

EL PEER TUTORING COMO ESTRATEGIA DE INTERNACIONALIZACIÓN. EL PROYECTO DE TUTORÍA ENTRE COMPAÑEROS INTERNACIONAL (TECI) EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Eva García Redondo
Universidad de Salamanca (España)
evagr@usal.es
Víctor González López
Universidad de Salamanca (España)
vgl@usal.es
Luján Lázaro Herrero
Universidad de Salamanca (España)
lujan@usal.es
David Revesado Carballares
Universidad de Salamanca (España)
dreesado@usal.es

RESUMEN.

La Tutoría entre Compañeros se ha perfilado, a nivel internacional, como un elemento de calidad y atracción a los centros de la Enseñanza Superior. Son ya algunas las instituciones (nacionales e internacionales) que han optado por implantar este modelo de mentoría entre iguales, si bien son pocas las que lo han hecho favoreciendo la incorporación al mismo de los/as alumnos/as internacionales.

El caso que presentamos pretende mostrar una realidad, aun poco difundida, de los programas internacionales de *peer tutoring*. Centrándonos en el que se desarrolla en la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca, ofrecemos datos significativos respecto a la participación.

PALABRAS CLAVE.

Peer tutoring, internacionalización, mentoría, Universidad de Salamanca

1. Contextualización

1.1. Internacionalización universitaria y movilidad estudiantil

El nacimiento de la Universidad europea está ligado directamente al concepto de internacionalización, aunque parece que es, en los últimos tiempos, donde toma más fuerza, alcanzando un protagonismo especial, marcado por los imperativos de la globalización. Es por ello, que “su importancia se constata en el lugar que ésta ocupa en las agendas nacionales e institucionales en todos los países del mundo” (Alcón, 2011: 32).

En este momento, uno de los retos más relevantes para el futuro de la Universidad y, sobre todo, para gestionar su conocimiento es la internacionalización. Es imprescindible atraer talento internacional y contar con los mejores académicos e investigadores del mundo, algo que no es posible si no se cuenta con la regulación, financiación y gobernanza adecuadas.

Actualmente, la senda de actuación, viene marcada a nivel europeo por la agenda para la modernización de las Universidades, materializada en la *Estrategia Europa 2020*, a través de la cual se fijan objetivos educativos y se pretende trabajar en el impulso del EEES. Del mismo modo, la Comisión Europea, pone en marcha la *Estrategia de Internacionalización de la Educación Superior en la Unión Europea*¹. Todo ello se acompaña con el lanzamiento, a partir del 2014, de una nueva generación de programas educativos (ErasmusPlus) y de investigación (Horizonte 2020) en el marco de nuevas políticas de investigación y de innovación que coincidan con reformas en Educación Superior en muchos países.

Estas persiguen el objetivo de avanzar hacia la Sociedad y la Economía del Conocimiento para lo que es necesario fortalecer la dimensión global de las instituciones generadoras de conocimiento y su interacción con el entorno investigador, tecnológico, empresarial y social. En este sentido, se apuesta por la promoción de la excelencia docente y científica, la internacionalización del sistema universitario y su implicación en el cambio económico, basado en el conocimiento y en la mejora de la innovación, manteniendo e incentivando “la dimensión social” y el carácter de la Educación Superior como un bien público social.

¹ European Higher Education in the World. EC. Julio 2013.

Así pues, tras la aprobación, en el 2007, de la Estrategia de Internacionalización del EEES², el Comunicado Ministerial de Bucarest del año 2012 da conformidad a la *Estrategia de movilidad 2020: Estrategia para un mejor aprendizaje*³, a partir de la cual se dicta la necesidad de desarrollar actuaciones nacionales e institucionales que persigan la internacionalización y movilidad. Se definen, así, medidas concretas para promoverlas y alcanzar el objetivo trazado por el *Comunicado Ministerial de Lovaina* en 2009⁴ que apuesta porque “en el año 2020 al menos un 20% de los graduados en el EEES hayan tenido un periodo de estudios en el extranjero” (MEC, 2014: 6).

Desde el Consejo de la Unión Europea celebrado en diciembre de 2013 se invita a los Estados Miembros a que trabajen en la senda de la internacionalización, en cooperación con actores relevantes, siendo la movilidad de estudiantes y del personal docente, una de las áreas objeto de impulso. Del mismo modo, desde la Comisión Europea, bajo el manto de la *Estrategia 2020*, se constata el papel clave que estudiantes e investigadores extranjeros pueden desempeñar en la consecución de los objetivos fijados por dicha estrategia.

1.2. Movilidad de entrada y de salida: el programa Erasmus como factor de internacionalización.

Como ya hemos indicado, la movilidad de estudiantes, investigadores jóvenes, profesores, y personal de administración y servicios, se contempla como el motor de impulso de la internacionalización del EEES. Desde las instituciones europeas se trabaja para que la llegada de extranjeros pertenecientes a estos colectivos y su posterior intercambio entre Estados, sea una realidad.

A nivel nacional, la eliminación de barreras para la movilidad de foráneos que quieran realizar actividades de formación, investigación, desarrollo e innovación en instituciones tanto públicas como privadas, se materializa a través de la Ley de Emprendedores⁵, a partir de la cual se obtiene el llamado visado o autorización de residencia para formación e investigación.

Respecto a los movimientos de estudiantes cabe destacar que, de todos los matriculados en las enseñanzas universitarias en los países de la OCDE, el 8,6% son alumnos internacionales. Si se analizan estos datos por niveles, según se asciende en los programas universitarios, la proporción de matriculaciones aumentan. Las titulaciones universitarias avanzadas (estudios de Doctorado) atraen a un mayor número de estudiantes internacionales que los títulos de Grado o equivalentes. El Informe “Panorama de la Educación, indicadores de la OCDE, 2015”, recoge que en este marco el 23,9% de los estudiantes matriculados en el programa de Doctorado eran, en 2003, internacionales; el 13,9% en los programas de Máster y el 6,2% en los de Grado. Este informe sitúa a España como un país modesto en este sentido, resaltando que únicamente el 2,9% de los universitarios son internacionales, aunque los matriculados en programas de Doctorado ascienden al 16,2%, bajando hasta el 4,9% en el caso de los Máster y al 0,8% en el de los Grados.

Recientemente, el documento “Datos y cifras del sistema universitario español, curso 2014/2015” (MEC, 2015), constata, para el curso 2013/2014, la cifra de 74.931 estudiantes extranjeros matriculados en el sistema universitario español. Ello supone un 4,9% del total, lo que en términos absolutos se refleja en 27.263 alumnos europeos. De ese volumen total (74.931), 47.164 son estudiantes de Grado (4 % del total de alumnos de grado), 6.010 (2,7 % del total de alumnos de este ciclo), de primer y segundo ciclo y 21.756 (18,1%), alumnos de Máster. Estas cifras confirman que los estudiantes extranjeros han continuado con una tendencia creciente ya que en el curso 2012-2013 la cifra llegaba a 74.297, de los que 53.832 eran de Grado, primer y segundo ciclo y 20.465 de Máster.

Estudiar en el exterior, tal y como señala la propia OCDE (2015), aporta unos beneficios que alcanzarían el enriquecimiento cultural, la mejora en las habilidades del lenguaje, las cualificaciones de alto nivel y una ventaja competitiva para acceder a mejores puestos de trabajo. Es por ello que cursar estudios en otro país se entiende como una ayuda a los estudiantes para expandir sus conocimientos a otras sociedades, otros idiomas, otras culturas y estrategias de negocios, e influye positivamente en sus perspectivas laborales.

² European Higher Education in a Global Setting. A Strategy for the External Dimension of the Bologna Process.

³ Mobility for Better Learning. Mobility Strategy 2020 for the European Higher Education Area.

⁴ Comunicado de la Conferencia de Ministros europeos responsables de educación superior, Lovaina / Louvain-la-Neuve, 28-29 de abril de 2009.

⁵ Ley 14/2013, de 27 de septiembre, de apoyo a los emprendedores y su internacionalización.

A lo largo de los últimos años, el intercambio académico se ha articulado a través de numerosos programas siendo, quizás el más conocido y aceptado, el programa Erasmus⁶ (European Region Action Scheme for the Movility of University Students). La tendencia refleja un aumento del número de estudiantes que participan de esta iniciativa, pudiéndose reforzar la evidencia de que "(...) ha cumplido con creces su objetivo de movilidad, incluso con unas cifras que quizás nunca se hubiera pensado" (Valle y Garrido, 2014: 42). Este programa es una demostración palpable de que a través de pequeños incentivos se pueden impulsar cambios profundos en la cultura de la movilidad, entre ellos es destacable el que se produce en España al conseguir multiplicar hasta por diez la atracción de estudiantes de otros países a los Grados.

Así pues, la movilidad internacional es un hecho. España, por su parte, está dando pasos para ser un país atractivo y sumar estudiantes extranjeros recibidos en el marco de las becas Erasmus reconociendo, tal y como sentencia el profesor Haug que "ERASMUS ha sido uno de las iniciativas más exitosas de la UE y es apreciada como un modelo a seguir en el mundo entero. Se apoya, sobre todo, en una lógica de cooperación y de intercambio entre Universidades –lo que seguramente explica en gran medida su éxito en las Universidades españolas, que a lo largo de los años han ocupado los primeros lugares en el programa, tanto por el número de estudiantes enviados como recibidos" (2010: 22).

A pesar de que nuestro país, en lo que respecta a movilidad internacional general, presenta cifras bajas con respecto a la media de la OCDE, cuando hablamos de intercambios en el marco Erasmus, constatamos cómo se consolida como país atractivo en la recepción de estudiantes alcanzando cifras que le sitúan por encima de Alemania, Francia, Reino Unido e Italia (Lázaro, 2014). En este sentido, el informe CRUE (2015) matizaba que, adicionalmente al alumnado extranjero, para el curso 2013/2014, 26.562 alumnos procedentes de otros países europeos a través del Programa Erasmus optaron por la Universidad pública española (lo que supone un 2,35% del total de alumnos).

En términos absolutos, las CCAA más grandes en cuanto a volumen de Universidades, centros y títulos de Grado son las que, lógicamente, más estudiantes extranjeros atraen, aunque hay Instituciones que destacan por su actividad en la puesta en marcha de políticas de intercambio y que consiguen enviar y atraer un porcentaje de alumnado notorio.

Con lo que respecta a la Universidad de Salamanca, situada en la Comunidad de Castilla y León, durante el curso 2014/2015 (modalidad "Erasmus, intercambio y otros") registró 1.085 alumnos, siendo la cifra de 4.394 la que completa la totalidad de estudiantes extranjeros bajo todas las vías académicas posibles.

⁶ Creado en el año 1987 a través de la Decisión 87/327/CEE del Consejo, de 15 de junio y posteriormente modificado en 1989 por la Decisión 89/663/ CEE, del Consejo de 14 de diciembre.

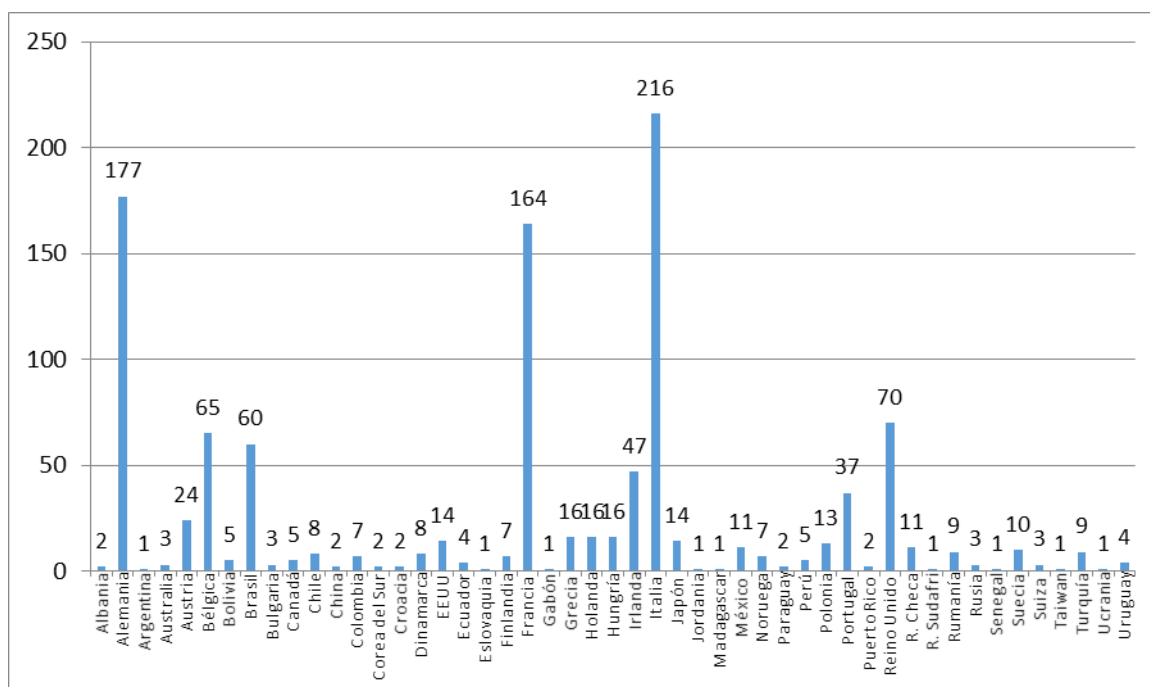


Gráfico 1. Estudiantes extranjeros. Programa Erasmus, intercambio y otros.
Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Observatorio de la calidad y el rendimiento académico. Universidad de Salamanca.

Un total de 49 nacionalidades dan color a un mapa heterogéneo. Destacan, por volumen, países como Alemania, Francia, Italia, Reino Unido, Bélgica e Irlanda, todos ellos miembros de la Unión Europea, y cercanos a España (geográficamente hablando). Nacionalidades como la brasileña ocupan un lugar destacado en los programas de intercambio, alcanzando cifras importantes en las modalidades de Doctorado.

2. Los programas *peer tutoring* (tutoría entre iguales) y su variante internacional.

La creación del EEES ha introducido cambios estructurales, organizativos y curriculares en el sistema universitario. El proceso de enseñanza aprendizaje se centra en el alumno y se persigue la adquisición, por parte del mismo, de competencias capacitadoras de un aprendizaje autónomo.

Bajo la perspectiva del alumnado, focalizada en sus hábitos de trabajo y estudio, se articulan los *Programas de tutorías entre compañeros*, que son iniciativas basadas en el aprendizaje entre iguales en las “(...) que compañeros de diferente edad y curso académico con un elevado nivel de hábitos de trabajo y estudio, tras un proceso de formación y entrenamiento, a través de un marco de relación asimétrico exteriormente planificado por profesionales, facilitan ayuda y apoyo con un rol fijo en trabajo colaborativo de pareja, a otro alumno para mejorar sus hábitos de trabajo y estudio” (Arco y Fernández, 2011: 164-165).

La acción tutorial se concibe entonces “como pieza angular de la calidad y la excelencia dentro del marco del EEES” (Fernández, Arco et al, p. 61) y así lo entienden los contextos institucionales al facilitar escenarios normativos en los que se recoge el derecho de los estudiantes a recibir tutorías, a la vez que se articulan mecanismos para garantizar el acceso y promover la permanencia exitosa en la Universidad. A través de los *Planes Estratégicos Generales*, las Universidades españolas apuestan por la necesidad de “potenciar la interacción con y entre los estudiantes” como una medida de éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hablamos de iniciativas académicas⁷ que tienen su base en actuaciones llevadas a cabo en instituciones estadounidenses como el *Supplemental Instrucción* (SI), creado en la Universidad de Missouri-Kansas en la década de los 70 del siglo XX y cuya finalidad se

⁷ Autores como Armani (2008), destacan que las relaciones de mentoría entre iguales han sido documentadas y situada su existencia desde tiempos bíblicos. El poema “La Odisea” de Homero ya hacía referencia al mentor como guía y educador.

concreta en la reducción de las tasas de abandono académico. Este germen hace que se incorporen a la enseñanza británica los programas *Peer Assisted Learning* (PAL), trabajando en la misma línea. Estos antecedentes hacen que, actualmente, la tutoría entre iguales sea un recurso utilizado a nivel mundial.

Son varias las vertientes que podemos encontrarnos al respecto, autoras como Costa (2012) hacen una clasificación de los modelos y tipos de programas de tutoría entre iguales, abriendo un amplio abanico de posibilidades lo que permite dibujar un panorama que puede ser estudiado desde diferentes variantes. En este sentido, entra en juego el “alumnado extranjero” como objeto sometido a un proceso de necesaria adaptación universitaria.

Son varias las Universidades españolas que ya han optado por esta diferenciación (Espejo, Lázaro y García, 2013) entre tutoría entre compañeros para alumnos extranjeros y tutoría para alumnos de primer curso de grado. A nivel internacional, las Universidades del Norte de Europa son pioneras y un ejemplo paradigmático de este tipo de vertiente. Estos modelos nórdicos destacan por el alto grado de eficiencia y la alta coordinación e integración que existe entre las oficinas *de relaciones internacionales y las secciones de Erasmus, ESN (Erasmus Student Network)*. En lo que respecta al panorama nacional, destacamos las Universidades de la Comunidad de Madrid (Complutense, Autónoma, y Carlos III) , la Universidad de León, la Universidad de Cartagena, la Universidad Politécnica de Valencia, la Universidad de Cantabria, que han optado por diferenciar y ofertar programas específicos para el alumnado extranjero.

Cuando nos referimos al alumno internacional hablamos de aquel que presenta unas necesidades propias de su condición como estudiante extranjero. Estos no sólo han de incorporarse a un nuevo contexto universitario (académico e institucional), sino también, mayormente, a un país, una ciudad, una cultura, unas costumbres y un idioma en parte desconocido o poco dominado para ellos. Así, si bien en años pasados, para los alumnos Erasmus las cuestiones del alojamiento y la convalidación de estudios eran obstáculos a los que se enfrentaban los estudiantes (Alcón, 2011), actualmente se destaca que es la barrera del idioma y las cuestiones de financiación o económicas las que más preocupan. Lo cierto es que, en la mayoría de los casos, el alumno internacional presenta unas necesidades propias de su condición y, en este escenario, la tutoría internacional puede convertirse en un elemento imprescindible en el transcurrir de sus estudios con vistas a la consecución del éxito académico.

El legado de la Universidad de Salamanca nos permite concebirla como una de las instituciones más internacionales del panorama español. Su vocación internacionalizadora se ha convertido en un sello de identidad. Como destacamos anteriormente, curso tras curso, se dan cita estudiantes de diferentes nacionalidades. Es por ello que, iniciativas como la que vamos a presentar -“Tutoría entre compañeros internacional”- constituyen un elemento más en ese camino trazado hacia la internacionalización de una institución con ocho siglos de historia.

3. El programa de Tutoría Entre Compañeros de la Universidad de Salamanca.

3.1. Historia y orígenes del proyecto

Iniciar estudios en la Universidad puede generar en el alumnado sentimientos de temor, ansiedad, incertidumbre y desorientación, entre otros. Además, a todo ello, debemos sumar que numerosos/as alumnos/as se ven obligados/as a abandonar su domicilio familiar y alejarse de su contexto habitual. Todos estos aspectos condicionan su integración en esta institución de Enseñanza Superior pudiendo influir, de manera negativa, no sólo en su motivación y grado de satisfacción, sino también en su aprendizaje, desempeño y rendimiento académico.

De entre todos los modelos de tutoría entre compañeros existentes, el Proyecto que presentamos desarrolla el conocido como *tutoría en pareja de diferente edad y curso académico con rol fijo: alumno-tutor, alumno-tutorado -dyadic cross-year fixed-role peer tutoring-* (Topping, 1996). Se trata de una modalidad de “acción tutorial” por la cual un/a compañero/a de curso superior (alumno/a tutor/a) y, por tanto, con mayor experiencia en el ámbito universitario, tras un proceso de entrenamiento o formación, proporciona ayuda, apoyo, guía, asesoramiento, supervisión, consejo, acompañamiento y seguimiento a un/a alumno/a de primer curso (alumno/a tutorado/a). Esta acción está supervisada y evaluada por un equipo de profesores que ejercen las funciones de profesores/as tutores/as. Este tipo de mentoría es, quizá, el modelo menos desarrollado en los centros universitarios españoles, aunque sin duda, goza de un gran desarrollo en el extranjero como hemos indicado anteriormente.

En lo que respecta al proyecto TEC de la Facultad de Educación de la USAL destacar que desde el curso 2008-2009 se viene implementando gracias a la participación tanto de alumnos/as de Grados –inicialmente Diplomaturas y Licenciaturas- como de alumnos/as Internacionales. Su expansión progresiva ha hecho que en la actualidad funcione en las Facultades de Educación, Ciencias Sociales y Filología. Hasta la fecha son 1.280 alumnos/as los/as que han participado en este Proyecto en la forma de tutores/as y/o de tutorados/as.

Durante el presente curso (2015-2016), más de 50 profesores, de 15 departamentos y centros diferentes, colaboran en el mismo pudiendo derivarse de este dato la amplitud y expansión de este Proyecto de Innovación. Estamos, por tanto, ante una de las iniciativas más amplias, estables y duraderas en nuestra Universidad, asentada en una red interdepartamental e intercentros de un alto grado de riqueza y variedad competencial.

Descrito ya lo que es este modelo de tutoría, conviene destacar lo que no es. En este sentido, no debe entenderse en ningún momento como una sustitución de los Planes Institucionales de Acogida, de la tutoría de titulación ejercida por el profesor, o de la labor desempeñada por los servicios universitarios de orientación, sino más bien como un complemento, apoyo que potencia y completa el desarrollo y funcionalidad del Plan Institucional de Acción Tutorial. En esta línea, el Proyecto que presentamos colabora en la consecución de uno de los objetivos prioritarios del Plan Estratégico General de la Universidad de Salamanca (2013-2018) en lo que se refiere a “*potenciar la interacción con y entre los estudiantes (...) aplicando nuevas herramientas y metodologías que aporten valor añadido al seguimiento de nuestra oferta, faciliten la participación activa de los estudiantes y estimulen la cooperación y la tutorización entre ellos en el proceso de aprendizaje*” (artículo A.1.1.1.5).

3.2. Objetivos pretendidos

La propuesta que presentamos se asienta, fundamentalmente, sobre tres grandes objetivos. El primero de ellos, es el de orientar, facilitar y apoyar el proceso de transición hacia la institución universitaria en general, y hacia su centro y titulación en particular, así como mejorar la adaptación, integración, socialización y participación en la misma. En segundo lugar, el de promover en los alumnos/as la adquisición y/o mantenimiento de competencias vinculadas al aprendizaje y al rendimiento académico. Por último, mediante este programa el fin es contribuir a evitar el fracaso durante el primer curso universitario, y con él, la posible prolongación de la carrera, el cambio de titulación o, en el peor de los casos, el abandono definitivo de los estudios.

Del mismo modo, se procura que el/la alumno/a tutor/a adquiera una serie de competencias vinculadas a su desarrollo personal, social, académico y profesional. Estas son adquiridas tanto a través del periodo de formación o entrenamiento, como de las sesiones de tutorías con el/la alumno/a tutorado/a, en las reuniones de seguimiento con su profesor/a tutor/a y, de manera general, a través de toda su participación en el Proyecto.

3.3. Contenidos promovidos

Los contenidos que se trabajan en este modelo de tutoría, y que el/la tutor/a debe revisar con su tutorado/a, se articulan sobre cuatro ejes fundamentales.

En primer lugar, *información, acogimiento e inmersión del alumno-tutorado en la institución universitaria*. En este apartado se promueve una orientación institucional, administrativa y de la propia titulación. Algunas de las funciones relativas a este primer eje se refieren a la presentación, por parte del tutor/a al tutorado/a, de la Universidad, su historia y su organización, la descripción de la ubicación del centro en el que se desarrollarán las funciones académicas, la propia estructuración del grado, las exigencias que cada una de las diferentes materias requiere así como la ayuda en la tramitación de la matrícula y gestión de becas, entre otras tareas.

El segundo propone la *adquisición y/o mantenimiento por parte del alumno-tutorado de competencias favorecedoras de desempeño y rendimiento académico*. En este sentido, se entiende que los/as tutores/as deben promover entre sus tutorados/as buenos hábitos de estudio, con el único fin de mejorar su capacidad de aprendizaje. Estaríamos hablando, por tanto, de fomentar aspectos tales como la capacidad para la planificación y organización, el aprovechamiento del tiempo, el desarrollo de hábitos saludables, el fomento de técnicas efectivas de estudio con vistas, todo ello a garantizar un aprendizaje activo.

El tercer eje se refiere al *afrentamiento, resolución y superación de problemas personales* en el marco de las relaciones tutoriales. Estos se entienden que pueden ser de diversa índole,

desde los “más graves” (consumo de estupefacientes, violencia de género, depresión, ruptura sentimental, acoso...) hasta otros "menos graves" (agobio, estrés, abatimiento, bajones, melancolía, nerviosismo, soledad, desmotivación...).

Por último, el alumno-tutor también debe disponer de competencias para abordar *otras necesidades y demandas planteadas por cada alumno/a tutorado/a en particular, sean éstas referidas al ámbito personal, social o académico, pero en ningún caso sobre los contenidos de las asignaturas*. Para ello el/la tutor/a identifica aquellas dificultades que le van surgiendo a su tutorado/a en el transcurso de sus estudios buscando, de manera conjunta, posibles soluciones.

3.4. Participantes.

Desde el nacimiento y puesta en marcha de Proyecto de Innovación Docente “Tutoría entre Compañeros” en la Universidad de Salamanca, tres tipos de actores han sido fundamentales para su desarrollo e implementación; los/as alumnos/as tutorados/as, los/as alumnos/as tutores/as y los/as profesores/as tutores/as. El buen hacer de estos ha propiciado una expansión del Proyecto que ha abarcado varios grados de la Universidad, y no solo los propios de la Facultad de Educación con los que se iniciara. En este sentido, se justifica que el número de colaboradores haya crecido exponencialmente hasta alcanzar la participación de 64 profesores/as tutores/as, 133 alumnos/as tutores/as y 137 alumnos/as tutorados/as durante el curso 2014-2015.

| | 08-09 | 09-10 | 10-11 | 11-12 | 12-13 | 13-14 | 14-15 |
|---------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Alumnos-Tutorados | 12 | 28 | 54 | 82 | 90 | 139 | 137 |
| Alumnos-Tutores | 12 | 28 | 53 | 82 | 88 | 133 | 133 |
| Profesores-Tutores | 5 | 10 | 20 | 47 | 49 | 64 | 64 |

Tabla 1. Número total de participantes en el proyecto por curso académico.
Fuente: Elaboración propia.

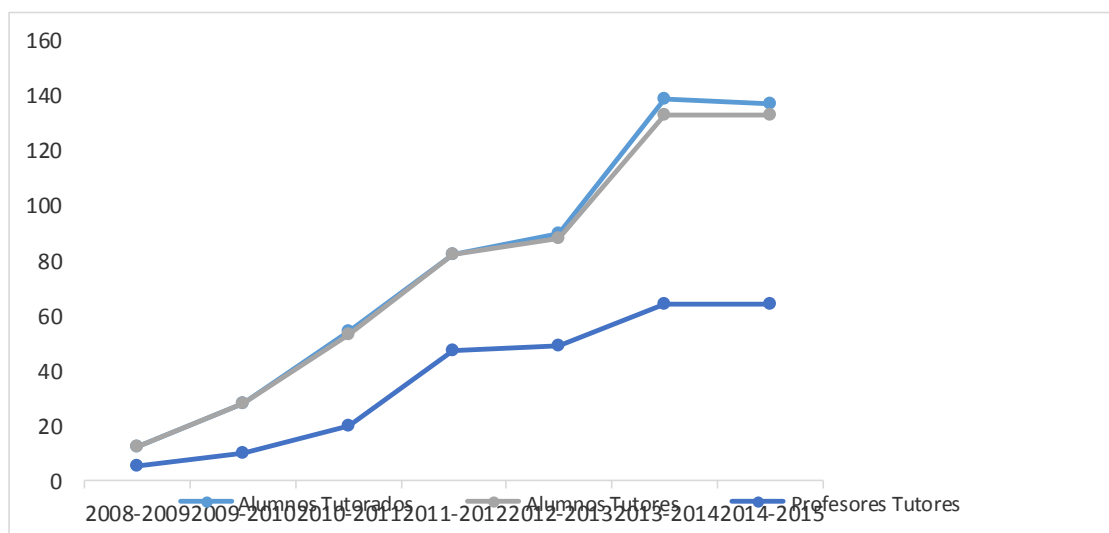


Gráfico 2. Número de participantes en el proyecto por curso académico.
Fuente: Elaboración propia.

Tal y como se puede observar en la tabla 1 y el gráfico 2 podemos afirmar que el número de participantes ha ido en aumento desde sus inicios hasta la actualidad, con un crecimiento del 1041% en el caso de los/as tutorados/as, un 1008% en el de los/as tutores/as y un 1180% para el de los/as profesores/as. Estas cifras, no hacen otra cosa que confirmar el avance que el proyecto ha sufrido desde sus orígenes, no solo reflejado en el número de participantes sino, como mencionábamos anteriormente, en el número de facultades y titulaciones donde ha sido implantado.

La metodología del Proyecto no se puede entender sin el trabajo, responsabilidad y tareas de cada uno de los actores implicados en el engranaje del mismo. El/la tutorado/a está representado en la figura de un estudiante de primer curso que inicia sus estudios en la Universidad y comienza una nueva etapa lo que, según García y Pérez (2009), implica expectativas, temores e incertidumbre a la hora de integrarse en ese complejo espacio, pudiendo influir negativamente en su práctica académica. Es, por ello, que la acción tutorial se presenta como un mecanismo más que favorable para la mejora personal, social e institucional de los/as tutorados/as. Entendemos, por tanto, que la tutoría de iguales o tutoría entre compañeros ofrece los mecanismos necesarios para superar de manera correcta este ciclo, contribuyendo a la optimización de las competencias pertinentes, a la integración y a la prevención de un posible fracaso en su primer año. Estos mecanismos aparecen reflejados en la figura del/de la tutor/a, "(...) estudiante que trabaja de forma colaborativa junto al profesor tutor en sus horas libres o cubriendo créditos de libre configuración, ayudando al alumnado sin experiencia en su trabajo y dándole una idea real de lo que implica el proceso formativo" (Álvarez y González, 2005: 109). Sin embargo, no se puede malentender la figura de alumno/a tutor/a queriendo ver representada en él/ella la imagen de un/a mentor/a académico o profesor/a particular. Su función es, exclusivamente, la de facilitar apoyo, ayuda, orientación o acompañamiento para garantizar la integración del/de la tutorado/a, siendo entendido como el/la mediador/a de experiencias de aprendizaje y desarrollo personal. Para ello reciben una formación previa y se someten a un proceso de selección teniendo que demostrar un alto sentido de la responsabilidad, buena capacidad de comunicación y, por supuesto, compromiso con la tarea de tutorización que van a llevar a cabo. La fase de formación es indispensable para poder implementar de forma correcta sus funciones, por ello la coordinación del proyecto se encarga de ofrecer una cualificación fuerte y precisa que les permita trabajar con su tutorado/a de manera individual, lo que permite una mayor dedicación y exclusividad.

En esta relación, el/la profesor/a tutor/a es el/la encargado/a de supervisar las acciones tutoriales de tal forma que ante cualquier problema detectado se convierta en figura de máxima referencia. El profesor/a tutor/a puede intentar resolver aquellos problemas que estén a su alcance pero, en otras ocasiones, puede ser necesario derivar el caso a otra unidad de intervención con mayor experiencia profesional. La labor de control queda reflejada en, al menos, tres reuniones de seguimiento anuales (tutor/a – profesor/a) que se combina con la promoción de actividades de orden más informal, alejadas de los instrumentos habituales de trabajo (cuaderno del alumno-tutor). Así mismo, es función del equipo de profesores/as evaluar la acción y los procesos tutoriales a fin de detectar posibles errores y afianzar los procesos de mejora que permitan el crecimiento del Proyecto.

Las tutorías que se llevan a cabo entre tutores/as y tutorados/as se articulan sobre cuatro ejes fundamentales; información, acogimiento e inmersión del alumno-tutorado en la institución universitaria, adquisición y/o mantenimiento por parte del alumno-tutorado de competencias favorecedoras de desempeño y rendimiento académico, afrontamiento, resolución y superación de problemas personales y otras necesidades y demandas planteadas por cada alumno-tutorado en particular, sean éstas referidas al ámbito personal, social o académico, pero en ningún caso sobre los contenidos de las asignaturas.

El primer eje se subdivide en tres; la orientación institucional, mediante la cual se informa al alumno-tutorado sobre aquellos temas relevantes relacionados con la Universidad como institución, el centro académico (facultad), su funcionamiento, instalaciones y organización. Aquí tiene cabida la información relacionada con la ubicación de las aulas, despachos de profesores, secretaría o departamentos, normas de utilización de espacios como la biblioteca y de los órganos de representación de los estudiantes, así como la orientación sobre la titulación, que se refiere a la información de sus estudios, características de dicha titulación, el perfil del titulado, así como las salidas profesionales que dicha carrera universitaria ofrece. También se orientará sobre aquellos requisitos necesarios para seguir correctamente el devenir de las clases. Y por último, la orientación administrativa relacionada con la tramitación de matrícula, la información, gestión y solicitud de becas, convalidaciones e incluso, reclamaciones.

El segundo eje pretende ofrecer al tutorado/a las competencias necesarias para su desenvolvimiento en el terreno académico. Para ello se facilitan pautas sobre la planificación y organización del tiempo de trabajo, las condiciones de localización y estructuración del espacio de estudio, los hábitos saludables relacionados con el sueño y la alimentación, el aprendizaje activo a través de la asistencia y participación activa dentro del aula y las técnicas de estudio y trabajo en equipo.

El tercer punto de intervención hace referencia a la resolución de problemas personales, que pueden ir desde situaciones de orden más grave como consumo de estupefacientes, violencia de género o depresión, en los que el/la tutor/a tendrá que recurrir a su profesor/a tutor/a de forma inmediata para que el equipo tome medida necesaria y decida a que sección derivar al alumno-tutorado, a otros “menos graves”, como la ansiedad, el estrés, o el sentimiento de soledad a los que el alumno/a tutor/a puede hacer frente al disponer de las competencias necesarias para su intervención.

El último está identificado con otras demandas que pueda plantear el/la tutorado/a y que no se refieran a los contenidos de las asignaturas.

Otra de las líneas principales que marcan el correcto desarrollo de este proyecto se encuentra estrechamente relacionada con el compromiso que adquieren los actores implicados. La relación tutorial está marcada por un alto nivel de colaboración y compromiso donde la comunicación, la sinceridad, la cercanía y la empatía son factores y características de vital importancia. Para ello, tanto tutor/a como tutorado/a, se encuentran en la obligación de firmar un documento de responsabilidad con el Proyecto, a través del cual se adquiere el compromiso de llevar a cabo tareas tutoriales con un mínimo de 10 sesiones y que estas sean personales e intransferibles. Con el fin de que prevalezca la privacidad del/de la alumno/a tutorado/a, las sesiones tutoriales se llevarán a cabo lejos de lugares públicos, lo que a su vez, supone que todos los asuntos referidos al/a la tutorado/a, así como todos los temas tratados en las sesiones, serán estrictamente confidenciales y estarán protegidos por la Ley de Protección de Datos. Del mismo modo, el/la tutor/a se compromete a:

- preparar sus sesiones con antelación buscando con ello desarrollar adecuadamente su trabajo como tutor/a
- no romper la relación tutorial de manera unidireccional (previamente deberá acordarlo con el/la tutorado/a y el/la profesor/a).
- evitar comentarios negativos en público hacia el alumno-tutor por parte de su tutorado y viceversa

El incumplimiento de estas tareas puede desembocar en un proceso de revisión de su participación en el Proyecto.

4. Semejanzas y diferencias del Proyecto de Tutoría Entre Compañeros Internacional respecto al Proyecto Nacional.

El Proyecto Tutoría entre Compañeros Internacional surge como una ramificación o extensión del proyecto madre con el fin de dar cabida y respuesta a las necesidades de los/as estudiantes extranjeros/as que acuden a la Universidad de Salamanca, en la mayoría de las ocasiones a través de una Beca Erasmus. La casuística de estos/as alumnos/as es bien diferente a los/as de Grado; académicamente son alumnos/as que se encuentran en cursos más avanzados por lo que sus necesidades reales difieren de los/as nuevos/as estudiantes que se asocian al proyecto general. En este caso, los/as tutorados/as provienen de culturas y costumbres diferentes y, en muchas ocasiones, no son conocedores del idioma. Esto puede provocar una situación de desamparo a su llegada. A través del Programa TECI se pretende ofrecer apoyo, ayuda y orientación a la hora de aterrizar en el nuevo país. Gracias al Proyecto los/as tutorados/as pueden conseguir contacto con estudiantes de origen español, conocedores del país y de la Universidad de acogida. Si, como veíamos cuando hablábamos del proyecto general, los/as tutorados/as nacionales requieren ayuda del tipo administrativa y académica, los/as internacionales necesitan aún de un mayor apoyo en las tareas administrativas, así como en la búsqueda de vivienda, ofertas formativas y servicios ofrecidos por la Universidad. Las principales diferencias y semejanzas entre el colectivo nacional e el internacional quedan reflejadas en el siguiente cuadro-resumen.

| Semejanzas | Diferencias |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Facilitar el acceso y transición a la vida universitaria. • Favorecer las relaciones sociales • Promover la adquisición de competencias genéricas y básicas vinculadas al aprendizaje y rendimiento académico | <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes de nuevo acceso y estudiantes extranjeros. Las necesidades son diferentes. • El alumno extranjero se encuentra sin ningún tipo de apoyo. Se procura favorecer su socialización con alumnos internacionales y nacionales. • Se procura un desarrollo intercultural. |

- Menor dependencia del cuaderno del tutor/tutorado en el proyecto internacional
- Actividades grupales de convivencia en el proyecto internacional entre tutores, tutorado y profesores tutores.
- Puede existir mayor número de alumnos-tutores que de alumnos-tutorados

Tabla 2. Semejanzas y diferencias entre los objetivos que caracterizan el programa del Proyecto general y el específico de Internacional
Fuente: Elaboración propia.

4.1. Resultados del Programa TECI (curso 2014-2015, con alguna retrospectiva a cursos anteriores).

Tras cinco cursos en funcionamiento, la vertiente internacional del Proyecto reporta unos datos que resultan, cuanto menos, significativos. Comprender el desarrollo de las estrategias puestas en juego y considerar acciones de futuro que puedan contribuir a que el desarrollo de las personas que participan en las mismas sea integral (personal, social y profesional) se convierten en prioridades de este capítulo. En este sentido, creemos de especial relevancia presentar los resultados obtenidos en el último curso académico 2014-2015 por ser los más recientes y los que mejor panorámica ofrecen del desarrollo actual del Proyecto.

Por cuestiones esencialmente de extensión, en esta ponencia analizamos, exclusivamente, la participación atendiendo tanto a los datos registrados por la coordinación del proyecto como a la propia percepción que los/as alumnos/as tienen de su aportación al mismo una vez que este concluye. Trabajamos, por tanto, con fuentes diversas, unas de carácter objetivo (seguimientos de coordinación) y otras de carácter subjetivo (cuestionarios de evaluación final para alumnos/as tutores/as y tutorados/as). Entendemos que la combinación de ambas reporta una visión mucho más exacta del desarrollo de la iniciativa, de ahí que nuestra elección haya sido esta.

Comenzaremos iniciándonos en el estudio de la participación en base a los seguimientos, pero antes de ello se debemos hacer algunas consideraciones que se refieren a la propia idiosincrasia del Centro en el que se implementa este Proyecto. En este sentido matizamos que la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca no destaca por ser elegida como destino prioritario de los/as alumnos/as internacionales, de ahí que el número de estudiantes entendidos en el marco de programas de movilidad (ERASMUS, esencialmente, pero también provenientes de contextos latinoamericanos) no supere anualmente los 20-25. Igualmente, la cada vez más destacada, aunque todavía anecdótica, tendencia a la recepción de alumnos/as asiáticos/as que eligen como destino académico para el curso de todos sus estudios de Grado el mencionado Centro es esencial para la comprensión de la participación en el Proyecto. Un hecho y otro suponen que cada curso se reciba poco más de una treintena de estudiantes potencialmente interesantes para su participación en el Proyecto. Este dato, aunque denota un porcentaje mínimo en una Facultad con cerca de 1.500 alumnos/as de Grado, nos sirve para conseguir los objetivos anteriormente indicados, con criterios de personalización e individualidad.

En relación con estos hechos, durante el pasado curso, el Proyecto TECI contó con un total de 21 alumnos/as (10 tutores/as y 11 tutorados/as) y 4 profesores/as (una de las cuales ejerció las funciones de coordinación). Este equipo consiguió poner en marcha un total de 11 relaciones tutoriales, distribuidas cuatrimestralmente⁸, llegando a consolidarse 8 de ellas y siendo suspendidas tan solo 3 tras la realización del primer protocolo, siguiendo la distribución que se puede apreciar en los gráficos siguientes. Destacar, en este sentido, que la disolución de las mismas siempre se produjo por iniciativa de los/as alumnos/as internacionales quienes, tras un periodo en Salamanca, decidieron unidireccionalmente prescindir de los apoyos ofertados.

⁸ La distribución temporal de las relaciones es la siguiente: 8 en el primer cuatrimestre (3 anuales y 5 cuatrimestrales) y 3 en el segundo (todas cuatrimestrales, además de las 3 anuales mantenidas).

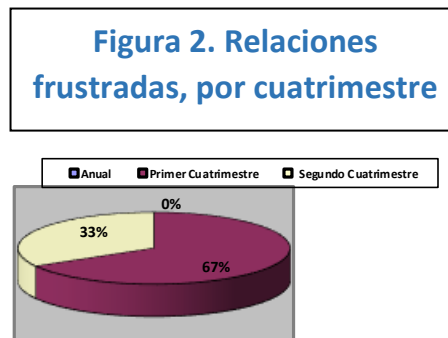
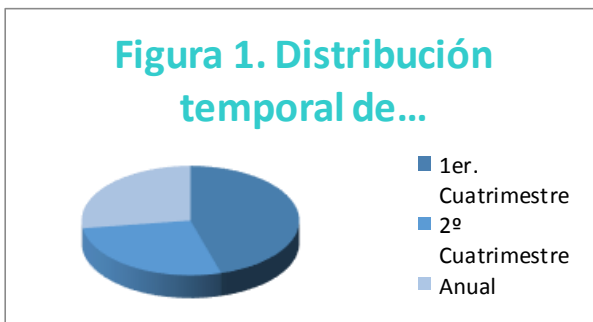


Gráfico3: Distribución temporal (por cuatrimestres) de los/as alumnos/as tutorados/as.

Gráfico 4: Relaciones frustradas en el curso 2014-2015 por cuatrimestres.

Fuente: Elaboración Propia.

Asumidas ya las condiciones objetivas bajo las que se implementó el Proyecto durante el último curso parece interesante, tal y como anticipábamos, destacar las percepciones que sus usuarios refieren de su participación en el mismo. Para ello nos valemos de los datos extraídos de sendos cuestionarios de evaluación, para alumnos/as tutores/as y tutorados/as. Ambos enmarcan sus respuestas en una escala Likert (1. totalmente en desacuerdo, 2. en desacuerdo, 3. ni en acuerdo ni en desacuerdo, 4. de acuerdo y 5. totalmente de acuerdo) que, a su vez, distingue 5 y 3 dimensiones de estudio en el cuestionario de tutores/as y de tutorados/as, respectivamente. Los/as tutores/as, por tanto, han de responder a diversos ítems de las dimensiones: desarrollo de las sesiones de tutoría, contenido de las mismas, material de apoyo, relación con el/la tutorado/a, actuación y comportamiento como tutor/a, aportación de su participación y, por último, valoraciones finales mientras que a los tutorados/as solo se les requiere que hagan lo propio con cuestiones relacionadas con el desarrollo y contenido de las tutorías, la actitud del/de la tutor/a y del Proyecto en sí.

Debido a la extensión reducida de la presente ponencia nos vemos obligados a seleccionar aquellos ítems que estimamos mayor aportación hacen al estudio de la participación. En este sentido, los ítems seleccionados para el análisis en el caso del cuestionario de tutores/as son los siguientes:

| Ítem 16 (Tener un conocimiento más exhaustivo sobre la institución universitaria) | Competencia adquirida Media | Competencia mejorada Media |
|---|-----------------------------|----------------------------|
| a) La Universidad, su historia, organización, campus, instalaciones y servicios de atención al estudiante. | 4 | 4 |
| b) La Facultad, su funcionamiento, instalaciones y organización. | 5 | 3.3 |
| c) Sentido, estructura, organización, condiciones, funcionamiento y salidas profesionales de la Titulación y carrera que está cursando. | 3.5 | 3.6 |
| d) Características y exigencias del Grado: (asignaturas, horarios, prácticas, trabajos, exámenes, profesores, Studium, Programas de movilidad Séneca y Erasmus...). Información sobre el funcionamiento de las tutorías en la Facultad. | 3.5 | 3.7 |
| e) Cuestiones administrativas que afectan a los estudiantes extranjeros. | 4.6 | 3.2 |

Cuadro 1. Valores medios (1-5) del Ítem 16 según se entienda como competencia adquirida o mejorada. Cuestionario tutores/as.

Fuente: Memoria Proyecto de mejora e innovación docente. Innovaciones y mejoras en el proyecto de Tutoría entre Compañeros. Curso 2014-2015 (2015).

Según se deriva de los datos anteriores la percepción de los/as alumnos/as tutores/as respecto a lo que se ha podido ver beneficiado su conocimiento de la institución es neutra con tendencia a positiva, ya que todos los valores oscilan entre 3.2 y 5. Destacar que no se puede

afirmar que su grado de acuerdo sea mayor cuando se habla de competencia adquirida que de mejorada, ni viceversa, ya que dependiendo del aspecto concreto al que nos refiramos la percepción es mayor de un modo u otro. Lo que sí que parece claro es que su participación les ha permitido adquirir competencias especialmente relevantes en lo que se refiere a conocimiento de la Facultad y sus servicios (5) así como en cuestiones administrativas que afectan al alumnado extranjero (4.6) y fortalecer otras, en menor medida, como las relacionadas con el conocimiento del grado (3.7) y con el sentido, la estructura, la organización y salidas profesionales (3.6).

| Ítem | Media |
|--|-------|
| 17. Favorecer la capacidad de organizar información proporcionada a los alumnos tutorados relativa a la institución universitaria. | 3.8 |

Cuadro II: Valores medios (1-5) del Ítem 17. Cuestionario tutores/as.

Fuente: Memoria Proyecto de mejora e innovación docente. Innovaciones y mejoras en el proyecto de Tutoría entre Compañeros. Curso 2014-2015 (2015).

La competencia pedagógica para la selección de información se ve medida en el ítem 17. Los datos que resultan del mismo nos indican que los/as tutores/as valoran su participación al respecto con relativa cautela, no llegando a mostrar un claro acuerdo con la afirmación propuesta denotándose una neutralidad, con tendencia positiva (3.8) respecto a la misma.

| Ítem 18 (Competencias favorecedoras de desempeño y rendimiento académico) | Competencia adquirida Media | Competencia mantenida Media | Competencia mejorada Media |
|---|--------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|
| a) Planificación, organización y aprovechamiento del tiempo de trabajo y estudio. | Sin valores | 5 | 3.5 |
| b) Condiciones de estudio (lugar, mobiliario, ambiente, horario, temperatura, fatiga). | Sin valores | 4.2 | 3.4 |
| c) Hábitos saludables: | | | |
| - Sueño. | 3 | 4 | 3 |
| - Alimentación. | Sin valores | 4.2 | 3 |
| d) Aprendizaje activo (asistencia y participación en clase, puntualidad, toma y elaboración de apuntes, prácticas y trabajos, asistencia a tutorías, trabajos en grupo, revisión de exámenes, búsqueda y utilización de fuentes, recursos, materiales y tecnologías de apoyo al trabajo y estudio). | Sin valores | 3.7 | 3.5 |
| e) Técnicas de estudio. | Sin valores | 4 | 4.2 |

Cuadro III: Valores medios (1-5) del Ítem 18 según se entienda como competencia adquirida, mantenida o mejorada. Cuestionario tutores/as.

Fuente: Memoria Proyecto de mejora e innovación docente. Innovaciones y mejoras en el proyecto de Tutoría entre Compañeros. Curso 2014-2015 (2015).

Valores diversos encontramos en el anterior ítem, que se refiere a la adquisición de competencias favorecedoras del desempeño y rendimiento académico. Al igual que ocurría con el Ítem 16, se pide a los usuarios que valoren los diferentes aspectos del ítem en base a la competencia adquirida, la mejorada y la mantenida, obteniendo, sin embargo, valores mucho más rotundos. Podemos comprobar cómo los más elevados se encuentran en el marco de la competencia mantenida mientras que son inexistentes en lo que se refiere a la adquirida, lo que nos hace entender que los/as tutores/as, de manera mayoritaria ya disponían de esas competencias antes de su participación en el Proyecto. Destacar, en este sentido, que sean las referidas a planificación y organización del tiempo de trabajo, las condiciones de estudio, y los

hábitos de sueño las percibidas como mejor mantenidas y la más mejorada la referente a técnicas de estudio.

| Ítems | Media |
|---|-------|
| 19. Adquirir competencias sociales y de desarrollo cultural (Conocer y compartir valores culturales con personas procedentes de otros países, proporcionar información sobre actividades culturales, Organizar itinerarios culturales relativos a Salamanca y otras ciudades...). | 4.1 |
| 20. Capacidad de apoyo y ayuda. | 4.2 |
| 21. Afrontamiento y resolución de problemas. | 4.2 |
| 22. Mayor eficacia en el proceso de toma de decisiones. | 4.2 |
| 23. Mejora de la autoestima y la autoconfianza. | 4.2 |
| 24. El proyecto le ha aportado también competencias para su futuro desarrollo profesional. | 3.8 |

Cuadro III: Valores medios (1-5) de los Ítems 19 a 24. Cuestionario tutores/as.
Fuente: Memoria Proyecto de mejora e innovación docente. Innovaciones y mejoras en el proyecto de Tutoría entre Compañeros. Curso 2014-2015 (2015).

El anterior grupo de ítems remite en su conjunto resultados más positivos que los anteriores, denotando un grado superior de acuerdo con las afirmaciones y encontrando entre ellos diferencias inexistentes o mínimas. La capacidad de apoyo y ayuda, el afrontamiento de problemas, la toma de decisiones y la mejora de la autoestima y autoconfianza se convierten en valores fuertemente mencionados como adquiridos gracias a la participación en el Proyecto. Que el valor referente a las competencias profesionales sea el más bajo de este bloque nos hace entender por dónde deben ir las iniciativas de mejora e innovación.

| Ítems | % |
|--|------|
| 27. ¿Volvería a repetir como alumno – tutor en el próximo curso? | 88% |
| | Sí |
| | 12% |
| 28. ¿Recomendaría a otros compañeros que participaran en el Proyecto como alumnos tutores? | No |
| | 100% |
| | Sí |

Cuadro IV: Valores medios (1-5) de los Ítems 27 y 28. Cuestionario tutores/as.
Fuente: Memoria Proyecto de mejora e innovación docente. Innovaciones y mejoras en el proyecto de Tutoría entre Compañeros. Curso 2014-2015 (2015).

Por último, en lo que se refiere a la percepción de la participación de los alumno/as tutores/as encontramos valores rotundos. La totalidad de los encuestados recomendaría la participación en el proyecto, mientras que casi un 90% repetiría la posibilidad llegado el caso. Ambos datos nos indican la clara conformidad con el modelo de tutoría propuesto y con las actividades y modo de organización y gestión del Proyecto.

Descritos hasta el momento los indicadores que están afectando a la percepción de la participación de los/as alumnos/as tutores/as nos proponemos analizar aquellos que determinan la que tienen los/as tutorados/as. Para ello recurrimos, igualmente, a las respuestas obtenidas en unos seleccionados ítems del cuestionario de evaluación que son los que pasamos a presentar.

| Ítems | Media |
|--|-------|
| 8. La actitud del tutor te ha parecido correcta. | 3.6 |
| 9. El tutor ha sabido equilibrar formalidad y cordialidad en la relación tutorial. | 4.6 |
| 10. Tu tutor se ha mostrado dispuesto a atenderte fuera de las sesiones programadas. | 4.3 |
| 11. Has podido plantear contenidos diferentes a los propuestos por el tutor. | 4.3 |
| 12. Has podido tratar problemas personales con su tutor. | 3.6 |
| 13. En algún momento te has sentido desatendido por tu tutor. | 1.3 |
| 14. Te ha apoyado en todo momento tu alumno tutor. | 4.3 |

Cuadro V: Valores medios (1-5) de los Ítems 8 a 14. Cuestionario tutorados/as.
Fuente: Memoria Proyecto de mejora e innovación docente. Innovaciones y mejoras en el proyecto de Tutoría entre Compañeros. Curso 2014-2015 (2015).

La lectura de estos resultados nos indica varias cuestiones; la más destacable es que la participación de los/as tutorados/as en el proyecto ha estado marcada por la cordialidad, el buen trato, el apoyo y la disponibilidad de sus tutores/as. Estos datos no son del todo coherentes con los valores otorgados a los ítems 8 y 12, en los que a través de una valoración neutral afirman no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo con la actitud del tutor/a ni con la posibilidad de gestionar problemas personales. Ello podría causarnos una voz de alarma en la situación, sin embargo, el que valoren con un rotundo desacuerdo la posible desatención de su tutor nos hace pensar que se trata más de una percepción puntual que de un hecho objetivo y constante a lo largo de su relación tutorial.

4.2. Prospectivas o acciones de mejora previstas.

De los datos presentados se deriva la necesidad de proponer iniciativas para mejorar la percepción que, año a año, sus participantes tienen de su paso por el Proyecto. Dado que se refieren a los de último curso y que en la actualidad se ha iniciado una nueva edición se están desarrollando en la actualidad. En este sentido hemos comenzado:

1. El afianzamiento del calendario a través del diseño de una propuesta definitiva del formato. Ello implica establecer en el mismo las fechas de actividades, de entrega de protocolos y documentos de evaluación y también de seguimientos del equipo docente. Con ello se pretende mejorar las competencias referidas al desempeño y rendimiento académico, promover la autonomía, la distribución del tiempo libre y favorecer la asunción de responsabilidades especialmente en tutores/as aunque también en tutorados/as.

2. El diseño de nuevos materiales y adaptación de protocolos y cuestionarios que se adaptan más claramente a las características que describen al alumnado participante. De este modo estaremos avanzando en el reconocimiento por parte de tutores/as de los instrumentos de recogida de información como instrumentos no ajenos y, por ende, cercanos y manejables, comprensibles y autopercebidos como propios.

3. La optimización en el proceso de captación de alumnos/as tutorados/as y de alumnos/as tutorados de manera que el número de relaciones frustradas se reduzca y, por tanto, el de satisfactorias crezca. Para este mismo objetivo se ha procedido a una mejora en el procedimiento de transmisión de información a los/as tutores/as y tutorados/as sobre lo que es y significa el Proyecto TECI a través de una original estructuración del curso de formación de tutores/as en la que se han incluido nuevos contenidos referentes a responsabilidad, actitud, tareas y estrategias de acción tutorial (afrentamiento de problemas y resolución de los mismos).

4. El rediseño de los cuestionarios de evaluación teniendo como punto de partida alcanzar mayores garantías metodológicas en los resultados que se pretenden medir, especificando más cada uno de los ítems y ampliando el rango de medida. Igualmente se ha propuesto la introducción de ítems de medida cualitativa que añadan a los cuantitativos información sobre el desarrollo de las relaciones tutoriales.

5. La posibilidad de traducir todos los materiales a lengua inglesa, de manera que el manejo de la información que acogen sea más comprensible para los alumnos internacionales.

6. La puesta en marcha de un blog de TECI y de un perfil institucional en la red social Facebook, con el principal objetivo de ampliar el conocimiento del Proyecto y fomentar la difusión tanto entre los/las tutores/as como, especialmente, entre los/las tutorados/as,

consiguiendo con ello un incremento de número de participantes implicados y una mejora de las relaciones entre ellos.

7. La programación y realización de encuentros y/o actividades que permitan y favorezcan los contactos entre todos sus participantes para garantizar mayor fluidez en las relaciones. En este sentido se han programado dos tutorías grupales por curso académico.

5. Conclusiones.

El Proyecto TEC ha conseguido perdurar en el tiempo desde su puesta en marcha en 2008, ampliando tanto el número de participantes, como el número de centros implicados.

De forma específica, su vertiente internacional (TECI) en la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca se ha visto condicionada por el escaso número de alumnos/as provenientes de otros países que la escogen, debido, entendemos, a una movilidad reducida de los alumnos que cursan las carreras de ámbito pedagógico y al escaso atractivo que este centro presenta a nivel internacional.

Atendiendo a las dificultades encontradas a la hora de aumentar el número de alumnos extranjeros en el TECI, hemos de concluir que una de las soluciones que proponemos pasa por la colaboración, tanto local como internacional. Para ello, entendemos que la cooperación de la propia Universidad de Salamanca, como institución en la se encuadra el Proyecto, es fundamental. Dentro de los escenarios de internacionalización que pretende parece imprescindible tanto su publicidad como la articulación de mecanismos de coordinación con los servicios internacionales de otras universidades europeas y mundiales. En este sentido insistimos en que la participación de la Facultad es necesaria e indispensable como centro intermediario de información con las universidades extranjeras.

La posibilidad de desarrollar, año tras año, este proyecto de innovación, con una duración ya de ocho cursos (cinco en el marco internacional), facilita la capacidad de mejora constante, gracias a la detección de fallos y virtudes, y con ello, la posibilidad de corregirlos o potenciarlos, respectivamente. En este sentido, valoramos muy positivamente los procesos de evaluación puestos en marcha desde el equipo docente de trabajo. Tal y como se ha podido comprobar en nuestra ponencia, gracias a estos la introducción de acciones de mejora se fundamenta sobre hechos relativamente objetivos (el pensamiento medio de los/as alumnos/as tutores y tutorados/as) los cuales nos permite avanzar sobre necesidades o debilidades compartidas.

Igualmente, reseñamos el incremento de participantes que el Proyecto ha sufrido, no solo en lo que respecta al número de alumnos participantes, sino también en cuanto al número de centros donde se desarrolla. Este crecimiento, sin duda, se presenta como un claro indicador de satisfacción ya que, si no existiera tal interés por participar, el descenso se habría manifestado de manera negativa llegando, incluso, a su desaparición.

A la luz de los datos presentados que describen la percepción de sus protagonistas, la visión internacional del Proyecto Tutoría Entre Compañeros garantiza una continuidad. El grado de conformidad con las competencias derivadas de las relaciones tutoriales propone mantener su desarrollo si bien, como indicábamos anteriormente, reclamando un mayor empuje internacional y local que permita difundir al Proyecto a un número más amplio de interesados e incluso, concebir el mismo como criterio de calidad a la hora de optar por la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca como centro formador internacional.

6. Referencias bibliográficas

Alcón, E. (2011). La internacionalización de los estudiantes universitarios. *La cuestión Universitaria*, 7, 32-39

Álvarez, P.R.; González, M.C. (2005) La tutoría entre iguales y la orientación universitaria. Una experiencia de formación académica y profesional. *Educar*, 36, pp. 107-128.

Arco, JL y Fernández, FD. (2011). Eficacia de un programa de tutoría entre iguales para la mejora de los hábitos de estudio del alumnado universitario. *Revista de Psicodidáctica* 16(1), 163-180. Recuperado de <http://www.ehu.es/revista-psicodidactica>

Armani, CM. (2008). An analysis of the key components of a formal mentoring program for international students of Robert Morris University. Tesis doctoral. Umi

Costa Sanz, C. (2012). La tutoría entre iguales en la educación superior: una aproximación a sus modalidades didácticas. *Observar*, 6, 71-88. Recuperado de : <http://www.odas.es/site/magazine.php>

CRUE. (2015). *La Universidad española en cifras*. 2013-2014. Informe CRUE. Documento.

Espejo, L.B., Lázaro, L. y García, E. (2013). *El proyecto de tutoría entre compañeros ERASMUS en la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca. Un ejemplo de internacionalización universitaria*. En Pereira Gómez, d. (Coord). Segundas jornadas de innovación docente en la Universidad de Salamanca, pp. 171-176. Recuperado de: http://www.heras-santos.net/Publicaciones/Segundas_Jornadas_Innovacion_Docente.pdf

Fernández, D.F; Arco, JL; López Ortega, S y Heilborn, V.A. (2011). Prevención del fracaso académico universitario mediante tutoría entre iguales. *Revista latinoamericana de psicología*, volumen 43, nº1, 59-71.

García, R; Pérez, F. (2009). Una aplicación web para la identificación de estudiantes de nuevo acceso en situación de riesgo académico (repertorios estratégicos y gestión del tiempo) @tic. *revista d'innovació educativa*, 2, 10-17

Haug, G. (2010): La internalización de la educación superior: más allá de la movilidad europea. *La Cuestión Universitaria*, 6, 20-29.

Lázaro, L. (2014). *Internacionalización, de la Universidad de la cultura a la de la excelencia*. En Actas del XIV Congreso Nacional y Iberoamericano de Educación comparada. Educación, supranacionalidad y ciudadanía. Educación de ciudadanos en contextos supranacionales: Aportaciones desde la Educación Comparada, pp. 1415-1437. Tomo III

MEC. (2015). *Datos y cifras del sistema universitario español. Curso 2014-2015*. Catálogo de publicaciones del Ministerio: mecd.gob.es

MEC. (2014). *Estrategia para la internacionalización de las Universidades españolas, 2015-2020*. Documento.

Memoria Proyecto de mejora e innovación docente. Innovaciones y mejoras en el proyecto de Tutoría entre Compañeros. Curso 2014-2015 (2015). Disponible en: http://gredos.usal.es/jsmui/bitstream/10366/126832/1/MID_14_160.pdf

OCDE. (2015). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2015*, informe español.

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), pp. 321-345.

Valle, J. y Garrido, R. (2014). Los flujos de movilidad ERASMUS al término del programa Lifelong Learning y comienzo del Erasmus +. RIESED. *Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos*, Vol.2, nº 3, 37-57.