuatro módulos, ajustables a las competencias de cada titulación, que, si se cursan todos, permiten obtener una certificación de logro de dichas competencias. Los estudiantes tutorados eligen los módulos, en función de los intereses, y los asesores o tutores –que han recibido formación previa en ellos–, tienen más facilidad para ajustar los contenidos y contabilizar los tiempos de tutoría.

4.4. La tutoría entre pares (TEP) como estrategia para la permanencia en la Universidad de la República (Uruguay) (Mosca y Santiviago, 2012).

La Universidad de la República (UdelaR) tiene como una de sus finalidades aportar respuestas a la búsqueda de soluciones que redunden en la construcción de un país menos desigual y más solidario. La desvinculación y el rezago de los estudiantes, en todos sus niveles, es una de las preocupaciones más relevantes de la actual coyuntura de Uruguay. En este marco, en el año 2007, se impulsa la creación del Programa de Apoyo y Seguimiento a la Generación de Ingreso a la Universidad, diseñado para la acogida y seguimiento de los estudiantes noveles con el objetivo de fortalecer su trayectoria educativa e insertarse plenamente en la vida universitaria. Posteriormente, en el año 2009, el programa cambia de nombre, convirtiéndose en PROGRESA, Programa de Respaldo al Aprendizaje, cuyos objetivos básicos siguen apostando por facilitar la inserción en la vida universitaria de los nuevos estudiantes potenciando las trayectorias educativas como estudiantes universitarios mediante la construcción de redes en la comunidad a lo largo de toda la carrera estudiantil. En este contexto se considera la tutoría como un complemento de la actividad docente cuya finalidad es mejorar la inserción de los estudiantes en la institución a través de las propias potencialidades para aumentar sus capacidades para el aprendizaje y superar barreras.

Las Tutorías de estudiantes, Tutorías entre Pares (TEP), se presentan como una estrategia educativa que promueve la consecución de dichos objetivos, desde una concepción de atención a la diversidad que promueve la inclusión y sostiene a los estudiantes dentro del sistema. Cada servicio, denomina la tutoría entre iguales de distintas maneras (monitores, padrinos/madrinas, estudiantes guías, tutores, referentes pares,...) y bajo esta amplitud de propuestas, se producen distintas situaciones de tutoría, que se posicionan sobre tres ejes fundamentales. Por un lado, la que se focaliza en la transición de los estudiantes entre la Enseñanza Media y la Educación Superior; en segundo término, la que se centra en las tutorías, como estrategia de apoyo a los estudiantes de la generación ingresante para su inserción plena a la vida universitaria; y, en tercer lugar, la que se concentra en el apoyo académico de estudiantes universitarios avanzados a otros más noveles.

Bajo estas denominaciones además, se incluyen tanto las tutorías desarrolladas dentro del aula como aquéllas que se realizan en espacios abiertos de tutorías o las de vida universitaria. Las que se desarrollan en espacios abiertos se producen generalmente entre un estudiante mayor, más avanzado en el sistema educativo, con otro de más reciente incorporación; pero la experticia en este caso no es de carácter cognitivo, sino más bien experiencial.

Actualmente el proyecto se encuentra en expansión, ampliándose curso tras curso el número de servicios que ofrecen algún tipo de tutoría; además, entre éstos, también aumentan los que ofrecen algún tipo de reconocimiento (en horas y créditos) y algunos de ellos incorporando las TEP en el currículum.

4.5. La Tutoría entre iguales para mejorar el nivel de inglés de los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras. Facultad de Idiomas. Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (México) (Duran y Huerta, 2008).

Tras detectar las preocupaciones del profesorado de las materias de inglés de la Licenciatura de Lenguas Extranjeras de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, México, se desarrolla una innovación educativa basada en la tutoría entre iguales, en la cual –organizados en parejas– alumnos más competentes en inglés ofrecen

ayuda pedagógica –y, a su vez, aprenden enseñando– a alumnos menos competentes en esta asignatura. Los objetivos de la práctica se resumen en la toma de conciencia por parte de los estudiantes de la relevancia de la ayuda entre iguales como actuación docente, la práctica de una actuación docente efectiva desde el rol de tutor, situarse en ambos roles (tutor y tutorado) aprovechando así la oportunidad de dar y recibir ayudas pedagógicas ajustadas a las necesidades de cada situación, favoreciendo paralelamente el aprendizaje del contenido y la reflexión sobre la práctica educativa.

La experiencia se desarrolla en doce sesiones de tutoría entre iguales recíproca (alternancia de roles) en la asignatura de Cultura escolar, que introduce al estudiante en aspectos generales de la educación para así situarlo en su profesión como maestro. Previamente, al inicio de las sesiones propiamente dichas, se realiza un proceso de formación a nivel conceptual y de planeación y una actividad previa de concienciación de los estudiantes y de su capacidad para ser mediadores del aprendizaje. Durante el transcurso de las actividades de enseñanza-aprendizaje se va cediendo el control de las planeaciones de actividades a realizar, de manera gradual, hasta llegar a la completa autonomía de los tutores.

Se recogen datos cualitativos de una muestra de 43 estudiantes –en forma de observaciones, entrevistas y documentos– que sirven para reflexionar sobre la necesidad de movilizar la capacidad que tienen los alumnos de ofrecerse ayuda mutua para el aprendizaje, convirtiendo así las aulas en espacios multidireccionales de construcción de conocimiento, favoreciendo el trabajo cooperativo, valorando la diversidad y mejorando el nivel de inglés de los estudiantes.

6. Conclusiones

Las reformas que se están llevando para mejorar la calidad de la enseñanza de la universidad coinciden en señalar, a nivel internacional, el protagonismo del estudiante en su proceso de aprendizaje y en ofrecerle oportunidades para que aprenda de forma activa, desarrollando además habilidades que le permitan seguir siendo aprendiz en su campo profesional, a lo largo de la vida. En estas reformas, la acción tutorial del profesorado, a la que se había prestado poca atención en las universidades de nuestro contexto, toma también un papel central y ha propiciado el desarrollo de muchas prácticas de tutoría entre iguales, en las que estudiantes más expertos apoyan la acción tutorial del profesorado. La mayor parte de estas prácticas, aunque pudieran en algún momento partir de la necesidad de suplir al profesor, han reconocido que también el estudiante tutor tiene oportunidades de desarrollar y perfeccionar las propias competencias, tanto académicas y profesionales, como personales y sociales, que pretende enseñar a su compañero.

En tanto que esta modalidad de tutoría entre iguales, centrada en la acción tutorial y la orientación, es la tipología mayoritaria en el contexto universitario, parece que es importante desarrollar formatos de interacción entre estudiantes tutores y tutorados que, quizá buscando más proximidad (menos distancia entre cursos) y estimulando que el tutorado pueda plantear temas, interrogantes, necesidades... creen en el tutor verdaderos retos de aprendizaje y que, con el apoyo del profesorado, a través de formación inicial y seguimiento, le permitan también a él aprender enseñando. Si el estudiante tutor aprende a través del apoyo que brinda a su compañero tutorado, y le ayudamos a tomar conciencia de eso, evaluándolo también a él, situaremos la tutoría

entre iguales en una metodología de aprendizaje excelente, donde todos los estudiantes, no sólo los tutorados, tendrán oportunidades de aprender.

La utilización combinada de estas prácticas de tutoría entre iguales con las de tipo académico (dentro de las aulas, con el propósito de aprender contenidos propios de la asignatura) pueden ofrecer una línea muy potente de mejora de la calidad de enseñanza universitaria, poniendo en movimiento la capacidad que los estudiantes tienen de ofrecerse ayuda pedagógica para aprender unos de otros y convertir las aulas y los centros universitarios en comunidades de aprendices, donde los estudiantes aprendan de sus diferencias, bajo la supervisión del profesor.

Referencias

- Álvarez, P. y González, M. (2005). La tutoría entre iguales y la orientación universitaria. Una experiencia de formación académica y profesional. *Educar*, 36, 107-128.
- Alzate-Medina, G.M. y Peña-Borrero, L.B. (2010). La tutoría entre iguales: una modalidad para el desarrollo de la escritura en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 9(1), 123-138.
- Arco, J.L. y Fernández, F.D. (2011). Eficacia de un programa de tutoría entre iguales para la mejora de los hábitos de estudio del alumnado universitario. *Revista de psicodidáctica*, 16(1), 163-180.
- Boud, D. (1988). Moving towards autonomy. En D. Boud (Ed.), *Developing Student Autonomy in Learning* (2ª Ed.). Londres: Kogan Page.
- Boud, D., Cohen, R. y Sampson, J. (Eds.) (2001). *Peer learning in higher education*. Londres: Kogan Page.
- Cannon-Bowers, J.A. y Salas, E. (1997). A framework for developing team performance measures in training. En M.T. Brannick, C. Prince y E. Salas (Eds.), *Team performance assessment and measurement* (pp. 45-62). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Chancel, G. y Jordana, M. (2011). *L'estudiant des d'una perspectiva integral. Una proposta de formació per a desenvolupar un projecte de tutories entre iguals a la Universitat*. Barcelona: UAP-Assessorament psicopedagògic.
- Chancel, G., Martínez, N. y Cuéllar, A. (2009). *Les competències transversals en el marc de l'EEES: L'assessorament Psicopedagògic en el nou model educatiu*. Barcelona: Edició de la Unitat d'Assessorament Psicopedagògic.
- Cortese, C. (2005). Learning through Teaching. *Management Learning*, 36(1), 87-115.
- Costa, C. (2012). La tutoría entre iguales en la educación superior: una aproximación a sus modalidades didácticas. *Observar*, 6, 71-88.
- De Backer, L., Van Keer, H. y Valcke, M. (2012). Exploring the potential impact of reciprocal peer tutoring on higher education students' metacognitive knowledge and regulation. *Instructional Science*, 40(3), 559-588.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. París: Ediciones Unesco.
- Duran, D. (2009a). Aprender a cooperar. Del grupo al equipo. En J.I. Pozo y M.P. Pérez (Eds.), *La Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias*. Madrid: Ediciones Morata.
- Duran, D. (2009b). El aprendizaje entre alumnos como apoyo a la inclusión. En C. Giné (Coord.), *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: Horsori.

- Duran, D. y Huerta, V. (2008). Una experiencia de tutoría entre iguales en la Universidad mexicana de Oaxaca. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48, 1-15.
- Duran, D. y Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica*. Barcelona: Graó.
- Falchikov, N. (2001). *Learning Together. Peer tutoring in higher education*. Londres: Routledge Falmer.
- Fernández, F.D. y Arco, J.L. (2011). Efectos de un programa de acción tutorial entre universitarios. *Infancia y Aprendizaje*, 34(1), 109-122.
- Galbraith, J. y Winterbottom, M. (2011). Peer-tutoring: what's in it for the tutor? *Educational Studies*, 37(3), 321-332.
- Ginsburg-Block, M.D., Rohrbeck, C.A. y Fantuzzo, J.W. (2006). A meta-analytic review of social, self-concept and behavioral outcomes of peer-assisted learning. *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 732-749.
- Goodlad, S. y Hist, B. (1989). *Peer Tutoring. A guide to learn by teaching*. Londres: Kogan Page.
- Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1990). Cooperative learning and achievement. En S. Sharan, (Ed.), *Cooperative learning: Theory and research*, (pp. 23-37). Nueva York: Praeger Publishers.
- Lobato, C., Arbizu, F. y Del Castillo, L. (2004). Claves de la práctica de la tutorización entre iguales en las universidades anglosajonas. Algunas aplicaciones a nuestra realidad universitaria. *Revista Enfoques Educativos*, 6(1), 53-65.
- Marchena, E., Rapp, C., Araujo, A., Romero, C., Navarro, J.I., Alcalde, C. y otros (2010). Primeros pasos en la medición de la satisfacción del alumno mentor en el Proyecto Compañero de la Universidad de Cádiz. *Mentoring & Coaching*, 3, 43-53.
- McMaster, K., Fuchs, D. y Fuchs, L. (2006). Research on peer-assisted learning strategies: The promise and limitation of peer-mediated instruction. *Reading and Research Quarterly*, 22, 5-25.
- MECD. Consejo de Coordinación Universitaria (2003). *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Informe global: 1996-2000*. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección de Información y Publicaciones.
- Melero, M.A. y Fernández, P. (1995). *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Siglo XXI.
- Menéndez, J.L. (2011). Fundamentos de un programa de tutoría entre iguales en los estudios universitarios de las artes. *Observar*, 5, 42-67.
- Mosca, A. y Santiviago, C. (2012). *Fundamentos conceptuales de las Tutorías entre Pares. La experiencia de la Universidad de la República*. Montevideo. Disponible en <http://www.comunicacion.edu.uy/>
- Muñoz-García, M.A. Moreda, G.P. Hernández-Sánchez, N. y Valiño, V. (2013). Student reciprocal peer teaching as a method for active learning: An experience in an electrotechnical laboratory. *Journal of Science Education and Technology*, 22(5), 729-734.
- O'Neil, H., Chung, G. y Brown, R. (1997). Use of Networked Simulations as a Context to Measure Team Competencies. En H. O'Neil (Ed.), *Workforce Readiness. Competencies and Assessment*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Oliver, J. y Álvarez, P. (2000). *Orientación y transición a la enseñanza superior*. Tenerife: ULL.
- Robinson, D.R., Schofield, J. y Steers-Wentzell, K.L. (2005). Peer and Cross-Age Tutoring in Math: Outcomes and Their Design Implications. *Educational Psychology Review*, 17(4), 327-362.

- Romo, A. (Coord.) (2010). *La percepción del estudiante sobre la acción tutorial. Modelos para su evaluación*. México: ANUIES.
- Roscoe, R. y Chi, M. (2007). Understanding Tutor Learning: Knowledge-Building and Knowledge-Telling in Peer Tutors' Explanations and Questions. *Review of Educational Research*, 77(4), 534-574.
- Sánchez, C. (2010). Red de mentoría en entornos universitarios españoles: resultados de un análisis comparativo *Mentoring & Coaching*, 3, 13-29.
- Saunders, D. (1992). Peer tutoring in higher education. *Studies in Higher Education*, 17(2), 211-218.
- Topping, K.J. (1996). *Effective Peer Tutoring in Further and Higher Education*. Birmingham: SEDA Paper.
- Topping, K.J. (2000). *Tutoring by Peers, Family and Volunteers*. Ginebra: UNESCO.
- Topping, K.J. (2005). Trends in peer learning. *Educational Psychology*, 25(6), 631-645.
- UNESCO (1998). Declaración Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y acción, en Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Vygotsky, L.S. (1962). *Thought and language*. Cambridge, MA: M.I.T. Press.