

Tutorías entre iguales de interfase: una práctica innovadora

Interface peer tutoring: an innovative practice

Carina Santiviago Ansuberro* · Alejandro Bouzó Martínez** y Fabiana De León Nicaretta***

Recibido: 20-06-2015 - Aceptado: 5-09-2015

Resumen

En Uruguay se han definido políticas educativas de inclusión que involucran a las principales instituciones gubernamentales en educación del país, en el marco del Sistema Nacional de Educación Pública. El presente trabajo expone los resultados preliminares de la investigación sobre las percepciones que los estudiantes universitarios tutores tienen acerca de los aprendizajes adquiridos, como resultado de su participación en la asignatura de tutorías entre iguales de interfase. Involucra a 110 estudiantes universitarios que participan en espacios de tutorías entre iguales en 35 centros educativos de enseñanza media. Se utiliza una estrategia metodológica mixta, que incluye la aplicación de un formulario con preguntas abiertas y cerradas. De los resultados se desprende que la experiencia es altamente valorada, constituyéndose en un aporte fundamental no solo por la resignificación de sus itinerarios educativos, sino para el ejercicio de su práctica profesional.

Palabras claves: tutorías entre iguales. enseñanza superior. enseñanza media superior. políticas educativas de inclusión.

* Prof. Agda del Programa de Respaldo al Aprendizaje de la Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República Uruguay carinasantiviago@gmail.com

** Prof. Adj. del Programa de Respaldo al Aprendizaje de la Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República Uruguay a.bouzo@cse.edu.uy

*** Asist. del Programa de Respaldo al Aprendizaje de la Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República Uruguay f.deleon@cse.edu.uy

Abstract:

In Uruguay, we have defined inclusive education policies, involving key state education institutions in the country as part of a National System of Public Education. This document presents the preliminary results of a study on perceptions that college student tutors have about the learning acquired by participating in curricular interface peer tutoring. It involves approximately 110 university students who participate in peer tutoring spaces in 35 secondary schools. A mixed methodological strategy is used, which includes the application of a form with open and closed questions. From the results, it appears that the experience is highly valued, becoming a fundamental contribution, not only to the redefinition of the students' educational pathways, but for their future professional practice.

Keywords: peer tutoring. inclusive education policies. higher education. higher secondary education.

1. Introducción

La Universidad de la República (Udelar) ha iniciado en los últimos años un proceso de transformación, incorporando nuevas orientaciones en la malla curricular. En 2011 se aprueba la nueva Ordenanza de Grado, la que establece que en todas las formaciones se “posibilitará la formación integral de todos sus alumnos... procurará –a través de diferentes medios pedagógicos, donde las actividades de extensión tendrán un rol fundamental– asegurar que el proceso formativo implique una fuerte socialización en valores que se dé en contacto directo con la realidad del medio social” (Consejo Directivo Central, Udelar, p. 2, 2011).

Durante el año 2012, el Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progresá) comienza a avanzar sustancialmente en el proceso de creditización de las experiencias de tutorías entre iguales, impulsadas tanto a la interna de la universidad, como entre ésta y la enseñanza media superior, asentado en el convencimiento de que las prácticas de tutorías entre iguales promueven procesos de aprendizaje significativos, tanto para tutores como tutorados (Melero y Fernández, 1995; Cortese, 2005; Duran, 2014).

En el marco de esta línea, en 2013 se desarrolla la materia de “Tutorías entre iguales: estudiantes de enseñanza superior y enseñanza media”. Esta propuesta de formación integral vincula enseñanza, extensión e investigación y se constituye en una materia optativa y electiva para algunas facultades e institutos de la Udelar, como la Facultad de Medicina, Facultad de Veterinaria, Facultad de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación e Instituto Superior de Educación Física.

La propuesta curricular se desarrolla en Montevideo y en todos los centros universitarios de la Udelar a partir de 2014. Involucra a 110 estudiantes universitarios y 2000 estudiantes de enseñanza media superior. Los que participan en espacios de tutorías entre iguales en 35 centros educativos de enseñanza media superior del Consejo de Educación Secundaria (CES)

y del Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP), en 7 departamentos del país, en el marco del Programa interinstitucional Compromiso Educativo (PCE).

La experiencia de tutorías entre iguales no solo se visualiza como un aporte fundamental para la trayectoria educativa del tutor par, sino que se constituye en una estrategia de tránsito y de preparación para el acceso a la educación superior. Las experiencias de participación de estudiantes universitarios, como tutores pares, en el respaldo a los estudiantes de educación media superior, desarrolladas por el Progesa, representa un trabajo de interfase que impacta de manera positiva en los aprendizajes tanto de los estudiantes de enseñanza media como universitarios, promoviendo e impulsando el desarrollo de un modelo de aprendizaje activo, basado en la cooperación y la solidaridad entre pares, que aportan modelos de identificación positiva, para potenciar la validez de la educación y la continuidad en los estudios (De León, Lujambio y Santiviago, 2013).

En este sentido, el presente trabajo, centrado en una perspectiva socio-constructivista del aprendizaje, muestra los resultados de la investigación que tiene por objetivo explorar las percepciones de los estudiantes universitarios, acerca de los aprendizajes adquiridos al participar de la materia curricular de tutorías entre iguales.

2. Contextualización de la experiencia

Programa Compromiso Educativo: una práctica educativa innovadora

El Programa Compromiso Educativo (PCE) constituye una política pública interinstitucional, en la que participan diferentes instituciones en materia de educación del Uruguay: Administración Nacional de Educación Pública, Universidad de la República, Ministerio de Educación y Cultura, Ministerio de Desarrollo Social, Instituto Nacional de la Juventud, Instituto del Niño y del Adolescente del Uruguay. Partiendo del diagnóstico de los altos índices de desvinculación de enseñanza media superior del Uruguay, particularmente en los sectores socioeconómicos más vulnerables, el programa establece como objetivo mejorar las condiciones para que los estudiantes de educación media superior permanezcan y potencien sus trayectorias en el sistema educativo público.

El PCE se desarrolla a través de tres grandes componentes: becas de apoyo económico, las cuales son aproximadamente unas 7500 en total, acuerdos educativos, firmados entre el centro educativo y las familias, y los espacios de tutorías entre iguales. Estos componentes tienen como eje articulador, el abordaje de las dimensiones subjetivas, institucionales y sociales, con la finalidad de potenciar las trayectorias.

Los espacios de tutorías entre iguales pretenden promover un espacio para la comunicación y el diálogo entre estudiantes de diferentes niveles. La práctica en los espacios de tutorías se centra en el trabajo cooperativo, fundamentalmente en las tutorías entre iguales, donde la heterogeneidad de estudiantes y el acompañamiento docente potencian la interacción y las

habilidades sociales, favoreciendo una participación activa en los procesos de aprendizaje de los estudiantes implicados.

La participación de la Udelar en el marco del Programa Compromiso Educativo, se establece en relación a este último componente y se desarrolla a través del Programa de Respaldo al Aprendizaje a partir de la experiencia acumulada por el programa desde 2007, en la temática de tutorías entre iguales, entre estudiantes universitarios y de enseñanza media superior.

El Programa Compromiso Educativo comienza a implementarse desde el año 2011 aproximadamente en el 30% de los centros educativos de enseñanza media superior del país, extendiéndose en 2014 a más del 70%. Para la selección de los centros educativos se prioriza aquellos con mayor índice de repetición y desvinculación.

En 2013 se evalúa el PCE en sus ediciones 2011-2012. Analizando los datos presentados en el informe, se desprende que los estudiantes, tanto del CETP como del CES que participan del PCE, ven claramente afectada de forma positiva su trayectoria educativa. Respecto al impacto referente a los niveles de aprobación del CETP-UTU, el 76% de los estudiantes que participa en PCE aprueba su año lectivo, mientras que aquellos que pertenecen al mismo centro educativo, pero no participan del PCE, aprueban en un 58%. A nivel del Consejo de Educación Secundaria, los estudiantes que participan del PCE, tienen un nivel de aprobación del 71%, mientras que aquellos estudiantes que pertenecen al mismo centro educativo pero no participan del PCE mantienen un nivel de aprobación del 61%. En lo referente a la desvinculación, la evaluación plantea que de los estudiantes que participaron del programa, en los años 2011 y 2012 se desvinculo un 13,3%, mientras que los estudiantes que no participaron alcanzaron un 29,6%, cifra aún menor que la de los centros que no participan del programa (Programa Compromiso Educativo, 2013).

Si bien el programa se encuadra dentro de una definición política innovadora en nuestro país y la región, promoviendo una estrategia multidimensional que potencia la construcción de trayectorias educativas de los estudiantes, la evaluación realizada por el PCE se centra en el impacto del mismo en la permanencia de los estudiantes de enseñanza media superior, no avanzando en los aportes que la práctica tiene para los tutores que se involucran con el programa, desde su condición de estudiantes.

En el entendido de que esta propuesta promueve aprendizajes y potencia las trayectorias educativas de todos los estudiantes que participan, desde la Udelar se entendió pertinente avanzar y producir conocimiento respecto a los aprendizajes que la práctica tiene para los estudiantes universitarios, paso necesario si se quiere avanzar en cuanto al reconocimiento de las tutorías como espacios de formación, por parte del colectivo universitario.

3. Marco conceptual

Se presentan las principales nociones y conceptos que orientan el diseño e implementación de la propuesta curricular de tutorías entre iguales impulsada por el Progreso, así como el marco desde el cual se analizan los aprendizajes que la experiencia desencadena.

3.1. Una nueva forma de concebir el aprendizaje: El aprendizaje como proceso

La experiencia presentada se sustenta en una perspectiva teórica socio-constructivista del aprendizaje, en donde la interacción de los sujetos es un factor principal en la construcción del conocimiento.

Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, en el marco del desarrollo de la sociedad de la información y el conocimiento (Castells, 2000), han provocado cambios en la concepción del aprendizaje y expectativas en relación a sus potencialidades para la extensión y democratización de la educación. Sawyer (2008) plantea que este cambio hacia la sociedad del conocimiento cuestiona el modelo tradicional de la educación orientado al resultado y a la obtención de productos, a través de un modelo que privilegia la transmisión y repetición de los conocimientos y no la construcción compartida de los mismos.

La educación formal no ha logrado acompañar aún los cambios impuestos por las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, y continúa enfocándose hacia un modelo homogeneizante, que privilegia la enseñanza y no el aprendizaje.

En este plano, la perspectiva socio-constructivista del aprendizaje se erige como un modelo teórico que logra contextualizar los aprendizajes en el marco de las actuales sociedades. Mientras que el modelo constructivista clásico centra su objetivo en la actividad mental del estudiante, el socio-constructivista lo hace en la actividad conjunta. Tiene como uno de sus antecedentes relevantes las teorizaciones de Vigotsky, que plantea que los procesos psicológicos superiores tienen su raíz en procesos sociales y que el aprendizaje es un proceso de construcción de conocimientos que se desarrolla de manera personal, pero en interacción con otros, colocando la dimensión social como aspecto central del mismo.

Coll (2010) plantea una nueva ecología del aprendizaje (Barron 2006), donde la acción educativa estaría distribuida en diferentes escenarios y con distintos agentes educativos, en un modelo de educación emergente que busca contrarrestar los efectos homogeneizantes de la globalización, para apuntar a una personalización creciente de los aprendizajes, como vía de acceso al conocimiento. En este sentido postula dos tipos de aprendizaje: implícito o incidental, y voluntario o intencional.

El primero está dado por aquellos aprendizajes complejos que se realizan de forma más o menos espontánea en diferentes escenarios, incluidas las instituciones educativas, y se caracterizan por no necesitar un esfuerzo consciente para realizarlo. Los procesos de socialización, las costumbres la adquisición del lenguaje oral, constituyen algunos de sus ejemplos más relevantes.

El aprendizaje voluntario o intencional es entendido como una adquisición de sistemas complejos y organizados, los cuales requieren de contextos institucionales específicos para que sean producidos. En la medida que el aprendizaje requiere una disposición favorable, es indispensable que el aprendiz pueda atribuirle un sentido al aprendizaje. Coll (2010) entiende a este tipo de aprendizaje “(...) como un proceso de construcción de significados, fruto de una intensa actividad mental constructiva del alumnado, orientada al establecimiento de relaciones y conexiones entre, por un lado, los conocimientos y experiencias previas, y de otro, los contenidos del currículo” (p. 6).

3.2. Aprender y enseñar. La tutoría entre iguales

La tutoría entre iguales, en tanto método cooperativo, se basa en la creación de parejas con una relación asimétrica, con un objetivo común, compartido y conocido (Duran y Vidal, 2004). Si bien ambos integrantes poseen la característica de ser estudiantes, existe una relación asimétrica determinada no solo por la diferencia de niveles educativos, sino también por las aptitudes y habilidades alcanzadas por el tutor en esta experiencia, en relación a su proceso de formación y su tránsito por la enseñanza media y terciaria de las que dará cuenta.

La experiencia entre pares ubica tanto al tutor como al tutorado en un rol activo respecto al proceso de aprendizaje, lo que implica pensar el aprendizaje en términos de bidireccionalidad, donde en ambas partes se producen procesos subjetivantes. El aprendizaje cooperativo constituye una metodología para la educación inclusiva, que posibilita pensar en la diversidad como un valor positivo (Duran, 2006).

La tutoría entre iguales, se determina por el establecimiento de un vínculo, caracterizado por la cercanía y la condición de ser estudiantes, donde se establecen similares estrategias de comunicación que habilitan un intercambio fluido, que enriquecen y potencian la relación (Santiviago y Mosca, 2010). Trabajar cooperativamente implica tomar la heterogeneidad y las diferencias entre estudiantes, no como un elemento distorsionante, sino como un elemento fundamental para promover los procesos de aprendizajes (Duran y Monereo, 2012), lo que conlleva una ruptura de ciertos modelos de enseñanza tradicionales que priorizan el desarrollo de interacciones competitivas e individualistas.

4. Metodología

La investigación se propuso relevar y analizar las percepciones de los estudiantes universitarios, respecto a los aprendizajes adquiridos a lo largo del tránsito por la propuesta curricular de tutorías entre iguales. Se establecieron como objetivos específicos del estudio, caracterizar el perfil de

estudiantes que participan de la propuesta explorar los aprendizajes valorados por los estudiantes para su inserción profesional y conocer las fortalezas y debilidades de la propuesta formativa.

Se utilizó una estrategia metodológica mixta mediante la aplicación de un cuestionario de 33 preguntas elaborado ad hoc, denominado “Autoevaluación del tránsito por el Programa Compromiso Educativo”. El instrumento estuvo conformado por preguntas distribuidas en escalas tipo Likert, ítems de respuesta múltiple y preguntas abiertas y dicotómicas. Se organizó en tres grandes dimensiones: datos sociodemográficos, por medio del que fueron obtenidas informaciones tales como edad, sexo, procedencia, años de escolaridad, servicio universitario, entre otras; aprendizajes generados en la experiencia de tutorías entre iguales, en donde se releva no solo los aprendizajes y las herramientas adquiridas durante el proceso, sino también las expectativas y motivaciones que los llevaron a la elección dentro de su trayectoria de formación, de una materia optativa con estas características; y la última dimensión estuvo centrada en la evaluación de curso.

Fueron incluidos en la investigación estudiantes de enseñanza superior que cursaron la materia durante el 2014 tanto en Montevideo como en los centros universitarios del interior del Uruguay. La muestra estuvo compuesta por un total de 110 estudiantes de diferentes servicios universitarios.

Del total de estudiantes que participaron de la materia, se destaca que la distribución por género fue la siguiente: 63,5% mujeres y 36,5% hombres. El 20,2% del total pertenece al área social - artística, el 77,4% al área salud y un 2,4% al área de las tecnologías y ciencias de la naturaleza y el hábitat. El 44% de los estudiantes participantes ingresaron a la Universidad de la República en 2014, mientras que el restante 56% lo hizo en años anteriores.

5. Presentación de la experiencia de tutorías entre iguales

Los estudiantes universitarios que participan de la materia “Tutorías entre iguales: estudiantes de enseñanza superior y enseñanza media” realizan su instancia práctica en los espacios de tutorías entre iguales del Programa Compromiso Educativo. Esta propuesta rescata el trabajo en lugares externos al aula, como espacios que ofrecen oportunidades y herramientas para aprender, lo que se contrapone a otros modelos educativos que ubican como centro único de aprendizaje a la educación de aula.

La materia establece dentro de sus objetivos:

1. Promover un modelo de aprendizaje activo, basado en la cooperación y la solidaridad entre estudiantes, que promueva mayores niveles de autonomía.
2. Orientar el aprendizaje de habilidades concretas y fundamentales, como la elaboración de un plan de trabajo, planificación de acciones, evaluación de su implementación y resultados, registro y sistematización del proceso de trabajo.

3. Fomentar la adquisición de herramientas para una formación integral, entendida ésta en tres sentidos, como el abordaje del contenido a partir de miradas interdisciplinarias; la construcción intersectorial e interinstitucional de propuestas orientadas a problemáticas concretas y, su acepción más tradicional, la integración y articulación de las tres funciones universitarias: enseñanza, extensión e investigación.
4. Reflexionar acerca de las instituciones educativas, particularmente sobre los centros de enseñanza media superior, y sus lógicas desde una mirada diferente a la que poseen por la experiencia de haber pasado por la enseñanza media como estudiantes.

5.1. Plan de trabajo

El plan de trabajo establecido en el marco de la propuesta curricular consta de tres etapas, que si bien son sucesivas en cuanto al comienzo, en su desarrollo, algunas de ellas, comparten tramos simultáneos:

Trabajo previo al inicio de los espacios de tutorías entre iguales

Se da inicio al proceso de formación y acercamiento a los actores del PCE. Se centran en el abordaje de aspectos conceptuales y operativos del aprendizaje cooperativo y de las tutorías entre iguales; conocimiento del PCE y de la coyuntura socio-económica y política en la que se desarrolla, así como los diferentes modelos universitarios, su historia y la integralidad de funciones.

Implementación de los espacios de tutorías entre iguales

En esta etapa, se inicia el trabajo de campo y la articulación teoría - práctica.

Los estudiantes tutores participan semanalmente en los espacios de tutorías entre iguales con estudiantes de enseñanza media superior a contraturno, por lo que la participación de estudiantes es voluntaria. En esta etapa, los estudiantes tutores, en coordinación con los docentes, planifican diferentes actividades que incluyen el apoyo académico específico, en temas donde los estudiantes universitarios se están formando, estrategias de orientación y de apoyo, así como temas de actualidad y de interés para los jóvenes.

Reflexión y construcción de sentido

La experiencia de campo, así como el propio funcionamiento grupal, son objeto de reflexión sistemática, tanto a efectos de la formación integral universitaria como del análisis crítico de la praxis. Es necesario construir estrategias que permitan articular y dar sentido a los aprendizajes, en el entendido de que la vinculación con la comunidad y sus distintos actores fortalece la atribución de significados de lo que se aprende y que la experiencia permite a los estudiantes tutores resignificar sus propios itinerarios educativos.

6. Resultados

De todos los estudiantes encuestados, se destaca que un 67,4% no había contado con una experiencia de participación social, con anterioridad al cursado de esta materia, mientras que un 32,6% sí, fundamentalmente en proyectos de extensión universitaria y por participación en asociaciones civiles. Si se toman aquellos estudiantes que ingresaron en 2014 a la Udelar, un 78,4% de ellos no contaba con experiencia de participación social previa, porcentaje que desciende a 59,6% para los estudiantes que ingresaron antes de 2014. Esto implica que el curso “Tutorías entre iguales: estudiantes de enseñanza superior y enseñanza media” representó un primer involucramiento activo con la realidad social y con una práctica de extensión universitaria para un muy alto porcentaje de estudiantes que lo cursaron, y en especial para aquellos estudiantes que comenzaron su formación de grado.

Cuando se les consultó a los estudiantes respecto a su conocimiento previo del PCE, un 79,1% no conocía el programa, mientras que el restante 20,9% sí. Esto significa que el curso resultó también un mecanismo de conocimiento del compromiso educativo en el ámbito universitario. Es importante destacar que los estudiantes universitarios pueden participar del PCE independientemente de la creditización o no, la diferencia en transitar de una forma u otra radica en la carga horaria y el acompañamiento docente, esto último posibilita que se constituya en una verdadera experiencia de tutorías entre iguales.

Respecto a la consulta acerca de si la práctica les brindó nuevos aprendizajes o herramientas, del total de los estudiantes encuestados, un 89,5% respondió afirmativamente.

Los aprendizajes que los estudiantes identifican como adquisición, a partir de su tránsito por el curso, refieren a diversos aspectos. Mayoritariamente, hacen referencia al desarrollo de habilidades interpersonales, identificando aprendizajes tales como: “*aprender a trabajar en equipo*”; “*pensar propuestas, tener un proyecto en común, trabajo en grupo, cooperación*”; “*herramientas de integración y comunicación*”; “*escucha, adaptación*”; “*formación para posicionarse frente a un grupo, capacitación para establecer vínculos y relaciones con estudiantes adolescentes, herramientas para desarrollar actividades grupales*”, entre otros ejemplos.

Para continuar desglosando los aprendizajes adquiridos, se consultó a los estudiantes respecto a su grado de acuerdo con diversas afirmaciones. De este modo, comprobamos que un 80,3% que cursaron la asignatura está bastante de acuerdo o totalmente de acuerdo con que la experiencia les brindó herramientas para el trabajo con otros. Únicamente, un 7% está muy poco de acuerdo o para nada de acuerdo con esta afirmación.

Los estudiantes también valoran particularmente el desarrollo de habilidades para trabajar con adolescentes y pares más jóvenes, al responder que aprendieron a: “*trabajar cooperativamente con estudiantes de diferentes edades*”; “*me brindó la posibilidad de trabajar con otros estudiantes, cosa que no había hecho anteriormente y que para mi carrera, que es profesorado de educación física, me sirve muchísimo*”.

Algunos aprendizajes identificados refieren también a la adquisición de mayor confianza en sí mismos como *“aprender a hablar frente a un numeroso grupo de estudiantes”*; *“me ayudaron a dejar de lado el miedo a hablar por si estaba mal”* y asumir responsabilidades *“me sirvió para hacerme más responsable”*; *“ponerse delante de un grupo y tener responsabilidades con el grupo”*; *“Trabajar en equipo y la responsabilidad que hay que tener, ya que teníamos un rol a cumplir”*. Señalan también como aprendizaje el haber adquirido herramientas para dinamizar grupos: *“técnicas de aprendizaje cooperativo que no conocía”*; *“trabajo con técnicas recreativas y de acercamiento hacia el estudiante”* y al haber aprendido a desenvolverse en un contexto institucional *“aprendí más sobre lo que es una institución educativa y cómo funciona la misma”*; *“cómo manejanos en una institución diferente a la que realizamos los estudios”*.

Un 60,4% señaló que a través de esta experiencia adquiere herramientas para coordinar grupos y un 61,6% indicó que adquirió confianza para defender sus puntos de vista. Asimismo, un 61,7% de los estudiantes sostuvo que esta experiencia le permitió argumentar sus ideas frente a otros, al tiempo que un 67,5% planteó que fortaleció sus herramientas para la comunicación oral.

Por otra parte, los estudiantes plantean que aprendieron a planificar, a organizarse y a llevar a cabo actividades: *“el poder construir una planificación previa para ser ejecutada”*; *“qué actividades realizar para cada encuentro, cómo tratar con los referidos, qué cosas hay que tener en cuenta”*; *“me ayudó a planificar y ejecutar actividades en conjunto”*. Acerca de este aspecto, un 65,1% de los estudiantes afirmó que esta experiencia les brindó nuevos aprendizajes en este sentido, en tanto un 18,6% señaló que está más o menos de acuerdo con esta afirmación y un 16,3% que está muy poco o para nada de acuerdo.

La interdisciplina constituye otra de las características diferenciales de esta asignatura. La misma fue reconocida por algunos estudiantes como un aprendizaje valorado *“interrelación con otras disciplinas”*; *“trabajo con compañeros de otras carreras”*, *“me agradó trabajar con estudiantes de diferentes áreas, me llevó a ver las cosas desde otras perspectivas”*. En este sentido, un 74,4% de los estudiantes afirmó que valora de esta experiencia el trabajo con estudiantes de otras carreras.

A su vez, la integralidad de funciones representa otro de los aspectos clave de esta propuesta y más de la mitad de los estudiantes (un 85,5%) indicó que efectivamente esta asignatura le permitió integrar las funciones universitarias de enseñanza, extensión e investigación.

Teniendo en cuenta que se trata de un curso que apunta a una formación que integra diversas áreas del conocimiento y que genera aprendizajes no vinculados a una disciplina específica, se consideró importante evaluar si los estudiantes consideran que los aprendizajes adquiridos son relevantes para su formación disciplinar. *“Considero que es relevante realizar prácticas en diferentes ámbitos para un mejor desempeño profesional”*; *“ya que mi carrera es docente, la experiencia de compromiso fue de crecimiento tanto en lo teórico como en lo experimental, en el trabajo con los adolescentes y con mis compañeros de equipo”*.

Las respuestas identifican como enriquecedores de la formación disciplinar, los mismos aspectos señalados anteriormente como aprendizajes transversales. Principalmente, los estudiantes hacen referencia a la importancia de aprender a trabajar en equipo, de tener una práctica en territorio y, en particular, muchos subrayan el trabajo con adolescentes y jóvenes como modo de superar algunas pre nociones y como forma de adquirir experiencia para una futura práctica laboral, *“conocer las diferentes realidades sociales y su relación con la importancia que se le brinda al estudio”*; *“conocer otros contextos”*; *“contacto con otras realidades, principalmente con la realidad vivida por los adolescentes de hoy en día”*; *“entender que existen realidades muy diferentes a las que estoy acostumbrado”*.

El acercamiento a la práctica, al trabajo con adolescentes y a diversos contextos socioeconómicos fue destacado por estudiantes de diversas disciplinas, tales como Trabajo Social, Medicina, Psicología, Educación Física, Humanidades y Ciencias de la Educación entre otras. *“Es necesario adquirir estas herramientas, no solo para un médico, sino para un estudiante de medicina. Continuamente estamos interactuando con otros colegas, pacientes y familiares”*. *“En mi formación profesional, el curso me dejó una experiencia significativa en cuanto al relacionamiento humano. En ISEF (Educación Física), hasta este año que transcurre no tenemos instancias que involucren un relacionamiento con diferentes poblaciones de la sociedad, es decir que carecemos de algunos aspectos que nos llevan a crecer no solamente en el ámbito profesional sino que también como personas”*.

En resumen, un 76,7% de los estudiantes que cursaron esta asignatura en 2014, afirmó que está bastante o totalmente de acuerdo con que esta experiencia contribuyó al desarrollo de su futuro perfil profesional, destacando que los mayores aprendizajes para su formación profesional refieren a aprendizajes transversales y no tanto disciplinares entre los que se subrayan el desarrollo de habilidades interpersonales, la adquisición de mayor confianza en sí mismos, la capacidad para asumir responsabilidades y desenvolverse en diferentes contextos, entre otros.

7. Conclusiones

La propuesta curricular de tutorías entre iguales, diseñada e implementada por el Programa de Respaldo al Aprendizaje, se presenta como una apuesta importante e innovadora, ya que no solo está enmarcada en un programa que vincula a distintos niveles del sistema de educación pública del Uruguay, sino que también reconoce por parte de la Udelar a las tutorías como una práctica de enseñanza y trabajo social con la comunidad. En este sentido, el ex Rector de la Udelar, Arocena (2010), plantea: *“La enseñanza activa de alto nivel pasa necesariamente por vincular los procesos de aprendizaje con la generación de conocimientos y con su uso socialmente valioso, en procesos que interesan y entusiasman a los estudiantes”* (Arocena, 2010, p. 7).

Una ecología del aprendizaje, caracterizada por la multiplicidad de contextos y actores que proporcionan oportunidades, recursos, instrumentos y ayudas para aprender, exige un modelo de educación distribuida e interconectada que ponga el acento de la acción educativa en las

trayectorias individuales de aprendizaje y en la coordinación y articulación de los contextos y actores que intervienen en la configuración de estas trayectorias.

Los resultados de la investigación ponen de manifiesto que la propuesta pedagógica tuvo aportes significativos para los estudiantes que transitaron por ella. El trabajo cooperativo entre los estudiantes permitió establecer un vínculo distinto con los procesos de aprendizaje, oficiando la interacción como motor de aprendizajes significativos.

La valoración altamente positiva de aprendizajes transversales como desarrollo de habilidades interpersonales, capacidad para trabajar en equipo, mayor confianza en sí mismo, capacidad para asumir responsabilidades y desenvolverse en diferentes contextos permiten constatar que esta práctica promueve impactos efectivos en quienes participan.

Asimismo, también se identificaron aprendizajes vinculados a la planificación y evaluación de actividades, así como al trabajo interdisciplinario, ambos aspectos fundamentales para el futuro desarrollo profesional de los estudiantes.

Otra de las herramientas identificadas por los estudiantes refiere a la vinculación con contextos sociales diferentes a los propios. Como se mencionó, esto resulta central desde una óptica que entiende que la formación no debe aislar a los estudiantes de la vida cotidiana, sino brindarles herramientas para que se tornen profesionales críticos y comprometidos con la realidad social. En este sentido, el curso representó una primera experiencia de participación social para la mayor parte de los estudiantes que lo cursaron.

A su vez, como resultado de esta investigación puede afirmarse que la experiencia aportó a la resignificación de los itinerarios educativos y reafirmación de elecciones vocacionales, aspecto no menor, debido a que un alto porcentaje de estudiantes que participaron recién ingresaban a la universidad, por lo que puede decirse que esta práctica impactó en la permanencia de ellos a la institución educativa, reafirmando su elección.

Es posible concluir que la experiencia formativa no solo se constituye en una herramienta para facilitar el tránsito y el acceso de los estudiantes de enseñanza media superior hacia la enseñanza terciaria, sino que fundamentalmente potencia los procesos de aprendizaje de los estudiantes que participan como tutores.

Tomando como referencia la información relevada, consideramos que este tipo de propuestas entre pares, altamente valoradas por los estudiantes, promueven aprendizajes significativos y potencian las trayectorias educativas de todos los estudiantes que participan. En esta línea es fundamental avanzar en el reconocimiento de las tutorías como espacios de formación, por parte del colectivo universitario.

Referencias bibliográficas

- Arocena, R. (2010). *Camino a la renovación de la Enseñanza*. Montevideo: Universidad de la República.
- Barron, B. (2006). Interest and self-sustained learning as catalysts of development: A learning ecologies perspective. *Human Development*, 49, 193-224.
- Castells, M. (2000). *La sociedad en red*. Madrid: Alianza Editorial.
- Coll, C. (2010). Enseñar y aprender, construir y compartir: procesos de aprendizaje y ayudas educativas. En C. Coll (Coord.), *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la Educación Secundaria* (pp.31-61). Barcelona: Graó.
- Consejo directivo central - udelar (2011). *Ordenanza de Estudios de Grado y Otros Programas de Formación Terciaria*. Montevideo: Universidad de la República.
- Cortese, C. (2005). Learning through Teaching. *Management Learning*, 36, 87-115.
- De león, F.; Lujambio, V.; y Santiviago, C. (2013). *Pares potenciando trayectorias. Promoviendo el acceso a la enseñanza superior*. III Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior. Alfa-Guía. México. Extraído el 10 de agosto de 2014 desde http://www.clabes2013-alfaguia.org.pa/docs/Libro_de_Actas_III_CLABES.pdf pp.824.
- Duran, D. (2014). *Aprenseñar: Evidencias e implicaciones educativas de aprender enseñando*. Madrid: Narcea.
- Duran, D. (2006). Tutoría entre iguales, la diversidad en positivo. *Monográfico de la revista Aula de Innovación educativa*, 153-154, 7-39.
- Duran, D. y Monereo, C. (2012). *Entramado. Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*. Barcelona: Horsori.
- Duran, D. y Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Un método cooperativo para la diversidad en secundaria*. Barcelona: Graó.
- Melero, M. y Fernández, P. (1995). *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Siglo XXI.
- Programa Compromiso Educativo (2013). *Evaluación del Programa Compromiso Educativo 2011-2012*. Montevideo: PCE.
- Santiviago, C Y Mosca, A. (2010). *Tutoría de estudiantes. Tutorías entre pares*. Montevideo: Labor.
- Sawyer, R. (2008). Optimising learning: implications of Learning Sciences research. En OECD/CERI. *International Conference Learning in the 21st Century: Research, Innovation and Policy*. Paris: OECD Publications.