

La tutoría académica

Una alternativa para la superación del rezago académico y la deserción universitaria



EDITORIAL
CES



UNIVERSIDAD CES

Un compromiso con la excelencia

Resolución del Ministerio de Educación Nacional No. 1371 del 22 de marzo de 2007

La tutoría académica

Una alternativa para la superación del rezago académico y la deserción universitaria



EDITORIAL
CES



UNIVERSIDAD CES

Un compromiso con la excelencia

Resolución del Ministerio de Educación Nacional No. 1371 del 22 de marzo de 2007

La tutoría académica

Una alternativa para la superación del rezago académico y la deserción universitaria

Autores

Paula Natalia Mejía Pérez
Luis Fernando Vélez Jaramillo
Cecilia María Martínez Delgado
Steisa Restrepo Piña
Carolina Escobar Zarrabe
Janith Johana Lopera Patiño
José Manuel Roldán López
Alejandro Rincón Gómez
Laura María Marín Álvarez
Juan Sebastián Cárdenas Correa



Paula Natalia Mejía Pérez

La tutoría académica. Una alternativa para la superación del rezago académico y la deserción universitaria / Paula Natalia Mejía Pérez, Luis Fernando Vélez Jaramillo, Cecilia María Martínez Delgado, Steisa Restrepo Piña, Carolina Escobar Zarrabe, y otros más – Medellín: Universidad CES, 2016.

69 páginas, 21 cm x 28 cm

ISBN 978-958-8674-48-3

1. Educación superior 2. Estudiantes universitarios 3. Deserción universitaria 4. Docentes
5. Permanencia académica.

CDD 378.16913

Catalogación: Biblioteca Fundadores, Universidad CES

La tutoría académica. Una alternativa para la superación del rezago académico y la deserción universitaria

ISBN 978-958-8674-48-3

Primera edición, noviembre de 2016

© Paula Natalia Mejía Pérez

© Cecilia María Martínez Delgado

© Carolina Escobar Zarrabe

© José Manuel Roldán López

© Laura María Marín Álvarez

© Luis Fernando Vélez Jaramillo

© Steisa Restrepo Piña

© Janith Johana Lopera Patiño

© Alejandro Rincón Gómez

© Juan Sebastián Cárdenas Correa

© Editorial CES, Universidad CES

Calle 10 A No 22-04, teléfono 4440555, ext. 1154

Coordinación Editorial CES: editorial@ces.edu.co

www.ces.edu.co - Medellín Colombia

Coordinación editorial: Héctor A Jiménez Arboleda, coordinador Editorial CES

Corrección de estilo: Héctor Oswaldo Gómez Pérez

Diseño y diagramación: Víctor Andrés Royo Grandeth

Este libro cumple con lo dispuesto por la normativa colombiana que regula el depósito legal, con el fin de “garantizar su conservación e incrementar la memoria cultural del país”.

Las ideas expresadas en esta publicación por los autores, no comprometen a la Universidad CES o a su Editorial frente a terceros.

Índice

1	Introducción
3	Capítulo 1.
	La deserción universitaria
8	Bibliografía
10	Capítulo 2.
	Las tutorías universitarias
11	Definición conceptual
13	¿Para qué se hace la tutoría?
14	Modalidades de tutorías: Las monitorías académicas
16	Calidades de un proceso de monitorías
18	Bibliografía
20	Capítulo 3.
	Experiencias tutoriales en el mundo
21	Experiencias en Canadá
22	Experiencias en los Estados Unidos
23	Experiencias en Europa
26	Experiencias en el contexto latinoamericano
33	Bibliografía
40	Capítulo 4.
	La experiencia de la Universidad CES
41	Contextualización de la deserción en la Facultad de Odontología
43	Estrategias de abordaje para la deserción estudiantil en la Facultad de Odontología de la Universidad CES.
48	Surgimiento de las monitorías en la Facultad de Odontología
57	Apreciaciones de estudiantes y monitores
62	A manera de conclusión

Introducción

La deserción universitaria es un problema para todas las instituciones educativas, para quien deserta y para el país en general, si se toma en cuenta que la educación ha sido concebida como la mejor oportunidad para avanzar e insertarse en un mundo con mayores posibilidades que en épocas anteriores.

Las cifras de deserción universitaria en Colombia son altas. El observatorio de la Educación Superior del Ministerio de Educación Nacional (2009) aporta una cifra acumulada del 50%; quiere decir entonces que la mitad de los estudiantes que ingresan a la universidad no culminan sus estudios. Este fenómeno se presenta principalmente en los primeros semestres universitarios y afecta a quienes cursan el grupo de asignaturas denominadas ciencias básicas (MEN, 2009).

Al observar los reportes del Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (Spadies, 2015) del Ministerio de Educación Nacional, que condensa la información brindada por diferentes universidades e instituciones de educación superior, se concluye lo siguiente:

1. En el 2012 la deserción en la educación superior en Colombia fue de 50%.
2. La mayor tasa de deserción se da en el primer semestre (15%), explicable por las condiciones de adaptación de los estudiantes al sistema educativo universitario.
3. La tasa de deserción por cohorte para esta misma fecha (2012) fue de 45,3%. El departamento de Antioquia presentó una tasa de 46,8%.
4. El área de la salud presenta la menor deserción de todos los programas que se ofrecen en el país.
5. La deserción estudiantil universitaria es multifactorial: se reconocen causas de tipo académico, institucional, individual y socioeconómico.
6. Las instituciones que brindan a los estudiantes ayuda mediante estrategias alternativas de aprendizaje tienen una deserción máxima del 20%.
7. En el departamento de Antioquia, la tasa de deserción por cohorte para el nivel universitario de la educación superior fue de 47,13%. Por área de conocimiento, las ciencias de la salud tuvo un reporte de 5,96%.
8. La Universidad CES, según datos reportados por la Dirección académica en la página web institucional en el periodo académico 2013-2, se presentó una deserción del 10,58%.

Desde sus orígenes, el programa de tutorías en la Facultad de Odontología tuvo como objetivo promover una mayor comprensión de los problemas que enfrentan los alumnos y estimular la autogeneración de mecanismos que les faciliten acelerar su adaptación al ambiente universitario.

Este libro recoge la experiencia y los logros alcanzados por el programa de tutorías concebido como un proceso de acompañamiento a las dificultades de orden académico, de tal manera que el estudiante asuma métodos propios para un aprendizaje significativo, lo cual depende en buena medida de la iniciativa propia, de la persistencia y de las interacciones que se logren establecer con los demás.

El libro está dividido en capítulos para su mejor entendimiento. El primer capítulo se refiere a las definiciones de deserción y sus modalidades. El segundo, se enfoca en trabajar los conceptos de tutoría y hace un recorrido por los programas tutoriales de diferentes continentes y países. El tercer capítulo trabaja la modalidad de la tutoría académica que realiza o ejecuta la Facultad de Odontología de la Universidad CES, sus logros y dificultades. El cuarto apartado ofrece las principales conclusiones y las recomendaciones a tener en cuenta para el fortalecimiento del programa.

Queremos compartir este trabajo con la seguridad de que los aportes que nos hagan redundarán en beneficio de la permanencia con equidad de los estudiantes que deciden cursar sus estudios universitarios provenientes del país o del extranjero.

Los autores

C1

Capítulo

La deserción
universitaria

Capítulo 1

La deserción universitaria

Por deserción estudiantil se entiende el abandono definitivo de las aulas de clase por diferentes razones y por ello, la no continuidad en el programa académico. Deserción según el Diccionario de la Real Academia Española viene del latín *desertio*, *-ōnis*, que significa acción de desertar. Otra definición es la que se utiliza en el lenguaje del derecho entendido como desamparo o abandono que alguien hace de la apelación que tenía interpuesta o separarse o abandonar la causa o apelación.

Desertar en el lenguaje militar se refiere a desamparar, abandonar sus banderas, sus obligaciones o sus ideales. Algunos sinónimos son abandono, desinterés, descuido, renuncia. En general se asocia la deserción al fracaso, a no conseguir lo propuesto o deseado, incluso se aplica al abandono de los ideales (Hincapié y otros, 2012).

También el término está asociado con el ámbito de la educación. En este campo significa el abandono temporal o definitivo de la educación formal, es decir, dejar los estudios primarios, secundarios o superiores; existe en todos los niveles socioeconómicos, en carreras diferentes e instituciones distintas. Este problema no solo afecta a la persona implicada sino a toda la sociedad.

Según Renato Silva (2005) la deserción universitaria se viene imponiendo, a lo largo del tiempo, como una realidad cada vez más preocupante en el ámbito de la educación superior.

Vincent Tinto (2006), profesor de Sociología de la Universidad de Syracuse (New York), define la deserción como todas las formas de abandono que excluyan las características individuales del estudiante.

Himel (2002), citado por Saldaña y otros (2010), define que hay deserción cuando un estudiante abandona sus estudios durante un período suficientemente largo como para descartar su reincorporación al sistema educativo, en nuestro caso, universitario.

Un estudio contratado por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes) con la Universidad Nacional de Colombia en el 2003, señala que hay múltiples definiciones de deserción lo que indica carencia de un concepto unificado diferenciando el abandono voluntario de quien lo hace por razones estrictamente académicas. Es decir entonces que la deserción incorpora como causas, la mortalidad académica además del abandono propiamente dicho (Rojas M, 2009).

Se entiende por repitencia, la acción de cursar reiteradamente una actividad docente, sea por el mal rendimiento del estudiante o por causas ajenas al ámbito académico, esta se hace evidente en el atraso o prolongación estudiantil por parte del estudiante (Silva R, 2005).

En el Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación se define repitencia como “hecho mediante el cual el estudiante se ve obligado a cursar más de una vez un grado en uno de los niveles educativos” (Picardo O y otros, 2008).

Otros autores definen el abandono como “(...) la disponibilidad temporal con la que cuentan los jóvenes, entendida como una moratoria socialmente concedida, abierta a la exploración de la autonomía en diversas áreas (Gaviria, 2008; Dubet, 1996) y una condición estudiantil que tiende a organizar su tiempo y sus energías de manera diversa en relación con el estudio y con sus proyectos profesionales” (Villar y otros, 2012).

Estudios sobre la deserción universitaria en la educación superior, confluyen en afirmar por una parte que hay diversas teorías en las que se enmarca este complejo fenómeno: teorías psicológicas, teorías organizacionales, teorías de la adaptación, teorías economicistas, y un resumen entre el de la adaptación y el organizacional que se considera como psicopedagógico (López DA, 2014).

Otras teorías conceden importancia a diversos factores intrínsecos como extrínsecos, que determinan la deserción. Entre los intrínsecos se definen los que están relacionados directamente con el estudiante, por ejemplo: aptitudes, habilidades, motivación por el programa y el cumplimiento de expectativas entre otros. Aquellos que se definen como extrínsecos que no dependen del estudiante, se mencionan la condición socioeconómica, la metodología de enseñanza, el ambiente universitario, las presiones familiares, la situación social del país, por mencionar algunos (Álvarez P., 2006).

De un análisis realizado a las entrevistas que le fueron hechas a desertores y autoridades junto con los datos recogidos en un estudio que se llevó a cabo en América Latina, se desprende que las principales causas que inciden en la deserción se pueden agrupar en cuatro categorías: las externas al sistema de educación superior, las propias del sistema e institucionales, las causas académicas y las de carácter personal del estudiante (Jarquín y otros, 2009).

Entre las causas ajenas al estudiante se destaca las condiciones socioeconómicas, que pueden afectar o dificultar el rendimiento o permanencia del estudiante en la institución, entre estas se hace referencia al lugar de vivienda, el nivel de ingresos económicos, el ambiente familiar, el poder adquisitivo de materiales para el desempeño académico,

ocupación laboral de los familiares y el número de personas dependientes del ingreso familiar (Iesalc/Unesco, 2006).

Como causas inherentes a la institución están el incremento en la matrícula, la otorgación de becas, políticas de administración académica, metodología de los programas, ambiente institucional, entre otras. Las causas académicas abarcan los exámenes de admisión, la formación escolar previa, el nivel de aprendizaje adquirido, la falta de apoyo por parte de la docencia, el desconocimiento del pénsum de la carrera y la insuficiente preparación de la docencia. Por último, entre las causas de carácter personal de los estudiantes, están la edad de ingreso, el estado civil, si son empleados y estudiantes, su dedicación al estudio, su grado de satisfacción con la carrera, la falta de aptitudes, habilidades o intereses por la carrera escogida (Vries y otros, 2011).

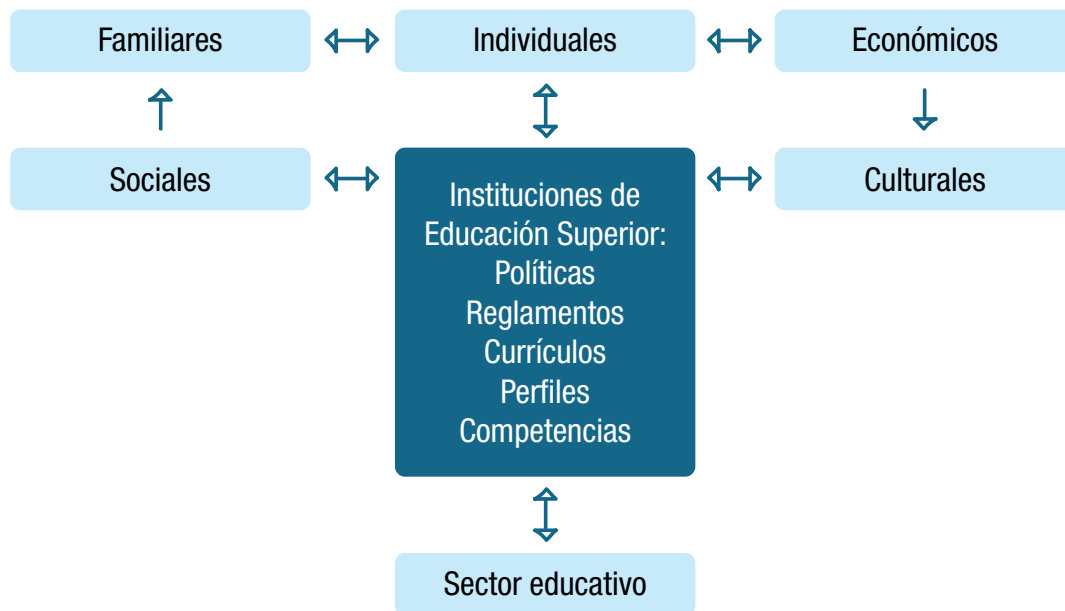


Figura 1. Factores involucrados en la deserción universitaria. Fuente: Adaptado de Zúñiga Vásquez, M.G. Universidad del Valle de México, 2006.

Según Salcedo (2010) son varios los factores por los que se considera que existe repitencia universitaria desde el punto de vista de los estudiantes y de los docentes. Por parte de los primeros, la falta de conocimientos previos, la dificultad de tiempo para acceder a otros espacios de aprendizaje, la poca dedicación personal o la falta de organización de las labores académicas, la relación con los docentes, entre otros. Los docentes a su vez coinciden con los estudiantes en cuanto a la falta de conocimientos previos y la poca dedicación al estudio.

A partir de los resultados que proporcionó el estudio realizado por la Iesalc/Unesco en América Latina (2006) se plantearon tres niveles relacionados con las propuestas para disminuir la deserción y el rezago académico:

- A nivel del sistema de educación superior: profundizar en el diagnóstico mediante realización de estudios nacionales, generando esquemas básicos de medición; mejorar los sistemas de información pública y los mecanismos y pruebas de selección, el diseño de observatorios laborales, la definición de estándares de calidad y de eficiencia académica en los procesos de evaluación. En el mismo sentido se planteó mejorar la articulación con la educación media, facilitar la movilidad institucional y otorgar mayor apoyo financiero y de becas.
- A nivel institucional y académico deben formularse estrategias para mejorar los mecanismos de detección temprana, identificando grupos de riesgo, otorgar apoyo tutorial integral al estudiante, mejorar la orientación vocacional, realizar seguimiento estudiantil y mejorar la administración curricular, entregar certificaciones tempranas y salidas intermedias.
- A nivel pedagógico se propone establecer innovaciones curriculares (perfiles y enseñanza por competencias y fortalecer la metodología de resolución de problemas); lograr el perfeccionamiento pedagógico de los docentes y mejorar los procesos de evaluación; informar y orientar de las oportunidades del mercado profesional; acordar convenios con sectores productivos para prácticas de internado y para la realización de investigaciones; establecer un diseño y administración curricular apropiado; generar procesos administrativos eficientes y dar orientación al estudiante con riesgos de desertar.
- A nivel estudiantil es necesario incrementar la autoestima y el autoconocimiento, trabajar la motivación y autodeterminación del estudiante, perfeccionar los procesos cognitivos, incorporar estrategias para el manejo y control de la ansiedad, considerar los estilos de aprendizaje, la atención, la concentración y los distintos tipos de inteligencias; crear redes de apoyo para la detección temprana de posibles desertores, prevenir y darles el apoyo necesario y determinar los momentos problemáticos.

En Colombia, la Universidad Tecnológica de Pereira (2012) diseñó un proyecto para disminuir “los índices de deserción, transición y aplazamiento estudiantil de los programas académicos” a partir del trabajo que realiza el observatorio académico de dicha universidad. Dicho observatorio se ocupa de identificar las condiciones de ingreso del estudiante para detectar situaciones de riesgo y establecer de manera temprana planes de intervención que permitan la permanencia con calidad.

Desde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia hay una preocupación por la deserción y el rezago académico, situación ampliamente difundida en congresos,

encuentros, con asesores nacionales e internacionales; así mismo, a nivel de las instituciones de educación superior hay políticas que derivan en estrategias, apuntando a disminuir estas estadísticas. Sin embargo, faltan análisis más profundos para comprender un problema con variadas aristas que inciden en la calidad de la educación.

Bibliografía

Álvarez Pérez, P.R. (2006) Contextos Educativos, 8(9), 281–293.

De Anda Brizuela, M.C. Deserción escolar en el Centro Universitario de Los Lagos. (2010). Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol 2, N° 16.

Diccionario de la Real Academia Española. En: <http://www.rae.es/>. Consultado el 4 de abril de 2014.

Hincapié, F.A; Hernández, A.W; Arteaga, J.S; Martínez, C.M; Pérez, R. (2012). La deserción universitaria desde la perspectiva del estudiante. Informe de casos: Programa Microbiología y Bioanálisis. Revista Praxis No. 8 – 2012.

Lesalc / Unesco. (2006). Informe sobre la Educación Superior en América Latina y El Caribe. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior. Caracas (Venezuela). 1ª. Edición.

Jarquín Chavarría I; Sagastume López R.G; Argüello Mendieta, J. (2009). Factores de incidencia en el abandono estudiantil, URACCAN Las Minas. Ciencia E Interculturalidad, Volumen 5, Año 2, No. 2.

López Medialdea, D.A. (2014). ¿Se otorga lo suficiente el derecho a la educación superior? Rivista Internazionale di Edaforum. Anno 9, N° 23.

Ministerio de Educación de Colombia. (2009). Deserción estudiantil en la educación superior colombiana. Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención. 1ª. Edición. Imprenta Nacional. Bogotá.

Ministerio de Educación de Colombia. (2015). Reporte de la deserción estudiantil en la educación superior. Spadies. [Acceso: 22 de julio de 2016].
En: http://spadies.mineducacion.gov.co/spadies/consultas_predefinidas.html?2

Picardo Joao, O; Escobar Baños, J.C; Pacheco Cardoza, R.B. (2008). Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación. 2ª. Ed. – San Salvador, El Salvador, C.A.

Rojas, M. (2009) El abandono de los estudios: Deserción y decepción de la juventud. *Hologramática*. Año VI, Número 10, V4, pp. 75-94.

Salcedo Zarria, A. (2010). Deserción universitaria en Colombia. *Revista Academia y Virtualidad*. Vol 3, N°1.

Saldaña Villa, M; Barriga, O.A. (2010). Adaptación del modelo de deserción universitaria de Tinto a la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. *Revista de Ciencias Sociales*. Vol. XVI, No. 4, pp. 616 - 628.

Silva, R. (2005). Deserción: ¿Competitividad o gestión? *Revista Lasallista de Investigación*. Vol. 2, núm. 2, julio-diciembre, pp. 64-69.

Tinto, V. (2010). Taking Student Retention Seriously: Rethinking the first year of college. Syracuse University. Promoting student success in college. Obtenido el 12 de octubre de 2010. En: [http://nhcuc.org/pdfs/Taking_Student_Retention_Seriously.pdf].

Tinto, V. (2006). Research and practice of student retention: what is next? *Journal of college student retention*, vol. 8, No. 1, p. 1-19.

Universidad Autónoma de Baja California. (2004) Características académicas de los estudiantes que cursan materias por segunda ocasión en las carreras de Licenciado en Contaduría y Licenciado en Administración de Empresas de la Facultad de Contaduría y Administración en Tijuana de la UABC. XIII Foro de Investigación en Ciencias Humanas. Mexicali, México.

Universidad Tecnológica De Pereira. Vicerrectoría Académica. (2012). Propuesta para la disminución de los índices de deserción, transición y aplazamiento de los programas académicos de la Universidad Tecnológica de Pereira. Consultado el 13 de marzo de 2015. En: [<http://media.utp.edu.co/administracion-ambiental/archivos/coloquio-para-la-reforma-curricular-del-programa/3-administracion-del-medio-ambiente.pdf>].

Vries W; León Arenas, P; Romero Muñoz, J.F; Hernández Saldaña, I. (2011) ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. *Revista de la Educación Superior*, Vol. XL (4), No. 160, pp. 29-49.

Zúñiga Vásquez, M.G. (2006). Deserción Estudiantil en el Nivel Superior. Editorial Trillas; 1ª. Ed. Universidad del Valle de México, México.

C2

Capítulo

Las **tutorías**
universitarias

Capítulo 2

Las tutorías universitarias

Definición conceptual

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (RAE) dice que la palabra tutoría deriva originalmente del latín “tutor” cuyo significado es proteger o apoyar y que deriva del ejercicio de un profesor privado quien se encargaba de la educación de los hijos de familias de clase alta en siglos pasados. Se refiere a quien está cerca de alguien para auxiliarlo en algún aspecto sobre el que no está suficientemente preparado, porque está en período de formación. El tutor es quien orienta, quien permite que el estudiante vislumbre y descubra los caminos de la claridad hacia el saber. La concepción inicial de tutoría era la relación personal de tú a tú con el maestro.

Castaño y Morales (2001) relatan que la figura de la tutoría es eminentemente una figura de la universidad inglesa; data desde el siglo XIV basada en la concepción de “pedagogo personal y de acompañante de las artes de las escuelas del medioevo”.

Con los constantes cambios que ha experimentado el sistema educativo a partir del siglo XX, cambios expresados en las relaciones con y entre los estudiantes, el ejercicio de la tutoría universitaria también ha sufrido modificaciones y entre ellas las funciones del tutor en las universidades e instituciones de educación superior como consecuencia de realidades de las cuales hacen parte.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Anuies) de México, considera que se constituye en una importante modalidad pedagógica, cuando se entiende como “proceso de acompañamiento durante la formación de estudiantes mediante la acción individualizada o en grupos pequeños, por parte de académicos competentes y formados para tal función” (Romo, 2011).

Castaño y Morales (2011) proponen que se establece una “relación personal, humana, amplia y democrática, donde se da un liderazgo por el reconocimiento del valor intrínseco de cada persona, a través del mejor funcionamiento en su proceso formativo”; es decir, la tutoría debe hacer un reconocimiento del tutorando, en el sentido amplio de la palabra como persona en calidad de estudiante a quien le asisten derechos y deberes. Lázaro Martínez (2008) considera que es una función inherente a la formación

universitaria y que son “diversas según sean los ámbitos de actuación y especialización (científico, técnico, humanístico, social o biosanitario), de forma que la relación tutor y alumno tutelado, oscila según sea el proceso de formación, ya que los estilos y formas de estudio requieren formas de aprendizaje intelectual y actitudinal diferentes”; de esta manera se orienta al aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos y en comunidad, en palabras de Delors (1998), con la intención de que el estudiante asuma su desarrollo como persona y profesional en un mundo altamente cambiante y competitivo que le demanda retos de manera permanente.

Esta estrategia educativa es privilegiada si se entiende que en la relación entre el estudiante y la educación superior, el primero requiere del sistema educativo bases para desarrollar sus propias formas de ser universitario y de estar en la universidad. Esto se ve “reflejado en el bajo conocimiento de la universidad sobre el tipo de formación y socialización del estudiante de secundaria y del *tipo de estudiante que se tiene, se espera o necesita admitir en la universidad*, además en la falta de seguridad del cumplimiento de la promesa de que una profesión significa bienestar y seguridad, en una época de cambios substanciales en las dinámicas del mercado laboral que valora de manera distinta las credenciales educativas formales” (Rojas, 2008).

Muchas veces en nuestra cultura no es bien recibido considerar al estudiante como “igual”, punto de partida para que se fomente una cultura de colaboración y cooperación entre tutor y estudiante, bien sea la figura del profesor o la de un compañero denominado “par”, en un ambiente cómodo para expresar dudas, inquietudes o dificultades sin descalificaciones, con la intención de que el estudiante pueda alcanzar su autonomía en el marco de una educación para la mayoría de edad como lo propone Kant. No es “igual” en el sentido estricto de la palabra; es “igual” en su concepción de ser humano, de que le asisten derechos, de que le obligan deberes, en un contrato social que fomente una cultura de la paz sin perder de vista que debemos apuntar a la resolución de las contradicciones sin violencia de ningún tipo.

Por tanto, si se instaura en cualquier institución un sistema de tutorías, debe tener una concepción de tutor y de lo que espera de él; de tutorado y de lo que significa el mundo juvenil, y de un tipo de estudiante que está ingresando a la educación superior: el estudiante trabajador, que marca nuevos derroteros y nuevas apuestas para comprender su dinámica. Por otra parte, cómo la institución educativa ofrece una administración al servicio de la docencia, que incorpore el sistema tutorial como proyecto inherente a su función para que la calidad educativa sea un hecho tangible, más allá de los indicadores.

El tutor es un profesor que guía al estudiante hacia el desarrollo de su propio ser, de su saber y que motiva el descubrimiento del mundo y de nuevos saberes. Como

buen maestro, no se considera el poseedor de la verdad, ofrece alternativas para que el tutorado opte, tome sus propias decisiones en el marco de la libertad, fundamento principal de la universidad. De esta interacción va surgiendo un estudiante sin violencia o imposiciones.

El tutor se reconfigura, se repiensa tiene permanente disposición hacia la innovación y el cambio; está dispuesto a renovar y a renovarse; no tiene estilos estáticos y únicos en la enseñanza. Deja aprender y aprende en forma paralela con los estudiantes. Siempre está abierto a ofrecer y no a esperar; tiene disponibilidad para su alumno a cargo, en la seguridad y la certeza de que el entendimiento no tiene tiempos ni espacios preestablecidos con anterioridad y, además, ayuda al estudiante a descubrir su propio ritmo y a desarrollar y aplicar criterios de manera tal que él mismo sea capaz de ir resolviendo sus propios problemas y supliendo sus necesidades (Babativa, 2011).

Diversas experiencias en las universidades actuales reportan un sistema tutorial estructurado de manera permanente, por cuanto se realizan a través de todo el proceso educativo universitario, es decir, desde el primero hasta el último semestre de formación; otras más se ubican en el primer semestre. Aquí es importante recordar a Vincent Tinto cuando habla de repensar el primer año del “college” (Tinto, 1993). Otras experiencias pueden abarcar los cuatro primeros semestres, especialmente cuando hay ciclos básicos de formación.

Además de que debe ser permanente, la oportunidad es otra de las características importantes de la tutoría, es decir, desde que se detectan las dificultades en el primer contacto con el tutorando sin dejar que se complejicen las problemáticas en la medida de lo posible; así mismo será voluntaria, aun si el estudiante no busca el contacto con el profesor.

¿Para qué se hace la tutoría?

El mejoramiento de la calidad y la eficiencia de las instituciones de educación superior es una reflexión constante de universidades colombianas y extranjeras, de ministerios y otras entidades preocupados por el tema con distintos niveles de aproximación. Uno de sus prerrequisitos se relaciona con el proceso enseñanza - aprendizaje, ejercido por un enseñante (profesor-maestro), quien “desempeña funciones de docencia, investigación, extensión o proyección social y gestión, para las cuales requiere una fundamentación pedagógica, didáctica y epistemológica” (Pinilla, 2014); y un sujeto que aprende, cuyas características en un primer momento se desconocen, logrando con el pasar del tiempo, un proceso de descubrimiento.

Para lograr que el estudiante asuma su papel de “aprendiente”, es necesario propiciar el desarrollo y fortalecimiento de sus capacidades de autoaprendizaje y autoformación, con el fin de garantizar una formación académica de excelencia. Esto significa facilitar una relación con el conocimiento de sí mismo y con los paradigmas científicos; con la identificación y formación de capacidades y motivaciones; con su compromiso y metas relacionadas tanto suyas como de la institución que lo acoge.

Igualmente es importante indagar por las experiencias vividas al interior de su programa académico, tanto en el ámbito de la disciplina seleccionada como su objeto de conocimiento, por una parte, y por otra por la vivencia y sus relaciones personales con pares y maestros, posibilitando el establecimiento de redes de apoyo de gran utilidad en su vida universitaria (Saldaña y Barriga, 2010).

La figura 2 desarrolla el modelo propuesto por Vincent Tinto (1987) sobre los diferentes factores que interactúan para lograr integración en los ámbitos académico y social de los estudiantes universitarios, que potencian su estancia en la universidad o que posibilitan su deserción.

Con este panorama, las tutorías se convierten en una estrategia formadora por excelencia por cuanto tienen como propósito principal la formación integral del estudiante universitario, pues la calidad educativa está en función de ella, garantizando a los estudiantes las mejores condiciones de estancia en la institución. Así mismo, las tutorías son importantes porque contribuyen al mejoramiento cualitativo y cuantitativo del proceso educativo, permitiendo que el estudiante adquiera y/o desarrolle su autonomía y su autoaprendizaje, y a través de la autogestión, procure su autodesarrollo. Todo esto en un clima de confianza, honestidad, sinceridad, tolerancia, respeto, creatividad y crítica constructiva.

Modalidades de tutorías: las monitorías académicas

Las monitorías se constituyen en una estrategia didáctica e interactiva en la cual los encargados realizan actividades relacionadas con un tema en particular, generalmente de poco entendimiento por parte de los estudiantes que cursan un programa o una materia. Se enmarcan en lo que se ha denominado tutorías académicas, cuyo principal eje de acción es superar el rezago académico, porque facilitan la retención del estudiante en la carrera o programa académico.

Para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (citado por Galán y otros, 2014) las monitorías son una estrategia de apoyo académico que puede contrarrestar la deserción y se entienden como “asesorías o complementos académicos para aclarar, afirmar o ampliar aspectos relacionados con la enseñanza – aprendizaje. El monitor

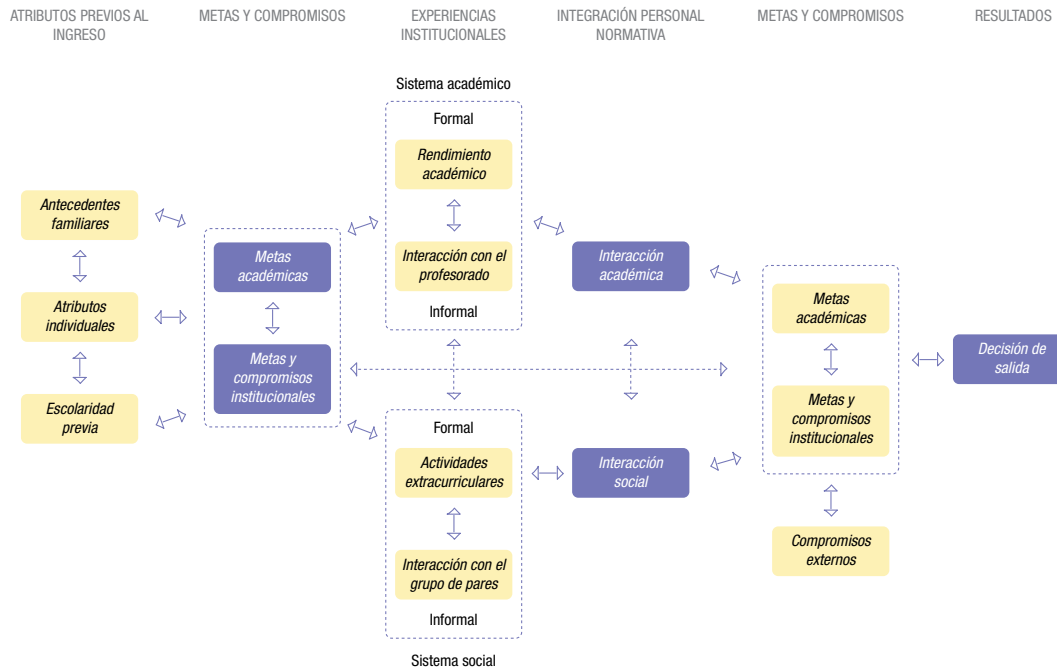


Figura 2. Modelo de Vincent Tinto. Factores para lograr integración en los ámbitos académico y social de estudiantes universitarios. Fuente: Saldaña y Barriga, 2010.

actúa como asistente del docente y por lo tanto participa en el desarrollo de los contenidos académicos”.

La Universidad de los Andes tiene un programa constituido y operando que brinda posibilidades a los estudiantes de constituirse en monitores. “Las actividades académicas en las que participa el estudiante en su calidad de monitor, son todas aquellas que se encuentran encaminadas a prestar apoyo a un profesor dentro de un curso, taller o laboratorio, tales como orientación a estudiantes, revisión y corrección de trabajos y evaluaciones sin que la responsabilidad final deje de ser exclusiva del profesor”. El estudiante recibe un pago por esta actividad.

Otra experiencia compartida en la web es la de la Universidad del Tolima; mediante Acuerdo N° 006 de 1996, en los artículos 25 y 26 se encuentran reglamentadas las monitorías y el tipo de estudiante que puede realizarlas.

La Universidad del Rosario declara un programa denominado “Vive como profe” a través de las monitorías académicas ayudando a que los estudiantes exploren “sus aptitudes hacia la docencia y la investigación, generando espacios y oportunidades de acompañamiento y asesoría a otros estudiantes, profundizando y consolidando sus conocimientos”.

La División de Ingenierías de la Universidad Santo Tomás tiene un programa de apoyo integral al estudiante constituido por tres estrategias principales, una de ellas, las monitorías académicas (Galán y otros, 2014).

La Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana declara que las monitorías contribuyen al desarrollo de la Comunidad Educativa Javeriana, entendida como la unión estable de personas o grupos diversos que se comprometen en la realización de los objetivos que se derivan del ser y de la naturaleza de la Universidad. El estudiante “en su condición de monitor, se vincula a las discusiones que tienen lugar al interior de la Facultad en campos diversos y, como participante legítimo de tales discusiones”.

Otra experiencia es la de la Universidad Central (Bogotá) consignada en la Resolución N° 08 de 2011 del Consejo Académico, en la cual considera que los objetivos del programa de monitorías académicas “son fortalecer la formación y la práctica pedagógica e investigativa, mejorar el desempeño académico de los estudiantes y propiciar el trabajo en equipo, la solidaridad y la comunicación entre estudiantes y profesores”

Calidades de un proceso de monitorías

La función primordial de las monitorías es la clarificación de los temas vistos durante el curso y que evidencian dificultades de comprensión por parte del estudiante. La incompreensión de los temas se traduce en la reprobación de exámenes o pruebas evaluativas, con la consecuencia final de la reprobación del curso y el posterior rezago académico.

- Las tutorías sirven además como orientación sobre métodos de estudio porque propician un mayor acercamiento, y más individualizado, entre monitor y estudiante, sobre todo para aquellos cuya condición de base los hace más vulnerables a la pérdida del curso y a la desmotivación y deserción. Por la cercanía con el estudiante, permiten la verificación de apropiaciones conceptuales de tal manera que se pueda garantizar el éxito académico, entendido en este caso concreto, como la superación de las dificultades de apropiación-conocimiento, necesarias para continuar el proceso académico del estudiante.
-

La manera como se organizan estos programas tiene diferentes aproximaciones, muchas de ellas con características de formalidad dentro de la institución debido a

prerrequisitos necesarios: un plan formulado con objetivos realizables, alcanzables y con impacto en la deserción.

Las monitorías ejercen otras funciones adicionales:

- De clarificación: se refiere a ampliar el conocimiento de un tema ya visto durante las sesiones de clase, bien de manera presencial o por otros medios; permite hacer síntesis, aclarar dudas, resumir información o ampliar las búsquedas de acuerdo a los intereses y metas propuestas.
- De orientación: se refiere a que al estudiante se le propongan estrategias diferentes de enseñanza, ya sean por medios sistémicos o manuales, es decir, metodologías que los estudiantes puedan aplicar tanto en la monitoría como en el momento de estudiar individualmente.
- De motivación: se relaciona directamente con las actividades lúdicas que puedan explicar de mejor manera las áreas implicadas y que permitan aprender nuevos métodos de estudio. Por otra parte, resaltar las posibilidades personales de aprendizaje en una relación más activa y de mayor implicación con el conocimiento.
- De verificación de apropiaciones: elegir el tipo de población y determinar las necesidades o problemas a resolver.

Atendiendo a las funciones antes referenciadas, podrían realizarse procedimientos como los sugeridos por (Segovia y Fresco, 2000):

- Tutoría de trabajos monográficos sobre temas del programa de la asignatura, con unas metas de aprendizaje definidas y de decisión del tipo de trabajo que se realizará.
- Descripción del tipo y de los momentos de la acción tutorial, por medio de la explicación en el grupo con un esquema general del tema de interés, dejando claro lo que se espera que hagan los estudiantes en relación con el mismo.
- Tutorías centradas sobre problemas o dificultades en el aprendizaje, dando respuesta a las necesidades individuales de los estudiantes en relación con asignaturas concretas.
- Necesidades colectivas de orientación para atender a las necesidades del grupo sobre el aprendizaje, la superación de las asignaturas y sobre cualquier otro tema de desarrollo profesional.
- Tutorías coordinadas, como alternativa a la oferta de tutorías tradicionales, que consisten en un plan de atención a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes previamente coordinado y consensuado en el programa.

Bibliografía

Anuies. (2000b). Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la Anuies para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior. Anuies. Colección de Biblioteca de Educación Superior.

Babativa Novoa, D.A. (2011). Análisis, interpretación e intervención para la identificación de factores de riesgo de la deserción en estudiantes de educación superior. En: Memorias Congreso de Investigación y Pedagogía II Nacional y I Internacional. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Bogotá. Consultado el 14 de junio de 2015. En: [<http://www.uptc.edu.co/eventos/2011/educacion/documentos/memorias.pdf>]

Castaño Valencia, O.; Morales Parra, G. (2001). Las tutorías como alternativa educativa. Archivos de Medicina. (Sin volumen ni número) Universidad de Manizales.

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Los cuatro pilares de la educación. En: Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103

Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Recuperado el 16-08-14 de: [<http://lema.rae.es/drae/?val=tutor>].

Galán, L; Guillén, S; Mogollón, E. (2014). Acompañamiento estudiantil, una experiencia de intervención en el programa de apoyo integral al estudiante de la División de Ingenierías de la Universidad Santo Tomás (USTA). Cuarta Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono de la Educación Superior (Clabes). Medellín.

Lázaro Martínez, A. (2008). Diferencias cualitativas entre experiencias tutoriales para opciones de aprendizaje universitario. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 22(1):109-137

Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Psicología. Monitorías. Recuperado el 14 de junio de 2015. En: [<http://psicologia.javeriana.edu.co/estudiantes/carrera-psicologia/monitorias>].

Pinilla A.E. (2011). Modelos pedagógicos y formación de los profesionales en el área de la salud. Acta Médica Colombiana Vol. 36 N°4

Romo, A. (2004). La tutoría académica y la calidad de la educación. Serie investigaciones. 2ª. Ed. Universidad de Guadalajara. México

Saldaña Villa, M; Barriga, O.A. (2010). Adaptación del modelo de deserción universitaria de Tinto a la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. *Revista de Ciencias Sociales* Vol. XVI, No. 4, Octubre - Diciembre, pp. 616 – 628

Segovia Largo A.; Fresco Calvo XE. La acción tutorial en el marco docente. Seminario Gallego de Educación para la Paz Galicia (España). Recuperado el 14 de junio de 2015. En: [<http://ageps.webs.uvigo.es/crasga/Accituto.pdf>]

Tinto, V. Taking Student Retention Seriously: Rethinking the first year of college. Syracuse University. Promoting student success in college. Obtenido el 12 de octubre de 2010. En: [http://nhcuc.org/pdfs/Taking_Student_Retention_Seriously.pdf]

Universidad Central. Resolución del Consejo Académico N° 08 de 2011. Recuperado el 14 de junio de 2015. En: [<http://www.ucentral.edu.co/images/documentos/normativa/2011-resolucion-consejo-academico-008.pdf>]

Universidad CES. Facultad de Odontología. Programa de monitorías académicas. Documentos internos de trabajo.

Universidad de los Andes. Centro de Trayectoria Profesional. Monitorías: Una opción para estudiar y trabajar al mismo tiempo en la Universidad de los Andes. Recuperado el 14 de junio de 2015. En: [https://ctp.uniandes.edu.co/_joomla/index.php?option=com_content&view=article&id=527:monitorias-una-opcion-para-estudiar-y-trabajar-al-mismo-tiempo&catid=62:gerencia-de-carrera-articulos&Itemid=335]

Universidad del Rosario. Programas. Consultado el 14 de junio de 2015. En: [<http://www.urosario.edu.co/Futuros-Estudiantes/Diferenciales/Oportunidades-Academicas>]

Universidad del Tolima. Acuerdo 006 de 1996. Consultado el 14 de junio de 2015. En: [<http://www.ut.edu.co/administrativos/index.php/bienes/apoyo-socioeconomico/monitorias-academicas>]

C3

Capítulo

Experiencias
tutoriales
en el mundo

Capítulo 3

Experiencias tutoriales en el mundo

Introducción

En el mundo hay 21.000 universidades e instituciones de educación superior; la Unesco considera que el número de universidades es de aproximadamente 17.000, sin embargo el *ranking* de universidades informa que probablemente pueden existir más de 40.000 instituciones de educación superior, incluyendo varios miles de “*colleges*” indios y chinos (Ranking Web de Universidades, 2015). La búsqueda de información aportó datos de varias de ellas, sin embargo no en todas se da cuenta de la existencia de estos programas; se encuentra información parcial de diferentes países y de distintas instituciones de educación superior sobre las experiencias tutoriales.

Varios autores (Lobato Fraile y otros, 2014) informan que en las universidades anglosajonas, por ejemplo, los programas tutoriales se dirigen a una educación individualizada procurando profundizar en los conocimientos, con diferentes actividades como asistir a las sesiones de sus cursos, estudiar en la biblioteca, leer, escribir, participar en los seminarios y discutir el trabajo con su tutor. Cabe destacar que en el contexto internacional, las tutorías han sido aplicadas como medios de autoaprendizaje.

Los antecedentes más próximos a la idea de tutoría académica son los de la Universidad de Oxford, en la que el estudiante tiene un encuentro semanal con el tutor que le es asignado. El alumno prepara un ensayo por semana para discutir oralmente con su tutor, lo que no excluye que se utilicen otros apoyos educativos como son lecturas adicionales, clases, bibliotecas, prácticas en laboratorio, conferencias (Aguilera, 2010).

Experiencias en Canadá

La práctica de la tutoría en este país tiene diferentes matices, sobresaliendo la tutoría por pares (*peer tutoring* en inglés). La Universidad de McGill emplea el método *co-tutoring*, grupos pequeños de estudiantes repartidos por parejas, quienes de manera rotativa asisten a las actividades, en las cuales todos pasan por ellas de manera alternada. Esta misma experiencia se utiliza en la Universidad de Ottawa (Lobato Fraile y otros, 2014).

En la Universidad de McMaster, el modelo de tutores se utiliza como apoyo al aprendizaje basado en problemas (PBL en inglés), pues esta metodología es un recurso didáctico que se ha consolidado con resultados importantes.

La Universidad de Toronto, en su página principal, informa que ser “mentor” tiene como finalidad apoyar a los estudiantes para explorar opciones de carrera y desarrollar las habilidades necesarias para el mercado laboral actual. En esta universidad funcionan como tutores o mentores exalumnos con no más de dos años de egreso; esta experiencia de los egresados, proporcionará información y conocimiento de primera mano que podría influir en los estudiantes de manera significativa. Los mentores son pagados por la universidad mediante donaciones de socios, fondo denominado “*University of Toronto’s Affinity Partner Manulife*”.

En la Universidad de Columbia Británica, el programa tiene la misma orientación que en la Universidad de Toronto y es que los egresados sirvan de enlace con el medio laboral al cual están vinculados.

Experiencias en los Estados Unidos

En Estados Unidos existen centros de orientación que agrupan a especialistas en pedagogía y psicopedagogía. En la Universidad del Norte de Arizona se utiliza la experiencia de tutores estudiantes de último año, apoyando a estudiantes de segundo año en un programa de higiene dental para que el estudiante se interese más por su estudio, de manera que alcance sus objetivos de formación utilizando el método de aprendizaje basado en problemas. La experiencia reseña que los tutores deben tener un entrenamiento previo para generar en el estudiante un acercamiento de mejor calidad según el requerimiento (Moore y Kain, 2011).

Desde 1980, el *Massachusetts Institut of Technology* (MIT), trabaja con la teoría del aprendizaje en el campo de la computación. Esta tecnología puede constituir un apoyo fundamental para las actividades de aprendizaje en general y para objetivos relacionados con la tutoría en particular. Se pueden elaborar tutoriales para múltiples objetivos educacionales, con el propósito de que el alumno pueda “aprender a aprender”, de acuerdo con la evolución de la sociedad (Nwana, 1990).

Existe una amplia controversia en los estudios sobre cómo la calidad y la experiencia de los tutores influye sobre el aprendizaje de los estudiantes. De un lado está el tutor joven, el que a su vez es estudiante y se percibe como “par”, y de otro está la persona mayor que se percibe más capacitada, con mayor conocimiento y experiencia. El primer perfil inspira comodidad y confianza

para entender mejor los problemas de los estudiantes, por su condición de igualdad. El segundo perfil puede tener como limitante poca confianza por la distancia generacional, pero la experiencia acumulada permite bases más sólidas para guiar a los estudiantes (Moore y Kain, 2011).

En estas universidades, los centros de orientación constituyen instancias de importancia; entre sus actividades se encuentran cursos acerca de cómo estudiar, de orientación y otros asuntos relacionados con la salud mental de los estudiantes. Las universidades de Minnesota, Chicago, Illinois, Ohio, Missouri, Michigan y Dakota del Norte reportan experiencias en este campo.

Experiencias en Europa

Desde hace más de 30 años existen diversas metodologías de tutorías en Europa; se puede resaltar la utilización de tutores en el área de desarrollo de habilidades clínicas, monitores de algún docente o área de aprendizaje específica, líderes de grupos de estudio o investigación (Gairin, 2004).

Con la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), llegaron cambios en el modelo de educación universitaria en todas las instituciones con un enfoque diferente de la docencia, generando cambios positivos el proceso enseñanza y aprendizaje (Torres, 2009). La docencia en la universidad europea está orientada a un proceso centrado en las necesidades, intereses y competencias que el estudiante debe adquirir al finalizar su carrera profesional. Las estrategias metodológicas representan una combinación del trabajo individual y grupal, de manera interactiva.

Una de las metodologías que tiene más fuerza es la llamada “*peer tutoring*” o tutorías por pares, la cual tiene como característica principal, que los tutores son también estudiantes de un grado más avanzado que el de sus pupilo (Salerno-Kennedy y otros, 2010). El asesoramiento entre iguales cuenta con una larga tradición, dada su eficacia comprobada y el enriquecimiento personal que supone para ambas partes (Gairin, 2004).

Cuando la orientación es personalizada, el papel del tutor es el de ayudar a satisfacer las necesidades del estudiante en un contexto específico; estimular la reflexión acerca del proceso de aprendizaje al tiempo que el estudiante descubre dónde están sus limitaciones y fortalezas a fin de progresar autónomamente.

Cabe resaltar que el ejercicio de las tutorías trae consigo varias ventajas, por ejemplo, los estudiantes participantes del programa relatan que se sienten

más cómodos al formularle preguntas a sus pares cuando actúan como tutores que a un profesor; otra cuestión beneficiosa es que resulta mucho más pertinente para la institución seleccionar tutores que acudir a docentes formados. Además, es interesante ver cómo la formación del estudiante deja de tener como único escenario el salón de clase, y pasa al aprovechamiento de recursos y espacios tanto curriculares como extracurriculares.

El programa de tutorías no solo genera ventajas para los estudiantes que hacen parte de él, sino que también resulta beneficioso para el tutor. En numerosos artículos se relata que hay una retroalimentación en la cual los jóvenes expresan que las tutorías les han dejado para su vida fortalecimientos de sus habilidades clínicas, cognitivas y mayores herramientas sociales

El ejercicio de la tutoría como tal implica un mayor reto cognitivo para el tutor particularmente con respecto a la simplificación, clarificación y ejemplificación (Salerno-Kennedy op.cit). Es por esto que los tutores deben tener altamente desarrolladas las habilidades sociales, de interacción, liderazgo y por sobre todo, deben tener total claridad y dominio del tema y seguridad en sí mismos para poder transmitir de forma ágil y efectiva la información a sus pupilos (Topping, 1996).

El ranking de universidades aporta que en España hay 240 instituciones de educación superior; sin embargo, la página de Universia revela que hay 77 instituciones de educación superior (50 públicas y 27 privadas), después de la reforma al espacio europeo de educación superior. Estudios de la calidad de la educación superior en este país, muestran una baja productividad especialmente en estudiantes de primer año, lo cual se ve reflejado en los porcentajes de repitencia que oscilan entre un 26% y un 48%, dejando así solo el 26% de estudiantes que terminan la carrera en el debido tiempo.

El modelo español de enseñanza superior a distancia desarrollado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), presenta la figura del tutor como el orientador del aprendizaje autónomo de los alumnos. En la actual reforma educativa española se considera la tutoría y la orientación del alumno como factores indispensables para mejorar la calidad educativa. Además, se reserva como un derecho del alumno y una obligación de los centros educativos (Arco-Tirado y otros, 2011).

El programa de tutorías es un proceso de intervención psicopedagógica basado en sesiones de tutorías por pares que son estudiantes mayores y con más experiencia. Este programa se centra en enfoques de asesoramiento para que los estudiantes puedan conocer, entender y decidir cómo participar más activamente en su propio proceso de aprendizaje. Diversos estudios muestran que estos programas tienden a alcanzar altos niveles de eficacia y eficiencia en el tratamiento de diversos problemas como fracasos académicos, déficit cognitivo y dificultades en la integración social. Otro aspecto que

vale la pena resaltar es que las tutorías son de larga data en la educación secundaria, pero se han venido implementando en la educación superior como una manera de prevenir la deserción.

En la Universidad de Granada (España) funciona un programa que requiere primero una capacitación a los tutores para explicarles el funcionamiento del programa y su justificación; se abordan temas que podrían afectar el rendimiento académico y se diseñan también las principales estrategias dirigidas a la toma de notas durante las clases, la preparación para los exámenes, el acceso a bases de datos de información y además el desarrollo de habilidades sociales básicas (Coriant Benarroch y Sanz Oro, s.f.).

En la Universidad de Navarra y en la Universidad Complutense de Madrid, “el asesoramiento entre iguales” (*peer tutoring*) cuenta con una larga tradición, dada su eficacia comprobada y el enriquecimiento personal que supone para ambas partes (Sallán y otros, 2004).

Las experiencias mencionadas coinciden en señalar que uno de los requisitos para el éxito de este nuevo papel de la tutoría pasa por la formación previa y específica de los tutores dentro de la propia universidad, para el desempeño de esta función.

El concilio médico general del Reino Unido ha señalado la importancia de incluir dentro del currículo académico del pregrado de medicina, oportunidades para que los estudiantes afiancen sus habilidades de enseñanza (Buckley & Zamora, 2007).

Otro de los modelos tutoriales más conocido es el implementado por la *Open University*. Este es un modelo de tutoría académica personalizada en el cual los alumnos estudian en forma autónoma los materiales preparados para cada uno de los programas, y se encuentran con sus tutores en los centros locales de enseñanza y en las escuelas de verano para resolver problemas de aprendizaje y recibir sugerencias para las siguientes etapas de su formación (Universidad de Guadalajara, 2004).

En la Universidad de Liverpool funcionó un programa piloto de tutorías diseñado y desarrollado desde la Facultad de Ingeniería de dicha universidad. El programa se enfocó en los estudiantes que cursaban segundo año de su carrera universitaria; se adoptaron como esenciales ciertos elementos propuestos por Baillie (1998): entrenamiento o preparación de los tutores, asistencia, enfoque del programa, metodología de evaluación (Lobato, Arbizu y del Castillo, op.cit).

Por ser un programa piloto fueron varios los asuntos a mejorar, por ejemplo, horarios diferentes para abarcar la mayor cantidad posible de estudiantes. Además, se sugirió contar con un tutor líder quien fuera la conexión entre los docentes, los tutores y los demás estudiantes (Schleyer y otros, 2005).

En la Escuela de Medicina de Sheffield, en 2008, se fundó la sociedad de la enseñanza de pares (Mackinnon y otros, 2009) con el objetivo de dar a los estudiantes la oportunidad de desarrollar y practicar sus habilidades de enseñanza. Dirigida por los mismos estudiantes, contó con el apoyo de un comité de once estudiantes de medicina e incluyó conferencias para grupos grandes, sesiones en grupos pequeños y sesiones de habilidades clínicas prácticas. Fueron los propios estudiantes quienes de manera autónoma decidieron sobre los temas de la enseñanza.

Experiencias en el contexto latinoamericano

Así como en el resto del mundo se reportan experiencias tutoriales, América Latina tiene un amplio desarrollo en sistemas y programas de este tipo desde diversas ópticas. Se presenta un resumen de lo que se evidenció en la búsqueda de bibliografía en las bases de datos relacionadas con educación.

Experiencias en México

Tal vez uno de los países con mayores desarrollos en las modalidades tutoriales, en el ámbito latinoamericano, es México; en este país, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Anuiés (2001), orienta los programas tutoriales en la actualidad.

Desde la época independentista, la población mexicana consideró a la educación como única salida al progreso. Por esta razón se creó lo que hoy en día llamamos “monitorías”, llamado en esa época “enseñanza mutua” o “sistema lancasteriano”, que consistía en que el maestro primero le enseñaba a los alumnos más avanzados llamados monitores y luego éstos repetían dichas enseñanzas a los demás estudiantes en grupos de 10 a 20 alumnos sentados en semicírculo delante del monitor (Staples, 1998). El maestro tenía como función supervisar el proceso de aprendizaje; también había un supervisor, el cual evaluaba directamente a los monitores, se hacía cargo del material didáctico e informaba al maestro sobre el comportamiento de los alumnos. Este sistema sigue vigente con algunas modificaciones y proporciona excelentes resultados. Estos monitores no solo enseñan los temas ya vistos en clase o los temas de mayor dificultad, ellos también ayudan a los estudiantes a encontrar sus propios métodos de estudio y promueven el desarrollo de mejores aptitudes (de Miguel Díaz, 2006).

Desde los años cuarenta en México se han hecho esfuerzos importantes por mejorar la calidad de la educación superior, los cuales se han visto reflejados en la cantidad de estudiantes que anualmente se gradúan de pregrado y postgrado en el país. Las estrategias que se emplean con frecuencia nacen de la idea de enfocar la formación

hacia el más alto nivel de calidad en todos los ámbitos posibles (técnico, profesional, científico etc.). Esa nueva visión que invade a este país hace que la tutoría se constituya como una de las estrategias fundamentales, ya que más que ayudar al estudiante a aprobar sus materias o con sus dificultades, ellos ven en la tutoría la posibilidad de facilitar la adaptación del estudiante al ambiente escolar, de mejorar sus habilidades de estudio y disminuir los índices de reprobación y abandono escolar (Alcántara, 1990).

Las monitorías no pretenden o no están planteadas para suplir la docencia, por lo contrario, su función es complementarla y enriquecer al estudiante en otros aspectos como confianza, análisis y dominio del tema, entre otros, para lo cual se requiere capacitación y colaboración por parte de los distintos actores universitarios.

El proyecto de las tutorías busca establecer un contacto más cercano al estudiante para que éste no sienta una barrera, pueda expresar sus falencias, temores o dificultades sin que se sienta señalado, burlado o ignorado. En su desarrollo institucional hay varias propuestas de funcionamiento, una de ellas es el establecimiento de encuentros semanales en el que se discutan los temas a medida que se ven en las clases con el docente.

El sistema tutorial en la educación superior mexicana, específicamente en la Universidad Nacional Autónoma de México, se ha implementado desde los inicios de los años cuarenta. Se dio inicialmente en la dependencia de posgrado de la Facultad de Química. Los resultados que se obtuvieron de dicha experiencia hicieron que estas tutorías se convirtieran en un hecho cotidiano en la vida académica, siendo implementadas en otras facultades como la de ciencias políticas y la de bioquímica (Universidad de Guadalajara, 2004).

El concepto de tutoría abarca un conjunto de acciones dirigidas a la atención individual del estudiante que va de la mano de otro conjunto de actividades diversas que apoyan dicha práctica tutorial; a su vez la diferencian de la asesoría académica la cual la consideran una actividad para objetivos precisos como dirección de tesis, dirección de proyectos de servicio social, coordinación de prácticas profesionales, entre otros. Se define como un proceso de acompañamiento de tipo personal y académico a lo largo de la formación universitaria para mejorar el rendimiento académico, solucionar problemas escolares y desarrollar hábitos de estudio, trabajo, reflexión y convivencia social (Granja, 1989).

El tutor se debe comprometer a invertir parte de su tiempo laboral en las actividades relacionadas con las tutorías académicas al igual que a participar en los diversos programas de capacitación que la institución promueva, atendiendo a su formación y experiencia. Este deberá elaborar un plan de trabajo considerando el tiempo que

dedicará a esta función docente, además debe llevar un registro de los alumnos que tiene a su cargo. El alumno por su parte deberá comprometerse a inscribirse y asistir recurrentemente al programa de tutorías, también debe cumplir con las actividades que el tutor proponga y evaluar el programa cuando su opinión sea requerida.

Aún en México no se ha implantado de forma obligatoria este programa de tutorías en el ámbito universitario, sin embargo, este país es uno de los más experimentados con respecto el tema. Con el paso de los años son más las universidades que las aplican y los estudios que se realizan sobre su efectividad

Experiencias en Argentina

En Argentina, conforme aumenta el acceso a la educación superior, los niveles de deserción son más elevados. Dos de cada diez ingresantes terminan la carrera y la mayor deserción se registra en el primer año, con niveles que en algunas carreras alcanza el 50% (Cambours de Donini y otros, 2010).

Existe en este país la red argentina de sistemas de tutorías en carreras de ingenierías y afines (Rastia, 2009), cuyo propósito es discutir y dilucidar las causas de la deserción y aportar soluciones a esta problemática que, como se describió anteriormente, ocupa la mitad de las estadísticas de ingreso a ciertas carreras o programas.

La Facultad Regional de Mendoza tiene un programa de tutorías establecido en un plan estratégico cuya visión es “contar con un espacio de mayor comunicación y vínculo entre docentes y alumnos para ayudar a solucionar algunas dificultades de aprendizaje, aumentar la permanencia en el ciclo básico, la calidad de los aprendizajes y la futura acreditación profesional” (FRM, 2011).

Experiencias en Brasil

El sistema federal de enseñanza superior brasileño comprende las instituciones públicas de educación superior y las instituciones privadas. Gozan de autonomía científica, administrativa y financiera y en ellas la enseñanza, la investigación y la extensión son indisolubles. El reto de la educación superior brasileña está enfocado en desarrollar el conocimiento y fomentar la calidad de la formación humana. Uno de los mayores desafíos para las instituciones de educación superior actualmente tiene que ver con la motivación que posee el estudiante para insertarse en el proceso de aprendizaje, por una parte; por otra, hacer que la toma de decisiones gubernamentales se base en la comprensión de que la educación es cambiante, dinámica y requiere incorporar nuevas metodologías para lograr la calidad de la educación.

Una de las estrategias que adoptó el sistema educativo brasileño fue la creación de un programa de monitoría académica que según Magalhães Pessôa (2007), es concebida como "... una posibilidad de aprendizaje y de práctica didáctica-pedagógica, que contribuyen a una formación docente superior". Otra experiencia es la monitoría de graduación, en la cual unos colegas apoyan a otros en situaciones particulares del proceso enseñanza-aprendizaje.

El curso de Ciencias Contables del Centro Universitario de Pará, situado en la región amazónica, norte de Brasil, tiene un programa de monitorías para la formación de profesores-contadores con el propósito de que se reduzca el tiempo de transición entre la formación universitaria y el mercado laboral, contribuyendo a minimizar las crisis de los egresados al comienzo de la vida laboral. Surge entonces el interés de ser partícipe del sistema educativo bien como profesor o realizando otra actividad que esté ligada con la enseñanza (Magalhães, 2007).

La Universidad Católica de Brasilia (2011) estableció un programa de monitorías como alternativa de ayuda en la formación universitaria para estudiantes de pregrado; éste se encarga de promover acciones extracurriculares para una adecuada formación académica, para la docencia y la investigación. El programa promueve dos formas de vinculación: voluntaria y en forma remunerada; en esta última modalidad el estudiante recibirá en forma de descuento en la matrícula un valor correspondiente a la carga de trabajo desarrollado en el programa

Otro de los casos se presenta en la Universidad Virtual de Brasil, entidad que implementó un modelo diferente a través de un consorcio de instituciones de educación superior, en el que la Universidad del Sur de Santa Catarina (Unisul) hace parte (Rama y Pardo, 2010). Fue creado principalmente para construir conocimiento a través de los tutores, instructores y otros estudiantes, permitiendo discusiones e intercambio de ideas, más allá de entregar materiales de instrucción.

En las Instituciones Públicas de Enseñanza Superior que integran el sistema de Universidad Abierta de Brasil (UAB), se implementó un programa de educación a distancia que según Belloni (2002) surgió por la necesidad de atender a las personas que no tienen condiciones de acceder a la enseñanza presencial, siendo ésta una alternativa de educación viable (Escanés y otros, 2014).

En la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Rio Grande del Sur (Ufrgs), la inclusión del programa de monitoría en forma de cooperación se implementó mediante un blog virtual, en el cual se publican comentarios sobre los textos y lecciones que les servirán a los alumnos para socializar ideas sobre los temas propuestos (Coria y Reguera, 2012).

A manera de conclusión, el hecho de enlistarse en un programa de monitoría le genera al alumno una base que facilita su desempeño como futuro maestro; la monitoría se comporta como un modelo de vivencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación superior; su función como monitor es clave para generar conocimiento ya que el aprendizaje se realiza mediante el intercambio de ideas y experiencias.

Experiencias en Chile

En Chile se han ido acoplando fácilmente en las instituciones de educación superior por su versatilidad. Existen programas de tutorías en algunas universidades con la finalidad de vincular al alumno de educación superior con el mundo laboral.

La Universidad de Chile, con el Programa de Tutoría Integral Par (TIP), apoya a los estudiantes de primer año debido a que se encuentran en un proceso de transición entre la educación secundaria y la educación universitaria. Esto con el fin de adaptar e integrar a los alumnos a la universidad. Estas tutorías, coordinadas con diversas redes de apoyo de la institución, se encuentran a cargo de estudiantes de cursos *superiores* entre sexto y décimo semestre, y buscan guiar el aprendizaje de los contenidos dados en el transcurso. Con el TIP se busca fortalecer la equidad en el acceso y la permanencia de los estudiantes contribuyendo a su desarrollo integral, por lo que se inserta en el Programa de Equidad e Inclusión de la institución.

La Facultad de Ciencias Forestales y Conservación de la Naturaleza de la Universidad de Chile implementó el sistema de tutorías en el 2013, por iniciativa del equipo docente de la Facultad como estrategia para atender a las necesidades de los estudiantes de primer año, de tal manera que se lograra una mejor adaptación al mundo universitario en general y de la carrera en particular.

El Programa Institucional de Tutorías de la Universidad Arturo Pratt (Figura 3) surge como alternativa para combatir la reprobación, deserción, rezago e incrementar la titulación y la eficiencia terminal para mejorar la calidad de estudio del alumnado. Es una estrategia que se centra en el proceso de enseñanza y de aprendizaje y se basa en un acompañamiento del tutor hacia el estudiante. De acuerdo a la atención que el tutor le brinda al estudiante, existen dos modalidades de tutorías: la tutoría individual que consiste en un acompañamiento personalizado, la tutoría grupal es un acompañamiento a grupos de estudiantes no mayor de 15 integrantes, dirigido a aquellos que cursan las carreras de pregrado de I, II y III semestres de la universidad, con un tiempo recomendado de 4 horas semanales.

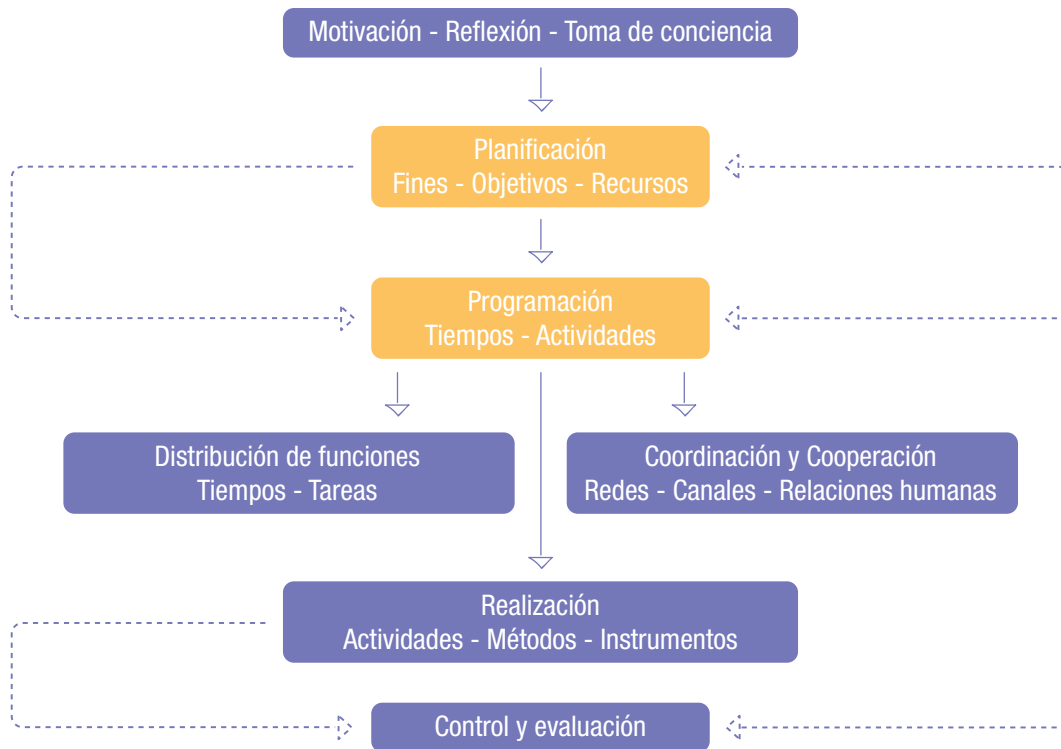


Figura 3. Estructura del Plan de Acción Tutorial. Fuente: Universidad Arturo Prat del Estado de Chile. (2013). Unidad de Apoyo al Aprendizaje Estudiantil. Programa Institucional de Tutorías, página 31.

En la Universidad Católica de Temuco existe el Programa de Inserción a la Vida Universitaria (PIVU), dirigido a estudiantes de primer año. Su objetivo es apoyarlos mediante el fortalecimiento de sus competencias básicas de comunicación oral y escrita, habilidades del pensamiento, habilidades tecnológicas, habilidades sociales y razonamiento matemático. Este programa se desarrolla con grupos de 40 estudiantes aproximadamente, guiados por tutores previamente capacitados en cada una de las áreas. Tiene tres fases: una intensiva y dos de seguimiento, con una duración temporal de 8 días. En la fase de seguimiento I se continúa con el fortalecimiento de las competencias básicas, y además incluyen áreas de habilidades del pensamiento que corresponden al primer semestre lectivo de la carrera. Y por último la fase de seguimiento II, que tiene como fin lograr la autonomía de los estudiantes en cuanto a su desarrollo multidimensional al interior de la universidad, y corresponde al segundo semestre lectivo de la carrera.

En la Pontificia Universidad Católica de Chile se creó un programa de acompañamiento que incorpora un sistema de tutores pares y supervisores Académicos con el fin de acompañar, guiar y respaldar a los estudiantes en las decisiones que tomen en el transcurso de sus estudios superiores. Es un espacio de asesoría individual y grupal complementada con asesoría curricular y vocacional proporcionada por profesionales. Su objetivo principal es contribuir a la toma de decisiones vocacionales y acorde a las necesidades y características personales de los estudiantes. La estrategia radica en llevar a cabo unas tutorías adecuadamente, afrontando los desafíos de las diferentes universidades para la formación de los estudiantes y que de igual manera permitan la superación de la deserción y el rezago.

Experiencias en Colombia

En Colombia desde hace unos 10 años se implementa una tendencia de la tutoría entre iguales o “*peer tutoring*”, herramienta útil para mejorar el desempeño de los estudiantes en las distintas áreas del conocimiento; consiste en tener un acompañamiento por parte de un tutor de la misma edad (*same-age tutoring*) o tutoría entre alumnos de diferentes edades o cursos (*cross-age tutoring*) (Ministerio de Educación Nacional, 2011).

El estudio “La tutoría entre iguales: una modalidad para el desarrollo entre iguales”, de la Pontificia Universidad Javeriana, citado por Alzate-Medina y otros (2010) con 97 estudiantes organizados por grupos y un tutor asignado para hacer seguimiento del uso del lenguaje escrito, mostró el mejoramiento de la comprensión lectora y la capacidad de entendimiento de los temas tratados.

La Universidad Industrial de Santander tiene la experiencia de tutoría por pares denominada “*Peer tutoring: aprendiendo entre estudiantes?*”; desde 1992 ha venido implementando un programa de tutorías como herramienta base para el desarrollo efectivo de las obligaciones académicas. Los excelentes resultados obtenidos en dicha universidad, como en otras entidades educativas, demuestran la efectividad del *peer tutoring*, y a su vez disminuyen las dificultades académicas más comunes (Cardozo-Ortiz, 2011).

La Universidad Pontificia Bolivariana con el programa “La tutoría universitaria y la calidad educativa” reconoce la importancia de la misma, y propone unos lineamientos para su implementación, como estrategia clave en el desarrollo académico normal, y además como medio para potenciar las habilidades de los estudiantes y ponerlos dentro de un marco más competitivo a nivel laboral (Pérez Rojas y otros, 2009).

En la Universidad Nacional de Colombia existe el programa de “Acompañamiento estudiantil y tutoría académica”, un trabajo mucho más elaborado y con años de soporte en cuanto a investigación teórica y experimental, sobre cómo las tutorías benefician el

proceso de aprendizaje de los alumnos. El programa derivó en la escritura de un libro que contiene la definición de tutoría, sus diversos tipos y su aplicación en los diferentes casos, así como la importancia del acompañamiento estudiantil y su influencia en el óptimo desarrollo y rendimiento académico de los estudiantes. De la misma manera definió el perfil del tutor y su responsabilidad de acompañar con información veraz a sus tutorados (Alvis, 2009).

La Universidad Católica de Colombia y su “Programa institucional de tutorías” brindado exclusivamente por un docente resalta las ventajas de este programa haciendo énfasis en que la mayoría de los estudiantes pertenecientes a esta universidad deben ver el programa como algo casi que obligatorio pero que a su vez potencia las habilidades de los mismos convirtiéndolos en profesionales más competentes (Chaves, s.f.).

En la Universidad de Antioquia desde 1988 se desarrollan programas de tutorías en las diferentes dependencias de la institución. Más recientemente se estructuró el programa “Permanencia con equidad”; uno de sus objetivos principales es garantizar la igualdad en la educación, ayudando a la adaptación a la vida universitaria y a la permanencia de los estudiantes. Todo ello tendiente a disminuir la deserción e incrementar y fomentar un nivel académico acorde a la misión y visión institucional (Martínez y otros, 2014).

Las tutorías académicas universitarias se están utilizando cada vez más debido a su éxito documentado. Se podría afirmar que las universidades colombianas tienen varias experiencias documentadas y compartidas en diferentes eventos convocados por el Ministerio de Educación Nacional.

Bibliografía

Aguilera, J. L. (2010). La tutoría en la Universidad: Selección, Formación y Práctica de los Tutores: Ajustes para la UCM desde el Espacio Europeo de Educación Superior. Universidad Complutense de Madrid, Departamento de Didáctica y Organización Escolar.

Alcántara Santuario, A. (1990). Consideraciones sobre la tutoría en la docencia universitaria. Perfiles Educativos, núms. 49-50, julio-diciembre, México, CISE-UNAM, p. 51-55.

Allsop, T.; Benson, A. (1997). Mentoring for Science Teachers. Buckingham, Open University Press.

Alvis, G. K. (2009). Acompañamiento estudiantil y tutoría académica. Reflexiones Y Aportes a La Construcción de Un Sistema de Acompañamiento Estudiantil En La Universidad Nacional de Colombia. ISBN, 978–958.

Alzate-Medina, G.M., 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.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Anuies). (2001). Programas institucionales de tutoría. Una propuesta de Anuies para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior. Serie Investigaciones. Colección Biblioteca de la Educación Superior. México. p. 163

Arco-Tirado, J.L., Fernández-Martín, F.D., Fernández-Balboa, J.M. (2011). The impact of a peer-tutoring program on quality standards in higher education, 62(6), 773–788. <http://doi.org/10.1007/s10734-011-9419-x>

Belloni, M.L. (2002). Ensaio sobre a Educação a distancia no Brasil. *Educação e Sociedade*, 23 (78), pp. 117-142.

Bernal, E.G. (2014). La tutoría en la universidad colombiana: etapas, procesos y reflexiones. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, (7). Retrieved from http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/2539

Betegón Sánchez, L., Fossas Olalla, M., Martínez Rodríguez, E., Ramos González, M.M. (2009). La tutoría en el RCU “Escorial-Maria Cristina”: Una experiencia en la Licenciatura de administración y dirección de empresas. *Anuario Económico y Jurídico Escorialense*. XLII, 225-244. Recuperado el 14-09-14 de: <http://Dialnet-LaTutoriaEnElRCUEScorialMariaCristina-2916273.pdf>

Brasil, L., Fêrrêr, E. (2013). Iniciação à Docência: Procedimentos De Monitoria Em Disciplinas Curriculares Da Formação Inicial De Professores, Recuperado el 1 de octubre de 2014 de <http://seer.unipampa.edu.br/index.php/siepe/article/view/3073>

Buckley, S., Zamora, J. (2007). Effects of participation in a cross year peer tutoring programme in clinical examination skills on volunteer tutors’ skills and attitudes towards teachers and teaching. *BMC Medical Education*, 7(1), 20.

Burgos, S.P. (2010). La tutoría universitaria y la calidad educativa. *Revista Q: Educación Comunicación Tecnología*, 5(9), 1.

Cambours De Donini, A.M; Iglesias, A.I; Muños De Brito, S.M. La tutoría en la universidad: una estrategia para la retención de los estudiantes. (2010). En: CLABES I. Recuperado 15 junio de 2015 de: [http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/ponencias/clabesI/ST_2_Acceso_Integracion/22_DoniniA_LaTutoria.pdf]

Cardozo-Ortiz, C.E. (2011). Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria. *Educación Y Educadores*, 14(2), 309–325.

Colvin, J. W. (2007). Peer Tutoring and Social Dynamics in Higher Education, *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 15(2), 165-181.

Coria, A., Reguera, A. (Compiladoras) (2012). V Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Educativas (VEIPE). Córdoba (Argentina). Publicación Arbitrada por la Comisión Científica Del V Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Educativas. ISBN: 978-987-28079-7-9

Coriat Benarroch, M.; Sanz Oro, R. Orientación y tutoría universitaria. Programa de Formación de Tutores de la Universidad de Granada. Recuperado de 3-07-15 de: [http://campus.usal.es/~ofees/NUEVAS_METODOLOGIAS/TUTORIAS/orienta001.pdf]

Chaves, L. (n.d.). Proyecto: Programa Institucional de Tutorías. Universidad Católica, Colombia. Recuperado el 14-09-14 de: [<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/directivos/1598/article-82684.html>].

Da Silva, G., Furlan M.L, (2012). O processo de seleção do tutor na universidade aberta do Brasil – UAB: Reflexões necessária, Universidade Federal do Paraná, Universidade Estadual de Maring

De Miguel Díaz, M. (2006) Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior. Ministerio de Educación y Ciencia y Universidad de Oviedo. Ediciones Universidad de Oviedo. p 197

Escanés, G.; Herrero, V.; Merlino, A.; Ayllón, S. (2014). Deserción en educación a distancia: factores asociados a la elección de modalidad como desencadenantes del abandono universitario. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 9 (5), pp. 45-55.

Flemming, D.M., Flemming Luz E., Luz, R.A. (2005). Monitorias e tutorias: um trabalho cooperativo na educação a distância, Universidade do Sul do Santa Catarina. Recuperado el 13-09-14 de: [http://www.abed.org.br/site/pt/midioteca/noticias_ead/1329/2015/06/trabalhos_cientificos_aprovados_para_o_21_ciaed_-_lista_parcial]

Gairín, J. (2004). Organizar la escuela intercultural: una exigencia de futuro. Sociedad Española de Pedagogía. La Educación en contextos multiculturales: Diversidad e identidad. Actas del XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía (pp. 274–328).

González, E. (2005). La tutoría en la universidad colombiana: etapas, procesos y reflexiones. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Vol 7, pp 241-258.

Granja Castro, J. (1989). Notas para una aproximación analítica a las prácticas de tutoría. *Revista de la Universidad Pedagógica Nacional*, Vol 6, núm. 20, octubre-diciembre, México, 1989, pp. 21-26.

Guerra Martin, M.D. (2014). Tutoring as a way of achieving employability for nursing students at the University of Seville. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 139, 479-486

Lobato Fraile, C., Arbizu Bacaicoa, F., Del Castillo Prieto, L. (2004). Claves de la práctica de tutorización entre iguales en las universidades anglosajonas. Algunas aplicaciones a nuestra realidad universitaria. *Revista Enfoques Educativos* 6 (1), 53-65

López Martín, I., Blanco Fernández, A., Pagán Marín, R.M., Gazapo Andrade, B. De Arana Del Valle, J.M. Pizarro Juanas, E.A., Martínez Pascual, B. (2014). Estudio Cualitativo sobre Tutoría Universitaria a través del método de panel de expertos. *Higher Learning Research Communications*, Volume 4, Number 1.

Mackinnon, R., Haque, A., Stark, P. (2009). Peer teaching: by students for students. A student-led initiative. *The Clinical Teacher*, 6(4), 245–248.

Magalhães Pessoa, J. (2007). Programa de monitoria como prática de formação do professor-contador – Percepções e identidade. Recuperado el 1 de octubre de 2014 de: [http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/188.pdf]

Martínez D., C.M., Hoyos G. A.J., Pérez E., R., Arango R. A.M. (2014) Las tutorías en la Universidad de Antioquia. Una reflexión necesaria. Editorial CIB. Medellín

Ministerio De Educación Nacional. (2011). Educación de Calidad para la Prosperidad. Recuperado el 4-07-15 de: [http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-237397_archivo_pdf.pdf junio 2011].

Miranda Díaz, A.J. (2010). Peer tutoring: aprendiendo entre estudiantes. Universidad Industrial de Santander. Médicas UIS

Moore, T., Kain, D. L. (2011). Student Tutors for Problem-Based Learning in Dental Hygiene: A Study of Tutor Actions. *Journal of Dental Education*, 75(6), 805–816.

Nwana, H.S. (1990). Intelligent tutoring systems: an overview. *Artificial Intelligence Review*, 4(4), 251–277.

Ochoa, L.M. (2008) Posibilidades y riesgos de las tutorías en la educación superior. Apuntes para el análisis. *Quaderns digitals*. N° 51. Recuperado el 29-09-14 de: [http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_773/a_10436/10436.html#_ftn1]

Pardo, J., Rama, C. (2010) La educación superior a distancia: Miradas diversas desde Iberoamérica Madrid, España. Recuperado el 4-07-15 de: [<http://www.uned.es/catedraunesco-ead/cosypedal/La%20EaD%20Iberoamerica,%20miradas%20diversas%20-%20Ram.pdf>]

Pérez Burgos, S. (2010). La tutoría universitaria y la calidad educativa. *Revista Educación, Comunicación y Tecnología*. Vol 5 N° 9.

Pontificia Universidad Católica De Chile. (2010) ¿Qué es College? / Tutorías. Recuperado el 29-09-14 de: [http://college.uc.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=113&Itemid=165]

Ranking Web De Universidades. (2015). Número de Universidades e IES. Recuperado el 3-07-15 de: [<http://www.webometrics.info/es/node/35>]

Red Argentina De Sistemas De Tutorías En Carreras De Ingeniería Y Afines (Rastia). (2009). Primer congreso argentino de tutorías, 2° encuentro de la RASTIA. Recuperado el 15 de junio de 2015 de: [<http://www1.frm.utn.edu.ar/tutorias/Congreso%20Argentino%20de%20Sistemas%20de%20Tutorias%20Primero.html>]

Riquelme, P., Serrano, G., Fuentes, H., Riquelme, L. (2011). Sistematización del programa de inserción a la vida universitaria de la Universidad Católica de Temuco. *Revista Perspectiva Educativa*, 50 (1), 87-109.

Rhodes , Sh., Jinks, A. (2005). Personal tutors' views of their role with pre-registration nursing students: An exploratory study. *Nurse Education Today*. Volume 25, Issue 5, 390–397

Salerno-Kennedy, R., Henn, P., O'flynn, S. (2010). Implementing peer tutoring in a graduate medical education programme. *The Clinical Teacher*, 7(2), 83–89. <http://doi.org/10.1111/j.1743-498X.2010.00354.x>

Sallán, J. G., Feixas, M., Guillamón, C., Vilamitjana, D.Q. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 49, 61–78.

Sanz Díaz, M.T. (2012). Estudio de la acción tutorial como paso previo a la implantación del EEES en la Licenciatura de Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Huelva. *Revista de Investigación Educativa*, 30(1), 145-160.

Schleyer, G. K., Langdon, G. S., JAMES, S. (2005). Peer tutoring in conceptual design. *European Journal of Engineering Education*, 30(2), 245–254.

Staples, A. (1998). Panorama educativo al comienzo de la vida independiente. México. El Colegio de México, págs. 103-10

Tinto, V. (1989). Definir la deserción: Una cuestión de perspectiva. *Revista de la Educación Superior*, núm. 71. México. ANUIES. p. 33-51

Topping, K.J. (1996). The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: A typology and review of the literature. *Higher Education*, 32(3), 321–345. <http://doi.org/10.1007/BF00138870>

Torres, L.H. (2009). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Un aporte a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. *Educación Y Educadores*, 12(3), 75–98.

Universia. Sistema Educativo Universitario. Recuperado el 3-07-15 de: [<http://pre.universia.es/sistema-educativo-universitario/>]

Universidad Arturo Prat Del Estado De Chile. (2013). Unidad de Apoyo al Aprendizaje Estudiantil. Programa Institucional de Tutorías. Recuperado el 28-09-14 de: [http://www.unap.cl/prontus_unap/site/artic/20140117/asocfile/20140117105759/de_1384_aprueba_programa_institucional_de_tutorias.pdf]

Universidad Católica De Brasilia. (2011). Pró-Reitoria de Graduação – PRG, Unidade de Assessoria Didático Educacional – UADE, Taguatinga

Universidad de Chile. (2013). Llamado a Concurso a Tutores. Programa de Tutoría Integral Par (TIP). Universidad de Chile. Recuperado el 4-07-115 de [<http://www.uchile.cl/noticias/108164/programa-tutoria-integral-par-abre-proceso-de-postulacion-2015>]

Universidad de Guadalajara. (2004). Unidad de innovación curricular. Programa Institucional de Tutoría Académica. La tutoría académica y la calidad de la educación. Serie Investigaciones, 2a edición corregida. México. Recuperado el 3-07-15 de: [<http://148.202.105.12/tutoria/pdf/C2.pdf>]

Universidad de la Frontera. (2013). La tutoría académica. Recuperado el 29-09-14 de [http://www2.ufro.cl/docencia/verdoc.php?cod_docume=13]

Universidad de Chile. (2013). Facultad de Ciencias Forestales y Conservación de la Naturaleza. Facultad implementa tutorías de apoyo a estudiantes de primer año. Recuperado el 28-09-14 de [<http://www.uchile.cl/noticias/90761/facultad-implementa-tutorias-de-apoyo-a-estudiantes-de-primer-ano>]

Pérez Rojas, J.G., Villegas Stellyes, C.E., Montoya Gómez, E., Calle Rodríguez, C.E Zapata Posada, J.J., Avendaño Madrigal, D., López De Jaramillo, M.C., Patiño Lemos, M.R., Uribe Escalante, M.T. (2009). Proyecto de Mejoramiento: Acompañamiento para la formación integral o sistema tutorial. Documento de trabajo No. 12. Editorial UPB. Medellín. 36 pp

Universidad Tecnológica Nacional. Facultad Regional de Mendoza. (2009) Sistema de tutorías universitarias. Recuperado el 15-06-15 de: [<http://www1.frm.utn.edu.ar/tutorias/trabajos%20publicados.html>]

Universidad de Columbia Británica. A University Career Mentoring Scheme: Student Profile. Recuperado el 3-07-15 de: [<http://www.topuniversities.com/student-info/careers-advice/university-career-mentoring-scheme-student-profile>]

C4

Capítulo

La experiencia de la
Universidad CES

Capítulo 4

La experiencia de la Universidad CES

Contextualización de la deserción en la Facultad de Odontología

En la Universidad CES se entiende como deserción el abandono de un estudiante por dos semestres consecutivos después de haber estado matriculado en el programa. Esta deserción incluye estudiantes que hayan perdido el cupo por causas de bajo rendimiento académico, por una equivocada inclinación vocacional y por otras razones no académicas como: traslado de ciudad, enfermedad, muerte o razones económicas.

En el programa de Odontología, las tasas de deserción estudiantil por cohorte y por períodos se ubican por debajo de los parámetros generales nacionales (Oficina de Planeación y Autoevaluación Universidad CES, 2015). La deserción por período muestra el porcentaje de estudiantes desertores en un período determinado de tiempo. En la tabla 1 se puede apreciar la deserción y la retención estudiantil del programa por período, reportada al Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior (Spadies).

Al hacer un análisis comparativo con los resultados nacionales (Figura 4), se puede establecer que en los últimos cinco años los valores se encuentran muy por debajo de los resultados nacionales.

Los bajos valores de deserción por período y los altos índices de retención han sido el resultado de las diferentes estrategias diseñadas para ofrecer una enseñanza y un acompañamiento con calidad a los estudiantes, en línea con el Proyecto Educativo Institucional de la Universidad, es fruto del esfuerzo por realizar un acompañamiento personalizado a los estudiantes mediante diversas estrategias para mitigar la deserción en los diferentes programas.

La deserción por cohorte, contabiliza la deserción acumulada en cada semestre o nivel para un grupo de estudiantes que ingresaron a un primer curso en un mismo período académico. El porcentaje actual se obtiene sacando el promedio de todas las cohortes a 10° semestre. La deserción en el programa se encuentra por debajo del promedio nacional tal como se puede apreciar en la tabla 2.

Tabla 1. Tasa de deserción y de retención estudiantil por período en el programa de odontología en los últimos cinco años.

Deserción por período Facultad de Odontología				
Período	No graduados	Desertores	Deserción%	Retención%
2009-1	180	10	8,9	91,1
2009-2	194	21	16,4	83,6
2010-1	257	23	12,8	87,2
2010-2	287	19	9,8	90,2
2011-1	360	15	5,8	94,2
2011-2	386	19	6,6	93,4
2012-1	443	15	4,2	95,8
2012-2	475	17	4,4	95,6
2013-1	0	12	2,7	97,3
2013-2	0	42	8,8	91,2

Fuente: Oficina de Planeación y Autoevaluación. Dirección Académica. Universidad CES.

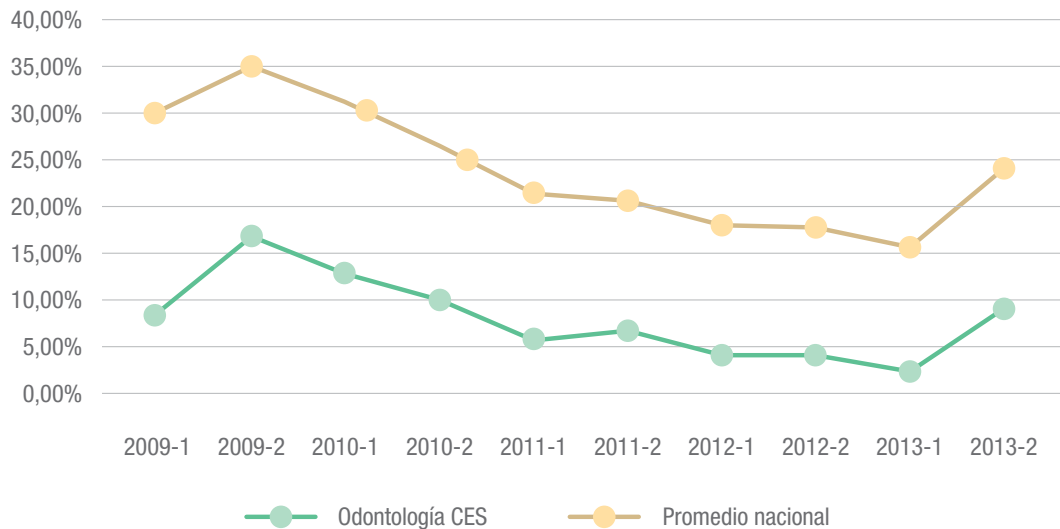


Figura 4. Tendencia de la deserción estudiantil por período académico, en el programa de Odontología de la Universidad CES y el promedio nacional, durante los últimos cinco años.

Fuente: reportes efectuados al Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior - Spadies-. Oficina de Planeación y Autoevaluación. Dirección Académica. Universidad CES.

Tabla 2. Tasa de deserción por cohorte nacional y en el programa de Odontología de la Universidad CES en los últimos cinco años reportada en el Spadies.

Período académico	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	Nivel 6	Nivel 7	Nivel 8	Nivel 9	Nivel 10
Promedio nacional										
Promedio	21,05%	29,85%	35,45%	39,49%	42,52%	45,16%	46,94%	48,36%	49,47%	51,25%
Programa de Odontología Universidad CES										
2008-1	3,28%	9,84%	19,67%	21,31%	21,31%	21,31%	22,95%	24,59%	24,59%	26,23%
2008-2	21,21%	27,27%	39,39%	45,45%	51,52%	51,52%	51,52%	51,52%	54,55%	
2009-1	10,00%	10,00%	16,25%	17,50%	20,00%	21,25%	22,50%	23,75%		
2009-2	24,39%	26,83%	34,15%	36,59%	39,02%	41,46%	41,46%			
2010-1	8,33%	10,71%	15,48%	20,24%	22,62%	25,00%				
2010-2	17,39%	19,57%	23,91%	30,43%	36,96%					
2011-1	2,22%	7,78%	8,89%	17,78%						
2011-2	6,52%	6,52%	13,04%							
2012-1	2,78%	12,50%								
2012-2	28,89%									

Fuente: Reportes efectuados en 2013 al Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior - Spadies-. Oficina de Planeación y Autoevaluación. Dirección Académica. Universidad CES

Estrategias de abordaje para la deserción estudiantil en la Facultad de Odontología de la Universidad CES

En la estructura de la Universidad CES, cada facultad cuenta con el Comité de Promociones. Tal como lo define el reglamento estudiantil en el capítulo V, artículo 14: “El comité de promociones es el organismo competente en cada programa académico de la Universidad para verificar y hacer el seguimiento del rendimiento académico, actitudinal y disciplinario de los estudiantes. Con base en ello, propondrá al estudiante planes de mejoramiento y definirá si éste cumple o no con los requisitos para su promoción al nivel académico siguiente o para su graduación”.

El Comité de Promociones está conformado por el Decano, quien lo preside, el Jefe de Pregrado o Postgrado (según el tipo de estudiante evaluado) y el Coordinador Académico del semestre al que corresponde el alumno o la asignatura que se analiza.

Regularmente tiene dos reuniones al semestre, la primera para mirar el rendimiento cuando va evaluado aproximadamente el 25% de los contenidos de cada asignatura, y la

segunda al finalizar el semestre para mirar el rendimiento general y tomar las medidas necesarias de promoción y matrícula al siguiente semestre. Eventualmente se pueden realizar reuniones esporádicas en la medida que se necesiten.

Los miembros del comité de promociones obtienen la información para analizar en sus reuniones del constante diálogo que se mantiene, principalmente entre el coordinador del semestre y los docentes, y de los resultados de procesos evaluativos.

El propósito de estas reuniones es también identificar cuáles estudiantes son más vulnerables y decidir qué tipo de acciones y apoyo integral se le debe brindar en lo académico, psicológico y en su formación humana. De lo anterior, se lleva un reporte escrito que reposa en las actas del comité. Se hace un seguimiento especial a los estudiantes foráneos, a aquellos con dificultades de salud, a los que tienen alguna calamidad doméstica, entendiéndolo que requieren de un apoyo especial por parte de los directivos y los docentes del programa, y a los que su rendimiento académico empieza a mostrar signos de alerta.

El Comité de Promociones es una herramienta importante con la que cuenta la Universidad para detectar a tiempo problemas de orden vocacional, académicos y económicos que puedan influir en algún momento en la deserción de los estudiantes. Es una figura propia de la universidad que permite estar al tanto de los estudiantes de manera muy cercana. En cada una de las facultades puede trabajar en conjunto, si así lo considera, con otros entes de la universidad, como es el caso de la Oficina de Bienestar Universitario, a la que es necesario acudir para buscar soluciones conjuntas e interdisciplinarias, todas con el ánimo del bienestar del estudiante y la retención estudiantil.

En dichas reuniones del comité de promociones también se analizan situaciones generales. Con base a las estadísticas se detectan las asignaturas que tienen el más alto índice de pérdida porque son situaciones que se pueden relacionar con los casos individuales y que pueden ser susceptibles también de intervención. En los primeros semestres esta situación es especialmente importante, pues el bajo rendimiento académico en esta etapa es una de las principales causas de deserción temprana del programa.

Bajo este panorama, y conscientes de la multicausalidad de la deserción universitaria y del compromiso asumido por la Facultad con la sociedad, el alumno, su familia y la profesión, de manera constante estamos explorando y desarrollando estrategias que permitan intervenir en la deserción escolar.

En los últimos cinco años se han desarrollado las siguientes estrategias:

Orientadas a los aspirantes

Al identificar que una de las principales causas de deserción estudiantil son las razones vocacionales (Figura 5), la Facultad de Odontología ha implementado distintas estrategias para sus aspirantes convencidos que estas pueden actuar como medios preventivos de deserciones posteriores, en tanto ubica al estudiante en la profesión, en sus posibilidades de ejercicio profesional y en la responsabilidad que conlleva tratar al ser humano en su complejidad. Dichas estrategias son:

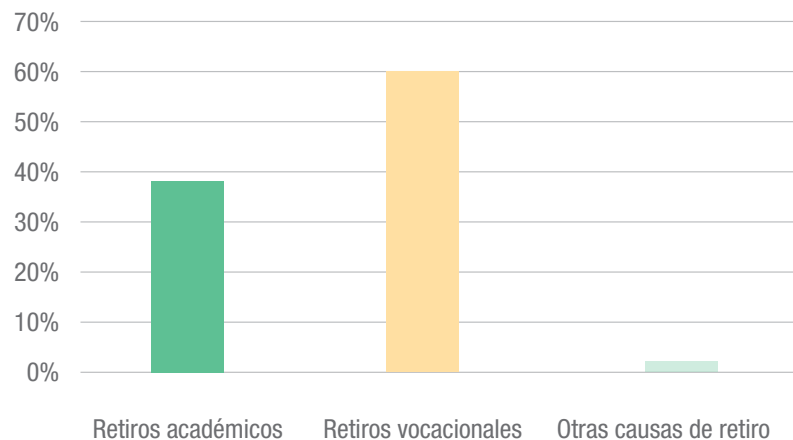


Figura 5. Distribución porcentual del tipo de retiro en los estudiantes del programa de odontología de la Universidad CES 2004-2007. Fuente: Coordinación del programa. Facultad de Odontología. Universidad CES.

1. Semillero. La Facultad de Odontología diseñó un semillero para estudiantes de los últimos años de enseñanza media en el que se expone cómo es la práctica de la Odontología, permitiendo a los asistentes tomar una decisión con respecto a su deseo de estudiar esta profesión; así mismo se ilustra sobre las diferentes especialidades clínicas que se ofrecen. Algunos de los asistentes afianzan su decisión mientras otros desisten de su iniciativa. La Facultad trabaja en conjunto con la oficina de proyección corporativa, enviando docentes a los colegios para explicar la carrera a los estudiantes de últimos años de bachillerato, de manera que tengan claridad con respecto a lo que ofrece la profesión y otras profesiones del área de la salud.
2. Pasantías. Esta modalidad se ofrece para estudiantes de último año de bachillerato, los cuales asisten durante uno o varios días a algunas clases o visitan las clínicas para ver a estudiantes ya matriculados en acción. De esta manera pueden tomar

una decisión informada e iniciar sus estudios en una universidad que llena sus expectativas vocacionales.

3. Preodontológico. El preodontológico es un programa especial de nivelación ofertado para aspirantes al programa que durante el proceso de admisión son detectados con fallas en su estructura académica o con historial académico dentro de una escala numérica baja o regular, pero que poseen el más ferviente deseo de estudiar odontología. Este curso tiene como objetivo reforzar conocimientos básicos en el ámbito universitario, pero sin afectación del historial académico del futuro estudiante.

A los estudiantes se les permite cursar unas asignaturas, previamente establecidas como básicas y necesarias, las cuales son: técnicas de lectura y escritura, razonamiento analítico, matemático y nemotecnia, biología básica, química y asignaturas opcionales para mejorar las destrezas manuales como dibujo con énfasis en figura humana, origami o acuarela, asignaturas que ayudan a desarrollar su percepción espacial y motricidad fina y generan un vínculo entre el pensar y el hacer que es tan necesario para la profesión odontológica.

Estas asignaturas las cursa el estudiante vinculado al curso y si son aprobadas de manera correcta, al siguiente periodo académico se le homologarán en su plan de estudios para tomarlas como adelantadas. Pero si es el caso contrario, y son reprobadas, el estudiante podrá cursarlas nuevamente en el periodo de matrícula normal en un primer semestre del programa sin que se tenga en cuenta en su récord académico este resultado. Con este programa se pretende inducir al estudiante al entorno universitario, de una manera más pausada y sin tanta presión de resultados. De esta forma se pretende que también aclare sus capacidades, motivaciones y actitudes vocacionales hacia el programa en el que desea ser admitido.

El preodontológico se desarrolla durante el primer semestre del año permitiendo a los estudiantes iniciar su carrera durante el segundo periodo del año, después de haber mejorado sus competencias básicas para de esta manera cursar exitosamente las asignaturas propias de la carrera.

Orientadas a los estudiantes

Tal como se muestra en la figura 5, la segunda causa de deserción en la Facultad de Odontología es la académica. Esta tiene que ver con la dificultad de los estudiantes para superar los objetivos y competencias académicas que determina la Facultad. Para abordar esta causa las estrategias que se han creado y mejorado durante los últimos cinco años son:

1. Incremento de la planta docente. Se aumentó el número de horas para atención de estudiantes en el plan de trabajo de los profesores del primer semestre, buscando incrementar el acompañamiento y la asesoría a los estudiantes en horas extra clase. Todos los docentes del programa tienen, en su plan de trabajo, horas para asesorar a los estudiantes.
2. Cambios curriculares. Al analizar las asignaturas del primer semestre donde más porcentaje de pérdida se identifica, se encontró que una de ellas tenía contenidos que por su complejidad y cantidad podían estar directamente relacionados con el resultado. Sin suprimir créditos y contenidos se hizo una redistribución de los mismos en dos asignaturas del primer y segundo semestre. El cambio ha sido muy bien recibido y los resultados han propiciado mejores resultados académicos como era de esperarse.

Así mismo, una de las asignaturas del segundo semestre se cambió para el primero. La motivación del cambio fue basado en que el contenido de esa asignatura era complementario al de una de las de primer semestre donde había alto porcentaje de pérdida. La posibilidad de verlas en simultaneidad se acordó desde el currículo y posteriormente se informó a los dos docentes de las asignaturas modificadas para que analizaran sus contenidos y les dieran un orden paralelo para lograr el resultado esperado de complementar contenidos y objetivos de aprendizaje.

3. Implementación de tutores y monitorías. Conscientes de esta figura reconocida a nivel nacional e internacional como una estrategia válida de apoyo académico la Facultad inició su proceso y ha llegado a la consolidación de esta figura.

Finalmente se han detectado “otras causas”, nombradas de la misma manera en la figura 5, que si bien no son tan significativas en porcentaje como las académicas y vocacionales son también importantes. Para estas y las dos anteriores se vincula a la oficina de Bienestar Universitario al trabajo en equipo. Algunas de las acciones que se implementan desde allí con el mismo objetivo de disminuir la deserción estudiantil son:

- Capacitación docente por parte de la Oficina de Bienestar Universitario para entender el joven actual, sus motivaciones, preocupaciones y forma de abordaje para lograr su conexión adecuada con el entorno universitario y académico.
- Acompañamiento constante al estudiante: al ingresar hay un proceso de inducción ofrecido por la oficina de bienestar universitario que incluye varias actividades informativas, recreativas y diagnósticas para que se comprenda la dinámica institucional, se integren con los espacios ofrecidos y reconozcan en sus compañeros figuras de apoyo y liderazgo que jugarán un papel importante en la dinámica de grupos. Este acompañamiento continúa durante todo el primer semestre con una asignatura que pertenece a la malla curricular, de dos horas a la semana, en la cual se

trabaja constantemente con los estudiantes toda la problemática de adaptación a la vida universitaria y está a cargo de psicólogos.

- El acompañamiento al estudiante continúa durante el resto del programa, con asesorías individuales a las cuales puede llegar por motivación individual o por remisión desde la Facultad.
- La oficina de Bienestar Universitario se vincula con gran variedad de actividades extracurriculares, ofrecidas para favorecer la adaptación e identificación del estudiante con la universidad y con sus pares, permitiéndole mejorar su rendimiento general.
- El desarrollo del perfil integral del estudiante como estrategia para el diagnóstico inicial de las condiciones de los estudiantes y el establecimiento de factores de riesgo, datos que son comunicados a la Facultad con su respectivo análisis.
- Programas de acompañamiento como el de aprender a aprender: después de hacer un diagnóstico individual de métodos de estudio, se hacen asesorías individuales y grupales de acuerdo a las falencias detectadas.

De esta manera podemos resumir las estrategias con las que la Facultad de Odontología aborda el problema de la deserción estudiantil, que van desde las preventivas realizadas con los posibles aspirantes al programa, hasta las que involucran al estudiante ya matriculado, bien sea con acción directa desde la Facultad o con ayuda complementaria desde las estrategias de la Universidad.

Surgimiento de las monitorías en la Facultad de Odontología

En el 2011, ante el panorama de rendimiento académico de los estudiantes de primero y segundo semestre y ante la solicitud de algunos estudiantes, que durante las citaciones del comité de promociones manifestaron querer buscar un par que los apoyara en lo que ellos detectaban como fallas de métodos de estudio y a la cual atribuían su bajo rendimiento, surge la idea de trabajar con pares y formar un programa de monitorías.

Inicialmente se buscaron modelos de monitorías en otras facultades de la universidad, en las otras facultades posteriormente en otras facultades de odontología a nivel nacional e internacional. Ante la poca documentación existente en las facultades de odontología, se hizo búsqueda también en figuras de tutorías de otros programas universitarios. Reconociendo entonces todas las ventajas que se le atribuyen a estos modelos en el mundo, se toma la decisión de iniciar el proceso hacia el segundo semestre del mismo año.

Inicialmente el programa comienza con dos objetivos:

-
- 1. Ayudar, a través de pares, a estudiantes de bajo rendimiento académico a mejorar, fortalecer y estructurar técnicas de estudio.
- 2. Identificar en los pares, estudiantes que además de tener un alto rendimiento académico tuvieran interés en formación docente y cualidades para serlo.
-

Se seleccionaron las asignaturas Biología I e Histología I, del primer semestre, que históricamente tenían los registros de mayor pérdida. Y se buscaron estudiantes que sin superar el quinto semestre de formación (después del quinto semestre por sus ocupaciones clínicas es más difícil tener disponibilidad de tiempo), tuvieron buen rendimiento general en dichas asignaturas, además que reconociéramos en ellos las características que buscábamos de liderazgo, trabajo en equipo y capacidad de enseñanza. Fueron seleccionados 5 estudiantes inicialmente por parte del comité de promociones, y se les hizo la propuesta de participar como monitores. La contraprestación inicialmente ofrecida a los estudiantes monitores fue la de validarles su actividad como proyecto de investigación.

Hecha la propuesta, algunos no aceptaron y los que voluntariamente quisieron participar en el programa continuaron con una preparación por parte del Jefe de Pregrado y la Coordinadora Académica de primer año, de forma que entendieran la razón de ser de las monitorías. De igual manera se les dio instrucciones en técnicas didácticas que les permitieran acompañar con estrategias amigables a los estudiantes. Luego se les entregó el programa de la asignatura en la que trabajarían con el cronograma y la bibliografía de apoyo; además, se enteró a los docentes a cargo de dichas asignaturas de la existencia de los monitores para que estuvieran en constante comunicación.

Una vez elegidos los monitores por parte del Comité de Promociones, se seleccionaron los estudiantes que requerían de este acompañamiento, ya fuera por resultados académicos o por las situaciones que se analizaban en dicho comité y por las cuales los considerábamos vulnerables de tener un bajo rendimiento.

Posteriormente se distribuyeron los grupos buscando que no fueran superiores a 7 estudiantes por monitor, el cual los contactaba para programar los horarios de encuentro. A los estudiantes que asistirían a las monitorías, se les explicó que ésta no tendría ningún costo económico adicional, pero sí se les exigían ciertos deberes para permanecer en el programa y ser beneficiados:

1. La asistencia debía ser regular durante todo el semestre. Es decir que si aceptaban, era porque se estaban comprometiendo a asistir dos horas semanales a la tutoría,

teniendo en cuenta que el horario era previamente acordado con el monitor para beneficio de todos.

2. Respeto por el monitor y por las actividades, que si bien no eran evaluables debían comprometerse a realizarlas. En caso de no poder asistir en algún momento, por incapacidad o causa justificada, debían realizar la actividad por fuera del tiempo de monitoría y llevarla a la siguiente sesión para aclarar dudas con el monitor y que éste pudiera revisarla.
3. Entender que el proceso de monitoría no reemplazaba la clase dictada por el docente, ni disminuía el compromiso académico con la asignatura en trabajos y tiempos de estudio, ni generaba ningún beneficio en las notas parciales y final de la asignatura. La monitoría solo era un apoyo adicional a las demás responsabilidades propias del curso que pretendía establecer un grupo de apoyo colectivo para lograr los mejores resultados dentro de la materia.
4. Dejar de asistir por dos o más sesiones a la monitoría los excluía del proceso.

A los monitores se les solicito llevar un diario de campo, por medio de una tabla en el cual consignaran las actividades realizadas y que contuviera la siguiente información:

- Fecha.
- Tema trabajado.
- Metodología utilizada.
- Asistentes.
- Observaciones de cada estudiante. Bien fuera resaltando aspectos positivos o a mejorar que ellos detectaran, como su comportamiento dentro de la dinámica de cada actividad.

Esta información sería entregada por ellos al finalizar el semestre y se convertiría en un insumo para que el comité de promociones analizara a cada uno de los estudiantes que participaban del proceso.

Esa primera experiencia fue muy bien evaluada y valorada tanto por parte de los estudiantes como por los monitores. Además de que empezamos a correlacionarlo con los resultados finales obtenidos en dichas asignaturas. Si bien era uno de los puntos que se querían impactar no era el único objetivo que sabíamos se podía lograr con esta experiencia.

En el proceso inicial, con la asignatura de Histología I participaron nueve estudiantes en calidad de asistentes y tres estudiantes como monitores; para Biología I se contó con la presencia de 18 estudiantes participantes y cuatro monitores. Como resultados principales no se reportó deserción por parte de los monitores para ninguna de las dos

asignaturas. Así mismo, el 67% y 44% de los estudiantes que asistieron a las monitorías de estos dos cursos respectivamente, tuvieron un rendimiento satisfactorio con el cual lograron superar la asignatura, como se evidencia en la Tabla 3.

Fue así como al siguiente semestre, en busca de consolidar el proceso, se decidió ampliar la oferta en asignaturas, monitores y estudiantes. Así mismo se realizó un proceso de empalme y formación entre los monitores de la primera experiencia y aquellos que se sumaban al proceso.

En el transcurso del primer semestre del 2012 además de ofrecer las monitorías de Histología I y Biología I, se ofertaron para las de Bioquímica General e Histología II. Para la asignatura de Histología I no hubo monitores que quisieran participar, por lo tanto no se pudo llevar a cabo durante dicho semestre; para Biología I se contó con la presencia de 40 estudiantes participantes y cuatro monitores. Para Bioquímica General participaron ocho estudiantes con dos monitores y para Histología II; seis estudiantes con dos monitores.

Tabla 3. Monitorías académicas en la Facultad de Odontología, Universidad CES. Periodo 2011-2.

Indicadores	Año 2011 Segundo semestre	
	Histología I 2011 -2	Biología I 2011-2
Número de estudiantes que participan como asistentes	9	18
Número de estudiantes que participan como monitores	3	4
Porcentaje de deserción de monitores	0	0
Número de ganadores de la asignatura	6	8
Porcentaje de personas que ganan después de hacer la monitoría	67%	44%

Este periodo registró una deserción de los monitores de los cursos de Bioquímica General e Histología II, quienes manifestaron no estar motivados después de 3 sesiones, por la no respuesta por parte de los estudiantes y uno de ellos porque manifestó no agradecerle el proceso de enseñanza. De esta manera se abortó el proceso con estas dos monitorías. Se habló con los estudiantes asistentes y se concientizó de la responsabilidad de una participación activa de las monitorías; ellos asumieron su responsabilidad y de

común acuerdo se dio fin a estos dos cursos. Solo Biología I tuvo continuidad durante ese semestre, registrando un 52% de estudiantes que ganaron al final la asignatura (Tabla 4).

A partir de entonces comenzó a cambiar la dinámica inicial de la forma de seleccionar a los monitores y los asistentes. Fueron los estudiantes, enterados del proceso a través de la estrategia “voz a voz”, quienes se acercaron voluntariamente a la coordinadora del primer año para manifestar su deseo de ser monitores o asistentes. Ya no era el Comité de promoción el único encargado de seleccionar, sino que hubo un aspecto destacado de voluntariedad. De la misma manera, fueron los estudiantes quienes pidieron la inclusión de otras asignaturas, diferentes a las ya mencionadas anteriormente.

Tabla 4. Monitorías académicas Facultad de Odontología. Universidad CES. Periodo 2012 – 1.

Indicadores	Biología I	Bioquímica general	Histología II
Número de estudiantes que participan como asistentes	40	8	6
Número de estudiantes que participan como monitores	4	2	2
Porcentaje de deserción de monitores	0	100%	100%
Número de ganadores de la asignatura	21	3	2
Porcentaje de personas que ganan después de hacer la monitoría	52,5%	S.D.	S.D.

A pesar de la inesperada deserción de los monitores, continuamos creyendo en el proceso, sobre todo por la buena valoración que hicieron los estudiantes beneficiados. Crecimos en el número de monitores y asignaturas trabajadas, como también de estudiantes participantes.

En el periodo 2012-2 se ofrecieron monitorías para Biología I con la participación de 26 estudiantes y 4 monitores quienes no desertaron en ningún momento del desarrollo del curso; al finalizar 20 estudiantes aprobaron la asignatura, lo que equivale al 76,9% del total que las tomó. Se ofertó también para este periodo, por solicitud de los estudiantes, la monitoría para el curso de Fisiología II, al cual asistieron 24 estudiantes, los cuales contaban con cinco monitores que al igual que en Biología I no presentaron deserción en el periodo. Al finalizar ocho personas aprobaron el curso, lo que equivale al 33,3% de

la población que asistió a dichas monitorías. (Tabla 5). Durante este periodo tampoco fue posible encontrar monitores para las asignaturas previamente trabajadas, por lo que se decidió solo ofertar estas dos.

Tabla 5. Monitorías académicas en el año 2012. Segundo semestre.

Indicadores	Cursos	
	Biología I	Fisiología II
Número de estudiantes que participan como asistentes	26	24
Número de estudiantes que participan como monitores	4	5
Porcentaje de deserción de monitores	0	0
Número de ganadores de la asignatura	20	8
Porcentaje de personas que ganan después de hacer la monitoría	76,9%	33,3%

Para el periodo 2013-1 se ofreció monitoría para Biología I, a la cual asistieron 22 estudiantes y tres monitores quienes permanecieron a lo largo del periodo, 18 estudiantes aprobaron la asignatura lo que representa el 81,8%. (Tabla 6)

Tabla 6. Monitorías académicas en el 2013. Primer semestre.

Indicadores	Curso
	Biología I
Número de estudiantes que participan como asistentes	22
Número de estudiantes que participan como monitores	3
Porcentaje de deserción de monitores	0
Número de ganadores de la asignatura	18
Porcentaje de personas que ganan después de hacer la monitoría	33,3%

Las dificultades experimentadas hasta este periodo, evidenciadas básicamente por la dificultad de conseguir monitores, llevaron a transformaciones del programa que coincidieron con un cambio curricular en la asignatura de Investigación V, con lo cual ya no era viable homologar el trabajo del monitor, como se venía haciendo. Se determinó entonces que quienes participaran como monitores recibirían como retribución a su trabajo, el descuento del valor de un crédito en la matrícula del semestre siguiente a su periodo como monitor.

Conscientes del beneficio económico que antes no existía, y que podía ser también motivador para otras personas, se decidió hacer una convocatoria abierta para los estudiantes de tercero, cuarto y quinto semestre, para participar como monitores. Después del proceso de inscripción se hizo el proceso de selección.

Para los monitores se siguió teniendo en cuenta el rendimiento académico general, la nota obtenida en la asignatura que deseaba postular para hacer la monitoría y sus características individuales de liderazgo, trabajo en equipo y capacidad de enseñar. Para los asistentes, se trató de tener prioridad por quienes tenían menor rendimiento académico, puesto que a veces se hace imposible, por el número de aspirantes a las monitorías, incluirlos a todos.

En el periodo 2013-2 se ofrecieron monitorías para Histología I, con 18 estudiantes inscritos y tres monitores que no desertaron en ningún momento del periodo; ocho estudiantes ganaron la materia. A la monitoría de Bioquímica General, asistieron 22 estudiantes y tuvo cuatro monitores con una deserción del 50% de los mismos, quienes manifestaron tener una carga académica muy alta en el semestre que cursaban y las consecuentes dificultades para preparar las monitorías. 16 estudiantes aprobaron el curso, equivalente al 72,7%.

En Biología II asistieron 24 estudiantes y tuvo cinco monitores, de los cuales desertó el 60% (3 de los monitores); éstos desertaron por carga académica y por encontrar que no era lo que esperaban de las monitorías: “Era más difícil enseñar de lo que ellos imaginaban”, según comentaron en su momento. Finalmente, se redistribuyeron los estudiantes. El resultado final fue que ganaron 22 estudiantes la asignatura, lo que equivale al 91,6%. En Biología I asistieron 32 estudiantes y tres monitores, ninguno de ellos desertó durante el periodo; 24 estudiantes ganaron la asignatura equivalente al 75%. (Tabla 7)

Tabla 7. Monitorías académicas en el año 2013. Segundo semestre.

Indicadores	Cursos			
	Histología I	Bioquímica General	Biología II	Biología I
Número de estudiantes que participan como asistentes	18	22	24	32
Número de estudiantes que participan como monitores	3	4	5	3
Porcentaje de deserción de monitores	0	50%	60%	0
Número de ganadores de la asignatura	8	16	22	24
Porcentaje de personas que ganan después de hacer la monitoría	44.4%	72.7%	91.6%	75%

Para el periodo 2014-1 se ofrecieron monitorías para Histología I con 10 estudiantes inscritos y un monitor que permaneció a lo largo del periodo, el 60% (6 estudiantes) ganaron la materia. En Bioquímica general, asistieron 21 estudiantes y tuvo un monitor que permaneció; el 85,7% (18 estudiantes) ganaron la materia. En Biología II asistieron 12 estudiantes y contó con dos monitores, sin deserción durante el curso. Ganaron 17 estudiantes la asignatura (80,9%). En Biología I asistieron 12 estudiantes y tuvo dos monitores que permanecieron durante el periodo; 10 estudiantes ganaron la asignatura equivalente al 83.3%. (Tabla 8)

Tabla 8. Monitorías académicas en el año 2014. Primer semestre.

Indicadores	Cursos			
	Histología I	Biología I	Bioquímica General	Biología II
Número de estudiantes que participan como asistentes	10	12	21	22
Número de estudiantes que participan como monitores	1	2	1	2
Porcentaje de deserción de monitores	0	0	0	0
Número de ganadores de la asignatura	6	10	18	17
Porcentaje de personas que ganan después de hacer la monitoría	60%	83,3%	85,7%	80,9%

En el segundo semestre del 2014 se ofrecieron monitorías para Histología I, que tuvo una inscripción de 20 estudiantes y dos monitores que no desertaron en ningún momento del periodo; 14 estudiantes ganaron la materia lo cual equivale al 70% del total de los inscritos. En cuanto a Bioquímica General, participaron nueve estudiantes que contaron con un monitor; al final ganaron siete estudiantes, lo que equivale al 77,7%. En Biología I asistieron 14 estudiantes para dos monitores, al final 10 estudiantes ganaron la asignatura, equivalente al 71,4%. En Biología II asistieron 18 estudiantes con tres monitores, 16 ganaron la asignatura cifra equivalente al 88,8% de los inscritos. En la tabla 9 se aprecia un resumen de las cifras.

Actualmente el programa en la modalidad de pares lleva 4 años de funcionamiento. Se han realizado un total de 380 monitorías (algunos estudiantes en más de una asignatura), con un total de 250 estudiantes de los cuales el 83% son retenidos en la institución.

Tabla 9. Monitorías académicas en el 2014. Segundo semestre.

Indicadores	Cursos			
	Bioquímica General	Biología I	Biología II	Histología I
Número de estudiantes que participan como asistentes	9	14	18	20
Número de estudiantes que participan como monitores	1	2	3	2
Porcentaje de deserción de monitores	0	0	0	0
Número de ganadores de la asignatura	7	10	16	14
Porcentaje de personas que ganan después de hacer la monitoría	77,7%	71,4%	88,8%	70%

El proceso de consolidación de las monitorías a lo largo de este tiempo ha tenido dificultades desde la logística y permanencia, pero hemos reconocido que es una estrategia que aporta mucho a los estudiantes y a la Facultad y, que tiene un impacto más allá del resultado final obtenido en las diferentes asignaturas.

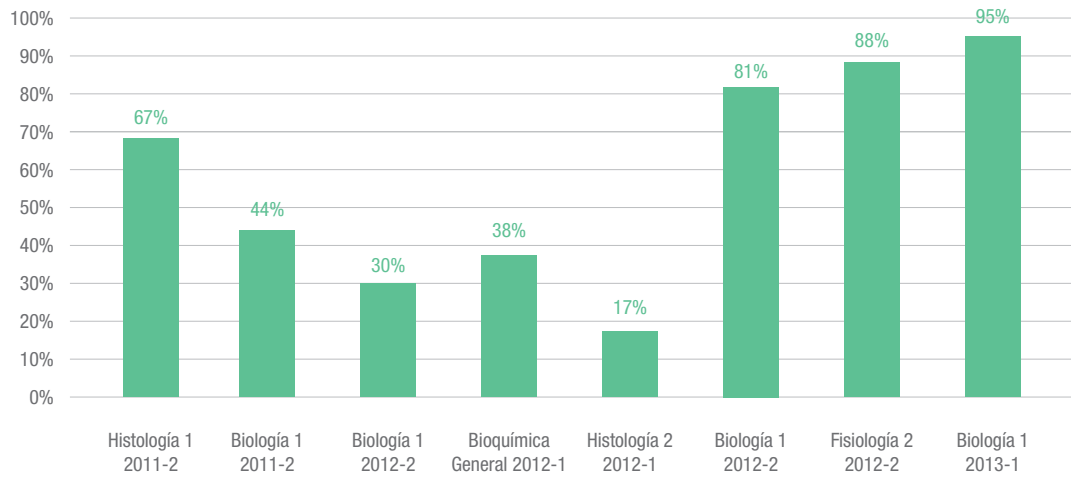


Figura 6. Porcentaje de estudiantes que participaron en el proceso de monitorías, que ganan las asignaturas y avanzan en su proceso académico, en el periodo 2011-2012.

Fuente: Coordinación del programa. Facultad de odontología. Universidad CES.

Apreciaciones de estudiantes y monitores

Con este programa de monitorías, las apuestas de la Facultad se orientan en dos sentidos importantes: el primero garantizar la permanencia de los estudiantes en el programa y en la universidad, facilitando el tránsito académico de manera más productiva mejorando la eficiencia interna; el segundo, formar relevo docente a través del acercamiento de los tutores a este ejercicio de enseñar a sus propios compañeros de carrera.

La estrategia de la tutoría por pares, como se evidenció en la revisión bibliográfica, tiene como fortalezas un acercamiento con mayor confianza entre el tutor y el estudiante acompañado porque la brecha generacional es menor que la existente con docentes mayores, lo cual posibilita mejores comprensiones tanto por el lenguaje utilizado como por la afinidad. Sin embargo, algunas experiencias relatan que puede haber mayor credibilidad en los docentes con experiencia demostrada.

En el caso de la Facultad puede decirse que hay un logro importante por la demanda que los estudiantes con dificultades hacen de manera permanente a los coordinadores de semestre. Igualmente por la seriedad con la que se asume la tarea de la participación de los monitores. Evidencia de esta seriedad es la manera como ellos llevan el seguimiento de los logros de sus tutorados; los testimonios que ofrecen dejan constancia de lo que sucede en el día a día del aula, asumiendo unos criterios valorativos como puntualidad, compromiso, disposición para el aprendizaje:

“Estuvo dispuesta a cada actividad, tenía compromiso, siempre tomo nota” [Testimonio 1]

“En la mayoría de los casos los estudiantes que atendían a las tutorías estaban atentos durante estas, prestaban atención” [Testimonio 2].

Otra de las evaluaciones realizadas por los monitores se refiere a la participación que hacen los asistentes durante el desarrollo de las clases. La participación la refieren como manifestación de las dudas, pedir la palabra, aportar conceptos durante la sesión, tomar la iniciativa:

“Al momento de participar lo hace acertadamente” [Testimonio 1].

“Siempre tiene la iniciativa de participar y apoyar a sus compañeros” [Testimonio 4].

“Es participativo, motivado, pide explicación, aclara sus dudas” [Testimonio 5].

Dan cuenta de dificultades que se presentan con los tutorados, lo cual contribuye a un mal desempeño. Algunas de ellas son: la desatención y la falta de concentración; la inasistencia a las sesiones; la falta de interés manifestada en las llegadas tarde; en la escasa o nula toma de apuntes, el no tener gusto por la materia, la pereza y falta de voluntad reflejadas en una actitud pasiva, de receptor de información sin un adecuado procesamiento; así mismo en la timidez y la inseguridad para dar cuenta de lo aprendido, debido probablemente, a que para la mayoría era su primera experiencia universitaria.

Algunos estudiantes se inscribieron en el programa de monitorías por interés de aprender, aun sin reprobado la materia o sin tenerla matriculada; varios estudiantes de primer semestre quisieron mejorar sus hábitos de estudio o relacionarse con los conocimientos básicos de una manera más acertada, por ejemplo con la Biología, base de la comprensión de las ciencias de la vida.

Con respecto a los ambientes de trabajo y las metodologías cabe señalar que fueron siempre diferentes, favoreciendo un aprendizaje no monótono. Se tuvo la oportunidad de trabajar en tablero, en biblioteca, en sala de estudio, al aire libre o en las mesas destinadas para el trabajo grupal o individual. En alguna oportunidad uno de los tutores usó un juego de mesa parecido a “Pictionary”, todos tenían la oportunidad de escoger una tarjeta, con una palabra la cual tenía que ser representada gráficamente para ser adivinada por el otro equipo. Adicional a esto se aclaraba el concepto y se ampliaba en su contexto. Fue divertido y en parte ayuda con el repaso del tema.

“Tuviéramos solo una clase, la última antes del parcial, en que separé los temas, y cada uno los di a entender de una manera muy breve, sencilla y fácil para ellos recordar; resúmenes breves, muy gráficos o en forma de mapa conceptual, ellos se mostraron muy a gusto y se sentían capaces de recordar fácilmente el tema.” [Testimonio 1].

Diferentes metodologías se implementaron, a lo largo de las monitorías. En otra ocasión se diseñó un juego “ADIVINA QUIEN” para trabajar el tema de las enfermedades y los síndromes; el grupo se dividió en dos, en un tablero se ubicaron las fotos de todas las enfermedades y alternadamente, un equipo debió describir para el otro las características de cualquiera de las enfermedades y el otro grupo reconocía la enfermedad o síndrome, tachándola en su tablero; ganó el equipo que adivinó la mayoría de las enfermedades.

Lo que se buscó con estas estrategias fue crear conciencia entre los tutorados acerca de que hay diferentes maneras de estudiar y aprender. Finalmente cada cual elegirá la manera que más le sirva para recordar tras leer un texto: haciendo una representación personal, una gráfica, una tabla, mapas o secuencias. En últimas volver simple lo complejo, y en esto el juego adquiere gran importancia.

Como conclusión general del trabajo, esta monitorea se atreve a compartir su experiencia de la siguiente manera:

“Al implementar nuevas técnicas de estudio, sacar el tiempo exclusivo para las tutorías, trabajar en grupo y dar la confianza de ser una estudiante como ellos, dio muy buenos resultados, pues la mayoría mostró resultados satisfactorios en los parciales, actitudes distintas, más motivados, comprometidos y responsables. Se sentían tranquilos al saber que iban a aclarar sus dudas y que iban a aprender maneras para estudiar y recordar más fácil. Fueron momentos lúdicos y provechosos, de gran ayuda para reforzar y mejorar el proceso individual de cada estudiante” [Testimonio 1].

Los monitores usaron otras metodologías innovadoras para el aprendizaje, como el diseño de un juego llamado “Biogeek”, que tiene semejanzas al del mismo nombre producido por la empresa Softnyx. Consistió en un tablero con casillas de colores, cada color representaba un tema de una evaluación parcial (biomoléculas, teoría celular, mecanismos intracelulares y organelas celulares); las tarjetas de cada color tenían preguntas o palabras las cuales debían ser representadas gráficamente por la persona que seleccionó dicha casilla. Se hizo una demostración, la cual resultó muy satisfactoria pues los participantes estuvieron animados y con mucha disposición. En las siguientes sesiones se constituyeron grupos de seis personas cada uno, con una tutora y un juego, esto con el fin de hacer una práctica más personalizada. Igualmente se utilizaron fichas con dibujos, preguntas en papeles de colores, cuadros con información que permitió contrastar si los estudiantes comprendían el tema y tenían claridad de conocimientos.

Como conclusión, esta monitorea pudo detectar diferentes falencias y problemas a la hora del aprendizaje por cuanto los estudiantes a su cargo fueron repitentes. En general la mayoría de los estudiantes tenían un objetivo claro que era pasar la materia, pero no había una motivación real y ni había un entendimiento de la importancia de estos

conocimientos. En la mayoría de los casos, los estudiantes que atendían a las tutorías estaban atentos durante las sesiones, prestaban atención, incluso en ocasiones algunos expresaban lo bien que se sentían al entender conceptos que realmente no eran tan difíciles pero que no habían logrado comprenderlos durante la clase.

Uno de los problemas que los estudiantes compartieron en las sesiones de tutorías, fue el número de estudiantes matriculados en el curso, lo cual hacía que se sintieran como un número más y sin la debida confianza para preguntar cuando no se entendía algún concepto. Para la mayoría el principal problema era que simplemente no estaba muy interesada en aprender en el salón de clase.

Durante las sesiones se procuraba repasar los temas vistos en la clase anterior, Sin embargo, parecía como si fuera la primera vez que los veían y evidenciaban con una vaga idea de lo que se estaba hablando; sabían que habían oído algunas de esas palabras pero en general ni siquiera se tomaban el trabajo de tomar nota en clase sino que utilizaban fotocopias de otros compañeros. Otra de las falencias fue que estos estudiantes no tenían un sistema de aprendizaje claro para sus necesidades individuales. Los conceptos aprendidos se quedaban en la mera definición o descripción sin la capacidad de aplicarlos de manera práctica.

En conclusión el mayor problema detectado por esta monitora fue que los estudiantes:

“No le dedicaban tiempo suficiente a la materia y tampoco prestaban atención en clase; las tutorías funcionaban como un espacio que los obligaba a tener que sentarse y realmente entender lo que se había visto en clase; esto independientemente de la metodología que fuese utilizada. En parte puede explicarse porque no entienden la importancia de tener unas bases sólidas y cómo el entender les va a ayudar para el futuro” [Testimonio 2].

Otros monitores participantes refieren los mismos aciertos y también la misma problemática, anotando que a medida que se avanzaba en las sesiones la confianza y el compromiso crecían; la participación voluntaria, no siempre inducida, fue en aumento, y lo más importante, el reconocimiento de la necesidad de adquirir técnicas de estudio que permitieran unos mejores hábitos para resultados académicos efectivos.

Apreciaciones de los estudiantes asistentes a las monitorías

Los estudiantes evaluaron a los diferentes monitores en su desempeño y en sus alcances. En cuanto al curso de Biología I estos fueron los comentarios:

1. “La monitoría durante todo el semestre fue muy buena, de gran ayuda como repaso y refuerzo de conocimientos para la preparación de exámenes”.

2. “La información suministrada fue pertinente y acertada en contraste con lo explicado en clase, sin embargo en algunas temáticas es importante mayor profundidad”.
3. “En cuanto a la monitora, excelente, servicial y siempre atenta y dispuesta a prestar ayuda y a solucionar dudas. Muy buena actitud y capacidad de explicar bien”.
4. “La monitoría fue muy buena, todo fue muy claro y preciso”.
5. “La monitora se hacía entender y siempre estaba atenta y disponible a cualquier duda. Siempre tenía muy buena actitud”.
6. “La monitoría fue muy organizada y la monitora muy buena, educada y amable. Lo malo fue el horario de la monitoría”.

Se hicieron comentarios positivos sobre la monitoría, los monitores y los cursos servidos en general:

De los monitores

La disponibilidad y la ayuda para explicar hizo que se resolvieran las dudas, el uso de ayudas didácticas y la recursividad ayudaron a entender temas y conceptos de una manera fácil y clara. Igualmente tuvo puntualidad, claridad, respeto y tolerancia. Preparó los temas y entregó material previo a las sesiones; hizo que la clase fuera amena y accesible a los estudiantes y a resolver las dudas que se tuvieran. Abarcó los temas de manera concreta y entendible, con muy buenas estrategias para explicar y fue paciente. Tuvo muy buen material de apoyo para explicar los temas.

De los cursos

Los temas fueron importantes, interesantes; la metodología fue curiosa y entretenida. Las monitorías fueron de gran ayuda porque se resolvieron las dudas y se desarrollaron los temas de las evaluaciones. También se adquirieron herramientas de estudio.

El curso tuvo muchos temas muy largos que tienden a ser complejos por la cantidad de detalles. Lo bueno es que los temas fueron interesantes, por lo tanto no fue aburrido estudiarlos.

En general las apreciaciones de los estudiantes sobre las monitorías es que ayudan a mejorar el desempeño académico, reforzando conocimientos, explicando temas que el profesor en el tiempo de clase no puede profundizar; por otra parte apoyan la preparación para los exámenes con repasos, resúmenes y otras estrategias. Consideran importante tener buen espacio y tiempo para las clases en general.

Aspectos negativos

Aprender a manejar la disciplina en clase es uno de los aspectos que se resaltan como negativos en este proceso; también consideran que es mucha información en muy poco tiempo para temas tan complejos.

Aspectos a mejorar

Manejo del grupo; ajustar los horarios para terminar la sesión en el momento previsto debido a las demás actividades; concentrarse en el tema y que sean más frecuentes las sesiones.

C

A manera de **conclusión**

A manera de conclusión

El concepto de educación universitaria es dinámico, es decir, cambia con la época. La pregunta es ¿Qué época nos caracteriza? Si el conocimiento no es el principal capital del docente valdría la pena profundizar en lo que sí lo es, aunque la demanda por la educación universitaria sigue siendo alta en nuestro país. Cada año en Colombia se gradúan más de 625.000 estudiantes de nivel once de formación media; el 6,16% aproximadamente solicita admisión a las universidades e instituciones de educación superior y terminan siendo admitidos el 42% (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

Sin embargo este ingreso no garantiza ni la permanencia en el programa para el cual fue admitido, ni la terminación de los estudios en el tiempo proyectado (eficiencia terminal). Por esta razón, varias universidades ofrecen alternativas para la superación del abandono y del rezago académico, como lo podemos constatar en el presente libro, tanto por la experiencia de la universidad CES como por la búsqueda de información en diferentes fuentes nacionales e internacionales.

Algunos autores subrayan la importancia de formular programas de tutoría integral por la complejidad de los problemas que atañen a la deserción; otros programas van dirigidos a lo que se denomina monitoría académica en la cual los estudiantes más aventajados fungen como profesores de los estudiantes que recién ingresan y presentan dificultades de diversa índole. La experiencia relatada puede tener varias miradas:

1. A diferencia de una tutoría integral, las monitorías cumplen un papel específico, tienen un propósito de mejoramiento académico exclusivamente, aunque en las interacciones humanas es posible encontrar otro tipo de ganancias, como por ejemplo, la articulación entre niveles (estudiantes de nivel superior se relacionan con estudiantes de primeros semestres) lo cual favorece la formación de tejido profesional. Con las relaciones entre niveles inferiores y superiores, se crean líneas de integración verticales para el futuro trabajo en equipo al egreso de la universidad.
2. Pueden identificarse dificultades de aprendizaje, de métodos de estudio, de relacionamiento con compañeros y profesores principalmente. Estas situaciones no son diagnosticadas previamente como puede suceder con la tutoría integral, son “a posteriori” cuando el curso ha concluido y tiene nota reprobada.
3. En el trabajo de monitorías se pueden identificar ventajas como el apoyo por “pares”, tal y como se documenta en esta experiencia, lo cual puede facilitar de mejor manera la confianza para discutir aspectos que se harían en la relación profesor estudiante.

De todas maneras el programa debe tener un experto que asuma el papel de director o coordinador del programa y ofrezca de manera colaborativa una ruta de trabajo.

4. Los estudiantes de semestres superiores quienes se desempeñan como “tutores” tienen ganancias importantes al participar de un programa de esta naturaleza; por una parte apoyan a sus compañeros integrándolos a la dinámica universitaria; de otro lado puede visionarse su trabajo desde la formación docente, con mayores y mejores herramientas que si se llegara a la docencia universitaria sin esta experiencia.
5. El programa se constituye en un incentivo también para quienes desean ser monitores, porque en la medida que se ha replicado y los estudiantes han podido observar los beneficios de pertenecer al grupo de tutorías, ha aumentado la cantidad de estudiantes que desean ser monitores. Esto ha enriquecido el proceso de selección, ya que al tener mayor oferta se pueden seleccionar mejor los perfiles académicos y actitudinales.
6. El apoyo que encuentran los docentes en los tutores es importante porque se referencian en y con ellos al identificar las dificultades en los estudiantes o en temas específicos. De esta manera entre ambos pueden orientar mejor el proceso formativo.
7. Las monitorías, más que esperar una buena nota final o la posibilidad de ser promovido al semestre siguiente, tienen como función principal la de ofrecer una estructura y unas herramientas de estudio, y por esta razón se centran en los primeros semestres. su principal función es la de adquirir estructura y herramientas de estudio y por esta razón está centrada en los primeros semestres. Es en este proceso de incorporación a la vida universitaria en el que se sientan las bases de un buen desempeño académico y humano.

A

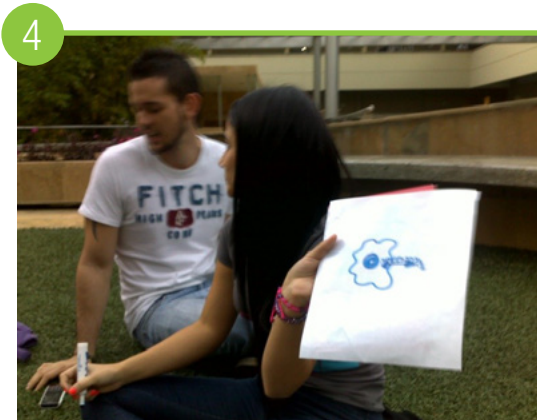
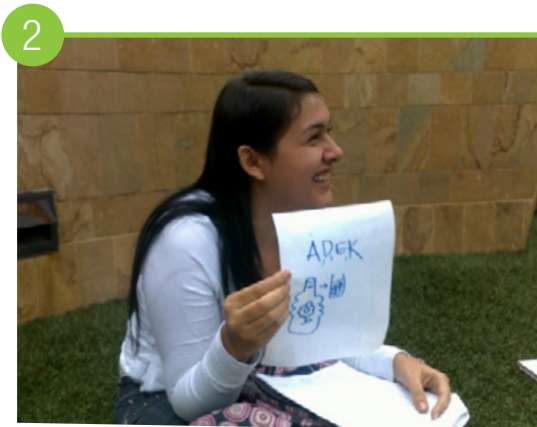
Anexo 1

Mi Facultad: odontología

Mis monitorías: mi experiencia

Anexo 1

Mi Facultad: odontología Mis monitorías: mi experiencia



A

Mejía PN., Vélez LF, Martínez CM., y otros.

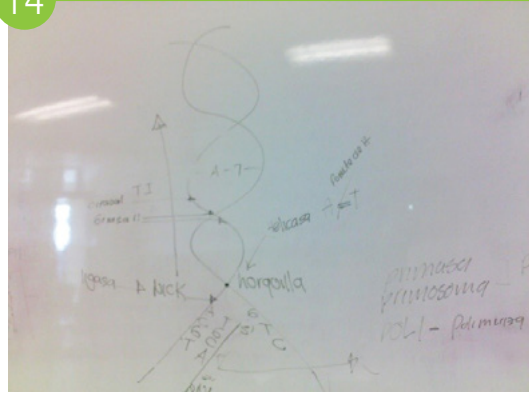


A

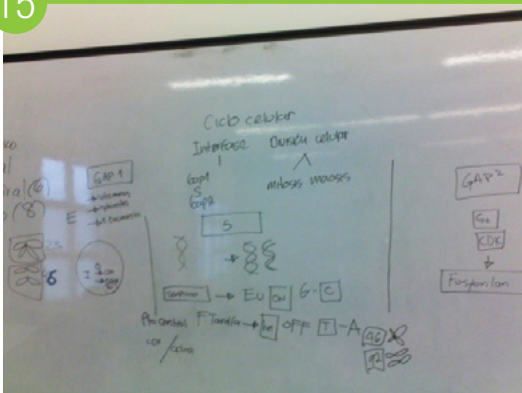
13



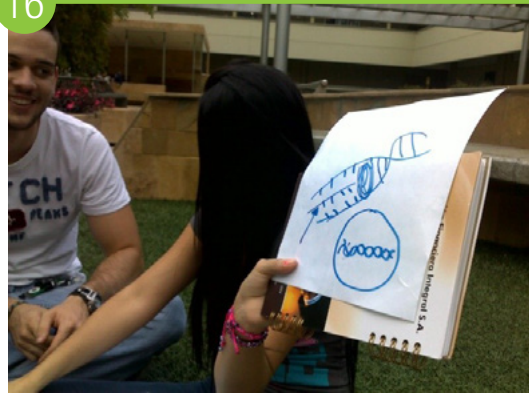
14



15



16



17



18



19



20



21



22



Fuente. Fotos tomadas por los estudiantes, durante las monitorías.



EDITORIAL
CES



UNIVERSIDAD CES

Un compromiso con la excelencia

Resolución del Ministerio de Educación Nacional No. 1371 del 22 de marzo de 2007