

Acompañamiento entre pares como facilitador de los procesos de transición universitaria

Accompaniment among Peers as a Facilitator of University Transition Processes

Camila Véliz y Oscar Navarrete

Fecha de presentación: 30/10/22

Fecha de aceptación: 14/03/23

Resumen

En este artículo se presentan los principales resultados de investigación donde participaron estudiantes tutores y tutorizados del Programa Tutorías Par, de la carrera de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado (Chile), que tuvo por objetivo caracterizar los procesos de acompañamiento que se despliegan a partir de estrategias y relaciones entre pares que son específicas y que permiten enfrentar el proceso de transición e inserción a la vida universitaria. Con una metodología de enfoque cualitativo y de carácter exploratorio-descriptivo, se realizaron grupos de discusión con la finalidad de caracterizar el programa y su acompañamiento en el tránsito a la educación superior.

Precisamente, la idea de acompañamiento emerge como un resultado relevante de la investigación, dado el valor entregado a esta estrategia, pero, sobre todo, por el hecho de ser realizada por otras/os estudiantes de su propia carrera, quienes guían este proceso. Las incertidumbres y cuestionamientos propios del tránsito a la educación superior, sumado al contexto de pandemia, son elementos que los cuales estudiantes reconocen a cargo el Programa, que se ha constituido como un espacio relevante para la trayectoria estudiantil de su carrera.

Abstract

In this paper the main research results are presented in which tutors and tutored students participated in the Peer Tutoring Program, of the Social Work Career at the Alberto Hurtado University (Chile), which aimed to characterize the accompaniment processes that are deployed to starting from strategies and relationships between peers that are specific and that allow facing the process of transition and insertion into university life. With a methodology of qualitative approach and of an exploratory-descriptive nature, discussion groups were held to characterize the program and its accompaniment in the transition to higher education.

Precisely, the idea of accompaniment emerges as a relevant result of the research, given the value given to this strategy, but, above all, since it is carried out by other students (companions) of their own career who guide This process. The uncertainties and questions inherent to the transition to higher education, added to the context of the pandemic, are elements of which the students recognize that the program is responsible, which has been constituted as a relevant space for the student trajectory of their career.

Palabras clave

Acompañamiento, transición, tutorías par, trabajo social.

Keywords

Accompaniment, transition processes, peer tutoring, social work.

Presentación

Este artículo tiene por objetivo presentar los hallazgos principales del proyecto de investigación “Programa de tutores pares de la carrera de Trabajo Social: entre el oficio de estudiante universitario y una estrategia pedagógica”, desarrollado entre los años 2020 y 2021, y financiado por el fondo concursable de investigación en docencia universitaria y de innovación en el aula de la Dirección de Docencia y Pedagogía Universitaria dependiente de la Vicerrectoría Académica de la Universidad Alberto Hurtado, Chile.

El programa de Tutorías Par de la carrera de Trabajo Social se creó en marzo de 2019, a partir de un diagnóstico realizado respecto de las experiencias de transición e inserción de estudiantes de primer año de la carrera, lo que permitió identificar los elementos significativos de la transición universitaria (Cabrera, 2022). Por ello, el programa apunta a un trabajo de acompañamiento a estudiantes que ingresan cada año, que es realizado por estudiantes de cursos superiores, quienes se reconocen como tutores. Este acompañamiento contempla espacios grupales e individuales en los que se entregan herramientas y se fortalecen habilidades para favorecer el ingreso y promover la autonomía.

Específicamente nos referiremos a la relevancia del acompañamiento entre pares como estrategia que favorece la transición de la educación secundaria a la educación universitaria en tiempos de crisis y virtualización, como consecuencia de la pandemia de covid-19.

Es importante señalar que en el caso de Chile, el primer caso confirmado de Covid-19 se detectó el 3 de marzo de 2020, y quince días después (18 de marzo de 2020) comenzó ‘oficialmente’ la pandemia en el país, con el decreto presidencial de ‘Estado de Excepción Constitucional de Catástrofe’, el que, con una duración inicial de 90 días, dio inicio a un extenso período de cuarentenas y restricciones de movilidad, ya que este régimen de excepción recién fue levantado el 30 de septiembre de 2021, más de un año y medio después de iniciada la pandemia en el país (Navarrete y Véliz, 2020).

Luego de ello, el Estado de Chile implementó el Plan ‘Paso a Paso’ (hoy llamado Plan Seguimos Cuidándonos, del Ministerio de Salud), que optó por una estrategia más local que nacional, y donde progresivamente se fueron levantando las restricciones de movilidad y de aforos en los espacios públicos, con una evaluación semanal del avance o retroceso de las distintas comunas del país desde la fase 1 (más restrictiva) a la fase 4 (menos restrictiva), de acuerdo con los índices actualizados de tasas de contagio y positividad del virus del covid-19.

En el caso particular de la Universidad Alberto Hurtado, esta decidió suspender todas las actividades presenciales e iniciar la modalidad de teletrabajo y la virtualización de sus actividades académicas y administrativas el 23 de marzo de 2020, y no fue hasta agosto de 2021 (mientras en el país se implementaba el Plan Paso a Paso) que la Universidad comenzó con algunas experiencias de modalidad híbrida (clases con asistencia presencial voluntaria en salas acondicionadas para la participación virtual).

El retorno completo a la presencialidad de las actividades académicas se dio en el mes de marzo de 2022.

Educación superior en Chile y programas de acompañamiento entre pares

En Chile se ha configurado un sistema de educación superior masivo y selectivo. En los últimos 30 años el aumento de ayudas financieras, como la gratuidad, becas y créditos, han facilitado el acceso a la universidad a estudiantes de sectores históricamente excluidos (Bernasconi, 2015, 2017; González, 2010, 2015). Si antes el ingreso a la universidad estaba determinado para una élite, económica y cultural, hoy se ha facilitado el acceso de estudiantes de los primeros quintiles de ingresos (Bernasconi, 2017; Espinoza, 2017).

Según los datos del Consejo Nacional de Educación en su Informe de tendencias de la matrícula de pregrado de educación superior de 2021, en el año 2005 la matrícula total de pregrado en la educación superior fue de 637434 y en el año 2021 de 1194581 estudiantes, lo que da cuenta de la mayor matrícula histórica del sistema educacional chileno. Esto demuestra un alza sostenida en las tasas de matrícula en todo el sistema. Por su parte, la matrícula de primer año “corresponde a 333216 estudiantes, lo que representa un crecimiento anual de 4,2% (...) Tanto la matrícula total como de primer año, desde el año 2015 al año 2019 muestran relativa estabilidad, con una disminución el año 2020 para aumentar nuevamente en 2021”.

Si bien han existido avances en la educación superior en Chile, particularmente referidos a las ayudas financieras que han facilitado el ingreso de estudiantes, las competencias de graduadas/os siguen siendo bajas, la deserción sigue siendo alta, y esta deserción es inversamente proporcional al nivel socioeconómico; persisten inequidades en el acceso a la educación superior y en el éxito en los estudios (OCDE, 2017, PNUD, 2017). Respecto de esto último, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) recomienda apoyar a estudiantes de sectores desfavorecidos fortaleciendo programas específicos de acompañamiento, pero también requiere adaptarse a la diversidad estudiantil, incorporando diversos enfoques y objetivos de aprendizaje (OCDE, 2017).

Dicho de otra manera, la masificación en el acceso a la educación superior, y sus consecuencias sobre la heterogeneidad en los perfiles de estudiantes que ingresan a la universidad, han instalado la inquietud sobre las trayectorias de permanencia del estudiantado (Carli, 2012; Bernasconi, 2017; González, 2010, 2015), ante lo cual, se ha dado un giro de enfoque en los estudios que se realizan en el área, los que principalmente han abordado la revisión de los macro escenarios de la educación superior y caracterizaciones socioeconómicas de las/ los estudiantes que participan en el sistema universitario, para dar lugar a la relevancia de estudiar las trayectorias formativas de estudiantes a partir de sus propias experiencias de ingreso a la educación superior (Carli, 2012; Edelstein, 2014; González, 2010, 2015; Morandi, 2014; Santelices, 2015). Reconocer la diversidad de las/los estudiantes, respecto a perfiles y procedencias, pero también en heterogeneidad de experiencias que configuran sus trayectorias personales y formativas que les permiten constituirse como *sujetos estudiantes universitarios* (Carli, 2012).

Frente a los cambios señalados, los programas de acompañamiento entre pares han permitido hacer frente a la desigualdad educativa y se han constituido como estrategia exitosa para acompañar las trayectorias de las y los estudiantes universitarios. Estos programas consideran que el tránsito de la educación secundaria a la educación superior es un proceso de cambios, extrañamiento y de comprensión del *oficio de ser estudiante universitario*, al favorecer la inserción de jóvenes en su nuevo entorno académico, enmarcados bajo el alero de la justicia social y velando por el derecho a la educación de nivel terciario (Fernández, Barría y Macho, 2018; Fernández y Macho 2019; Santelices, 2015; Santelices, Catalán y Horn, 2018).

En la literatura se discute la construcción de la categoría analítica de *oficio de estudiante universitario* (Coulon, 1995, 2017; Bracchi 2016; Gómez, 2012; Vélez, 2005; Coulon, 1995, 2017), que refiere a que una vez que estudiantes ingresan a la universidad, el problema está en las estrategias que despliegan –o no– para permanecer en ella. Coulon (1995) señala:

Aprender el oficio de estudiante significa que hay que aprender a serlo; si esto no ocurre, uno es eliminado, o se autoelimina por sentirse ajeno a ese nuevo mundo. La entrada en la vida universitaria puede considerarse un tránsito. Es preciso pasar del rango de alumno al de estudiante. Como todo tránsito, requiere una tarea de iniciación. Hemos denominado afiliación a este proceso, que consiste en descubrir y asimilar la información tácita y las rutinas ocultas en las prácticas de enseñanza superior (p.159).

En este contexto, es que los programas de acompañamiento para estudiantes de primer año se sustentan en *las tutorías entre pares* como una estrategia de enseñanza aprendizaje que es realizada por estudiantes de cursos superiores (tutores) que acompañan a estudiantes de primer año (tutorizadas) de la misma carrera (u otras) y que responde a una modalidad de aprendizaje colaborativo y de cooperación entre pares (Cardozo-Ortiz, 2011; Duran, Flores y Coll, 2014; Torrado-Arenas, Manrique-Hernández, Ayala-Pimentel, 2016; Vélez, 2005). Se espera la vinculación entre estudiantes para fomentar una relación que combine elementos de formación académica y humana en los contextos educativos, para propiciar el trabajo autónomo y autodirigido por estudiantes que hayan pasado por experiencias similares de ingreso. Se busca potenciar las capacidades y destrezas necesarias para que estudiantes de primer año puedan desenvolverse en esta nueva experiencia académica (Wisker, Exley, Antoniou, Ridley, 2012; Matamala, 2020) y promover tutorías entre pares como parte importante de su estrategia de acompañamiento ‘integral’ (Fernández, Barría y Macho, 2018).

Esta idea de integralidad ha abierto nuevos nudos de conexión con otros fenómenos como la formación integral de estudiantes de educación superior, la reproducción de las desigualdades en el sistema educativo formal, y, por cierto, la discusión sobre el derecho educativo. Respecto de la desigualdad, la masificación de la educación superior desafía a que las universidades institucionalicen algunos aspectos centrales de las tutorías entre pares, dado que, como plantean Del Valle et al. (2017) “los roles desplegados por los tutores frente a las demandas de las instituciones están condicionados por el grado de solución que se pueda establecer” (p.45), y, por tanto, las universidades requieren un adecuado

sistema de tutorías, ya que constituye “un recurso muy valioso para conseguir mejoras significativas tanto en la calidad como en la pertinencia y la equidad de la educación superior. La tutoría representa, sin duda, un proceso fundamental en la formación de estudiantes universitarios” (Narro y Arredondo, 2013. p.149).

Estrategia metodológica

Esta investigación utilizó un enfoque cualitativo, por su carácter interpretativo y comprensivo (Canales, 2006; Flick, 2007) lo que nos permitió conocer la experiencia de estudiantes que participan en los programas de acompañamiento entre pares. Este enfoque nos permitió visibilizar el relato de estudiantes desde su propia subjetividad que interactúan en lógica de intersubjetividad (Denzin y Lincoln, 2011), tanto de primer año, como de cursos superiores (tutorizadas - tutores). A partir de ello, fue posible caracterizar las relaciones que se generan entre estudiantes y las estrategias que se despliegan en el proceso de acompañamiento.

La investigación fue de carácter exploratorio-descriptivo. Esta propuesta recoge elementos poco estudiados sobre programas de tutorías par con dependencia de carreras específicas.

El diseño inicial de la investigación consideraba la realización de entrevistas, sin embargo, con las restricciones impuestas por la pandemia de covid-19, específicamente las extensas cuarentenas, se modificó el “espacio” de realización de entrevistas a uno virtual a través de la plataforma Zoom. Es importante señalar que el propósito de producción de información no se vio perjudicado por este cambio.

Las entrevistas se realizaron en grupos, según rol tutor o tutorizada y el año de participación en el programa. En total fueron seis entrevistas grupales y el material producido fue transcrito y analizado a partir de un análisis categorial de contenido (Flick, 2007).

En total, participaron en la investigación 24 estudiantes distribuidos de la siguiente manera:

Cuadro 1. Participación tutoras/es y tutorizadas en la investigación

	2019	2020	2021	TOTAL
Tutoras/es	3	5	3	11
Tutorizadas	4	5	4	13
Total:				24

Resultados

a. Relevancia del acompañamiento entre pares

El acompañamiento realizado por el programa se caracteriza por una serie de soportes socioeducativos de carácter colectivo. Se trata de grupos pequeños –de 8 a 10 estudiantes– que son acompañadas/os en el *oficio de ser estudiante universitario* por tutoras/es que median y facilitan el tránsito hacia la vida

universitaria y que, a través de una modalidad de aprendizaje colaborativo y de cooperación entre pares, van generando estrategias de acompañamiento grupal e individual favoreciendo así el sentido de pertenencia de las/los estudiantes con el espacio y las relaciones que desde allí se desprenden.

La realización de las tutorías por parte de compañeros de carrera es una de las características tal vez más relevantes de este programa. La relación que se establece entre pares marca una cercanía y una identificación por las vivencias compartidas; además el hecho de que sean sus compañeros establece también una identificación como estudiantes de la carrera, lo que produce una valoración del vínculo par dentro del contexto de su ingreso a la vida universitaria. Es interesante cómo la información de primera fuente que puede entregar este par tutor, se valora desde la idea de compartir distintos sentires con esa persona. En otras palabras, se opera con un mayor nivel de empatía (‘ponerse en mi lugar’) que, a su vez, también genera mayor nivel de confianza, lo que disminuye las incertidumbres del proceso. Al respecto, estudiantes de primer año se refieren a sus tutores y señalan:

Son ellos mismos [tutores] los que estuvieron en la misma posición que estamos viviendo nosotros en temas de primer año, ellos saben por el recorrido que se pasa, y, obviamente, que nos da mucha más seguridad escuchar desde ellos mismos cómo vivieron su primer año (Entrevista tutorizada en 2019).

Son personas que ya vivieron el mismo proceso que tú estás viviendo, entonces se ponen en tu lugar, muchas veces le decía a mi tutora ‘no, es que me siento mal’, ‘no entiendo esto’, ‘no entiendo este libro’, y ellas como que ya sabían ponerse en tu lugar y siento que un profesor o una persona contratada no iba como a poder confortarte. Entonces siento que igual es bastante importante que sean tus mismos compañeros que sean tus tutores (Entrevista tutorizada en 2020).

Esta valoración del vínculo también se ve reflejada en una identidad construida en torno a la figura de tutor. Esto está unido a un alto compromiso demostrado por tutores respecto de su propio rol, al tener a la vista la responsabilidad que implica el acompañamiento. Lo anterior se expresa en la siguiente cita:

Creo que el mayor miedo [para ser tutor/a] que tenía era el no hacerlo bien. Uno tiene como cierta responsabilidad, por ejemplo, de entregarle la información de manera correcta, saber, tener respuestas súper asertivas (...) al final igual era como un rol que implicaba preparación” (Entrevista tutor/a en 2020).

Desde esta relación entre tutores y estudiantes tutorizados se destaca el proceso de acompañamiento como un soporte de integración a la vida universitaria, donde el rol de tutores es fundamental para que estudiantes de primer año sientan la confianza de compartir lo que le va ocurriendo durante cada trayectoria formativa. Para ejemplificar se presentan las siguientes citas:

Fue en la integración a la universidad, en lo que me influyó más mi tutora, la integración, esto es así y también las herramientas que nos han entregado (Entrevista tutorizada en 2021).

Creo que lo que es el acompañamiento fue fundamental, como realmente sentir que, en todo este proceso para uno, es muy difícil y sentir que no estábamos solos, que ante cualquier cosa podemos recurrir a la tutora (Entrevista tutorizada en 2021).

Relacionado con lo anterior, uno de los aspectos característicos del programa –y que está relacionado con el sentido de pertenencia e identidad con la carrera– está dado por la preocupación y promoción permanente de construcción de vínculo entre tutores y tutorizadas. Cada espacio de intervención de este programa, a través del relevamiento de la propia experiencia de tutores como estudiantes de la carrera (compañeras/os de cursos superiores) tuvo “la intención de que el acompañamiento realizado fuera lo más situado y cercano posible” (Cabrera, 2022. p.8), esto con la convicción que en los ‘encuentros cara a cara’, es posible generar un vínculo de confianza con las personas tutorizadas e iniciar con ello el trabajo de acompañamiento que, si bien es de carácter colectivo, reconoce la heterogeneidad de cada estudiante, haciendo del acompañamiento un espacio mucho más personalizado.

Al reconocer la relevancia del acompañamiento en la transición desde la educación secundaria hacia la universidad, estudiantes tutores reconocen que su participación en el Programa de Tutorías Par está relacionada de alguna manera con el derecho a la educación en general, y el apoyo a la permanencia en lo particular.

Es importante visibilizar el reconocimiento del “proceso de ingresar” a la educación superior, como un elemento que –aunque complementario– es distinto del ámbito meramente académico:

Creo que aporta mucho porque no es solo como el ingresar a la universidad, sino que como sobrevivir a ella también, poder mantenerse y sobrevivir en el intento como, yo creo que en eso aporta mucho el programa (Entrevista tutor/a en 2019)

Cuando me dijeron del programa Tutorías yo lo tomé al tiro que sí, por el hecho de que voy a tener herramientas, alguien que me acompañe, que me vaya guiando en mi primer año, en este cambio de liceo a universidad que de a poco me he ido dando cuenta que era un cambio brusco, para mí por lo menos (Entrevista tutorizada 2021).

En este proceso, se hace relevante la observación de lo que hemos planteado como título de nuestra investigación: el *oficio de estudiante universitario*. Cuando se releva que tan importante como el ingreso es la permanencia como estudiantes de la universidad, y esta se observa desde un reconocimiento de que ‘nadie te enseña’ a ser estudiante, y que tampoco existe una ‘única manera de serlo’, por lo que emerge la idea de ‘desnaturalizar o deconstruir’ el hecho de que ser estudiante implica agobiarse, sobreexigirse, o dedicar demasiado tiempo al estudio en general. Se señala que ser estudiante “no

debería” tener este componente tan negativo, ya que reconocen que estar en la universidad debería ser una experiencia más positiva. Algunas expresiones son:

Pensando que no todos y todas ingresan a la universidad con la misma calidad de educación. Siento que el Programa es un soporte complementario al proceso [académico], es como un espacio de refuerzo para el desarrollo de ciertas habilidades, o el refuerzo de ciertos contenidos para que ellos puedan tomarlos como material de herramientas que puedan desplegar después. (Entrevista tutor/a en 2019-2020).

Esto del *oficio de ser estudiante* universitario no quiere decir que hay una forma correcta de ser estudiante universitario, sino que al final se trata de que hay cosas como más comunes yo creo, que nos pasan a todos, como desesperarse en ciertas ocasiones, de lidiar con ciertos procesos también porque ser estudiante universitario no es solo cómo yo me relaciono con mis estudios (Entrevista tutor/a en 2019-2020).

b) Acompañamiento entre pares en contexto de pandemia y virtualización

La pandemia de covid-19 ha tenido un impacto importante en la sociedad y particularmente ha traído cambios y desafíos críticos en las políticas y metodologías de enseñanza aprendizaje en todos los niveles de formación. Se masificaron los procesos de virtualización de la enseñanza, y particularmente en la universidad. Esto develó las desigualdades existentes entre los diversos planteles: “las universidades se encontraban con niveles heterogéneos de desarrollo de estas plataformas, incluso algunas que habían iniciado esto con meses de anticipación (en el marco del estallido social) y otras que se encontraban iniciando este tránsito, como el caso de nuestra universidad” (Navarrete y Véliz, 2020. p.149).

Superando las dificultades de acceso a la formación virtual, y los cambios requeridos para operar desde una metodología online respecto de la docencia universitaria, uno de los grandes desafíos estuvo relacionado con mantener el vínculo con las/los estudiantes, particularmente, con el primer año de universidad. Incluso desde el propio Programa de Tutorías Par reconocen en esta virtualización una oportunidad de mejora para el proceso de acompañamiento realizado. Ante la dificultad de la comunicación virtual, el programa pudo mantener la idea de vínculo y encuentros cara a cara entre estudiantes, con el fin de reducir la incertidumbre y el extrañamiento del primer año de universidad con el componente pandémico de por medio. En este contexto, Yucra (2021) señala que “las dimensiones personal, familiar y académica de un tutorado se trastocaron a tal punto que la tutoría universitaria se hizo más necesaria para mitigar tales afectaciones” (p.118).

En la investigación, se destaca esta importancia que tuvo el acompañamiento del Programa Tutorías Par en el contexto de virtualización. El espacio de las tutorías se consideró un pilar intermediador comunicativo entre estudiantes, además de un soporte visible para los tiempos complejos de inducción a la vida académica. Por ejemplo:

Mi tutora hizo todo lo posible, se conseguía sus cuentas de Zoom, para que pudiéramos estar todos, hizo el acompañamiento muy grupal y al final todos nos apoyábamos con todos con los chiquillos igual y además por separado [...] los tutores supieron adaptar, por lo menos la mía, porque ya cuando se vio que costaba mucho reunirse, cuando nos reunimos no iban todos, empezaron a hacer un acompañamiento más individual y preguntaban cada una semana en el grupo 'quién necesita ayuda chiquillos, me pueden hablar por el interno', entonces había un constante recordatorio de que ellos estaban ahí (Entrevista tutorizada en 2020).

Se destaca que este acompañamiento se hizo aún más relevante en el contexto de virtualización provocada por la pandemia de covid-19. El énfasis ha estado en ser un pilar e intermediador comunicativo y, por otro lado, ser un soporte en momentos complejos, a propósito de la inducción en el espacio universitario, considerando que el espacio tutorial "debe actuar en consonancia con la identidad de los estudiantes para que puedan ir superando sus dificultades y recuperen estados de bienestar y satisfacción en los diferentes espacios de sus vidas" (Yucra, 2021. p.134). Al respecto se señala:

Cuando uno se siente totalmente solo en modalidad online, en una pandemia que ya la vida social prácticamente se acaba, entonces mi tutora por lo menos siempre estaba recordándonos que ella estaba ahí con nosotros y que a pesar de que por el contexto no funcionaran tanto las reuniones (Entrevista tutorizada en 2020).

Con la pandemia, la relación tutor/as-tutorizadas se convirtió rápidamente en un espacio de motivación en un contexto adverso, donde las clases online se significaron como espacios mucho más individuales de formación, a diferencia de los espacios de tutorías donde estudiantes constituyeron un espacio de confianza y contención que incluso les motivaba a prender las cámaras y generar un espacio colectivo.

Un aprendizaje transversal es el cambio en la comunicación y relación entre compañeros en la modalidad virtual. Se señala la emergencia de "nuevos códigos", que no son los nuevos propios del proceso de transición sino aquellos que se desplegaron durante la virtualización tales como; utilización de herramientas tecnológicas y habilidades de comunicación (lenguaje, silencios, cámaras apagadas, o respuesta a mensajes internos que 'dejaban en visto'¹) que fue necesario desarrollar y para lo que el acompañamiento fue crucial.

La comunicación virtual tiene otro ritmo y tenemos que ir aprendiendo eso, quizás preguntarnos por qué no responde, por qué no ha participado del grupo, por qué no va a las sesiones, eso también quiere decir algo. Entonces cómo interpretar los silencios creo yo, que también es una forma de comunicación y una nueva forma de comunicación en lo virtual (Entrevista tutor/a en 2020-2021).

¹ 'Dejar en visto' es una frase que coloquialmente se utiliza en el contexto de comunicación virtual a través de alguna de las plataformas de comunicación, y que ocurre cuando la persona destinataria de un mensaje lee o revisa este último, pero no da una respuesta a la persona que emite el mensaje.

Como que me iba deconstruyendo todo el rato, como que 'tengo que dejarle más espacio', porque uno lo esperaba hacer en la presencialidad, pero uno igual como que adquiere otra habilidad en la virtualidad como para ejercer esas habilidades como en la práctica (Entrevista tutor/a en 2020-2021).

La llegada de la pandemia por covid-19, si bien afectó la metodología de trabajo y el seguimiento de estudiantes tutorizados del programa, fue visto por tutores como una oportunidad de mejora para el proceso de acompañamiento. Ante la dificultad de la formación virtual, el programa pudo mantener la idea de vínculo entre estudiantes, de tal manera de mermar la incertidumbre y el extrañamiento del primer año de universidad con el componente pandémico de por medio. De hecho, se ha estudiado recientemente que la flexibilidad entregada por el acompañamiento virtual tiene beneficios complementarios que tal vez no hubieran sido posibles a través de servicios estudiantiles exclusivamente en el campus presencial, y que incluso pueden mantenerse en el futuro (Gregg y Shin, 2021).

Discusiones y reflexiones finales

El ingreso de estudiantes de educación superior es un tema que merece ser investigado y cualificado para superar la actual hegemonía de un discurso más bien centrado en el exitismo académico o un mero cumplimiento de estándares de retención o titulación oportuna de estudiantes. Con ello, recalcamos la relevancia de este estudio para dar cuenta de las experiencias de transición e inserción a la vida universitaria.

Esta idea del *oficio de estudiante universitario* pone el acento en observar los intersticios de la vida universitaria, de que hay ciertas cuestiones que se viven en el ingreso a la universidad que se constituyen como una experiencia de extrañamiento de este nuevo mundo que se vive con preguntas tan concretas como: ¿A quién me dirijo? ¿A quién pregunto?, estudiantes se preguntan si serán capaces, si podrán seguir, si les gusta esta carrera, si se podrán adaptar, si habrán elegido bien, etc. (Vélez, 2005), interrogantes que se acentúan en el aula frente a los nuevos lenguajes de la institución y del conocimiento que circulan alrededor de la universidad. Cuestión que se profundiza, para las generaciones de estudiantes de Trabajo Social que ingresaron a la carrera durante 2020 y 2021 cuyo primer año de estudio fue virtual, cuestión que dificultó aún más la transición y la apropiación del espacio universitario.

De esta manera, tutores de Trabajo Social se constituyen como mediadores o traductores de lenguajes y códigos propios de la vida universitaria en el contexto de la Universidad Alberto Hurtado, al promover el uso de redes internas y externas y, generar procesos de construcción de identidad en torno al ser estudiante de Trabajo Social. Asimismo, Fernández y Macho (2019) plantean que este tipo de acompañamiento promueve la permanencia, generando espacios de integración académica y social.

La pandemia por covid-19 ha impactado transversalmente en la realidad social en múltiples ámbitos. Las transformaciones producidas por las estrategias de contención, mitigación y adaptación no solo repercutieron en la realidad social durante el *peak* de la pandemia durante 2020 y 2021, sino que

probablemente seguirán teniendo un impacto en las múltiples dimensiones de la vida social durante un tiempo más prolongado. Ejemplo de ello, para la educación superior, son las proyecciones de la UNESCO (2022) donde se prevé que la pandemia afectará negativamente “los resultados del aprendizaje, la movilidad, las tasas de graduación, la empleabilidad y las perspectivas de trabajo de los estudiantes” (p.19).

En las instituciones de educación superior (IES) el tránsito abrupto desde una formación presencial, hacia una educación a distancia (Rivera, Sánchez y Cortés, 2021) y luego, el retorno progresivo a la presencialidad está trayendo consigo consecuencias profundas en los procesos de enseñanza-aprendizaje que muy probablemente no logramos percibir aún en términos de impacto en la estructura y gestión de las IES. En este escenario, las estrategias de acompañamiento de las trayectorias formativas se volvieron no solo deseables, sino fundamentales para garantizar el derecho educativo.

Valenzuela y Yáñez (2022) señalan la urgencia de definir estrategias nacionales en estos acompañamientos, donde las IES deberían recuperar aprendizajes y acortar las brechas de conocimientos y habilidades que estudiantes deberían haber desarrollado en la educación secundaria. Para ello, sugieren, entre otras estrategias: “las mentorías individualizadas, programas de apoyo intensivo, distribución transitoria de los estudiantes en grupos por nivel de aprendizaje, reforzamiento a distancia y acompañamiento socioemocional que permita mejorar la autoestima y autoeficacia de los estudiantes en mayor riesgo de abandono educativo” (p.57). En este mismo sentido, es claro que los procesos de acompañamiento a las trayectorias de estudiantes en la educación superior no pueden seguir sosteniéndose por los esfuerzos individuales de algunos sectores del proceso educativo, sino que deben constituirse como “un dispositivo de intervención institucional [...] un elemento que se constituya en rasgo de la cultura institucional” (Arco, Godino, Montiel, Motiveros, 2022, p.199).

Con todo lo expuesto, el período pospandemia se constituirá probablemente como una de las mayores transformaciones en educación superior de las últimas décadas, por lo que si no se toma en consideración la heterogeneidad de los impactos de la pandemia en el sistema de educación superior en general, y en las particulares características de estudiantes de las IES, reconocer las necesidades de incorporar mayores niveles de adaptación y flexibilización de los soportes de acompañamiento a las trayectorias estudiantiles y su consecuente soporte institucional, difícilmente podremos ir más allá de garantizar resultados académicos, sino también procesos y experiencias de aprendizaje de calidad: suficientemente profundo, personalizado, más centrado en pensar que en recordar, contrastable entre actores y transferible (Zabalza, 2022).

En este sentido, la pandemia puede ser una oportunidad de replantear en las universidades el valor del aprendizaje y del acompañamiento de sus estudiantes, de generar en ellas/os experiencias de aprendizaje significativos, que tengan una política institucional de cuidado y bienestar en ese acompañamiento, que se diferencien de otras instituciones no solo por metas y estándares de producción científica, sino también por la forma en cómo acompañan y apoyan a sus estudiantes en sus trayectorias formativas, y por supuesto que tengan un accionar consistente con los valores institucionales para enfrentar como comunidad educativa las desigualdades y brechas entre estudiantes y entre formaciones de base.

Los programas de tutorías par son un espacio privilegiado de vinculación efectiva y afectiva de estudiantes en la educación superior. La metodología de 'pares' refuerza el sentido de pertenencia e identidad del estudiantado, y permite darle un sentido más integral al aprendizaje 'centrado en estudiantes'. El acompañamiento de estudiantes de primer año de parte de sus propias/os compañeras/os de carrera, permite un espacio de confianza y genuino interés por quien ya pasó por lo mismo que está pasando, y, por tanto, puede ver reflejada su propia experiencia en la trayectoria formativa como algo perfectamente alcanzable si se sabe 'navegar' adecuadamente en el *oficio de hacerse estudiante universitario*. No obstante, este valor y significado simbólico importante de una persona tutora par, no puede ser visto como una estrategia 'complementaria' a los fines académicos. Las IES deben brindar recursos de todo tipo para estos programas, y tener un sistema de apoyo, formación e incentivos para sus estudiantes que ejercen como tutores, valorizando el rol que cumplen en el avance hacia una educación más equitativa y de calidad integral.

Lista de referencias

- Arco, M., Godino, C., Montiel, M., Motiveros, M. (2022). Orientaciones en territorios desconocidos. Caminos cruzados. Diálogos con las normativas institucionales que orientan trayectorias formativas de estudiantes universitarios. J. Noriega, C. Godino, C. [comp.] *Desafíos de la Universidad Argentina en tiempos de pandemia y pospandemia* (pp.177-208). San Luis: Nueva Editorial Universitaria.
- Bernasconi, A. (2015). *La educación superior en Chile. Transformación, desarrollo y crisis*. Santiago: Ediciones Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Bernasconi, A. (2017). Desafíos del futuro de la educación superior chilena. *Temas de Agenda Pública*, 12 (96).
- Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. *Trayectorias Universitarias*, 2 (3), 3-14.
- Cabrera, P. (2022) *Sistematización del Programa Tutorías Par de Trabajo Social (2019-2021)*. Programa Tutorías Par, Carrera de Trabajo Social, Universidad Alberto Hurtado. Documento de trabajo.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social: Introducción a los oficios*. Santiago: Editorial LOM.
- Cardozo-Ortiz, C. (2011). Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria. *Educación y Educadores*, 14, (2), 309-325.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Consejo Nacional de Educación Superior CNED (2021). Informe de Tendencias de la Matrícula de Pregrado de Educación Superior. Recuperado de https://www.cned.cl/sites/default/files/02_informepregrado2021_final.pdf
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Buenos aires: Paidós.

- Coulon, A. (2017). El oficio de estudiante universitario: la entrada a la vida universitaria. *Educação e Pesquisa*, 43 (4). <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201710167954>
- Del Valle, B.; Saraí, A.; López, M.; Cachambi, N. (2017). El rol del tutor frente a los contextos de desigualdad. *Tutorías en Educación Superior*, 3. 37-47
- Denzin, N., Lincoln, Y. (2011). *Manual de investigación cualitativa. Volumen I: El Campo de la investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Duran Gisbert, D., Flores Coll, M., (2014). Prácticas de tutoría entre iguales en universidades del Estado español y de Iberoamérica. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 5-17.
- Edelstein, G. (2014). Formar-se para la enseñanza en las universidades. Aportes desde experiencias de posgrado. En G. Morandi, A. Ungaro, *La experiencia interpelada. Prácticas y perspectivas en la formación docente universitaria* (pp.55-72). La Plata: Editorial Universidad Nacional de la Plata.
- Espinoza, O. (2017) Acceso al sistema de educación superior en Chile. El tránsito desde un régimen de elite a uno altamente masificado y desregulado. *Universidades*, 74, 7-30.
- Fernández, N., Barría, G. y Macho, N. (2018). *Tutores de acompañamiento integral como parte del sistema de alerta temprana para disminuir el abandono de estudiantes que ingresan a la Universidad Alberto Hurtado vía PACE*. VIII Conferencia Latinoamericana sobre Abandono en la Educación Superior. Ciudad de Panamá, Panamá. Recuperado de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2008>
- Fernández, N., Macho, N. (2019). *Tutorías de acompañamiento integral como promotoras de la permanencia de estudiantes que ingresan por vías inclusivas a la Universidad Alberto Hurtado*. IX Conferencia Latinoamericana sobre Abandono en la Educación Superior. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2718>
- Flick, U. (2007) *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Editorial Morata.
- García, F.; Andrades, M.; Rodríguez, F.; Díaz, Z.; Alarcón, S.; Fonseca, I. y Lucero, C. (2022). Sintomatología y crecimiento postraumático en estudiantes de educación superior en Chile durante la pandemia por covid-19. *Actualidades en Psicología*, 36(132). 1-16. <https://doi.org/10.15517/ap.v36i132.45386>
- Gómez, S. (2012). La construcción del lugar del alumno durante el transito inicial en el primer año de vida universitaria. En A. Merlino, S. Ayllón, (Ed.) *Experiencias de investigación educativa: deserción, regulación emocional y representaciones en estudiantes universitarios* (pp.87-155). Córdoba: Editorial Brujas.
- González, C. (2010). El aprendizaje y el conocimiento académico sobre la enseñanza como clave para la mejorar la docencia universitaria. *Calidad en la Educación*, (33), 123-146. <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n33.141>
- González, C. (2015). Perspectivas y desafíos de la docencia en la educación superior chilena. En A. Bernasconi (Ed.) *La educación superior en Chile. Transformación, desarrollo y crisis*. (pp.37-406). Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

- Gregg, D., Shin, S. (2021). Why We Will Not Return to Exclusively Face-to-Face Tutoring Post-COVID: Improving Student Engagement Through Technology. *Learning Assistance Review*, 26 (2). Pp.53-79
- Matamala, D. (2020). Mentoría entre pares como estrategia de apoyo socioemocional, integración a redes y prevención del abandono temprano: la experiencia de la Universidad Austral de Chile 2017-2019. IX Conferencia Latinoamericana sobre Abandono en la Educación Superior. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2657>
- Morandi, G. (2014). El campo de la formación docente de profesores universitarios: configuración histórica y perspectivas político-académicas. En G. Morandi, A. Ungaro, *La experiencia interpelada. Prácticas y perspectivas en la formación docente universitaria* (pp. 21-54). La Plata: Editorial Universidad Nacional de la Plata.
- Narro, J., Arredondo, M. (2013). La tutoría. Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios. *Perfiles Educativos*, pp. 35 (141), 132-151.
- Navarrete, O.; Véliz, C. (2020). Dilemas de la docencia en Trabajo Social en contextos de urgencia y entornos virtuales. En *Intervención social y educativa en tiempos de pandemia*. (pp. 145-160) Santiago: Editorial Aun creemos en los sueños/Le Monde Diplomatique – Universidad Autónoma de Chile. pp. 145-160.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE (2017). Educación en Chile. Evaluación de políticas nacionales de educación. Santiago de Chile. Recuperado de https://www.oecd-ilibrary.org/education/educacion-en-chile_9789264288720-es
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE (2020) El impacto del COVID-19 en la educación. Información del Panorama de la Educación (Education at a Glance). Recuperado de https://www.oecd.org/espanol/medios/EAG2020_COVID%20Brochure%20ES.pdf
- Programa Naciones Unidas por el Desarrollo PNUD (2017). Desiguales: orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile. Santiago: Uqvar Editores.
- Rivera, P., Sánchez, E. Cortés, B. (2021). La disrupción de lo presencial a lo virtual. Percepciones de los directores de docencia sobre el uso de plataformas digitales en contexto de pandemia en una universidad del norte de Chile. *Páginas de Educación* 14(2). Doi: 10.22235/pe.v14i2.2607
- Santelices, B. (2015). Investigación científica universitaria en Chile. En A. Bernasconi, *La educación superior en Chile. Transformación, desarrollo y crisis*. (pp. 409-445) Santiago: Ediciones UC.
- Santelices, M.V., Catalán, X., Horn, C. (2018). *Equidad en la educación superior. Diseño y resultados de programas de acceso en universidades selectivas*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Torrado-Arenas, D., Manrique-Hernández, E., Ayala-Pimentel, J. (2016). *La tutoría entre pares: una estrategia de enseñanza y aprendizaje de histología en la Universidad Industrial de Santander*. MÉD.UIS. 2016; 29(1)71-5.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2022). Más allá de los límites: nuevas formas de reinventar la educación superior. Hoja de ruta propuesta para la 3ª Conferencia Mundial de Educación Superior (WHEC2022). Documento de trabajo.

- Valenzuela, J., Yáñez, N. (2022). *Trayectoria y políticas de inclusión en educación superior en América Latina y el Caribe en el contexto de la pandemia: dos décadas de avances y desafíos*. Santiago: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Vélez, G. (2005). El ingreso: la problemática del acceso a las culturas académicas de la universidad. *Cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria*. Universidad de Río Cuarto, Argentina.
- Yucra, Y. (2021). Tutoría universitaria en tiempos de pandemia, una prioridad para los estudiantes del altiplano de Puno. *Historia de la educación latinoamericana*, 23 (37), 113-137.
- Wisker, G., Expley, K., Antoniou, M., Ridley, P. (2012). *Trabajar individualmente con cada estudiante. Tutoría personalizada, coaching, mentoría y supervisión en Educación Superior*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Zabalza, M. (2022) *Coreografías didácticas en educación superior. Una metáfora del mundo de la danza*. Madrid: Narcea.

Cita recomendada

Véliz, C. y Navarrete, O. (2023). Acompañamiento entre pares como facilitador de los procesos de transición universitaria. *Conciencia Social. Revista digital de Trabajo Social*, 6 (12). 44-58. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/article/view/41076> ISSN 2591-5339

Esta obra está bajo la licencia Atribución-Compartir Igual 4.0 Internacional. La que permite compartir, copiar, distribuir, alterar, transformar, generar una obra derivada, ejecutar y comunicar públicamente la obra, siempre que: a) se cite la autoría y la fuente original de su publicación (revista, editorial y URL de la obra); b) se mantengan los mismos términos de la licencia. La licencia completa se puede consultar en: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Sobre los autores

Camila Véliz

Chilena. Doctora en Trabajo Social. Docente e investigadora del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado. Correo electrónico: cveliz@uahurtado.cl

Oscar Navarrete

Chileno. Magíster en Trabajo Social. Docente e investigador del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado. Correo electrónico: onavarre@uahurtado.cl