

Acompañamiento en el ingreso a la universidad: las tutorías en Ingeniería

Zambrano, Jusmeidy / Carignano, Jorgelina
Universidad Nacional de Chilecito - Argentina
jzambrano@undec.edu.ar / jcarignano@undec.edu.ar

Finalizado: San Cristóbal, 2016-12-20 / Revisado: 2017-07-07 / Aceptado: 2017-08-12

Resumen

El ingreso a la universidad implica para el alumno una situación nueva, en la que, normalmente, se enfrenta con las herramientas construidas a lo largo de su trayectoria tanto escolar como extraescolar y conforman una nueva manera de aprender. Esta "forma de aprender" se pone en tensión con las exigencias académicas propias del campo disciplinar de la Ingeniería y/o Licenciatura en Sistemas: relación de conceptos abstractos, resolución de situaciones problemáticas, desarrollo de algoritmos, entre otras. En este trabajo se presenta una sistematización de una experiencia desde el área de Tutorías que se llevó a cabo con los estudiantes ingresantes de las carreras de la Escuela de Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones de la Universidad Nacional de Chilecito (UNDeC) en Argentina durante el primer cuatrimestre del periodo académico 2016. Las acciones objeto de análisis en esta presentación son: a) el curso de ingreso como una reflexión de la transición de la escuela a la universidad; b) el cursado a partir del trabajo colaborativo entre asignaturas y la incorporación del tutor par; y, c) el cierre del cuatrimestre con una evaluación para conocer los logros y obstáculos de los ingresantes. Los resultados visibilizan que los procesos de estudio de los aprendices de 1er. año se vinculan ampliamente con las prácticas de la secundaria. Estas condiciones que los alumnos informan y que han sido vividas en su 1er. año universitario son condiciones delingresante universitario que requieren ser trabajadas y atendidas de forma integrada.

Palabras clave: orientación, trayectorias escolares, ingresantes, afiliación, comunidades disciplinares.

Abstract

ACCOMPANIMENT IN THE ENTRANCE TO THE UNIVERSITY: THE TUTORIALS IN ENGINEERING

The college entrance means for the student a new situation, which usually confronted with the tools built along its path and out of school and make up a new way to learn. This "way of learning" is strained with their own academic requirements of the disciplinary field of engineering and / or Bachelor of Systems: Relation of abstract concepts, solving problematic situations, algorithm development, among others. This paper presents a systematization of an experience comes from the area of tutoring that was carried out with freshmen students majoring in the School of Information Technology and Communications of the National University of Chilecito (UNDeC) in Argentina during the first semester of the academic period 2016. the actions analyzed in this presentation are: a) the course of income as a reflection of the transition from school to college; b) the completed from collaborative work between subjects and incorporating peer tutor; and, c) closing the quarter with an evaluation of the achievements and obstacles of entrants. The results make visible the processes of study with learners in the 1st year which are widely linked to the practices of high school. These conditions that have been experienced by students in the 1st. year university college are conditions that also need to be worked and assisted in the best manner possible by the first-year student in an integrated manner.

Key words: guidance, school careers, freshmen (the first-year student), affiliation, disciplinary communities.

Résumé

SOUTIEN À L'ENTRÉE DE L'UNIVERSITÉ: DES TUTORIELS INGÉNIERIE

L'entrée de l'université signifie pour l'étudiant une situation nouvelle, qui généralement confronté à des outils intégrés le long de son parcours à la fois formel et former une nouvelle façon d'apprendre. Ce « comment apprendre » est tendue avec leurs propres exigences académiques du domaine disciplinaire de l'ingénierie et / ou baccalauréat en systèmes: Relation de concepts abstraits, la résolution de situations problématiques, le développement d'algorithmes, entre autres. Cet article présente une systématisation d'une expérience provient de la région de tutorat qui a eu lieu avec les étudiants de première année majeure à l'École de technologie de l'information et de la communication de l'Université nationale de Chilecito (undéc) en Argentine au cours du premier semestre de l'année scolaire 2016. les actions analysées dans cette présentation sont: a) au cours de revenu en tant que reflet de la transition de l'école au collège; b) le travail accompli de collaboration entre les sujets et incorporant le tuteur de couple; et c) la fermeture du trimestre avec une évaluation des réalisations et des obstacles de participants. Les résultats rendent visibles les processus des apprenants 1er étude. année est largement liée aux pratiques de l'école secondaire. Ces conditions et informer les élèves qui ont été vécues dans le 1er. année scolaire sont des conditions qui exigent ingresante universitaire a travaillé et servi de manière intégrée.

Mots-clés: orientation, parcours scolaire, de première année, l'affiliation, les communautés disciplinaires.

1. Introducción

La universidad se convierte en un espacio complejo en el que el estudiante de primer año, en la mayoría de los casos, aún adolescente, reconstruye y recrea su propia identidad no solo como individuo de una familia, sino como individuo que formará parte con su saber de una comunidad de “expertos en”. Todo adolescente se encuentra con el desafío de construir su identidad o de reconstruirla/reorganizarla (Aparicio y Garzuzi, 2010) por las múltiples exigencias psicológicas, emocionales, físicas, cognitivas y sociales propias de este período.

El pasaje de la escuela media a la universidad remite a una transición “conflictiva” tanto para docentes como alumnos. Los primeros creen que el universitario debe venir preparado de la etapa previa y, por su parte, los alumnos consideran que pueden seguir reproduciendo los hábitos adquiridos. No obstante, son varios los cambios que posicionan a este sujeto de aprendizaje en la función de resolver, por ejemplo: el aspecto formal de organización de cursado, las exigencias administrativas de inscripción para distintas instancias (que los dejan fuera si no se cumplen), la reglamentación universitaria y otras.

Diversas investigaciones posicionan al ingreso universitario como un desafío gracias “a la masificación extraordinaria y persistente de la educación superior en el mundo por las altas tasas de *fracaso académico y abandono*. (...) Una inclusión excluyente” (Ezcurra, 2011, p. 9). Esto hace que el problema del fracaso escolar constituya una fuente justificada de preocupación por parte de los actores educativos. Sin embargo, todavía falta definir cuáles son los medios más efectivos y seguros para resolverlo por cuanto existen una pluralidad de factores que lo afectan: “desde los datos biográficos de los estudiantes, hasta los métodos de enseñanza universitaria, pasando por las dificultades que encuentra el estudiante para enfrentar y asumir las diversas facetas y tareas de su “oficio” de estudiante” (Alzate, Gómez y Arbeláez, 2011, p. 5).

Este trabajo propone una reflexión acerca de la experiencia del proceso de acompañamiento a los estudiantes ingresantes de las carreras

Ingeniería, Licenciatura en Sistemas y Tecnicatura en Aplicaciones de Páginas Web de la Universidad Nacional de Chilecito. Se ponen en tensión los significados que utilizan los ingresantes para nombrar los logros y obstáculos implicados en el ingreso a una nueva cultura institucional.

En el artículo se describen en una primera parte los referentes teóricos que sustentan la experiencia. Luego, el contexto donde se concretó y, por último, un análisis minucioso sobre la base de las acciones explicitadas. Creemos que es un punto de partida para poner en debate los dispositivos de acompañamiento como las tutorías en el momento del ingreso a la universidad pública en carreras como las Ingenierías.

2. Referentes teóricos

2.1. Las tutorías como dispositivos de acompañamiento

La tutoría universitaria podría entenderse como un elemento dinamizador para que los sistemas de la organización educativa de la universidad acompañen al estudiante para conseguir que este sea el agente activo de su aprendizaje. Por su parte, las acciones tutoriales son el proceso orientador que desarrollan de manera conjunta profesor y estudiante, en aspectos académicos, profesionales y personales, con la finalidad de establecer un programa de trabajo que favorezca la confección y diseño de la trayectoria más adecuada a la carrera universitaria (Malbrán, 2010).

Desde la orientación educativa se sabe que actualmente ingresan a la universidad poblaciones estudiantiles de formación académica previa variada, con hábitos y estrategias heterogéneas; por lo que Garzuzi (2013) plantea que deben conocerse sus fortalezas y debilidades para acompañar su trayectoria académica, evitar la deserción y fortalecer los procesos de inserción a la universidad.

La tutoría como un espacio de orientación y acompañamiento a las trayectorias estudiantiles, según Guillem y otros (2013), comprende los siguientes rasgos: Es una actividad educativo-formativa integrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje; es intencional; un proceso continuo cuya finalidad es el desarrollo integral de los

estudiantes; su diseño y puesta en práctica dinamiza la función docente; es proactiva; es integral y es contextualizada.

La tutoría como espacio de acompañamiento es disruptiva al interior de las instituciones porque rompe justamente con la forma de concebir los procesos de enseñanza y aprendizaje en los cuales hay un sujeto activo, que no es un depósito de contenido y ejecutor de prácticas, sino que es un sujeto inmerso en un contexto determinado con experiencias previas escolares que determinan su relación con el conocimiento. Al respecto Martínez, Pérez y Martínez (2014) afirman que “La falta de tradición en nuestro contexto universitario [refiriendo a España] en relación a la tutoría, entendida como proceso de acompañamiento en el desarrollo integral del estudiante, hace que su propia praxis entrañe una especial dificultad” (p. 293). Creemos que en el caso de la universidad argentina la realidad podría ser similar en tanto para algunas instituciones la “tutoría” es un dispositivo novedoso ante el cual surgen muchas interrogantes y entraña confusiones para los partícipes de la comunidad universitaria.

En palabras de Lázaro (2008) la tutoría encierra una paradoja que “es una entelequia, esto es, una realidad constante que no existe, pues los estudiantes indican que los profesores no están en las horas de tutoría, y los profesores señalan que a la tutoría los alumnos no vienen” (p.114). Por último, resaltar que tanto estudiantes como tutores hacen mención al interés y a la motivación que debe tener el otro para afrontar el proceso que implica la tutoría. Para ello, consideramos que la tutoría se debe al reconocimiento a nivel institucional como parte integrante del proceso educativo.

2.2 El ingreso a la cultura universitaria

En general, hay consenso sobre el primer año de la universidad como una instancia crítica cuyas experiencias educativas definen la permanencia o no de los estudiantes en la institución. Numerosas investigaciones constatan que es allí donde, a nivel mundial, se producen las tasas más elevadas de abandono que afectan en mayor medida a sectores sociales en desventaja (Cf. Carlino, 2003; Ezcurra, 2011; Gluz, 2011; Johnston, 2013; Panaia, 2003

y otros). Además, es la resultante de un complejo proceso de interacción entre las trayectorias y prácticas estudiantiles, la organización académica particular y sus ofertas pedagógicas (Tinto, 1993; Ambroggio, Sosa y otros, 2007) que, cada vez resulta más evidente, pone en juego la multiplicidad de factores involucrados en el logro de “trayectorias exitosas”.

Ezcurra (2011) enfatiza el valor de la llamada validación académica, ingrediente vital para una transición exitosa entre la escuela media y la universidad, sobre todo en poblaciones en desventaja. “Se trata de que los alumnos reciban señales que atestigüen que son capaces de aprender y conseguir un buen desempeño en el ciclo superior, que merecen un lugar allí, y que los profesores y la institución están para ayudar” (p. 69). En este sentido, cuando se dice a los estudiantes de primer año que, inevitablemente, después del primer parcial las aulas se reducirán, o que la deserción en el pasaje de primer año a segundo es, en todas las universidades del 50%, puede observarse una naturalización de los procesos selectivos que tienen lugar al interior de la universidad. Desde esta lógica meritocrática, las instituciones pierden todo peso y este es trasladado a los individuos, que deben ser activos para merecer aquello que se les está brindando (Dubet, 2011).

En un estudio realizado en Francia sobre el pasaje del nivel secundario a la universidad, el investigador Alain Coulon (1994) describe ‘tres tiempos’ por los que transitan los ingresantes:

- el tiempo del extrañamiento, en el cual el alumno entra en un universo institucional desconocido, cuyas pautas ‘rompen’ el mundo que acaba de dejar, que le es ciertamente familiar.
- el tiempo de aprendizaje, en el cual el alumno se adapta progresivamente a las nuevas reglas institucionales, lo que supone un proceso de resocialización con las reglas del nuevo nivel y de la institución específica a la que ingresó y;
- el tiempo de afiliación, en el que el estudiante adquiere el dominio de las nuevas reglas. La afiliación describe el proceso por el cual un sujeto es protagonista de una conversión que se manifiesta, fundamentalmente, en su capacidad de interpretar los significados institucionales,

condición que le permite tanto ajustarse a las normas como transgredirlas.

En palabras de Ortega, Duarte, Falavigna y Arcanio (2011)

el ingreso a la universidad y la experiencia del primer año instalan una ruptura con la trayectoria en la escuela secundaria donde predomina el rechazo al conocimiento. La “ruptura” consiste en enfrentar un nuevo espacio institucional, nuevas exigencias en tiempo de estudio, un espacio diferente de relaciones sociales. Pero el rechazo al conocimiento escolar produce transformaciones con un alto grado de “estabilidad” en los procesos cognitivos y esto se traduce, en algunos casos, en confusión, inestabilidad y fuga; en otros se sigue actuando –en el nuevo escenario– con prácticas que no producen rupturas con sus “historias sedimentadas” pero con el agregado de un nuevo desorden temporal que desarticula su permanencia y desempeño académico.

Asimismo, en el ingreso se ponen en tensión las experiencias previas de los estudiantes ingresantes en relación con el conocimiento, con los sistemas de evaluación, con los vínculos sociales necesarios para permanecer y sobre todo en la relación con los docentes a cargo de “transmitir” los saberes disciplinares. Ingresar a la universidad significa, en palabras de Carlino (2003), un ingreso a una “cultura nueva” en la cual el estudiante necesita ser bienvenido. Bienvenida que propone una “actitud de acoger al forastero y se diferencia de otras posturas, que proponen técnicas o meras estrategias docentes” (p. 20).

De manera tal que el proceso de aprendizaje requiere considerar el “tiempo de aprendizaje” propuesto por Coulon (1994) en el cual el estudiante se va adaptando, ¿adaptando a qué? Adaptando a lo nuevo, a lo diferente, a nuevos sistemas de evaluación y a nuevas formas de acercarse al conocimiento. Lo que viva en este proceso le garantiza al alumno permanecer o desertar del sistema educativo. Por lo que no son únicamente cambios de palabra los que se necesitan, sino una actitud institucional que invite al otro a permanecer en esa nueva casa o segundo hogar que es la universidad.

Implica “estar dispuesto a compartir con los alumnos la cultura académica que los profesores han adquirido como miembros de sus comunidades disciplinares” (Carlino, 2003, p. 20). Implica hacer de la evaluación una práctica en proceso y no un producto terminado puesto que gran parte

de las operaciones cognitivas y técnicas del trabajo intelectual efectivamente evaluadas no son objeto de enseñanza, dándolas por supuesto como habilidades inherentes a los propios ingresantes (Cf. Bourdieu y Passeron, 2003; Carlino, 2003; Ezcurra, 2011).

El peso que tienen los exámenes en la experiencia universitaria condicionaría cierto desplazamiento de la evaluación en relación con el aprendizaje, exacerbando en muchos ingresantes cierta sensación de amenaza sobre sus propias posibilidades de convertirse en estudiantes legítimos. Lo cierto es que en estos casos, la asistencia tiende a disminuir. Lo anterior generaría efectos en cadena, en la medida en que una desvinculación de la vida cotidiana de la institución iría en detrimento de los procesos de afiliación a la misma (Coulon, 2008; Malinowski, 2008).

Las investigaciones sobre la experiencia de los ingresantes a la universidad (Cf. Carlino, 2003, Ezcurra 2011; Alzate, Gómez y Arbeláez, 2011; Litwin, 1997 y otros) plantean que es una construcción que se aprende, “algo que parece obvio y al mismo tiempo (o quizás por eso mismo) inadvertido” (Vélez, 2005, s.n.). En otras palabras, se aprende a ser estudiante universitario.

Ingresar a la universidad se presenta como un proyecto de vida, que no es individual, sino que justamente se sostiene en la posibilidad de relacionarse con otros. De allí la importancia de entender el ingreso a la universidad como ingreso a una comunidad. En este sentido, Tinto (1993) refiere a que en los procesos de ingreso y pertenencia a la cultura académica, “debemos enfatizar el concepto de miembro de la comunidad, el proceso de interacción de los individuos que la originan y el apoyo social e intelectual que los miembros de la comunidad proporcionan a todos los estudiantes, no solo a algunos” (p. 56).

Esta participación de todos los estudiantes en los procesos de aprendizaje cuestiona el lugar de la enseñanza y de la evaluación en la universidad porque son las prácticas visibles que afectan el desempeño de los ingresantes e impactan como un elemento definitorio nada menos que en la continuidad o no de las trayectorias estudiantiles; lo que en palabras de Pierella (2016) facilitaría los procesos de afiliación a la institución.

En síntesis, ingresar a la universidad está atravesado por muchas condiciones que requieren un compromiso de la institución por hacer que los estudiantes, específicamente en este artículo, los de Ingeniería y Licenciatura en Sistemas, permanezcan y, sobre todo, sean partícipes de la cultura nueva para que no formen parte de las estadísticas como “alumnos abandonadores” (Panaia, 2003, p. 3), entendidos como aquellos que no logran finalizar sus carreras o tienen trayectorias incompletas. Aprender en la universidad pasa por un aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir que no puede desvincularse de la identidad y procedencia de los sujetos ingresantes. Se deben problematizar las formas de enseñanza predominantes en la universidad en las cuales Pozo (2009) señala que los alumnos tienden a “copiar y repetir de forma relativamente ciega, con lo que están cada vez más lejos de las formas en que esos mismos alumnos, como futuros profesionales, deberán usar el conocimiento cuando, por fin, salgan de esas aulas” (p. 12).

3. Contexto de la experiencia

La Universidad Nacional de Chilecito es una institución pública novel (con diez años de trayectoria en la región) ubicada en el noroeste de la República Argentina. Desde el año 2009 la Universidad se incorporó al programa nacional PACENI¹ con acciones de Tutorías destinadas a los alumnos de primer año de las carreras que tuvieran Matemática, Física o Química; y, al finalizar ese programa, en el año 2011, en la Institución se continuó con espacios destinados a desarrollar tutorías estudiantiles.

Sin embargo, desde el inicio de una nueva gestión del Área (en el año 2015) se generaron acciones para replantear la institucionalización del espacio. Algunas de ellas fueron encuentros de trabajo colaborativo entre el Área de tutorías estudiantiles, Directores de carreras, docentes, tutores/docentes, tutores/pares y estudiantes de primer año, a los fines de favorecer la construcción

¹ El PACENI es un programa que promueve en las universidades nacionales argentinas el fortalecimiento de condiciones institucionales, curriculares y pedagógicas para el mejoramiento de la inserción, promoción y rendimiento académico de los estudiantes del primer año de las carreras en Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas e Informáticas.

de propuestas de acompañamiento a las trayectorias estudiantiles.

En este artículo socializamos la experiencia de acompañamiento con los estudiantes ingresantes a las carreras de Ingeniería en Sistemas, Licenciatura en Sistemas y Tecnicatura Universitaria en Aplicaciones Web y el trabajo colaborativo que se desarrolló con la Directora de Carrera y la Coordinación del Área de Tutorías. Algunas demandas e inquietudes de la Dirección fueron: a) Alumnos con bajo porcentaje de aprobación de asignaturas, y que por tal motivo son considerados desde la dirección, en “riesgo de abandono”; b) Alumnos que no rinden exámenes finales de las asignaturas; c) Ausentismo a las clases; d) Dificultades de lectura y comprensión en las asignaturas consideradas con mayor carga teórica; y, e) Importante índice de alumnos que dejan de cursar, en el transcurso del primer cuatrimestre del primer año de ingreso a la carrera.

La experiencia descrita en este artículo se delimita a las acciones tutoriales en el primer cuatrimestre del ciclo lectivo 2016 con los estudiantes asistentes a las tutorías en 15 encuentros con una asistencia promedio de 26 ingresantes. Estas se planificaron teniendo en cuenta un horario fijo, que se consideró desde el área y con la Directora de Carrera, para favorecer el trabajo sistemático, la secuencia y la organización de las actividades.

El equipo de tutorías está conformado por dos docentes tutoras cuyos perfiles profesionales son: una contadora pública con orientación en tecnología de la información y la comunicación y, la otra tutora, lingüista con línea de investigación en alfabetización académica. Asimismo, dos tutores disciplinares en matemática, física y química quienes son ingeniero químico y profesor de física y matemática respectivamente.

4. Resultados: acciones desarrolladas

El área de Tutorías hemos afirmado que es una instancia de acompañamiento y orientación a las trayectorias estudiantiles. Por esa razón en este artículo damos cuenta de las reflexiones que se han generado en el proceso de ese acompañamiento. Describimos en este apartado los resultados agrupándolos en las tres acciones desarrolladas. Los

datos dan cuenta del proceso y las particularidades de ese proceso con estos estudiantes.

5.1. El ingreso

Los datos que se presentan se extrajeron del análisis de una Ficha que se aplicó a los estudiantes en el Curso de Ingreso la cual permitió elaborar un perfil del ingresante. Recordamos que esta Ficha registró las respuestas de 22 alumnos y para este artículo se explican únicamente algunas categorías que consideramos pertinentes, por cuanto informan datos que nos permiten comprender el punto de partida y “los escollos en el capital cultural” (Ezcurra, 2011, 41) que se convierten en una traba esencial para la permanencia y la graduación. Entre ellas tenemos:

- a) Datos personales: Esta variable dio cuenta de que casi todos los estudiantes se inscribieron en Ingeniería en Sistemas y muy pocos en las carreras de Licenciatura en Sistemas y Tecnicatura Universitaria en Aplicaciones Web. La edad promedio es de 18 años. Los estudiantes provienen y residen, en su mayoría, en la segunda ciudad más importante de la provincia (Chilecito)² y los demás de poblaciones cercanas.
- b) Datos laborales: Ninguno trabaja.
- c) Antecedentes escolares: Casi todo el grupo es egresado de distintas escuelas secundarias públicas. Algunos de los estudiantes ingresan a la universidad, adeudando entre 2 y 3 materias del nivel anterior³.
- d) Elección vocacional: La mayoría de los estudiantes aluden al gusto por el contacto con el objeto (las computadoras) y, en menor medida, interés por las materias y el plan de estudio. Respecto de las expectativas en un mayor número refieren a estudiar para “obtener título, por la salida laboral, por trabajar en la empresa o industria, por aprender a programar”

2 La Universidad está ubicada en la Provincia de La Rioja en el Departamento Chilecito cuya cabecera es la ciudad de Chilecito, la segunda más importante de la provincia con una población aproximada de 45 mil habitantes.

3 El Ministerio de Educación de la Nación Argentina establece que un alumno puede inscribirse en la universidad adeudando materias del nivel secundario. Para ello, tiene un tiempo (normalmente, el primer cuatrimestre) para que regularice su condición.

en palabras de ellos mismos. Asimismo, hay respuestas relacionadas con el estudio como una posibilidad de ascenso social o sostén familiar, por ejemplo, “No ser simplemente un peón o conseguir un mejor futuro para los hijos” tal como ellos afirman.

Por otro lado, se socializan en este artículo reflexiones de las docentes tutoras respecto de los logros y dificultades en las actividades planificadas en el Ingreso. En cuanto a la participación de los alumnos se afirmó que “fue muy dirigida por parte de los docentes que asistieron a cada encuentro. En la mayoría de las ocasiones prevaleció una actitud pasiva y muy pocas dudas o preguntas”. Respecto del trabajo en equipo las profesoras aseveran que “en el Curso de Ingreso tuvieron pocas actividades pensadas para trabajar en equipo”. Sin embargo, aseguran que los estudiantes “sí conformaron equipos, pero la mayor dificultad radicó en la interacción en esos equipos”. En el cumplimiento con la tarea, las docentes concuerdan en que “Todos los estudiantes cumplieron con la tarea asignada en cada encuentro. Sin embargo, debido al (des)control del tiempo hubo una actividad que no se realizó de manera sistemática: la escritura metacognitiva de los alumnos en cada encuentro”.

Los resultados evidencian que son sujetos adolescentes (promedio 18 años), recién egresados de la secundaria, quienes atraviesan un proceso de transición. Transición donde “el sujeto está enfrentado a exigencias, situaciones cuya salida no está dada, sino que tiene que construir, con el riesgo de la desafiliación” (Garzuzi, 2013, p. 2). Entendemos la desafiliación como el tiempo que se requiere para poder dejar el grupo de la adolescencia, la cultura del secundario, la no responsabilidad, la dependencia de padres y profesores que son particularidades del ciclo vital que está atravesando el sujeto.

Segundo, las expectativas y la elección vocacional aparecen atravesadas por querer formar parte de la cultura universitaria (que es una “novedad” para los estudiantes) lo que implica un reordenamiento de la identidad en la cual se evalúan situaciones críticas para poder elegir entre distintas alternativas y estilos de vida. Lo que hace a este proceso complejo y crítico en la construcción de un plan de vida posible (Aisenson y otros, 1998).

Por último, la experiencia desde la visión de las docentes revela que en la inmediatez del aula los procesos de apropiación de las prácticas y la participación en ellas se relaciona con las características de estos sujetos y con la “novedad” que significaba el espacio universitario para ellos.

5.2 El cursado

En este apartado se presentan dos acciones que se desarrollaron durante el cursado del primer cuatrimestre, a saber: acompañamiento a docentes y la incorporación del tutor par.

5.2.1. Acompañamiento a docentes: en el primer cuatrimestre, según la Dirección de la carrera, hay dos materias en el plan de estudios que revelan muchas dificultades para los alumnos, estas son Administración de empresas y Algoritmo y estructura de datos. Para la primera, la mayor dificultad reside en la lectura y comprensión de textos densos, complejos y muy teóricos; y, para la segunda el problema está en el desconocimiento de estrategias para la resolución de problemas. A partir de allí establecimos encuentros con las docentes a cargo para repensar estrategias que posibilitaran la inclusión de textos afines a la materia y resolución de problemas en los encuentros de tutoría a los que asistieron los estudiantes. La intención no fue

convertir el espacio tutorial en una “clase” adicional⁴ por lo que vigilamos que siempre fuese una oportunidad para visibilizar con los estudiantes las estrategias de comprensión de las consignas o textos específicos.

- Para la asignatura *Administración de empresas* se trabajó la comprensión de las consignas de los trabajos prácticos y la lectura de textos similares. Ejemplos: reconocer los datos de los autores, revisar el índice de los libros sugeridos por el docente, problematizar la consigna en función de lo que los estudiantes creían que debían cumplir, leer textos e identificar la idea central de cada párrafo, leer textos con la intención de reconocer las tramas discursivas presentes en la mayoría de los textos académicos científicos (explicar, describir, argumentar y narrar). En la Viñeta 1 se presenta un intercambio de correos electrónicos entre las tutoras y la docente de la materia que problematiza el lugar de la lectura que los estudiantes hacen en la asignatura con la carrera que cursan. En otras palabras, pone en tensión las representaciones sobre la lectura de una especialista en Administración de empresas con la mirada de las docentes tutoras.

⁴ Esto quiere decir que la tutoría no reemplaza al docente en su rol de especialista en los temas de la asignatura, sino que acompaña con estrategias para la comprensión de esos textos.

VIÑETA 1

“Entendemos que es necesario introducirlos [refiriendo a los textos para leer] en otras ópticas que no limiten su mirada sólo hacia el área de la informática (...) ellos tienen que comenzar a descubrir el mundo de las organizaciones con una mirada no tan sesgada, en tanto profesionalmente se les presentarán oportunidades que pueden abarcar el inmenso abanico de actividades que las organizaciones desarrollan (...) Yo los imagino graduados desde el primer día de clase del primer año de la carrera y pienso las clases con esa idea” (Mail docente asignatura).

“Respecto a las lecturas o casos situados a la disciplina: en este momento de la carrera (primer año, primer cuatrimestre) los estudiantes no saben si esto es lo que les gusta o no. Por tanto, ganarlos a la clase con textos sobre la organización de empresas como HP, IBM, Google, Mercado Libre son justamente herramientas para mantenerlos vinculados con sus expectativas. Si esta asignatura estuviere en 3er o 4to año no sugeriríamos esto, sino lo que Ud. piensa, porque justamente el estudiante ya está en la carrera por convicción y debe comprender no sólo como funciona la organización en empresas afines a su área sino con cualquier “empresa” lo que les posibilitará conectarse con el mercado laboral desde una mirada más amplia. Lo cual se ajusta a su ejemplo perfectamente. Justamente pensarlos egresando, omite pensarlos ingresando y permaneciendo en 1er. año, para continuar el proceso”. (Mail docentes tutoras).

- En la asignatura *Algoritmo y estructura de datos* las actividades estuvieron centradas en la resolución de problemas, específicamente, en la comprensión de los enunciados de los prácticos y en resolver ejercicios de razonamiento lógico (ver Anexo No. 3). En la Viñeta 2 se muestra el intercambio de mail de las tutoras a docente de la asignatura sobre el resultado de la actividad de resolución de un ejercicio de lógica. En este se visibilizan los procesos que los estudiantes experimentaron: confusión, competitividad, frustración, inmediatez, ansiedad, etc.

5.2.2. Incorporación del tutor par⁵: Se incluye en el proceso un estudiante avanzado de la carrera de Licenciatura en Sistemas a modo de tutor par. Su rol en el proceso fue, por una parte, de acompañamiento en los espacios de tutorías; y, por otra, la gestión de espacios por fuera del horario de tutoría. En los horarios fijos, su participación tuvo que ver con explicar modos de resolución de problemas puntuales de los alumnos mediante un lenguaje de fácil comprensión y la devolución siempre de dudas o nuevas situaciones que problematizaban el ejercicio más que resolverlo

5 En la dinámica del trabajo interno de la coordinación del servicio de tutorías, la comunicación entre el docente tutor, el tutor par y la coordinadora se realiza en documentos compartidos; cuya finalidad es registrar encuentro por encuentro lo sucedido.

directamente. Ilustramos esto con una viñeta de lo ocurrido en un encuentro.

En los espacios gestionados por fuera del horario fijo, el tutor par pudo recoger información de las prácticas de los docentes, inquietudes de la cursada y administrativas, dudas sobre el sistema de evaluación y resolución de dudas vinculadas a los contenidos. Por ejemplo, él afirmaba “Falta de entendimiento de los enunciados, madurez en la entrada, proceso y salida en los algoritmos que están realizando”; daba cuenta de los acuerdos con los estudiantes para “reunirse dos horas los jueves y los viernes para ayudar a todos los compañeros con cualquier inquietud y duda ante los exámenes”, alertaba de prácticas de docentes “el docente no explica los problemas pausadamente”.

Los resultados descriptos dan cuenta de cómo se va posibilitando significar el trabajo entre las asignaturas y los tutores y alumnos, como óptimo para el despliegue de sus percepciones con respecto al cursado, los vínculos con docentes y compañeros, la estructura organizativa de la carrera, los tiempos destinados para el cursado; óptimo para significar los procesos implicados en la construcción del oficio de ser estudiantes universitarios. Damos cuenta de dos conceptos que se han reconocido como relevantes en la transición desde la escuela media a los estudios universitarios: “en primer

VIÑETA 2

“El de números en la cuadrícula lo resolvieron como 10 estudiantes y el de letras solamente 2. Algunas cosas de la actividad: - Les tomó más de 40 minutos resolver 1 ejercicio (simple como estos). - Los que resolvieron el de números no lograron resolver el de las letras. - Algunos de los chicos borran y escriben, borran y escriben por lo que no dejan registro de lo que van haciendo y está mal. Están interesados en el producto y olvidan que hay un proceso. - La lectura de los enunciados se explicó previamente, pero la ansiedad por resolverlo los bloquea.

Creemos que estas actividades los engancha y nos permite visibilizar los procesos que transitan para la resolución de los problemas. Seguiremos trabajando en esto” (Mail docentes tutoras después de la actividad a docente de la asignatura).

VIÑETA 3

Los docentes tutores planificaron para la tutoría un ejercicio de resolución de problema (ver anexo No. 3) que consistía en resolver dos problemas de lógica en las que la solución estaba determinada por aplicar un algoritmo. El trabajo se asignó en parejas con consignas diferentes. Las parejas solicitaban al tutor par indicios para la resolución y el tutor par explicaba el ejercicio vinculando con la teoría sin responder a la resolución del ejercicio. Luego en el plenario el tutor par retomó las dificultades identificadas y explicó las especificidades disciplinares.

lugar, la idea de que el ingresante aprende a ser estudiante, y por lo tanto este aprendizaje puede ser orientado institucionalmente; y, en segundo término, el reconocimiento de que los modos de aprender que asume el estudiante están condicionados por formas de relación con el conocimiento generalmente poco explicitadas, que necesitan ser comprendidas y en muchos casos modificadas, para acceder a aprendizajes más significativos y autónomos” (Vélez, 2005, 8).

5.3. El cierre del cuatrimestre

Se autoadministraron 26 instrumentos con el propósito de conocer las experiencias con respecto al estudio en el corto tiempo de ingreso a la Universidad.

De la lectura de los datos se presentan una información y reflexión que nos permite comprender algunas particularidades de la realidad del ingresante UNdeC. Los resultados los presentamos agrupados en dos dimensiones del instrumento: logros y obstáculos.

5.3.1 Logros en el cursado del 1er. cuatrimestre. Esta dimensión da cuenta de las expectativas que los estudiantes tienen de ser partícipes de la cultura universitaria: estos logros surgen de las metas que los sujetos se construyen en un diálogo, no siempre contingente entre los estudiantes y su contexto “así mismo que las mismas manifiestan las creencias que un individuo tiene de sus propias capacidades y las habilidades y capacidades habilitadas por el entorno en el cual se desenvuelve” (Coronado y Gómez 2015, 126). A continuación, presentamos los resultados recabados de mayor a menor recurrencia.

- 1.- Aprobar los exámenes parciales/regularizar materias
- 2.- Aprender categoría que implica: comprender/aprender conocimientos “nuevos” vinculados con la Carrera elegida; estudiar y organizar el tiempo de estudio.
- 3.- Conocer la cultura universitaria categoría que implica: crecimiento personal y experiencia universitaria; amistades y relación con otros compañeros; reflexionar sobre la diferencia con la secundaria; conocer de qué trata la carrera; perseverancia.

La categoría “Aprobar los exámenes parciales/regularizar materias” confirma que la aprobación es el objetivo primordial de cualquier estudiante que inicia sus estudios universitarios, salir mal significa para ellos tener que abandonar su carrera universitaria (Chiecher, 2013).

Con la segunda categoría “Aprender” los estudiantes dan cuenta del acceso a una cultura académica y científica distinta, que les permite acercarse a la comunidad disciplinar de la que quieren formar parte. Si bien esta debió ser el primer resultado, -considerando que el acceso a la universidad es una instancia de aprendizaje continua- aparece en segundo lugar porque para los estudiantes la representación “aprobar” es más importante que aprender.

La categoría “conocer la cultura universitaria” da cuenta de los vínculos que se comienzan a establecer y de las relaciones sociales para pertenecer a esta nueva cultura institucional y académica.

5.3.2. Obstáculos o las cosas que no han funcionado bien en el cursado del 1er. cuatrimestre

La dimensión da cuenta de la diferencia entre las expectativas de los estudiantes y los resultados obtenidos por ellos. Esto genera una tensión entre el conocimiento, como eje de permanencia en la universidad, y, las experiencias previas de los estudiantes. Momento que Ortega (2000, 55) define de los “primeros choques (...) entre el no saber qué se quiere y el ahora debo saberlo”.

En las siguientes líneas se presentan los resultados:

- 1.- Hábitos de estudio categoría que implica: la organización del tiempo de estudio, pocas horas de estudio; falta de planificación para organizar los contenidos; la lectura del material; varios parciales en una misma semana y cantidad de material por asignatura.
- 2.- Estrategias de estudio categoría que implica: comprensión de contenidos en matemática, geografía, informática, filosofía, idiomas; dificultades con la ejercitación; sin base de la secundaria
- 3.- Dimensión personal categoría que implica: distracción; interés; desconfianza en sí mismo; nervios, ansiedad, temor y ausencias a clase

(enfermedad, trabajo)

4.- Dimensión institucional categoría que implica: demasiadas horas presenciales; ritmo del cursado; superposición de parciales; falta de insumos en el laboratorio.

Estos resultados muestran que los estudiantes centran los obstáculos en ellos mismos y siguen reproduciendo hábitos adquiridos en el nivel anterior, sin mediar un proceso reflexivo. Cuando es bien sabido (Cf. Ezcurra, 2011; Pozo, 2009 y Tinto, 1993) que los procesos de aprendizajes están atravesados por las lógicas institucionales que permean y determinan la permanencia del estudiante en la Universidad (categoría que aparece en los resultados en último lugar).

La categoría “Estrategias de estudio” explicita la necesidad que tienen los estudiantes de acompañamiento en el sentido pedagógico, cuyos protagonistas son el docente y el alumno en la práctica áulica. Dado que aprender implica cambiar y supone un esfuerzo de acercarse a nuevas prácticas, se deben promover nuevas formas de enseñar y aprender en la universidad (Pozo, 2009).

6. Reflexiones finales

Considerar los procesos de acompañamiento a los estudiantes en su ingreso a la universidad como estrategia para favorecer “el pasaje de nivel”, implica pensar el “pasaje” como proceso a elaborar con los estudiantes; y el “nivel” como dimensión de las prácticas institucionales en las cuales los formadores estamos implicados. De esta manera introducimos a los estudiantes en un proceso de transición en el cual puede participar de manera genuina.

Darles la bienvenida (en palabras de Carlino, 2003) a los estudiantes es hacerlos partícipes del proceso con acciones que institucionalmente fortalecen las individualidades. Para ello se requiere que los protagonistas del quehacer educativo repiensen sus prácticas a la luz de lo que los estudiantes necesitan y no de la tradición o el ideal de alumno.

La invitación para los docentes de primer año es a “compartir” las reglas de juego en el oficio de aprender a ser estudiante universitario; esto implica no proponer prácticas pedagógicas que se desplieguen en los márgenes del “secreto” lo cual

tendería a configurar una zona de implícitos. Esto no quiere decir hacer las cosas más fáciles porque entendemos que la vida de la Universidad exige aprehender sobre la complejidad del conocimiento y desaprender la memorización y la búsqueda de respuestas obvias adquiridas como prácticas de estudio en la secundaria, tratemos de que la universidad no siga multiplicando prácticas evaluativas sin sentido real para apropiarse del conocimiento.

Referencias

- Aisenson, D., Figari, C., Monedero, F., Legaspi, L., Batlle, S., Sarmiento, G., Marano, C., Vidondo, M., Bornemann, M. y Kosak, A. (1998). La transición de los jóvenes que finalizan la escuela secundaria: proyectos y recursos personales y los adultos mayores jubilados. *Anuario de Investigaciones VI*. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.
- Aparicio, M., y Garzuzi, V. (2010). Procesos identitarios en la elección vocacional en el ingreso a la universidad. *Revista de Orientación Educativa*, Vol. 24; Nro. 46, 15-27.
- Alzate, M., Gómez, M. y Arbeláez, M. (2011). Enseñar en la universidad: saberes, prácticas y textualidad. Universidad Tecnológica de Pereira: Bogotá
- Ambroggio, G., Sosa, M., Daher, A. y Biber, G. (2007). Comenzar una carrera en la universidad: las perspectivas estudiantiles. *Cuadernos de Educación*, 5, 83-100.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (2003). Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Siglo Veintiuno Editores: Buenos Aires.
- Carlino, P. (2003). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *Uni-Pluri/Versidad*, Vol. 3, No. 2, 17-23.
- Chiecher, A. (2013). Abandonar ingeniería de la Universidad Nacional de Río Cuarto. La experiencia desde la voz de los protagonistas. pp. 81 - 107. En Panaia, Marta (coord.). Abandonar la universidad con o sin título. Editorial Miño y Dávila: Buenos Aires.
- Coronado, M. y Gómez, M. (2015). Orientación, Tutorías y acompañamiento en educación superior. Análisis de trayectorias estudiantiles. Los jóvenes ante sus encrucijadas. Noveduc: Buenos Aires.
- Coulon, F. (1994) *Ethnométhodologie et éducation*. *Revue française de pédagogie*, vol. 107, 141-144. Disponible en www.persee.fr/doc/rfp_0556-807_1994_num_107_1_2530_t1_0141_0000_1
- Coulon, F. (2008). “A condição de estudante. A entrada na

- vida na universitaria". Salvador: EDUFBA
- Dubet, F. (2011). Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades. Siglo veintiuno editores: Buenos Aires.
- Ezcurra, A. (2011). Igualdad en educación superior. Un desafío mundial. Universidad Nacional de General Sarmiento: Buenos Aires.
- Garzuzi, V. (2013). El desarrollo de estrategias de aprendizaje durante las trayectorias estudiantiles universitarias. *Revista de Orientación Educacional*, Vol. 27; Nro. 51, 67-86
- Gluz, N. (Ed.) (2011). Admisión a la universidad y selectividad social. Cuando la democratización es más que un problema de "ingresos". Los Polvorines: UNGS.
- Guillem, P., Álvarez, M., De la Rubia, J. y Moreno, M. (2013). Tutorías como respuesta en la orientación universitaria. X Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria. Valencia, España. Disponible en <http://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/2683/0006.pdf?sequence=1>
- Johnston, B. (2013). El primer año de universidad. Una experiencia positiva de transición. Narcea: Madrid.
- Lázaro, Á. (1997). La función tutorial en la formación docente. *Revista Interuniversitaria Formación de profesores*, 28, 93-118. Disponible en <https://web.ua.es/es/ice/documentos/tutorial/material/ivjornada/la-funcion-tutorial.pdf>
- Litwin, E. (1997). Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. Paidós: Buenos Aires.
- Malbrán, M. (2010). La tutoría en el nivel universitario. Disponible en <http://repositorial.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/2205/1/1.1.68.doc>
- Malinowski, N. (2008). Diferenciación de los tiempos estudiantiles e impacto sobre el proceso de afiliación en México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 6, 2, 801-819.
- Martínez, M., Pérez, F. y Martínez, M. (2014). Una (re)visión de la tutoría universitaria: la percepción de estudiantes y tutores de estudios de Grado. *Revista de Docencia Universitaria*, 12, 1, 269 - 305. Disponible en <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/544/pdf>
- Ortega, F. (2000). Los desertores del futuro. Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba: Córdoba.
- Ortega, F., Duarte, M., Falavigna, C. y Arcanio, M. (2011) Ingreso a la universidad. Relación con el conocimiento y construcción de subjetividades. Ferreyra editor: Córdoba.
- Panaia, M. (Coord.) (2013). Abandonar la universidad con o sin título. Editorial Miño y Dávila: Buenos Aires
- Pierella, M. (2016). Los exámenes en primer año de la universidad. Instancias de formación o mecanismos de selectividad social. *Revista Trayectorias Universitarias*, vol. 2, nro. 2, 11- 19. Disponible en <http://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias>
- Pozo, J. (2009). Adquirir una concepción compleja del conocimiento: Creencias epistemológicas y concepciones de aprendizaje. En Pozo, Juan Ignacio y Pérez, María. (coords.). Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias. Morata: España.
- Tinto, V. (1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. *Perfiles educativos*, número 62, pp. 56-63
- Vélez, G. (2005). El ingreso: la problemática del acceso a las culturas académicas de la universidad. *Colección de cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria*, (2), 1, 1-16. Universidad Nacional de Río Cuarto. Disponible en <https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo02.pdf>

**ANEXO 3
RESOLUCIÓN DE EJERCICIOS**



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHILECITO

Secretaría General Académica

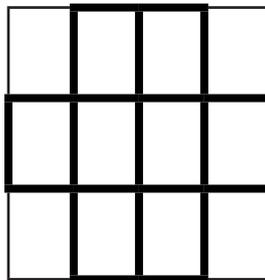
Área: Tutorías Estudiantiles

Fecha: _____

Integrantes _____

PROBLEMA 2

1. Poner un número del 1 al 8 en cada casilla de la siguiente cuadrícula sin que se toquen en ningún sentido, ni lateral, ni diagonal, con su antecesor o sucesor.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHILECITO

Secretaría General Académica

Área: Tutorías Estudiantiles

Fecha: _____

PROBLEMA 2

2. Letras iguales, igual valor. Letras distintas, distinto valor. Cada letra vale un número de 0 a 9. La M tiene valor = 1, el resto no sé.

SEND

+MORE

MONEY