

“Tutorías entre pares - aprender enseñando”. Una experiencia con estudiantes de primero y segundo año de una escuela técnica de la localidad de San Francisco.

Sandra del Valle Bulacio (1972, Argentina, Universidad Católica de Córdoba)

[sanbulacio72@gmail.com](mailto:sanbulacio72@gmail.com) Fecha de envío: 28-09-2021

Institución educativa: escuela IPEM N° 50 “ING. EMILIO F. OLMOS” Nivel secundario.

Área temática: las tutorías entre pares de estudiantes de nivel secundario para la inducción de los nuevos estudiantes.

Domicilio institucional: Rivadavia 679 (2400) San Francisco, Córdoba

Tel.: (03564) 443729 / 420589 Fax: (03564) 434012 [tecnicaipem50@arnet.com.ar](mailto:tecnicaipem50@arnet.com.ar)

Resumen: el proyecto de intervención que se analiza y reflexiona es de tutorías entre estudiantes de primero y segundo año de una escuela técnica de la localidad de San Francisco entre los años 2019 y 2020. Los nudos problemáticos fueron la inclusión educativa en tensión con las estrategias de acogida y acompañamiento de las trayectorias escolares. El objetivo general era acompañar la inserción de estudiantes que ingresaban a la secundaria técnica, favoreciendo su permanencia y evitando su desvinculación y algunos objetivos específicos fueron: introducir al estudiante al oficio del estudiante y al nuevo régimen académico, formar a tutores, tutorados y a docentes guías en la dinámica del trabajo colaborativo, elaborar e implementar estrategias de apoyo tutoriales para la enseñanza y el aprendizaje en los espacios curriculares con mayores dificultades, evaluar el proyecto de intervención. La metodología empleada fue el planeamiento estratégico situacional, cuyo referente es Carlos Matus (2007)

**Palabras clave:** tutorías entre pares- estudiantes de nivel secundario- gestión e innovación educativa

## **Problemática**

Las evaluaciones internacionales y nacionales arrojan resultados alarmantes para el caso argentino: el país se encuentra entre los diez cuyos estudiantes tienen el nivel más bajo en áreas como matemáticas, ciencias y lectura y el desarrollo de habilidades básicas para resolver problemas sencillos es deficiente. Para abordar los problemas endógenos de los sistemas educativos de América Latina es necesario realizar una ampliación del significado de exclusión en educación (Terigi, 2014) a fin de abarcar las formas de escolaridad de baja intensidad (Kessler, 2004), los aprendizajes elitistas (Connell, 1997) y los de baja relevancia (Terigi, coord., 2009) citados en Terigi (2014). Esto nos dice que muchos estudiantes repiten varias veces y van cambiando de escuela siguiendo un circuito de segregación (Krüger, 2013) y otros abandonan, pero lo peor es que algunos de los que se quedan no están, son fantasmas de la educación. Estos datos sirven para contextualizar la escuela de hoy que tiene sus límites anclados al del formato escolar tradicional (Tyack y Cuban, 1997) y a otras cuestiones que desglosa perfectamente el texto de Aguerro y Tiramonti (2016) cuando describe los síntomas de agotamiento de la escuela moderna y de una escuela del siglo XXI que reclama a gritos transformaciones, innovaciones o aunque sea pequeños cambios ya que este modelo jerárquico y verticalista, común a toda la estructura del Estado, fue un poderoso aliado de la posibilidad de integración social y transformó al sistema escolar en uno de los pilares de la argentinidad que dejó su impronta y desde hace tiempo, genera dificultades para modificar la cotidianeidad de las escuelas (Aguerrondo y Tiramonti, 2016).

Estas formas que sigue adoptando el sistema educativo y que se replican en la escuela operan como “cerrojo”, según la terminología que usan las autoras antes mencionadas y agregan que los patrones de comportamiento han sido adoptados con fuerza y se afianzan, aunque las condiciones hayan cambiado como la relación pautada entre maestros-alumnos-conocimiento que queda reflejada en la disposición en el aula, en la orientación de los bancos que delimita un polo activo (el que representa el docente) y terminales pasivas (identificadas en los alumnos). A su vez, suben la apuesta diciendo que en esta relación lo vinculante es el conocimiento, ajeno tanto a docente como a alumnos, ya que no fue producido – y no es usado - ni por uno ni por otros. Por todo esto, las instancias de trabajo interdisciplinario, colaborativo, entre los miembros docentes de una misma institución son escasas ya que la misma división del trabajo escolar dificulta el encuentro de los maestros y los profesores. Por supuesto que un

diagnóstico de la educación y de las escuelas y en particular esta escuela demandaría innumerables páginas, pero con lo anterior se puede dar unas pinceladas a un cuadro cargado de complejidades.

### **La escuela real**

Los datos cuantitativos de la escuela<sup>1</sup> arrojaron casi los mismos indicadores que a nivel nacional con respecto a los dos primeros años de la secundaria: un alto índice de repitencia y abandono concentrado en estos años. Los datos cualitativos revelan que había dificultad para adaptarse al régimen académico (Camilioni, 1991) y al oficio del estudiante<sup>2</sup> del nivel secundario. Mayor carga horaria, doble turno, mayor cantidad de espacios curriculares desarticulados, un espacio escolar diferente y pautas de trabajo nuevas, compañeros de distintas localidades y el desarraigo son las multicausalidades. Por otra parte, los que eligieron la escuela por la especialidad técnica se encuentran con que de lleno estas prácticas se desarrollan en tercer año y esto que era un incentivo para ellos, ya no lo es.

### **El aprendizaje colaborativo y la tutoría entre pares.**

En el diseño, puesta en marcha y evaluación de una propuesta de intervención institucional siempre hay principios políticos y posiciones éticas y pedagógica del gobierno escolar, en este caso la línea de pensamiento que guió la experiencia es el enfoque de derecho y la aspiración a una educación equitativa y de calidad que tiene el deber de garantizar inclusión y aprendizaje significativo para todos los niños, niñas y jóvenes, ya que sólo de ese modo se logrará la verdadera justicia educativa en Argentina.

Algunas preguntas que se plantearon fueron: ¿Cómo resolver las tensiones entre la inclusión y los modos de organización del trabajo en la escuela para acompañar en su ingreso a los estudiantes de los dos primeros años del secundario? ¿Qué estrategias implementar que articulen a los docentes, los coloque en un rol de

---

<sup>1</sup> Datos cuantitativos 2018 revelan que de un total de repitentes de 91 estudiantes el 52,74 % son de 1ero y 2do año 48 alumnos y el resto de 3ero a 6to. De los 48 42 se quedaron en la escuela para repetir el curso y 11 pidieron pase (6 inicialmente y 5 promediando el año). Teniendo en cuenta que la matrícula fue de 300 estudiantes entre 1ero y 2do año 48 repitentes es un 16%, dato que no es menor. Como se puede analizar cuantitativamente el mayor índice de repitencia y pedido de pase se da en la institución en 1ero y 2do año.

facilitadores y les dé un papel activo a los estudiantes? ¿De qué manera este acompañamiento puede ir contribuyendo a direccionar la cultura escolar hacia un paradigma cada vez más cooperativo desde un pensamiento de comunidad de aprendizaje evitando la repetición o el abandono escolar?

La tutoría entre iguales consiste en la creación de parejas en las que un alumno desempeña el rol de tutor –y aprende porque sabemos que enseñar puede ser una buena manera de aprender– y el otro de tutorado –y aprende por la ayuda personalizada que recibe de su compañero (Duran y Vidal, 2004) En la Universidad de Barcelona<sup>3</sup> tienen programas de aprendizaje entre iguales muy avanzado que no sólo trabaja con niños y jóvenes sino también con tutorías entre pares de docentes y entre centros escolares.

Esta metodología de aprendizaje entre pares es ampliamente utilizada en muchos países (con la denominación Peer tutoring), tanto en la educación reglada como en la no reglada y en todos los niveles educativos y áreas curriculares. Es recomendada por expertos en educación, por ejemplo la UNESCO, como una de las prácticas instructivas más efectivas para la educación de calidad (Topping, 2000). Aunque la mayor cantidad de antecedentes de tutorías entre pares remite en su mayoría a investigaciones e intervenciones de nivel superior o inducciones y acompañamiento universitarios en todo el mundo en los últimos años en Latinoamérica las experiencias con metodología de tutoría entre pares fueron creciendo exponencialmente. Aun así, se observa un campo de investigación en ciernes, las investigaciones datan mayoritariamente de las últimas dos décadas con investigadores que comparten la importancia de la práctica objeto de interés y que están de acuerdo en su sentido general, pero dialogan poco entre sí a través de las publicaciones de Barbosa-Herrera y Barbosa-Chacón (2019).

En el nivel secundario resultan importantes los trabajos presentados en México<sup>4</sup> en el que los estudiantes tutores reciben un completo proceso de formación para que posteriormente el alumno pueda optar por convertirse en tutor de otros estudiantes interesados en aprender ese tema que ahora domina. En estas redes de trabajo mexicanas y chilenas<sup>5</sup> ya se han podido encontrar experiencias e investigaciones de tutorías entre estudiantes de nivel primario y hasta de nivel inicial. Los estudios afirman

---

<sup>3</sup> <https://grupsderecerca.uab.cat/grai/es/content/tutoria-entre-iguales>

<sup>4</sup> [redesdetutoria@org](mailto:redesdetutoria@org) mexicana

<sup>5</sup> <https://educacion2020.cl/noticias/educacion-2020-y-fundacion-sura-en-chile-apoyan-la-innovacion-educativa-con-tutorias-entre-pares/>

que la tutoría entre iguales parece ser particularmente eficaz cuando se proporciona apoyo a los estudiantes para asegurar que la calidad de la interacción entre pares sea alta. La mayoría de los estudios realizados en América Latina y el Caribe sobre tutoría entre compañeros presentan evidencias consistentes sobre su efecto positivo en el proceso de enseñanza, así como también en el desempeño de los estudiantes. Un estudio experimental llevado a cabo en Brasil muestra que los estudiantes que recibieron tutoría sobre materias que abordaban nociones espaciales se vieron favorecidos en la comprensión de este tipo de conceptos. Esta investigación resalta la importancia de la práctica de la demostración durante el proceso de tutoría entre pares. Por otro lado, también se ha demostrado que la tutoría entre pares es una valiosa estrategia para apoyar el aprendizaje en el manejo de programas computacionales.

En general, la evidencia en Latinoamérica demuestra que este tipo de intervención estimula la colaboración de los estudiantes, ya que los alumnos se involucran en el desempeño y proceso de aprendizaje de sus compañeros. Los estudios en la región resaltan la importancia tanto de la cantidad de tiempo que dan como de la que reciben los estudiantes a la hora de implementar la práctica de tutorías entre compañeros. En general, los estudios cuantitativos y cualitativos en América Latina y el Caribe sobre este tipo de estrategias muestran resultados consistentemente positivos.

### **Nuestra propuesta**

La propuesta que se diseñó se experimentó y evaluó de tutorías entre pares de estudiantes de los dos primeros años de la secundaria incluyó capacitaciones con los estudiantes y docentes interesados, principalmente Matemática, Lengua y Ciencias Sociales. Los estudiantes tutores que estaban motivados y se postularon voluntariamente a incorporarse al trabajo y a la dinámica fueron un total de 38 de las seis divisiones de ambos cursos que estuvieron indicados por los docentes. También formaron parte del equipo de estudio y de trabajo dieciocho profesores que se ofrecieron libremente para participar y otros fueron invitados porque los resultados cuantitativos de sus espacios denotaban por lo menos problemática en cuanto a la promoción. Además de los estudiantes, en el rol de tutores y tutorados y los docentes guías también participaba el equipo de coordinación de tutorías que estaba compuesto por el director, el vicedirector y el coordinador de cursos, la psicopedagoga y la docente-investigadora.

La experiencia estuvo dividida en tres etapas: la primera de formación, la segunda de introducción de los nuevos al oficio del estudiante y al régimen académico en el

marco de acogida a los ingresantes por parte de los estudiantes de segundo a primero y por último, la tutoría académica que se pudo lograr parcialmente por ser interrumpida por el aislamiento social en situación de pandemia. La trama de la experiencia fue dialógica y se utilizó la práctica reflexiva como modalidad de trabajo. Numerosos autores hacen referencia a la naturaleza dialógica del lenguaje y de la condición humana para el aprendizaje (Bakhtin, 1981; Mead, 1990; Vygotsky, 1986) también el diálogo como un requisito indispensable para la buena convivencia entre personas (Habermas, 1987; Freire, 1997). La perspectiva dialógica en el aprendizaje se puede definir a través de la interacción social entre personas, mediada por el lenguaje. A través del diálogo las personas intercambian ideas, aprenden conjuntamente y producen conocimiento, encontrando y creando nuevos significados que transforman el lenguaje y el contenido de sus vidas. En palabras de Freire (1970) la educación liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transmitir o de transferir “conocimientos”[...] como lo hace la educación bancaria. La superación de la contradicción educador-educando permite la relación dialógica indispensable a la cognoscibilidad.

Es por este carácter dialógico de la experiencia que los roles no eran fijos ya que el estudiante que era tutor en un espacio curricular podía anotarse para ser tutorado en otro<sup>6</sup> y el rol del docente- guía - facilitador pedagógico era el del sujeto que enseña pero también el del sujeto que aprende con y de los estudiantes.

La evaluación de la experiencia en sus aspectos cuantitativos y cualitativos se realizó en sus dos primeras etapas y fueron evaluaciones parciales en las cuales participaron todos los actores con distintos cuestionarios y grillas de evaluación, así como la filmación de videos y la escritura de narrativas de los distintos actores. Los resultados parciales son que esta experiencia acercó a docentes y estudiantes en una dinámica de enseñanza y de aprendizaje distinta y que los roles fueron rotando, se fueron modificando y haciendo más flexibles favoreciendo el trabajo colaborativo. Los estudiantes que fueron tutorados por sus compañeros se sintieron acompañados y aprendieron lo necesario para la integración al oficio del estudiante del secundario y al

---

<sup>6</sup> Esta variabilidad en los roles se justifica a partir de la teoría de las inteligencias múltiples. La teoría de las inteligencias múltiples es un modelo de entendimiento de la mente elaborado por Howard Gardner y publicado en 1983. Para él, la inteligencia no es un conjunto unitario que agrupe diferentes capacidades específicas, sino una red de conjuntos autónomos, relativamente interrelacionados. Howard Gardner señala que existen casos claros en los que personas presentan unas habilidades cognitivas extremadamente desarrolladas, y otras muy poco desarrolladas.

régimen académico. Se trabajó en la jornada de ambientación de los “nuevos” que fueron recibidos por los tutores y se realizaron una serie de charlas, talleres, dinámicas y encuentros sobre diversos temas como promoción de las materias, cursadas, dinámica del taller, acuerdos de convivencia, preparación de la carpeta de aula y la agenda del estudiante. Varios autores en todo el mundo, y obviamente también en Latinoamérica, después de la expansión de la escolarización hablan sobre el interés por los “nuevos” Hannah Arendt (en Ávila, 2012) y de la necesidad de crear dispositivos de apropiación del oficio del estudiante del nivel, el conocimiento sobre el régimen académico y el acompañamiento a las trayectorias escolares. Las voces de los estudiosos coinciden en que estos factores deberían estudiarse en profundidad si se quiere comprender la persistencia y agudización en algunas dinámicas de escolarización que obstaculizan la ampliación de oportunidades educativas.

Se logró una “verdadera”<sup>7</sup> participación y democracia de la enseñanza y del aprendizaje. La propuesta incidió en la mejora del clima escolar en el aula, permitiendo una mayor tolerancia al error o la ignorancia (que comienzan a funcionar como puntos de partida para la ayuda), una mayor personalización del apoyo y la enseñanza, un aumento de la solidaridad cotidiana en el aula y una mejora del sentido de la experiencia escolar, mayor integración a la vida del centro, establecimiento de lazos interpersonales sólidos, profundización en el estudio de ciertos tópicos inciertos para los estudiantes ingresantes, un mayor conocimiento de la escuela, la posibilidad de formular preguntas que no encuentran otros espacios para ser formuladas.

### **¿La metodología de tutoría entre pares es una innovación educativa o es un cambio?**

Para responder a esta pregunta hay que poder visibilizar a la escuela dentro del sistema educativo y si hablamos de sistema hablamos de complejidad y para tratar de comprenderlo hay que analizar su dinámica y estudiar sus procesos que es lo que va a dar cuenta de cómo es el sistema. Parte de la teoría de sistema esta diseminada por las aportaciones que hace Aguerrondo basándose en distintos estudiosos de varias ciencias y explicando la planificación educativa desde el enfoque de la complejidad (Aguerrondo, 2014). En contextos complejos como el nuestro, procesos “emergentes” son los que brindan la pertinencia de las acciones, estos emergentes no lineales son los

---

<sup>7</sup> Decimos verdadera en el sentido que promueve el desarrollo psicosocial del sujeto, que educa y prepara para la ciudadanía y fortalece y protege ante situaciones de vulneración de derechos. La falsa participación es la del “como sí” que tratan distintos autores como Paulín, H. en Danieli, M.E. (2012).

que dan paso a los cambios, pero ¿qué son los emergentes? Son las soluciones que surgen en un sistema que está en permanente movimiento y dichas soluciones no se deben imponer, deben surgir. Este proceso se llama *emergencia*. Entender y utilizar los emergentes es quizás la herramienta más importante para lograr objetivos en el marco de una planificación desde la complejidad. Del mismo modo, la dinámica de los procesos autoorganizados de todo sistema complejo genera situaciones de bifurcación, que explican por qué las tendencias del pasado no necesariamente se reproducen en el futuro. En la bifurcación se abren nuevos procesos emergentes, si están presentes las condiciones para ello. Esto significa que para orientar (planificar/implementar) procesos de cambio es necesario por un lado ser capaz de reconocer los emergentes, pero también tener capacidad de organizar las condiciones que permitirán que ellos emerjan o que tengan las condiciones de sustentabilidad para que germinen y se asienten instalando los cambios (Aguerrondo, 2014). Es por lo anterior que podemos decir que las tutorías entre pares son una solución emergente, una bifurcación que lucha en el campo con los “cerrojos” pero que no deja de ser un cambio que puede convertirse en verdadera innovación. ¿Cuándo hablamos de innovación? Dice Aguerrondo que cuando se cambian los tres vértices del triángulo pedagógico: enseñanza aprendizaje y conocimiento. ¿Podemos decir que hubo cambios en la enseñanza y en el aprendizaje en esta experiencia? Se puede afirmar que se recogieron variadas evidencias de aprendizaje como narrativas de los actores, videos grabados entre los estudiantes, valoraciones de las docentes, entre otros; aunque también se pudo evaluar que en el vértice de ese triángulo de innovación que Aguerrondo toma como punto de partida para identificar las verdaderas innovaciones el conocimiento no llegó a tocar ningún hilo profundo del entramado de los contenidos. Una nueva perspectiva del aprendizaje deberá enriquecerse con los estudios y contribuciones que se vienen formulando en diversos campos científicos y culturales pero que en gran parte no han llegado todavía a las teorías educativas y mucho menos a las prácticas escolares muchas veces anclados en los conocimientos del siglo IXX o siglo XX sin llegar a tocar ni siquiera los bordes de nuevos conocimientos como los trabajos recientes en neurociencias sobre la importancia de las emociones, los sentimientos y la conciencia en el aprendizaje, las investigaciones que destacan el papel de la memoria y la creatividad, los trabajos en psicología cognitiva sobre las diferentes formas de inteligencia, las teorías de la imprevisibilidad sobre el carácter inesperado e incluso «desorganizado» de muchos aprendizajes y la importancia de atribuirles sentido y significado, las consecuencias para el aprendizaje de las nuevas tecnologías, de las distintas formas de navegación virtual



y procesamiento de la información, la nano-tecnología, la robótica, los trabajos en 3D (Novoa, 2009).

No hay lugar a dudas que la tutoría entre pares es una alternativa que se opone a la masividad y facilita el trabajo personalizado sin necesidad de incluir más recursos humanos y materiales de los que se cuenta. Aguerro (2002) dice al respecto: “un sistema educativo eficiente no será entonces aquel que tenga menos costo por alumno, menos alumnos en la clase, sino aquel que, optimizando los medios de que dispone (independientemente de cuál sea su cantidad), sea capaz de brindar educación de la mejor calidad posible a toda la población”. Y en esto y otros aspectos la tutoría entre pares es una metodología de aprendizaje que potencia el cambio y promueve la innovación.

Es necesario tener confianza en que las escuelas y los maestros puedan desarrollar sus propias mejoras a la práctica y que hoy con las redes estos cambios pueden ser potentes porque son consensuados y replicados de manera natural con escasa resistencia por parte de los actores. Esta perspectiva supera la tradicional discusión referida a cómo gestionar los procesos de cambio educativo que opone la visión entre arriba-abajo (top-down) y abajo-arriba (bottom-up), que se refiere siempre a una óptica de gestión vertical e introduce la importancia de lo “lateral” que agrega la dimensión de trabajo con-el-otro, reconvirtiendo la lógica tradicional de la organización del trabajo en educación que sólo se concibe como una relación de jerarquía bajo/sobre-el-otro (Aguerrero, 2014).

Los resultados de esta experiencia educativa fueron la reflexión de las prácticas por parte de los docentes y un cambio de actitud positivo en la responsabilidad con respecto al aprendizaje por parte de los actores involucrados. Además de evidenciarse mejoras en la inserción de los estudiantes noveles se produjeron mejoras en los aprendizajes de los estudiantes tutores y tutorados estableciéndose nuevos vínculos, más cercanos y empáticos entre estudiantes y docentes. Las conclusiones son que las tutorías entre pares en el nivel secundario mejoran la participación estudiantil y la formación ciudadana a la vez que contribuye a la mejora de las metas académicas y disminuye la deserción escolar.

Es necesario re-conocer, buscar, mirar y permitir que estas experiencias, focos de cambio o de innovación salgan y se muestren en los espacios académicos para que, además de ser socializados en revistas y congresos como conocimiento válido y genuino, los investigadores tomen los temas y las modalidades que son de interés en

las escuelas. Cuando los investigadores se despojan de perspectivas colonizantes que los reconocen como dueños del saber se pueden abrir a otras posibilidades a otras miradas relacionadas con la condición de posibilidad de futuros más democráticos y participativos en la educación argentina y el requerimiento de la implicancia de la investigación y de los investigadores anclados en la presunción de saber de los docentes, los estudiantes y los equipos de gestión para hacerlos posible.

**Bibliografía:**

Aguerrondo Inés y Tiramonti Guillermina. (2016) *El futuro ya llegó...pero no a la escuela argentina ¿Qué nos atrasa y dónde está el futuro de nuestra educación?*, Educar2050, Buenos Aires.

[https://www.academia.edu/30638506/El\\_futuro\\_ya\\_lleg%C3%B3\\_pero\\_no\\_a\\_la\\_escuela\\_argentina](https://www.academia.edu/30638506/El_futuro_ya_lleg%C3%B3_pero_no_a_la_escuela_argentina)

Aguerrondo, Inés. (2014) “*Planificación educativa y complejidad. La gestión de las reformas educativas*”, en *Cadernos de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas, Vol.44, N° 153, São Paulo, jul/sept. 2014.  
<http://dx.doi.org/10.1590/198053142910>

Aguerrondo, Inés. (2002): *La escuela del futuro I. Cómo piensan las escuelas que innovan*. Buenos Aires: Papers Editores. Capítulo 1.  
<http://educared.fundaciontelefonica.com.pe/wp-content/uploads/sites/15/grassblade/3107>

Barbosa-herrera, J. C. y Barbosa-chacón, J. W. (2019) *La tutoría entre pares: Una mirada al contexto universitario en Latinoamérica Peer tutoring: A look at the university context in Latin América*

Bakhtin, Mikhail (1981): *The Dialogic Imagination. Four Essays*. Austin, tx: University of Texas Press.

Camilloni, A. (1991) *Alternativas para el régimen académico*. Revista Iglú , 1 . Buenos Aires.

Danieli, M.E. (2012) *Sistemas de protección integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes: recorridos y perspectivas desde el Estado y la sociedad civil /* María Eugenia Danieli y Mariela del Valle Messi; compilado por Mariela del Valle Messi y María Eugenia Danieli. - 1a ed. - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Gardner, H. (1993a). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. Nueva York: Basic Books.

Krüger, N. (2013) *Segregación social y desigualdad de logros educativos en Argentina*; Arizona State University; Education Policy Analysis Archives.

Mead, George H. (1990): *Espíritu, persona y sociedad*. México: Paidós.

Nóvoa António (2009), *“Educación 2021: para una historia del futuro “*, OEI - *Revista Iberoamericana de Educación* - Número 49 Enero - Abril / Janeiro - Abril 2009  
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie49a07.htm>

Terigi, F. (2014) *“La inclusión como problema de las políticas educativas”*. En. Feijóo y Poggi, Educación y políticas sociales. IIPE – UNESCO, Buenos Aires.

Topping, K. (2000) *Tutoring by Peers, Family and Volunteers*. Geneva: International Bureau of Education, UNESCO. <http://www.ibe.unesco.org/publications/practices.htm>

Vygotsky, Lev (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.