

## TUTORIZACIÓN ENTRE IGUALES PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

Pilar Gil Molina Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea <a href="mailto:pilar.gil@ehu.es">pilar.gil@ehu.es</a>
--

### Resumen

Se presenta una experiencia que ha consistido en utilizar la tutoría entre iguales para realizar una mejora del desarrollo de la competencia transversal “trabajo en equipo” y de las competencias específicas de la asignatura “Psicología de la Educación / *Hezkuntzaren Psikologia*”. Los y las estudiantes matriculados en esta troncal de primer curso de la titulación de “Maestro de Educación Primaria/*Lehen Hezkuntza*” han trabajado de forma colaborativa en el seno de pequeños grupos de trabajo. Además de desempeñar los roles de coordinador/a y secretario/a de las tareas grupales realizadas por sus miembros, han asumido la tutorización de otros equipos de trabajo a través del rol de consultor/a. De esta forma han conseguido, además de realizar las tareas propuestas por la profesora, desarrollar habilidades interpersonales y comunicativas necesarias para el trabajo en equipo.

### Texto de la comunicación

#### *Introducción*

La universidad europea está inmersa en un proceso de cambio en el que, de forma paralela a la reforma de la estructura de las titulaciones (diseño de grados y postgrados adaptados al sistema de transferencia del crédito europeo) se está produciendo una reflexión sobre la necesidad de revisión de las metodologías docentes. Algunos autores (Benito y Cruz, 2005) opinan incluso que será necesaria la introducción en la docencia universitaria de metodologías más participativas a las que califican como “nuevas metodologías”.

Sin entrar en el debate del carácter más o menos novedoso de estas metodologías participativas, podríamos afirmar siguiendo a López Noguero (2005) que éstas se caracterizan fundamentalmente por basarse en los procesos de intercambio (de conocimientos, experiencias, vivencias, sentimientos, etc.) y en la comprensión del aprendizaje como un proceso que realizan conjuntamente las personas que componen un mismo grupo, en clave de equipo, en clave de intercambio, en clave de comunicación y de diálogo. Para que este proceso se desarrolle será necesaria la utilización de diferentes instrumentos o herramientas (técnicas, dinámicas, actividades...) que puedan facilitar la participación de los individuos y grupos y que permitan llevar a cabo esos procesos de construcción colectiva de aprendizajes.

Entre estas metodologías constructivas o participativas podría encontrarse la tutoría. Pérez Boullosa (De Miguel, M. y otros, 2006, 134-135) define la tutoría como: *una modalidad organizativa de la enseñanza universitaria en la que se establece una relación personalizada de ayuda en el proceso formativo entre un facilitador o tutor, habitualmente un profesor, y uno o varios estudiantes.*

Entendemos que en el ámbito universitario la tutoría puede adquirir diversas concreciones y desarrollos. Una de las modalidades de la tutoría, que tal vez haya sido la

menos explorada, es la que se realiza entre estudiantes, a través de la figura del estudiante-tutor (*peer tutoring, mentoría*). Los programas de tutoría basados en esta figura (Pérez Boulosa, 2006) suelen emplear como tutores a estudiantes de cursos superiores, que con su experiencia y formación y en colaboración con un profesor tutor, ayudan a estudiantes de primer curso, o de cursos superiores en el logro de diferentes objetivos entre los que podríamos mencionar: adaptarse al nuevo marco universitario, resolver cuestiones académicas de diversa dificultad, solucionar dudas de clase, realizar las tareas propuestas por el profesor, preparar exámenes, etc.

Esta tutela entre iguales, en ocasiones, surge a partir del intento de llegar a un número elevado de estudiantes, y posibilita la realización de tareas que no podría realizar únicamente un solo profesor-tutor. Pero, además, podría tener ciertas potencialidades. Una de ellas es que podría permitir al estudiante tutelado desarrollar diferentes competencias (tanto las más “académicas” - habilidades de pensamiento, estrategias de estudio y de resolución de tareas, por ejemplo- como otras de carácter relacional, comunicativo - habilidades interpersonales, lingüísticas, entre otras -). Otra potencialidad se basa en que los compañeros del estudiante tutelado, desde su rol de estudiantes podrían compartir con él una óptica más cercana que, a su vez, posibilitaría, un nivel de interacción en algunos casos superior al establecido con el profesor-tutor. También habría que destacar los beneficios potenciales que esta tutela podría tener también para el estudiante-tutor: consolidar sus competencias académicas, comunicativas e interpersonales a través de la relación con otros estudiantes, sería la más destacable.

En resumen, el aprendizaje tutelado entre iguales facilitaría el desarrollo de competencias metacognitivas, interpersonales y/o comunicativas en el alumnado tutor y en el alumnado tutorizado. En este sentido en la experiencia que a continuación describimos nos hemos planteado la utilización de la tutoría en el proceso de enseñanza-aprendizaje realizado entre estudiantes matriculados en el mismo curso. A través de la comunicación de la misma pretendemos alcanzar los siguientes objetivos.

### **Objetivos**

1. Presentar una experiencia de utilización de la tutoría entre iguales para desarrollar la competencia transversal “trabajar en equipo” y las competencias específicas de una asignatura troncal de la titulación de “Maestro de Educación Primaria/*Lehen Hezkuntza*”.
2. Contribuir a la reflexión sobre las potencialidades que la tutoría entre iguales pudiera tener en la enseñanza universitaria.

### **Participantes**

Ha participado en esta experiencia alumnado matriculado en los cursos 2006/2007, 2007/08 y 2008/2009 en la asignatura Psicología de la Educación/*Hezkuntzaren Psikologia*. Esta es una troncal de 4'5 créditos que se imparte en el 2º cuatrimestre en la especialidad de Maestro en *Lehen Hezkuntza* (especialidad de Educación Primaria que se imparte en euskara). Para la impartición de la docencia el alumnado matriculado se divide en dos subgrupos (A y B) según los criterios habituales del centro. Es decir, una vez finalizado el plazo de matrícula se procede a la asignación de los alumnos a uno u otro grupo según un listado alfabético y formando dos grupos similares en número. Aunque la matrícula es elevada (el número máximo podría llegar hasta los 145 alumnos y alumnas) un porcentaje elevado de la misma no acude a las sesiones de clase y no ha participado en la experiencia, por lo que la

muestra podría calificarse de accidental. Los datos de participación en los distintos cursos se recogen a continuación (ver Tabla 1).

**Tabla 1. Participantes en la experiencia**

CURSO	GRUPO	ALUMNADO MATRICULADO	ALUMNADO PARTICIPANTE	EQUIPOS DE TRABAJO
2006/2007	A	55	39	9
	B	64	42	9
	TOTAL	119	<b>81</b>	18

CURSO	GRUPO	ALUMNADO MATRICULADO	ALUMNADO PARTICIPANTE	EQUIPOS DE TRABAJO
2007/2008	A	62	37	8
	B	73	52	13
	TOTAL	135	<b>89</b>	21

CURSO	GRUPO	ALUMNADO MATRICULADO	ALUMNADO PARTICIPANTE	EQUIPOS DE TRABAJO
2008/2009	A	66	47	10
	B	77	52	12
	TOTAL	143	<b>99</b>	22

***Propuesta de trabajo que se realiza al alumnado en la asignatura Psicología de la Educación / Hezkuntzaren Psikologia.***

La asignatura pretende trabajar y desarrollar en el alumnado las siguientes competencias específicas:

1. Recoger a través de distintas fuentes, analizar, seleccionar, ordenar, esquematizar, memorizar y utilizar información de las diferentes teorías psicológicas del aprendizaje para construir argumentaciones de diferente nivel de concreción y especificidad.
2. Contrastar, comparar y relacionar las diferentes teorías, conceptos, métodos y técnicas de conceptos trabajados generando criterios para su aplicación en los procesos vinculados con el aprendizaje del alumnado.
3. Seleccionar y aplicar técnicas y procedimientos propuestos por las diferentes corrientes de la Psicología de la Educación para resolver diferentes situaciones educativas, diseñando una intervención con el alumnado de primaria y argumentando la toma de decisiones realizada.

También se pretende contribuir a la competencia transversal de “trabajar en grupo”, aunque habría que considerar que ésta ha sido una opción de la profesora, puesto que las competencias de la titulación no han estado definidas hasta el segundo cuatrimestre el curso 2008/2009.

La propuesta metodológica de la profesora para el desarrollo de las competencias específicas de la asignatura y de la competencia transversal “trabajar en grupo” incluye, además de clases magistrales y/o teóricas, clases prácticas de aula en las que el alumnado (distribuido en equipos de trabajo de 4-5 miembros) realiza una serie de tareas de índole teórica, práctica y reflexiva. La asistencia a estas clases teóricas y prácticas se complementa con la asistencia a tutorías grupales con la profesora en el seminario del Departamento.

Las tareas realizadas (contrato de aprendizaje del grupo, actas de las reuniones, mapas conceptuales, cuestionarios, interpretación y diseño de planes de intervención para resolver diversas situaciones prácticas, recopilación, registro y análisis de materiales procedentes de distintas fuentes...) se recogen en una carpeta grupal de aprendizajes, que es empleada para la evaluación del alumnado.

En el proceso de trabajo la profesora realiza un seguimiento en base a los indicadores de evaluación expuestos al grupo junto con el programa de la asignatura y propone orientaciones de mejora. El grupo realiza de forma autónoma su auto-evaluación de las competencias desarrolladas en base a una rúbrica de evaluación proporcionada por la profesora. Y, posteriormente, a través de una tutoría grupal con la profesora realiza la co-evaluación del proceso de aprendizaje realizado.

El requisito previo para que éste sea el sistema de evaluación empleado en la asignatura es que el alumno o alumna acredite al menos el 80% de asistencia a las sesiones presenciales. Quien no cumpla este requisito por distintos motivos (el más usual es que se trata de alumnado que trabaja y no puede acudir a clase) tiene la posibilidad de acudir al examen oficial de la asignatura en alguna de las dos convocatorias oficiales a que da derecho la matrícula.

La profesora realiza la función de tutoría académica y formativa de los grupos a través de las siguientes actuaciones:

- Atención a los equipos de trabajo en el aula y mientras estos realizan las tareas sugeridas.
- Devoluciones pormenorizadas a los grupos de trabajo a través de informes de evaluación realizados según una rúbrica elaborada según los criterios de evaluación para el desarrollo de las competencias específicas y la competencia transversal de “trabajo en equipo”
- Tutorías grupales previamente concertadas con los equipos de trabajo fuera del horario lectivo. Se realiza un mínimo de dos tutorías grupales (durante el curso y al finalizar el cuatrimestre) con cada equipo de trabajo.
- Atención individualizada en el despacho en el horario habitual de tutorías (seis horas a la semana).
- Atención virtual a través del correo electrónico, los foros y el seguimiento de la entrega de tareas a través de la plataforma virtual de apoyo a la docencia presencial: <http://ekasi.ehu.es> .

### ***Desarrollo de la experiencia realizada***

Durante el curso 2006/2007 la profesora intervino con diferentes equipos de estudiantes y observó diferencias en: la participación, el interés y la motivación, la autorregulación de la tarea... y el grado de desarrollo y adquisición de las competencias. El intercambio de información, opiniones y la participación en las puestas en común de ideas, debates, etc. fue especialmente dificultoso en uno de los dos grupos (A), llegando a generarse amplios silencios, falta de implicación en las tareas y una participación muy dirigida por la profesora.

A través de la evaluación continua y la auto-evaluación final aportada por cada equipo, se recogió información del alumnado para identificar las posibles causas. Aunque el alumnado, en general, se mostró satisfecho con la asignatura y la propuesta metodológica también formuló como aspectos que habían dificultado el proceso: el escaso conocimiento de las personas de los otros equipos, el mantenimiento de las estructuras de trabajo que ya se crearon en el primer cuatrimestre en base a “afinidades del primer día” de clase (conocidos de la misma localidad, instituto, cuadrilla o amigos comunes), la falta de hábitos de trabajo participativo, el “centrado” de cada equipo en sus tareas y en la elaboración de su carpeta.

Además, la mayor parte de los equipos afirmaron “ser diferentes de los demás” y creer que los otros grupos tenían una imagen equivocada de ellos. Alguien afirmó, incluso, que la mayor participación de su grupo (frente a los otros grupos cuya participación consideraba inferior) había estado relacionada con el interés por aprovechar al máximo la asignatura y la evaluación y el tiempo de trabajo presencial. Se trataba de alumnado de más edad que la media de clase y con obligaciones laborales, que afirmaba no querer “perder el poco tiempo que tenía” y se sentía molesto con el resto del grupo.

La profesora identificó también como posible causa de la baja participación e intercambio inter-equipos, la estructuración de las tareas y las dinámicas grupales empleadas que no habían considerado este intercambio entre grupos más allá de las puestas en común en gran grupo de las tareas realizadas en los pequeños grupos.

En síntesis, la evaluación del proceso y de la información proporcionada por los estudiantes señaló dos posibles elementos de mejora: de un lado, la inclusión en la secuencia de tareas de actividades que facilitarían el conocimiento y el intercambio entre los pequeños grupos; y, de otro el trabajo de las competencias comunicativas e interpersonales.

Se decidió trabajar ambos aspectos en el siguiente curso (2007/2008), ajustando algunos elementos para conseguir los siguientes objetivos:

- En relación a la tarea:

1. Trabajar la adquisición de las competencias de manera cooperativa evitando el aislamiento de los equipos.

2. Facilitar el intercambio de aprendizajes, experiencias, tareas, maneras de hacer, propuestas... entre estudiantes.

- En relación a la relación personal y el clima de trabajo:

1. Fomentar el conocimiento mutuo de equipos e individuos.

2. Mejorar el clima de trabajo y la motivación para la participación en grupo grande de cada equipo en general y de cada estudiante en particular.

3. Comprometer a los equipos e individuos con el aprendizaje de los otros, a través de la tutoría entre iguales.

Esta revisión de los objetivos supuso la introducción de ciertos cambios en la planificación de las tareas:

- (Re) Diseño de las tareas, presenciales y semi-presenciales incluyendo dinámicas grupales que necesitaran del intercambio cooperativo entre equipos:

- Distribuir la información necesaria para la realización de la práctica entre los distintos equipos de trabajo para que estos hubieran necesariamente que dirigirse a otros para recabar e intercambiar información;
- Proponer tareas cuyas distintas actividades se realizaran encadenando las aportaciones de los distintos equipos, de tal manera, por ejemplo, que un equipo elaborase el primer paso y pasase esa información a otro equipo, que basándose en ella elaborase la segunda parte de la tarea, etc.
- Distribuir los distintos segmentos de una tarea entre los diferentes equipos, para después construir entre todos, como si de un puzzle se tratara, el conjunto de la misma.
- En definitiva, hacer necesaria la comunicación y el intercambio a través de las distintas tareas propuestas y de las dinámicas grupales empleadas.

- (Re) Ajuste del cronograma de las actividades presenciales y semi-presenciales de la asignatura, incluyendo nuevos tiempos para el intercambio, la revisión, la formulación de propuestas de mejora de unos equipos a otros.

- (Re) Definición de la composición de los equipos añadiendo a los roles de coordinador/a y secretario/a el rol de consultor/a. Mientras que los dos primeros roles formaban parte del planteamiento habitual de trabajo, esta figura se encargaría de “asesorar” y mantener el intercambio comunicativo y de información con los compañeros y compañeras de otros equipos.

- Rol del coordinador/a (*koordinatzailea*): gestionar las tareas y el tiempo, desarrollar un clima de trabajo a través de distintas dinámicas, asignar tareas, pautar su realización, ordenar la puesta en común de las mismas, etc.
- Rol de secretario/a (*idazkaria*): recoger en diferentes documentos las tareas grupales y responsabilizarse de que dicha carpeta esté siempre disponible para las tareas y para la profesora y los otros grupos de trabajo.
- Rol de consultor/a (*aholkularia*): solicitar y proporcionar a otros grupos de trabajo información sobre las tareas y sus requerimientos; “asesorar” a los otros grupos pequeños sobre los logros conseguidos y las dificultades de las tareas realizadas por su grupo, sirviendo así de guía y modelo; intercambiar y analizar las tareas realizadas por otros grupos pequeños y proporcionarles una devolución orientada al desarrollo de las competencias; facilitarles el acceso a los materiales grupales; etc. En definitiva, co-responsabilizarse con los otros equipos en su aprendizaje grupal.

- Desempeño de la función de tutela de otros equipos en las sesiones de clase y fuera de ella. De tal manera que, en las sesiones de clase cualquier equipo, a través de su consultor o consultora (*aholkularia*) pudiera colaborar con el equipo que así se lo demandara para intercambiar información, aclarar aspectos teóricos o prácticos de la tarea, proporcionar información sobre lo realizado... o acordar una cita para encontrarse fuera de clase y colaborar con el otro equipo en la realización de las prácticas grupales.
- Elaboración de herramientas de soporte de esta función de asesoramiento y tutela. Se diseñó una ficha (ver anexo) para facilitar al consultor/a la recogida de esta tutoría a sus iguales a través de las funciones descritas. Esta incluía datos del equipo, la tarea revisada, y las propuestas de mejora sugeridas en relación a las competencias a trabajar, los temas tratados, la información proporcionada y la recibida. Una vez recogidos estos elementos se guardaba la ficha en la carpeta grupal y se entregaba una copia al otro equipo.
- Inclusión en el procedimiento de evaluación de la asignatura de este nuevo cometido. Se realizó una evaluación continua con los equipos (seguimiento autorizado por la profesora y tutoría entre iguales) y una evaluación final de la asignatura (auto-evaluación de cada uno de los equipos y co-evaluación con la profesora), incluyendo en estos procesos criterios relacionados con los mismos:
  - o Cumplimiento de las funciones desempeñadas por los miembros del grupo: coordinador/a, secretario/a y consultor/a.
  - o Realización y seguimiento de estas funciones a través de los documentos (fichas citadas)
  - o Análisis con los equipos en la tutoría final con la profesora de los objetivos propuestos.

## Conclusiones

Los cambios citados se introdujeron en el planteamiento de la asignatura en el curso 2007/2008 y en el curso 2008/2009 obteniéndose resultados en torno a los objetivos propuestos:

- En relación a la tarea: Cabe destacar que los equipos de trabajo, en su totalidad, respetaron los compromisos establecidos y entregaron las tareas según los plazos establecidos.

Se produjeron situaciones que podrían calificarse de puntuales como: olvidarse de llevar la carpeta a clase y no disponer del material de trabajo grupal; no completar o no introducir en la carpeta de trabajo la ficha correspondiente a la tutoría realizada al otro equipo; no dar una copia de la ficha que recogía la tutorización realizada al equipo tutorizado, etc. Cuestiones que fueron analizadas en tutoría entre la profesora-tutora y los equipos de trabajo implicados en estas situaciones. Pero, en general, los equipos recibieron información y devolución continuada de los diferentes aspectos a trabajar por parte de sus compañeros y compañeras.

En los casos en los que se observó en algún equipo dificultades para seguir el ritmo de actividades de la signatura o dificultades puntuales asociadas a la ejecución,

desarrollo o resolución de alguna tarea, contar con la colaboración de los restantes equipos fue de gran ayuda.

Sin embargo, algunos equipos siguieron requiriendo, tras la consulta con el compañero/a que había realizado la función de asesor-tutor/a la reafirmación por parte de la profesora de las ideas o sugerencias emitidas por él/ella.

Cabe matizar que la experiencia se ha realizado con alumnado de primer curso que sigue necesitando, en muchos casos, la referencia o la opinión del profesorado. Esto pudiera ser consecuencia de la falta de seguridad en sí mismo o en la falta de confianza en el "igual" que le ha autorizado. Es innegable la preocupación de algunas alumnas y alumnos por realizar "bien" la tarea que le pide la profesora. Es decir, quiere conocer de primera voz si la tarea realizada se ajusta a la demanda de la profesora y no sólo a la percepción que les ha transmitido el compañero o la compañera de que era "eso" y no otra cosa lo que había que hacer. En otros términos, conocer y asegurar "lo que pide la profesora en esa tarea" sigue siendo importante.

También podría tenerse en cuenta que esta cierta "desconfianza" en el compañero-tutor pudiera también corresponder a un cierto perfil de alumnado que accede a la universidad sin estar familiarizado con metodologías de aprendizaje participativas. Buena parte del alumnado procede de una enseñanza secundaria en la que no se ha trabajado en grupo o en la que han aprendido a través de metodologías que suelen denominarse "más tradicionales" (clases magistrales, libros, examen...).

Tal vez en la experiencia previa del alumnado universitario, especialmente en su paso por la enseñanza secundaria, ha prevalecido una orientación de los aprendizajes hacia la evaluación y la acreditación (notas medias, selectividad, etc.) y no tanto al aprendizaje colaborativo con sus iguales.

- Esta tutoría entre iguales, guiada y pautada por la profesora, sirvió para aumentar el conocimiento mutuo entre el alumnado y mejorar el clima de trabajo y la participación.

La tutoría facilitó el proceso de comunicación, información, retroalimentación... entre los equipos, como se hizo evidente a través de las fichas. Al revisar éstas, incluidas en las carpetas grupales, la profesora pudo obtener mayor información del proceso seguido en cada equipo y (re)orientar sus tareas para desarrollar las competencias de la asignatura.

Aunque resulte paradójico, esta tutoría entre iguales permitió dar una atención más individualizada a cada uno de los equipos.

- La tutoría y el asesoramiento entre iguales no sustituye, sino complementa a la tutorización realizada por el profesorado universitario. En ningún caso la autorización entre iguales ha sido planteada como alternativa a la función tutorial que ha de asumir la profesora de la asignatura, pero sí ha servido para posibilitar la construcción de un aprendizaje entre iguales.

- Teniendo en cuenta que las teorías del aprendizaje constructivo y del aprendizaje social (Ausubel, Vigotsky, Bruner...) y su aplicación en el aula forman parte del programa de la asignatura en la que se ha planteado la experiencia, podría afirmarse que la metodología utilizada ha cumplido una función metatextual.

En el curso 2008/2009 se propuso a los equipos de trabajo, junto con la metodología y el sistema de evaluación, la opción de que cada equipo tuviera la tutela de otro durante todo el cuatrimestre. Sin embargo, se decidió descartar esta opción a favor de posibilitar el mayor intercambio posible entre todos los equipos de trabajo y no limitar éste a la interacción entre dos grupos, manteniendo la distancia con los restantes.

Excluyendo este aspecto, que puede resultar interesante seguir explorando, la experiencia se ha realizado siguiendo el proceso del curso anterior (2007/2008) y viene a reforzar las conclusiones ya referidas. El único aspecto a destacar sea probablemente, el aumento paulatino de participación que se ha venido constatando de un curso a otro (ver tabla 1).

## Bibliografía

Benito, A, y Cruz, A. (Coords.) (2005). *Nuevas claves para la Docencia Universitaria en el Espacio Europeo de Educación superior*. Madrid: Narcea.

De Miguel, M. (coord.) y otros (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Alianza Editorial.

Gil, P. (2008). Evaluación de competencias a través de la tutoría grupal. Hijano del Río, M. (Coord.). *Las titulaciones de Educación ante el Espacio Europeo de Educación Superior* (p. 211-222). Málaga: Ediciones Aljibe.

López Noguero, F. (2005). *Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria*. Madrid: Narcea.

Orejudo Hernández, S., Fernández Turrado, T. y Garrido Laparte, M<sup>a</sup> A. (coords.) (2008). Tema monográfico: Experiencias con metodologías activas en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 63 (22,3), 21-46.

Prieto, L. (Coord.) (2008). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje: estrategias útiles para el profesorado*. Barcelona: Octaedro-ICE de la Universidad de Barcelona.

## Cuestiones y/o consideraciones para el debate

A veces, se han generado conflictos entre el equipo-tutor y el equipo-tutelado, por discrepancias de estilo, objetivos o personalidades. En estos casos la tutoría entre la profesora y los equipos implicados ha posibilitado alternativas y distintas soluciones. Pero plantea ciertas cuestiones sobre el aprendizaje autónomo y/o dirigido del estudiante.

Habría que tener en cuenta que los equipos y el alumnado en general tienen mayor contacto e información de los otros equipos que la profesora, que comparte con ellos sólo la vivencia de una asignatura. Por lo tanto existen o podrían existir elementos grupales que afecten a la relación tutorial que se intenta construir. Elementos que, en muchos casos, pudieran pasar desapercibidos al profesorado y que incluso pudiera llegar a hacer lecturas erróneas. Sería necesario, en este sentido, conocer ciertas características de los equipos e

individuos para poder comprender mejor estas discrepancias y poder atenderlas adecuadamente, lo que podría lograrse mejorando la coordinación y el intercambio de información entre el profesorado de las distintas asignaturas y cursos. Esto podría materializarse a través de la figura del profesor coordinador o la coordinadora de curso, que actualmente no existe en la titulación.

Podría explorarse también la posibilidad de utilizar como tutores y tutoras a estudiantes de otros cursos, que pudieran obtener algún reconocimiento (en forma de crédito) por esta función.

Finalmente, pero no por ello menos importante, se habrá observado que un elevado número de alumnado (tal y como se ha indicado en el apartado referido a los y las participantes) no ha podido experimentar este aprendizaje entre iguales. El absentismo del alumnado matriculado, aunque siempre ha existido, va en aumento en los últimos cursos y plantea nuevas situaciones para las que habría que buscar respuesta.

**Anexo: Ficha para la recogida de la intervención del Consultor/la Consultora**

FECHA:	HORA:	DURACION:
LUGAR:		
EQUIPO ASESORADO:		
ASPECTOS TRATADOS:  1.  2.  3.  4.  5.		
PROPUESTAS REALIZADAS AL EQUIPO:  1.  2.  3.  4.  5.		
OTROS ASPECTOS:		
CONSULTOR/A (nombre y dos apellidos):		
FIRMAS:		



Girona, novembre del 2009