

Una universidad para el aprendizaje de todos

Orientaciones para el desarrollo de una docencia inclusiva en primeros años



DIRECCIÓN DE ASUNTOS
ESTUDIANTILES

Publicado por:

Dirección de Asuntos Estudiantiles
Observatorio de la Juventud Universitaria

Autores:

Gonzalo Gallardo
Yaima Morales

Colaboradores:

Paulina Freire
Renato Moretti

Diseño:

Elena Manríquez

Registro de propiedad intelectual: N° 200.847

ISBN: 978-956-345-145-0

Derechos reservados

Pontificia Universidad Católica de Chile

Enero de 2011

Este material –desarrollado por el Observatorio de Juventud Universitaria de la Dirección de Asuntos Estudiantiles UC– se inició el año 2009 con la realización de entrevistas a profesores de primer año en la UC de las carreras de Arquitectura, Derecho, Enfermería, Ingeniería, Letras y Sociología. A ello le siguió la ejecución de grupos focales con estudiantes de primer año de distintas carreras y la aplicación de una encuesta a 1035 novatos ingresados a la UC ese mismo año. El análisis de datos y la posterior redacción del material se desarrollaron durante el año 2010, período en el que se sistematizó y expuso el texto al análisis de diversos editores y colaboradores, quienes con su generoso aporte han ayudado a dar forma a este producto final.

Una universidad para el **aprendizaje de todos**

Orientaciones para el desarrollo de una docencia inclusiva en primeros años



DIRECCIÓN DE ASUNTOS
ESTUDIANTILES

Estimados académicos:

Uno de los propósitos de la Pontificia Universidad Católica de Chile es ser una institución de excelencia académica. Dicha excelencia debe alcanzarse en las distintas dimensiones que implica ser una universidad católica y en particular en la docencia, la cual cumple un rol fundamental en la transferencia del conocimiento, pero también en la formación de personas. El actuar de los miembros de la comunidad universitaria debiera tener una natural inclinación de compromiso por el bien común, la vocación de servicio y el respeto por las personas. En la medida en que se vayan internalizando cada vez más estas características en nuestro quehacer, nuestra institución seguirá prosperando en su misión.

Este material, basado en una investigación realizada por el Observatorio de la Juventud Universitaria de la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE) y la experiencia de profesores de cursos de primer año, identificó distintas problemáticas que experimentan los alumnos nuevos, además de sensibilidades y prácticas que, desde el punto de vista de los estudiantes, son percibidas como ejemplares para una adecuada integración a la universidad. Adicionalmente, se contó con el aporte de la Dirección de Salud Estudiantil y el Centro de Desarrollo Docente (CDDoc), que han desarrollado conocimiento en estos temas.

Desde una perspectiva concreta y en la lógica de un mejoramiento continuo, esperamos que a través de este material, usted pueda detectar formas de diseñar sus cursos y estrategias instruccionales que respondan a las necesidades que los alumnos presentan durante su adaptación a la universidad, siendo esta, parte esencial de su proceso educativo. Estamos conscientes que las recomendaciones que se entregan no son aplicables en todos los contextos y que es necesario matizarlas con su experiencia acumulada, sin embargo este documento podrá servirle de guía y esperamos, sea un aporte a las acciones alineadas con la búsqueda de la excelencia en la docencia en nuestra universidad.

William Young Hansen
Director de Asuntos Estudiantiles

Introducción	
Una universidad para el aprendizaje de todos: La inclusión como desafío institucional	6
I Ingreso a la universidad: Cambios y desafíos	10
II Dificultades de estudiantes UC en su integración a la universidad	14
1. Dificultades de integración académicas	16
2. Dificultades de integración social	20
3. Dificultades derivadas de situaciones de estrés específicas	22
III Apoyando a los estudiantes en su integración a la formación universitaria: Orientaciones para la docencia	26
A. Relaciones académicas: orientaciones	30
B. Clima social de aula: orientaciones	34
C. Estrategias instruccionales: orientaciones	37
Cierre	
Educar en la universidad, una invitación al aprendizaje y el mejoramiento continuo	42

Introducción

"Cambia la escala de tu vida entera, cambian las actividades, cambian las relaciones ... entonces ... tienes que volver a priorizar de cero" (Novato UC, 2009).

Una universidad para el aprendizaje de todos: la inclusión como desafío institucional

“Cambia la escala de tu vida entera, cambian las actividades, cambian las relaciones... entonces... tienes que volver a priorizar de cero” (novato UC, 2009).

El primer año universitario exige a los novatos más allá de lo académico. No sólo deben aprender nuevos conocimientos, habilidades y actitudes. Deben también crear nuevas amistades, administrar su tiempo libre y hacer propia la identidad profesional que su carrera les ofrece. Un proceso importante de cambios y desafíos comienza para los estudiantes.

Ahora, si bien todos los estudiantes enfrentan similares desafíos al ingresar a la universidad, no todos llegan a ésta en igualdad de condiciones para superarlos. Aun cuando la mayoría logrará sortear los obstáculos que surjan en el camino, algunos encontrarán en éste importantes barreras para su integración, transformando su trayecto inicial en una marcha cuesta arriba. En la UC, así como en Chile, “los jóvenes que vienen de familias más pobres o escuelas municipales o ambos, tienen muchas más probabilidades de abandonar sus estudios, y aún menos probabilidades que otros de completar los cursos universitarios y graduarse dentro del tiempo esperado” (OCDE, 2009, pp. 98-99)¹. Las oportunidades educativas recibidas antes de llegar a la universidad influyen en el rendimiento de los estudiantes. La ausencia de redes sociales dentro del espacio universitario afecta su integración. La creencia de que sus profesores y pares pueden llegar a dudar de sus capacidades por su origen social agrega presión en su recorrido (CTL, 2007).

Las diversas problemáticas que pueden llegar a afectar las trayectorias académicas de los estudiantes y sus consecuencias –la “repitencia” de cursos o la salida de la carrera elegida– deben ser entendidas como ámbitos de responsabilidad compartida entre los estudiantes y la universidad que los recibe. No es posible “privatizar” el fracaso académico como si éste fuera de exclusiva responsabilidad del estudiante. A las universidades les corresponde “la provisión de recursos adecuados para que el alumno alcance los aprendizajes esperados, proceso que incluye también políticas compensatorias” (Donoso & Cancino, 2007, p.209). Resulta necesario planificar acciones de bienvenida a los nuevos estudiantes desde la comunidad universitaria (autoridades, estudiantes, profesores y funcionarios), acciones que permitan la integración y continuidad en los estudios de todos quienes lleguen a la universidad.

¹ El 12% de los estudiantes que ingresó a la UC en 2010 proviene de los dos primeros quintiles. El 4% clasifica en el primer quintil, que corresponde a alumnos cuyas familias alcanzan una renta per cápita mensual no mayor a \$ 56.481. El 8% clasifica en el II° quintil, correspondiendo a alumnos cuyas familias obtienen ingresos que van desde los \$56.482 hasta los \$95.650 per cápita.

La creciente masificación de la formación universitaria en Chile y la diversificación de su estudiantado demandan pensar las universidades como espacios de inclusión, capaces de responder a las necesidades y particularidades de sus nuevos alumnos, favoreciendo el aprendizaje de todos. Si se hace caso omiso a las diferencias con la cual llegan los estudiantes a la universidad y se brinda “la misma enseñanza a alumnos cuyas posibilidades de aprendizaje son desiguales, sólo es posible que se mantengan las diferencias entre ellos y, acaso, que aumenten” (Perrenoud, 1996, p.234). Elaborar y promover políticas y prácticas educativas centradas en las características y necesidades de los alumnos aumenta el potencial de formar y apoyar a los estudiantes, favoreciendo el aprendizaje y desarrollo de todos (Unesco, 1998; 2009).

Uno de los ejes del **Plan de Desarrollo UC 2010-2015** es la construcción de una universidad más inclusiva. Esfuerzos en esta línea ya se han desarrollado en la UC, a través de becas, del trabajo de PIANE UC² o la sede Villarrica, velando por la incorporación de alumnos con necesidades educativas especiales y de minorías étnicas. El desafío de los próximos años es profundizar lo realizado y mejorar las opciones de ingreso, permanencia y desarrollo en la UC de jóvenes “que no han tenido la posibilidad de acceder a una educación escolar de calidad” (UC, 2010, p.17). En este eje, tanto las actividades extracurriculares ofrecidas por la universidad como aquello que ocurra en sala de clases aportará a la inclusión y formación de los alumnos. Los profesores pueden hacer la diferencia en el ajuste universitario de los estudiantes (Pascarella & Terenzini, 2005).

En línea con tal eje de desarrollo, considerando al aula universitaria como uno de los ámbitos clave para el aprendizaje e inclusión de los estudiantes, el contenido del presente material se dirige a los docentes universitarios que realicen clases en primer año, ofreciendo a ellos orientaciones específicas para la docencia, con el objetivo de aportar a la inclusión, aprendizaje y formación de todos los estudiantes que accedan a la UC. El texto a ofrecer se divide en tres apartados:

1. **Ingreso a la universidad: cambios y desafíos.** Se presentan sintéticamente los principales procesos que deben enfrentar los estudiantes al ingresar a la universidad.
2. **Dificultades de estudiantes UC en su integración a la universidad.** Se organizan en tres categorías las principales dificultades que podrían a llegar a enfrentar estudiantes universitarios en su proceso de ingreso a la universidad (dificultades académicas, sociales y/o derivadas de situaciones de estrés específicas).
3. **Apoyo a los estudiantes en su integración a la formación universitaria:** orientaciones para la docencia. Se ofrecen orientaciones clasificadas en tres ámbitos de la gestión docente (relaciones académicas, clima de aula y estrategias instruccionales).

Al finalizar cada apartado dentro del material, se ofrecerán textos útiles para profundizar en lo presentado, además de reseñar los ya referidos en el documento.

2 Programa de Inclusión para Alumnos con Necesidades Especiales: iniciativa desarrollada por DAE Salud y la Escuela de Psicología UC. Busca otorgar condiciones de equidad e igualdad e oportunidades a estudiantes que presentan necesidades educativas asociadas a discapacidad sensorial o motora, en todos los ámbitos de la vida universitaria.

Referencias y material de consulta

- **Antecedentes generales**

Donoso, S. & Cancino, V. (2007). Caracterización Socioeconómica de los Estudiantes de Educación Superior. En *Revista Calidad en la Educación*, 26, pp. 203-244.

OCDE (2009). *La Educación Superior en Chile. Revisión de Políticas Nacionales de Educación*. Santiago de Chile: OCDE / BM.

Schiefelbein, E. & Zuñiga, R. (2001). Relaciones de la Educación Superior con la Educación Secundaria: Transformación de la enseñanza, investigación y extensión universitarias. En Unesco (Comp.) *Análisis de Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Unesco / OREALC.

- **Inclusión y Equidad**

Díaz-Romero, P. (Edit.) (2006). *Caminos para la Inclusión en la Educación Superior en Chile*. Santiago de Chile: Fundación EQUITAS.

Perrenoud, P. (1996). *La Construcción del Éxito y del Fracaso Escolar*. Madrid: Morata.

Unesco (1998). *La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. Informe Final Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. París: Unesco.

Unesco (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la Educación Superior y la Investigación para el cambio social y el desarrollo*. París: Unesco.

- **Aprendizaje y desarrollo juvenil en el contexto universitario**

Huang, Y. & Chang, S. (2004). Academia and Cocurricular Involvement: Their Relationship and the Best Combinations for Student Growth. En *Journal of College Student Development*, 45, 4, pp. 391-406.

Pascarella, E. & Terenzini, P. (2005). *How College Affects Students. Volume 2: A Third Decade of Research*. San Francisco: Jossey-Bass.

- **Deserción universitaria**

De los Ríos, D. y Canales, A. (2007). “Factores explicativos de la deserción universitaria”. En *Revista Calidad en la Educación*, (26), pp. 173-201.

González, L. y Uribe, D. (2002). Estimaciones sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena. Consideraciones sobre sus implicancias. En *Revista Calidad en la Educación*, 17, pp. 75-90.

Himmel, E. (2002). Modelos de Análisis de la deserción estudiantil en la Educación Superior. En *Revista Calidad en la Educación*, 17, pp. 91-108.

Capítulo I

"Ha sido difícil, pues venía a algo totalmente nuevo, sola, sin saber prácticamente nada de cómo sería adentro y ha sido un cambio total a lo que viví. Pero de a poco me he ido integrando" (novata UC, 2009).

Ingreso a la universidad: cambios y desafíos

“Ha sido difícil, pues venía a algo totalmente nuevo, sola, sin saber prácticamente nada de cómo sería adentro y ha sido un cambio total a lo que viví. Pero de a poco me he ido integrando” (novata UC, 2009).

El ingreso a la universidad opera como “el más grande aplazamiento organizado y artificial de la adultez” (Erikson, 1994, p. 565), ofrece a los jóvenes una *moratoria psicosocial* o “permiso” para continuar en búsqueda de una mayor comprensión de quiénes son y de su propio proyecto de vida. La llegada a la universidad abre esta posibilidad de mayor exploración, retrasando el ingreso al mundo del trabajo y a la vida familiar, lo que enfrenta al joven estudiante a diversos desafíos:

- **Cambiar en continuidad con su identidad (ser otro sin dejar de ser uno mismo):** Cada estudiante debe ceder de sí para pasar a ser parte de la comunidad universitaria, debe ajustarse a la vida en la facultad sin perderse a sí mismo en el cambio. Las imágenes y discursos ofrecidos por la universidad respecto a quiénes son y serán permitirán a cada novato elaborar nuevas respuestas a la pregunta ¿quién soy yo?, tendrá más herramientas para comprenderse y elaborar su relato personal. El primer año implica una constante negociación entre aquello que se cree ser y lo que la institución universitaria ofrece y refleja.
- **Poner a prueba su autoestima:** Los alumnos que han sido exitosos en el colegio se toparán con sus límites y con compañeros aún más capaces, algunos experimentarán por primera vez el fracaso. Los que con esfuerzo lograron entrar a la universidad, quizá noten con desazón como la pista se pone más difícil mes a mes. Superar los primeros golpes a la autoestima académica será un desafío importante al entrar a la universidad. Estos provocan ansiedad y llevan a algunos estudiantes a dudar de sus capacidades de rendir.
- **Evaluar (y adaptar) su proyecto de vida:** Gran parte del interés del estudiante de primer y segundo año se orientará a encontrar el grado de ajuste entre sus expectativas iniciales y la “realidad” de su carrera, adaptando muchas veces su boceto de proyecto con lo que realmente promete su futura profesión, buscando y explorando, redefiniendo, borrando y volviendo a escribir el futuro que pretende construir para sí. La duda es esperable y por lo tanto no debe ser considerada como un aspecto negativo o problemático, sino como un elemento más dentro del proceso de integración a la universidad.

- **Crear nuevas redes de amistad e intimidad:** Generar lazos de amistad y trabajo con los compañeros resulta un tema importante para los estudiantes. Junto a ellos construirán su identidad profesional, sortearán las primeras dificultades académicas y disfrutarán de los momentos de ocio y esparcimiento que ofrece la vida universitaria (paseos, primeras fiestas, conciertos). Sentirse parte del nuevo espacio formativo favorecerá el compromiso de los estudiantes por continuar en la universidad, por esforzarse en sus estudios y avanzar a la par con sus compañeros.
- **Administrar la nueva autonomía y la mayor independencia respecto a su familia:** Las y los novatos deben aprender a autorregular sus tiempos dentro de la universidad, habilidad no necesariamente promovida desde los colegios. Ahora cuentan con muchas horas libres y poca presión o control externo para entrar a clases, estudiar, leer o preparar un examen. Gestionarse a sí mismos será un importante desafío y aprendizaje durante el primer año.
- **Balancear la actividad académica con otras actividades:** ¿Cuánto estudio hoy? ¿Voy a la fiesta? ¿Me quedo más tiempo conversando con mis nuevos compañeros o me voy a mi casa a estudiar? Cumplir con las demandas académicas o disfrutar de otro tipo de actividades sin poner en riesgo el rendimiento es un desafío, una constante negociación para el estudiante de primer año.
- **Practicar formas más complejas de pensamiento:** La universidad exige a los estudiantes adoptar formas más complejas de pensar y operar con el conocimiento, modos de entender el mundo que no necesariamente han sido promovidos y desarrollados en el mundo escolar, modos que por lo general aceptan más de un punto de vista respecto a un objeto de estudio, que problematizan lo “evidente”, que cuestionan el sentido común. Para llegar a pensar apropiadamente de las maneras en que la academia demanda, para hacer suyas esas formas de pensar, los estudiantes requieren practicar con ellas. Se ejercitan tanto en discusiones con sus compañeros como interactuando en sala de clases, dialogando con sus profesores, probando con ellos sus nuevos aprendizajes y capacidades.

El primer año desafía a los estudiantes en distintos planos. La transición del colegio a la universidad es un proceso temporal amplio, no culmina sino hasta el comienzo del segundo año, cuando el estudiante confirma su continuidad en los estudios (Rodríguez, Fita & Torrado). Múltiples factores influirán en la manera en la cual los novatos vivan este proceso, desde las metas y motivaciones personales hasta la relación que establezcan con sus pares y académicos (Clark, 2005). La mayoría sorteará este período favorablemente, no obstante, algunos experimentarán dificultades y tensiones mayores en el proceso. Sobre estas dificultades en específico tratará el siguiente capítulo.

Referencias y material de consulta

- Clark, M. (2005). Negotiating the Freshman Year: Challenges and Strategies Among First-Year College Students. En *Journal of College Student Development (JCSD)*, 46, 3, pp. 296-316.
- Erikson, E. (1994). *Un modo de ver las cosas. Escritos selectos de 1930 a 1980*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Feldman, R. (2007). *Desarrollo Psicológico a través de la vida*. México: Pearson Prentice Hall.
- Hiester, M., Nordstrom, A. & Swenson, L. (2009). Stability and Change in Parental Attachment and Adjustment Outcomes During the First Semester Transition to College Life. En *Journal of College Student Development (JCSD)*, 50, 5, pp. 521-537.
- Rodríguez, S., Fita, E. & Torrado, M. (2004). El Rendimiento Académico en la Transición Secundaria – Universidad. En *Revista de Educación*, 334, pp. 391-414.
- Schwember, H. (2002). La Transición Colegio – Universidad, o el Foco de un gran desafío. En Consejo Superior de Educación (Comp.) *Conocer y Situar al Estudiante. Reto y Calidad. Seminario Internacional*. Santiago de Chile: CSE. pp. 118-141

Capítulo II

" He recibido mucho apoyo de los profesores y poco a poco voy mejorando mis notas. Pero me doy cuenta que las notas que tuve en principio (malas) me pueden perjudicar mucho y eso me preocupa. No me preocupa reprobado ramos, sino que me echen de la Universidad antes de que haya alcanzado a demostrar que puedo más " (novato UC, 2009).

Dificultades de estudiantes UC en su integración a la universidad

“He recibido mucho apoyo de los profesores y poco a poco voy mejorando mis notas. Pero me doy cuenta que las notas que tuve en principio (malas) me pueden perjudicar mucho y eso me preocupa. No me preocupa reprobado ramos, sino que me echen de la Universidad antes de que haya alcanzado a demostrar que puedo más” (novato UC, 2009).

Como se ha descrito en el capítulo anterior, el ingreso a la universidad es un cambio importante en la vida de los estudiantes. A lo largo del proceso, ellos desplegarán diversas estrategias para adaptarse y sortear los distintos desafíos que enfrenten. En este tránsito –en mayor o menor medida– dificultades de distinto tipo pueden emerger en las trayectorias académicas de los estudiantes, las que si bien no necesariamente afecten a todos los novatos, deben ser tomadas en cuenta como potenciales obstáculos en su ingreso a la educación superior.

Es posible clasificar en tres categorías amplias el tipo de dificultades que podrían llegar a enfrentar algunos estudiantes de primer año en la universidad:

- 1. Dificultades de integración académica:** problemas relacionados con el rendimiento en la universidad, con las habilidades para responder a las demandas académicas exigidas por el nuevo contexto y con el manejo de experiencias negativas ligadas al aprendizaje (malas notas, reprobación de un curso, etc.).
- 2. Dificultades de integración social:** problemas asociados al establecimiento de nuevas redes de amistad y apoyo social, a cuán acogidos se perciban los estudiantes tanto por la universidad como por sus propios compañeros, al sentido de pertenencia que cada carrera pueda favorecer en cada uno de sus alumnos.
- 3. Dificultades derivadas de situaciones de estrés específicas:** hay acontecimientos o situaciones específicas que pueden provocar estrés en un estudiante, desafiando sus capacidades de adaptación al contexto universitario. Este tipo de situaciones no afectan a todos los estudiantes, no le ocurre necesariamente al grupo completo de jóvenes en edad universitaria, no obstante su aparición puede influir en el rendimiento y el nivel de estrés de quien deba afrontarlas, y tiene el potencial de volverse un problema en la trayectoria académica de un estudiante en particular.

A continuación se profundizará respecto a cada una de las categorías señaladas.

1. Dificultades de integración académica

A la UC ingresan estudiantes destacados en sus colegios y con excelentes puntajes en las pruebas de selección a la universidad, sin embargo, esto no evita que muchos de ellos experimenten algún tipo de dificultad académica durante su primer año. La excelencia académica previa no hace a un estudiante inmune a las dificultades educativas³.

“Siempre fuimos de los mejores, y uno está acostumbrado toda la vida a ser el que saca las mejores notas, los mejores lugares y todo... acá uno llega, y es de la mitad de arriba o de la mitad de abajo pero siempre ahí, entonces igual es fuerte (...) a mí como que igual me ha afectado... (novato UC, 2009).

El año 2009, la DAE aplicó una encuesta a 1035 novatos UC respecto a su integración universitaria⁴. En dicho estudio, el 77% de los encuestados manifestó haber experimentado alguna dificultad académica durante su primer semestre universitario.

Algunos problemas específicos reportados por los estudiantes fueron:

- **Problemas de concentración (44%).**
- **Dificultades para estudiar (no saber cómo hacerlo) (43%).**
- **Problemas en el manejo del tiempo para el estudio (34%).**
- **Base escolar insuficiente para exigencias del mundo universitario (28%).**
- **Bajo rendimiento académico (13,7%).**

Otros estudios que han investigado dificultades de aprendizaje en juventudes universitarias muestran escaso uso de técnicas complejas de estudio, y problemas para regular su conducta y esfuerzo, competencias necesarias para rendir con éxito en la educación superior (García y Ramírez, 2005). Por lo general, los estudiantes no llegarían a la universidad dominando tales técnicas desde el colegio y su ausencia sería percibida por ellos ante demandas más exigentes a las acostumbradas.

³ Quienes asistieron al CARA UC durante 2006 (Centro de Apoyo al Rendimiento Académico y exploración vocacional) en busca de ayuda para mejorar sus competencias de aprendizaje y rendimiento académico fueron alumnos cuyo promedio PSU alcanzaba los 693,4 puntos, similar al promedio de ingreso de todos los estudiantes UC ese mismo año (694,2) (Susparreguy, Flores, Micin & Zuzulich, 2007).

⁴ Ver informe de resultados en www.vivelauc.cl

“Lo que más cuesta es como agarrar el ritmo a la universidad, como que el ritmo del colegio siempre es mucho más relajado, y ahora como que te dicen, ahora tienes que estudiar constantemente o si no te vas a los puros rojos no más” (novato UC, 2009).

Los estudiantes, al ingresar a la universidad, en algunos casos se perciben inseguros respecto a sus habilidades para sortear y sobrellevar las demandas académicas (Dwyer & Cummings, 2001, en Friedlander, Reid, Shupak, et. al, 2007). En el caso de la UC, un 13% de los novatos que contestó la encuesta del año 2009 se percibió mal o escasamente preparado para la educación superior. Además, un 24% de los estudiantes señaló sentirse en desventaja académica en relación con sus compañeros, optando por esta respuesta principalmente egresados de escuelas municipales y particular subvencionadas. Algunos complementaron su respuesta con frases como las siguientes:

“Muchas materias mis compañeros las han visto anteriormente, pero yo no las conocía, lo que me da mucha desventaja” (novato UC, 2009).

“Siento que vengo con una mala base del colegio, y que algunos profesores no les importa tu problema, sólo quieren avanzar con su ramo. Si sabes, sabes, si no, te echas el ramo... como también hay otros súper preocupados por ti y lo que te afecta” (novato UC, 2009).

“Tengo un bajo nivel académico, me siento muchas veces perdida y sin tiempo para aclararme. Falta ayuda y comprensión de los profesores” (novato UC, 2009).

APUNTES SOBRE DIFICULTADES ACADÉMICAS EN LA UNIVERSIDAD

A aprender se aprende

- Muchas dificultades académicas experimentadas por los estudiantes no guardan relación con sus capacidades, sino con la ausencia de entrenamiento previo en prácticas universitarias específicas, de las cuales los docentes (y en cierto grado los ayudantes) ya son expertos. Es distinto aprender en el colegio que en la universidad, esta última demanda cambios en la forma de pensar y operar con el conocimiento de los novatos. Tal como no por saber correr y caminar se puede competir con mediano éxito en una maratón junto a atletas preparados para ello, el saber leer, escribir y calcular a nivel de enseñanza media no capacita necesariamente para hacerlo al nivel que exige la educación superior.

Los estudiantes son inmigrantes llegando a una nueva cultura

- Las culturas académicas son diversas entre sí. Cada comunidad de estudios ha desarrollado en el tiempo códigos, jergas, modos de leer, pensar y observar la realidad que le son propios y que en modo alguno son conocidos de antemano por quienes por primera vez se acercan a ellas. Quien se inserta como novato en una cultura académica requiere ser alfabetizado, ser incorporado gradualmente en las formas propias de su carrera.

El concepto de alfabetización académica es útil para entender esto. Este concepto “pone de manifiesto que los modos de leer y escribir –de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento– no son iguales en todos los ámbitos. Advierte contra la tendencia a considerar que la alfabetización sea una habilidad básica, que se logra de una vez y para siempre. Cuestiona la idea de que aprender a producir e interpretar lenguaje escrito es un asunto concluido al ingresar en la educación superior” (Carlino, 2005, p.14). Mientras más crípticas para los estudiantes sean las formas valoradas de pensar y operar con el conocimiento en su nueva carrera, de aprender y dar cuenta del saber ganado, mayores dificultades enfrentará entonces para ser parte de ella.

Alfabetizar académicamente a los recién llegados implica “que cada una de las cátedras esté dispuesta a abrir las puertas de la cultura de la disciplina que enseña para que de verdad puedan ingresar los estudiantes, que provienen de otras culturas” (Carlino, 2005, p.15).

Dificultades académicas y bienestar estudiantil

- Las dificultades académicas afectan el bienestar de los alumnos. En períodos de alto estrés académico, aumenta el nivel de ansiedad de los estudiantes y el consumo de cafeína, tabaco y fármacos, se alteran sus ritmos de sueño y la ingesta de alimentos se desordena (Monzón, 2007). Frente a dificultades mayores o recurrentes, los estudiantes pueden sufrir malestares físicos (dolores de cabeza, estómago) y sintomatología ansiosa o depresiva (Suparreguy, Flores, Micin & Zuzulich, 2007).

¿Por qué me va mal?

- La interpretación que los estudiantes hagan respecto a sus dificultades académicas influirá en el nivel de impacto que éstas provoquen sobre su calidad de vida y ajuste a la universidad.

Si bien el estudiante puede ser muy capaz, si él o ella no creen en sus capacidades, si interpretan las dificultades como una incapacidad personal para responder a las demandas universitarias, la experiencia de ingreso a la universidad puede volverse poco grata. La búsqueda de desafíos académicos se puede limitar por temor a sufrir un nuevo revés. El abandono puede surgir como opción. Por el contrario, quienes crean con fuerza en sus capacidades y en que sus habilidades pueden ir creciendo con el tiempo y la ejercitación, redoblarán sus esfuerzos para superar los desafíos que enfrenten (Bandura, 2000). Esta creencia se ve ciertamente influenciada por los comentarios externos, en especial aquellos desarrollados por profesores y ayudantes.

10% talento, 90% esfuerzo

- El que los estudiantes comprendan sus capacidades intelectuales como algo dinámico y modificable con esfuerzo y no como un monto de talento dado y fijo, favorece el que ante las dificultades académicas que enfrenten redoblen energías y que incluso se tomen con buen humor los primeros tropiezos en la universidad. Carol Dweck (2000) llama a este tipo de comprensión dinámica sobre las capacidades intelectuales como una teoría Incremental de la inteligencia personal. Promover este tipo de creencia sobre sus capacidades entre los estudiantes puede ayudar a sobrellevar y afrontar las primeras dificultades académicas con esfuerzo y mayor dedicación.

Se debe reforzar el esfuerzo personal y el uso de estrategias de autogestión académica (como la creación de horarios de estudio o el pasar la materia diariamente del cuaderno a un archivo en computador) más que ofrecer retroalimentación orientada a la persona (“tú eres muy inteligente”, “tú eres muy capaz”), frases que tienden a reforzar la creencia de que la capacidad intelectual sería algo fijo y que probablemente los estudiantes llegados a la UC han escuchado durante toda su vida académica.

2. Dificultades de integración social

Si bien todos los estudiantes deben reconstruir redes sociales de amistad y apoyo al llegar a la universidad, para algunos novatos esto será más sencillo que para otros, principalmente por la presencia de conocidos y amigos de sus mismos colegios o redes sociales previas dentro del nuevo contexto de formación.

En la encuesta aplicada el año 2009 por la DAE a estudiantes de primer año⁵, los estudiantes egresados desde escuelas municipales y quienes llegan a la UC desde regiones manifestaron dificultades en su integración social a la universidad. Llegan con menos redes. Sus compañeros se conocen desde antes. No es fácil romper el hielo con grupos que perciben cerrados. Sentimientos de soledad y tristeza pueden afectar su experiencia académica y su sentido de pertenencia con la universidad.

Un 13% de los estudiantes ingresados a la universidad encuestados en 2009 manifestó haber tenido problemas en la integración con sus compañeros (siendo los egresados de escuelas municipales quienes en mayor medida percibieron esta dificultad). Los novatos complementaron esto con las siguientes frases:

“Algunos compañeros se encierran en su círculo anterior (como si fuera 5° medio)” (novato UC, 2009).

“Hay tanta gente en la carrera, que nadie se motiva a conocer a más gente, porque no hace falta” (novato UC, 2009).

“La mayoría crea grupos cerrados de gente” (novato UC, 2009).

“Me siento un poco fuera de mi entorno” (novato UC, 2009).

“Los estudiantes de la UC son gente que no está acostumbrada a estar con gente que piense diferente a ellos” (novato UC, 2009).

Estudiantes llegados desde regiones también manifestaron dificultades al ingresar a la UC. Muchos no conocían a nadie al llegar a ésta. No obstante, este grupo de estudiantes en particular valoró las instancias de integración que la universidad les ofreció (encuentros de bienvenida por ejemplo), en donde lograron generar sus primeras redes.

5 Ver informe de resultados en www.vivelauc.cl

“En las actividades nos conocimos, y me hice de amigos. Pero fue como muy grande el cambio, vivir solo, muchas cosas que vienen” (novato UC, 2009).

Al consultar a los estudiantes si consideraban que sus profesores promovían la integración entre los compañeros desde la sala de clases, **la mayoría manifestó no percibir aquello (53%).**

No conformar redes sociales dentro de la universidad implica:

- No tener personas de confianza a las cuales acudir en momentos complejos de la formación o de la vida privada en la universidad.
- No participar con facilidad en grupos de trabajo estables con los cuales aprender y resolver dudas propias de la formación.
- “Pasarlo mal” cada vez que se debe “buscar grupo” para hacer un trabajo.
- No tener compañeros con los cuales compartir momentos de ocio y esparcimiento (estar fuera de “las conversaciones de los lunes”, por ejemplo, en donde se comenta el fin de semana vivido).
- No disponer de espacios de socialización importantes dentro de la vida universitaria, relevantes para el aprendizaje y bienestar estudiantil.

Por otro lado, relacionado con la integración social a la universidad, las y los novatos en general perciben a la universidad como un lugar socialmente diverso. Durante el primer año, el 91% de los novatos encuestados reconoció haber conocido personas diferentes en comparación con las que se relacionaban antes de ingresar a la educación superior.

Al consultar en qué diferían las personas que habían conocido en contraste con quienes se relacionaban antes, los novatos señalaron que eran distintas en su manera de pensar (66%) y en su estatus económico (62,8%). La última característica fue mayormente percibida entre estudiantes provenientes de escuelas municipales, mientras que la percepción de encontrarse con pensamientos diferentes fue significativamente mayor entre estudiantes provenientes desde escuelas particulares.

3. Dificultades derivadas de situaciones de estrés específicas

Las dificultades derivadas de situaciones de estrés específicas se relacionan con experiencias personales y con las distintas influencias que rodean la vida de cada estudiante: influencias afectivas, familiares, económicas, etc.

La historia de vida y las redes sociales de apoyo de cada estudiante influirán en su capacidad de adaptación y ajuste a las demandas del contexto universitario y en la manera en que pueda afrontar la aparición de algún estresor psicosocial específico.

Si se es profesor universitario, el tener en cuenta la presencia de alguno de estos estímulos en el camino de alguno de sus estudiantes puede ser útil, para así tomar las medidas de apoyo que sean necesarias, dependiendo del caso.

¿Qué elementos podrían ser considerados como situaciones estresantes, dificultades que potencialmente podrían afectar la trayectoria individual de un estudiante? A continuación se mencionarán algunos ejemplos de éste tipo de situaciones:

- **Trabajar y estudiar al mismo tiempo.** La necesidad de trabajar con el fin de financiar autónomamente el costo de la carrera o sus materiales o ayudar a la familia en su financiamiento, puede llegar a ser estresante.
- **La presión familiar por terminar rápido los estudios.** El costo de oportunidad que significa para una familia de bajos ingresos el optar porque uno de sus hijos se dedique exclusivamente a los estudios, dejando de aportar recursos al núcleo familiar, puede “pasar la cuenta” a los estudiantes.
- **La pérdida de trabajo de uno o ambos padres.** La cesantía afecta el clima del hogar y pone en entredicho la posibilidad de continuar los estudios.
- **El compatibilizar la crianza de un hijo con los estudios universitarios.** Cuán estresante resulte este evento en la vida de una o un estudiante dependerá del acceso a redes de apoyo, del soporte que cada carrera ofrezca así como de las oportunidades de continuidad en los estudios que entregue la universidad. De cualquier manera, la cantidad de “créditos” a rendir por quien deba fundir estudios con la maternidad o paternidad temprana aumenta significativamente.

- **La muerte de un familiar o ser querido.** Por lo general, la pérdida de un ser querido provoca reacciones de dolor en las personas, respuestas normales frente al duelo que, en el caso de un estudiante universitario, afectarán su trayectoria académica y su vida en general. Disminuye su capacidad de concentración, sus ritmos de sueño se alteran, el nivel de esfuerzo dedicado a los estudios desciende. Se requiere de tiempo para superar un duelo, siendo seis meses el período promedio estimado para su resolución. Sin embargo, en ocasiones el duelo se vuelve crónico, sosteniéndose por mayor tiempo síntomas tales como fatiga, dificultad para proyectarse hacia el futuro o aceptar la pérdida. Un factor de riesgo reconocido para el desarrollo de un duelo crónico es la distancia geográfica respecto a las redes de apoyo personales, a tomar en cuenta en el caso de estudiantes de regiones (Schnider & Elhai, 2007).
- **Problemas familiares o personales específicos.** La separación de los padres o el fin de una relación de pareja, por ejemplo, pueden afectar el rendimiento y bienestar de un estudiante en un momento específico de su formación.
- **Vivir fuera del hogar familiar:** Los estudiantes que han dejado el hogar familiar para estudiar en la universidad, en ocasiones viajando fuera de su región de origen, pueden estar más expuestos a experimentar ansiedad y estrés en la universidad, sería éste un factor de riesgo al respecto (Balanza, Morales & Guerrero, 2009).

Referencias y material de consulta

• Dificultades de integración académica

- Bandura, A. (2000). Cultivate Self – Efficacy for Personal and Organizational Effectiveness. En E.A Locke (Ed). *Handbook of principles of organization behavior* (pp. 120-136). Oxford, UK: Blackwell.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, Leer y Aprender en la Universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Coromina, E. (2001). La Transición a los estudios universitarios. Abandono o Cambio en el primer año de Universidad. En *Revista de Investigación Educativa*, 19, 1, pp. 127-151.
- Dweck, C. S. (2000). *Self theories. Their role in motivation, personality, and development*. Philadelphia (PA): Psychology Press.
- García, F. y Ramírez, P. (2005) Caracterización de las estrategias de aprendizaje en estudiantes en formación de Pedagogía en Educación General Básica. *Boletín de Investigación Educativa*, 20, 2, pp. 189-210.
- Monzón, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. En *Apuntes de Psicología*, 25, 1, pp. 87-99.
- Slavin, R. (2003). *Educational Psychology. Theory and Practice*. Boston, MA: Pearson.
- Soares, A., Guisande, M.A., Diniz, A. & Almeida, L. (2006). Construcción y validación de un Modelo Multidimensional de Ajuste de los jóvenes al Contexto Universitario. En *Psicothema, Universidad de Oviedo*, 18, 2, pp. 249-255.
- Susperreguy, M. I; Flores, A; Micin, S. & Zuzulich, S. (2007). Apoyo Académico en la Educación Superior: Descripción de la Experiencia y Perfil de los alumnos que participan en el CARA UC. En *Revista Calidad en la Educación*, 26, pp. 309-333.

• Dificultades de integración social

- Ezcurra, A.M. (2005). Diagnóstico Preliminar de las Dificultades de los Alumnos de Primer Ingreso a la Educación Superior. En *Perfiles Educativos, UNAM, XXVII*, 107, pp. 118-133.
- Friedlander, Reid, G., Shupak, N. & Cribbie, R. (2007). Social Support, Self – Esteem, and Stress as Predictors of Adjustment to University Among First – Year Undergraduates. En *Journal of College Student Development (JCSD)*, 48, 3, pp. 259-274.
- Mattanah, J., Brooks, L., Ayers, J., Quimby, J., Brand, B. & McNary, S. (2010). A Social Support Intervention to Ease the College Transition: Exploring Main Effects and Moderators. En *Journal of College Student Development (JCSD)*, 51, 1, pp. 93-108.
- Swenson, L., Nordstrom, A. & Hiester, M. (2008). The role of Peer Relationships in Adjustment to College. En *Journal of College Student Development (JCSD)*, 49, 6, pp. 551-567.

Terenzini, P. (1992). *Out-of-Class Experiences Research Program. The transition to College Project. Final Report*. Washington: Office of Educational Research and Improvement.

- **Dificultades derivadas de situaciones de estrés específicas**

Balanza, S.; Morales, I. & Guerrero, J. (2009). Prevalencia de Ansiedad y Depresión en una población de Estudiantes Universitarios: Factores Académicos y Sociofamiliares Asociados. En *Clínica y Salud, Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid*, 20, 2, pp. 177-187.

Kerr, S., Johnson, V., Gans, S. & Krumrine, J. (2004). Predicting Adjustment during the Transition to College: Alexithymia, Perceived Stress, and Psychological Symptoms. En *Journal of College Student Development (JCSD)*, 45, 6, pp. 593-611.

Künhe, W. (Ed.) (2010). *Guía de Apoyo Psicológico para Universitarios. Crecimiento y formación integral*. Santiago de Chile: USACH.

Schnider, K. & Elhai, J. (2007). Coping Style Use Predicts Posttraumatic Stress and Complicated Grief Symptom Severity Among College Student Reporting a Traumatic Loss. En *Journal of Counseling Psychology*, 54, 3, pp. 344-350.

Capítulo III

"Llegué con mucha inseguridad ya que de mi curso sólo entramos 2 alumnos a la UC y sólo 5 en total a universidades tradicionales. ¡Es un gran reto personal! A pesar de eso, me integré bastante bien, me agrada el ambiente, el establecimiento en general y la gente con la cual me rodeo. La mayoría de los profesores han sido muy buenos con nosotros" (novato UC, 2009).

Apoyo a los estudiantes en su integración a la formación universitaria: Orientaciones para la docencia

“Llegué con mucha inseguridad ya que de mi curso sólo entramos 2 alumnos a la UC y sólo 5 en total a universidades tradicionales. ¡Es un gran reto personal! A pesar de eso, me integré bastante bien, me agrada el ambiente, el establecimiento en general y la gente con la cual me rodeo. La mayoría de los profesores han sido muy buenos con nosotros” (novato UC, 2009).

Uno de los espacios claves desde donde apoyar el proceso de transición e integración a la universidad de los novatos se encuentra en el aula universitaria, en la relación que allí se establezca entre los nuevos estudiantes y sus profesores⁶. Lo que ellos ofrezcan a sus alumnos en términos de vínculo, clima social de aula y estructuras de apoyo para el aprendizaje puede hacer la diferencia en su ajuste al mundo universitario y su formación profesional. Los académicos son para los novatos el “rostro visible” de la universidad y tienen en sus manos el potencial para acogerlos, motivarlos a aprender y continuar en su educación (Berríos, 2007).

Como se ha señalado previamente, el presente documento ofrecerá orientaciones para la práctica docente en primeros años en la UC, en vistas de favorecer desde el aula el aprendizaje, la transición e integración a la universidad de todos los estudiantes.

Antes de ofrecer estas orientaciones, resulta necesario señalar algunas advertencias respecto a éstas y al rol docente sugerido.

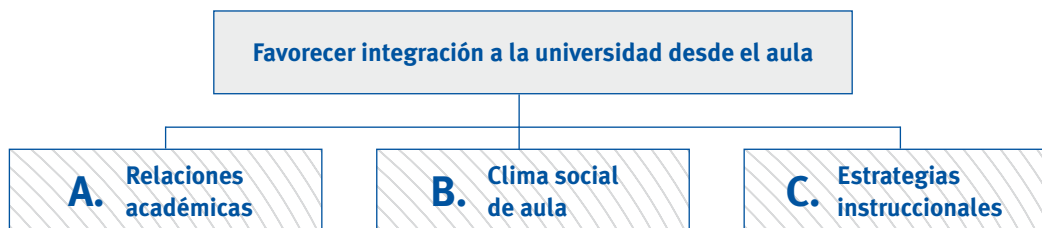
⁶ Se han descrito tres grupos de factores que influyen en la adaptación, permanencia y éxito de los estudiantes en la universidad (Dixon, Robinson & Arredondo, 2006): **(1) Las creencias acerca de uno mismo:** incluye a la autoeficacia académica, la autoestima y la valoración personal de la educación del estudiante; **(2) El apoyo social recibido:** incluye al apoyo familiar y las amistades, así como las tutorías y acompañamientos por parte de miembros de la universidad (docentes, alumnos mayores, ayudantes), la calidad de la docencia y las experiencias de aula y **(3) El bienestar o confort universitario:** incluye percepciones respecto al ambiente, la calidez y receptividad del mundo universitario, la congruencia cultural entre el estudiante y la universidad y el estrés académico (entendido como el nivel de ansiedad y tensión relacionado con el progreso académico y las demandas del mundo universitario). Las sugerencias que acá se ofrecerán podrán ser clasificadas dentro del segundo grupo de factores mencionados.

ADVERTENCIAS

- **Las orientaciones a ofrecer no son reglas rígidas a seguir:** Estas orientaciones deben ser tomadas como sugerencias para pensar y planificar la acción pedagógica, no como una guía de normas aplicables por todos en todo contexto. Se asume que aquello que funciona bien para algunos profesores puede fallar dramáticamente en otros (Halonen, 2001) y que las reglas a seguir de manera uniforme en la educación destruyen el juego libre y creador de ésta en tanto arte (Dewey, 1944). Las orientaciones deben ser traducidas y asimiladas desde la genialidad y estilo individual de cada docente.
- **La tarea de acoger y favorecer la transición de todos los estudiantes no es de exclusiva responsabilidad de los docentes:** Es tarea de la universidad ofrecer instancias diversas de acogida a los novatos, tanto en espacios académicos como extracurriculares. Se apela a los docentes en este material pues su posición es estratégica en relación con los estudiantes, son el rostro visible de la universidad y primeros referentes para los universitarios. Además, al favorecer la adaptación de sus alumnos, los docentes se acercan al norte de su propia práctica educativa: formar a sus estudiantes respecto a los objetivos de aprendizaje que se propongan al diseñar su curso.
- **El esfuerzo por desarrollar una docencia inclusiva en primeros años no debiera recaer exclusivamente en los profesores (y sus ayudantes):** El apoyo de las unidades académicas es necesario para la mejora en prácticas docentes. Garantizar tiempo de planificación, difundir buenas prácticas para la continua mejora de la enseñanza, reconocer a quienes se comprometen con los aprendizajes de sus alumnos y brindar espacios institucionales de reflexión y encuentro entre pares resultan soportes importantes a la labor docente. El esfuerzo solitario de un profesor motivado puede tener poco impacto si no es acompañado en esto por sus pares. Es tarea conjunta mejorar la acogida a los novatos.
- **Una docencia inclusiva no es sinónimo de paternalismo o sobreprotección:** No se trata de bajar la exigencia sino de tomar en serio las diferencias de entrada con la que llegan los estudiantes a la universidad, ofreciendo estructuras y soportes sobre los cuales éstos, con esfuerzo y dedicación, logren integrarse plenamente. Una docencia inclusiva debiera aspirar a disminuir las barreras, para que quienes han podido rendir con excelencia en sus colegios, y por ello ingresar a la UC, puedan volver a hacerlo en este nuevo contexto.

ÁMBITOS DE ACCIÓN DOCENTE

Tres ámbitos serán claves para el despliegue de acciones que favorezcan la transición a la universidad desde el aula: **Las relaciones académicas**, el **clima social de aula** y las **estrategias instruccionales**.



- A. Relaciones académicas:** Se incluye dentro de esta categoría a las relaciones pedagógicas entre profesores y alumnos en la universidad y las relaciones entre ayudantes y estudiantes coordinadas por el docente. Por relación pedagógica profesor – alumno se entiende al vínculo temporal que se establece entre académicos y estudiantes, vínculo delimitado por un objetivo en común: aprender aquello por lo cual se han encontrado en el aula.
- B. Clima social de aula:** El clima social refiere a las percepciones que desarrollan los individuos respecto a aspectos del ambiente en el cual desarrollan sus actividades cotidianas, incluyendo en esto las normas y creencias del contexto, los vínculos entre los participantes, el tipo de comunicación establecida o el espacio físico disponible para su realización. Un buen clima social de aula favorece mejores aprendizajes (Milicic & Aron, 2000).
- C. Estrategias instruccionales:** Caben dentro de esta categoría todas las acciones que el docente ejecute para enseñar aquello que sus estudiantes deben aprender: el tipo de material pedagógico utilizado, la organización que haga del curso y del contenido a ofrecer, su planificación, la preparación de la cátedra, la “puesta en escena” dentro de cada clase, las instancias de evaluación, las guías y apoyos que ofrece a sus estudiantes, su manejo y experticia académica.

A continuación se ofrecerán orientaciones para la práctica docente en los tres ámbitos señalados. En cada uno de ellos, tras referir las orientaciones respectivas, se adjuntará un cuadro de síntesis en donde se vincularán las sugerencias de este material con los criterios para una docencia de calidad propuestos por el Centro de Desarrollo Docente UC (CDDoc, Bralic & Polanco, 2010).

A. Relaciones académicas: orientaciones

■ **RELACIÓN PROFESOR – ALUMNO:** ¿Qué tipo de vínculo ofrezco a mis estudiantes? ¿cómo me presento ante ellos? ¿qué acciones ejecuto en aula que pudieran afectar este vínculo? ¿cuán disponible estoy a sus preguntas sobre la materia? Pensar el tipo de relación ofrecida a los estudiantes y planificar acciones que fomenten un buen vínculo con ellos implica considerar este ámbito como un espacio formativo relevante dentro del actuar docente en la universidad.

- **Manifieste apertura al encuentro:** Para los estudiantes es más fácil acercarse a sus profesores si estos dan señales de valorar el encuentro. Ser explícito en dicha intención desde el primer día de clases facilita la construcción de una buena relación pedagógica.
- **Ofrezca reconocimiento a sus estudiantes:** Los novatos se sienten reconocidos cuando perciben que la clase a la que asisten no está destinada hacia una audiencia anónima o estándar sino dedicada a ellos en particular, cuando el docente conoce (o al menos intenta conocer) el nombre de sus alumnos o cuando se muestra atento a sus necesidades y dificultades académicas.

“Yo, en entendimiento de que efectivamente ellos vienen de una estructura que es muy distinta, la estructura del colegio, y que se pasan a una estructura universitaria que tiene cariz, dimensión y aristas muy distintas, yo trato, entre comillas, de acogerlos... y son pequeños detalles pero a mí me han resultado muy positivos y que de una u otra forma a ellos les ha marcado la diferencia. Yo por ejemplo intento aprender los nombres de todos y los trato por el nombre” (académico UC, 2009).

- **Ofrezca buen trato a sus alumnos:** Dar la palabra, respetar las opiniones de los estudiantes o corregir sin juzgar la persona del novato son formas de ofrecer buen trato. Es clave evitar toda forma de intimidación o imposición de poder en la relación, asociando las pocas instancias de interacción con retos o exposiciones públicas –por llegar tarde, por estar distraído(a) o por una baja calificación, por ejemplo–. Los estudiantes no crecen ni aprenden mejor en contextos en los que se busca “endurecerlos” con acciones que pueden atentar contra su autoestima, basadas en críticas y juicios directos hacia el grupo curso o estudiantes en particular.

- **Expresé confianza en sus alumnos:** Muchos estudiantes llegan a la UC siendo alumnos destacados en sus escuelas de origen, situación que no logran replicar en la universidad. Deben recuperar la confianza en sí mismos y en tal camino las palabras y mensajes de los profesores son fundamentales. Al hablar, diríjase a todo el curso y no sólo a los de adelante y manifieste expectativas positivas respecto a su rendimiento. Por otro lado, ante las dificultades experimentadas por los estudiantes, el enfatizar el esfuerzo y la dedicación como estrategias útiles para sortear los desafíos ayuda a entender las tareas académicas como “el problema” y el que los estudiantes no se juzguen a sí mismos como quienes “no pueden” o “no tienen cabeza” para la educación superior. Se transmite confianza a la vez que se fomenta una visión incremental de la capacidad intelectual (y no fija y estable).
- **Invite al aprendizaje:** Motivar y encantar a los estudiantes con la materia ayuda a que éstos se comprometan con su aprendizaje. Establecer vínculos entre ésta y el campo profesional, iluminando aplicaciones prácticas o mostrando las propias motivaciones por las cuales tales contenidos resultan significativos para el docente puede ayudar en esto.

“Así que yo les ofrezco entusiasmo, disposición a responder sus preguntas y preparación, sobre todo porque lo que yo les estoy pidiendo; que sean formales, rigurosos, también tengo que ser capaz de demostrárselos desde el principio” (académico UC, 2009).

- **Muéstrese disponible (y cumpla esa promesa):** Es relevante para los estudiantes percibir buena disposición al encuentro fuera del aula por parte de sus profesores, ofreciendo para ello el correo electrónico, horarios de atención e incluso vínculos vía *Messenger, Facebook, Twitter o Skype*. Algunos académicos UC entrevistados enfatizaron la importancia de mantener canales de contacto con los estudiantes de primer año, por los cuales reciben preguntas de materia o respecto a las tareas a desarrollar de quienes aún no sienten la confianza para hacerlo frente a sus compañeros.
- **Recuerde que usted forma en todo momento:** Toda interacción profesor – alumno en la universidad tiene carácter formativo, es educadora en sentido propio. Los estudiantes no sólo aprenden contenidos de sus académicos, son éstos también sus referentes profesionales. Sus opciones de quedarse más allá de la clase dialogando con sus estudiantes, responder toda pregunta, acoger y guiar, por ejemplo, aportan a la conformación del profesional que se espera educar.

■ **RELACIÓN AYUDANTES – ALUMNOS:** La relación entre ayudantes y estudiantes es un tipo de relación profesor – alumno en la cual la cercanía es mayor y la distancia jerárquica menos amenazante. Los ayudantes pueden ser modelos a seguir por sus compañeros, logran traducirles con facilidad las claves del mundo universitario y apoyarlos en su desarrollo académico. Para que esto ocurra efectivamente, el acompañamiento de los profesores será fundamental. Resulta necesario explicitar a los ayudantes el tipo de relación que se espera establezcan con los estudiantes, evitando dejar este ámbito a la buena voluntad o modelos previos de los ayudantes. En este esfuerzo, usted como docente puede estar ayudando además en la formación de un futuro colega.

- **Coordine la interacción:** Al diseñar y planificar el ramo, es importante instalar dispositivos de encuentro cara a cara entre ayudantes y alumnos fuera de la clase, en los cuales además de reforzar los contenidos aprendidos se puedan recoger impresiones de los estudiantes respecto al proceso de aprendizaje vivido, qué estrategias utilizadas han sido útiles para aprender, qué elementos han quedado poco claros y qué está pasando con los estudiantes en términos de ajuste social y académico al mundo universitario.
- **Modele actitudes esperadas:** En primeros años los estudiantes requieren de apoyos y guías concretas para comprender el mundo universitario y desempeñarse en él de manera adecuada. Los ayudantes pueden ser buenos referentes en el camino de los novatos. Para que esto ocurra, el docente debe explicitar qué tipo de relación espera que sus ayudantes establezcan con los estudiantes, promoviendo actitudes de acompañamiento, buen trato, empatía y reconocimiento en las interacciones. El actuar coherente del docente con lo declarado, siendo un modelo para los ayudantes, puede facilitar la tarea de éstos, tendrán ejemplos a los que recurrir al encontrarse con los estudiantes.
- **Manténgase al día con lo que ocurre en el curso:** El contacto directo de los ayudantes con los estudiantes ofrece a ellos diversa información respecto al avance del curso y el estado de ánimo general de éste, además de situaciones específicas a resolver. Mantener un contacto constante con él o los ayudantes aportará información valiosa al profesor, la cual puede incorporar a la clase o utilizar para apoyar a un estudiante en particular en el transcurso del semestre.

A. Relaciones académicas (cuadro de síntesis) *

RELACIÓN PROFESOR – ALUMNO	Manifieste apertura al encuentro
	Ofrezca reconocimiento a los estudiantes
	Ofrezca buen trato a sus alumnos
	Expresa confianza en sus alumnos
	Invite al aprendizaje
	Muéstrese disponible (y cumpla esa promesa)
	Recuerde que usted forma en todo momento
RELACIÓN AYUDANTES – ALUMNOS	Coordine la interacción
	Modele actitudes esperadas
	Manténgase al día con lo que ocurre en el curso

* Criterios de calidad para la docencia en la UC (CDDoc) vinculados a las orientaciones propuestas: n° 6 – Relación con estudiantes, n° 8 – Promoción de valores UC.

B. Clima social de aula: orientaciones

■ **NORMAS CLARAS:** El clima social de aula se verá favorecido si las reglas de interacción son claras y por ende los estudiantes saben qué esperar del curso. En climas sociales poco favorecedores del aprendizaje, las reglas son ambiguas, los “contratos iniciales” no se respetan o varían de forma unilateral. En climas sociales de aula valorados por los estudiantes UC la exigencia propia del mundo universitario no implica autoritarismo, sino respeto mutuo, reconocimiento y la búsqueda constante de excelencia.

- **Usted guía al curso:** En sala de clases es el profesor quien regula las interacciones del curso, quien ofrece pautas de encuentro a sus estudiantes, lo que si bien no debiera ser sinónimo de autoritarismo, tampoco debiera llevar a una delegación de la autoridad del profesor en los propios estudiantes. Novatos UC valoran que sus profesoras y profesores emerjan en clases liderando el proceso de aprendizaje, siendo figuras accesibles, humanos y justos, capaces de poner límites y reglas básicas de coordinación para el trabajo del curso, siendo referentes de autoridad respetada y apreciada dentro del aula.
- **Explicita reglas básicas de interacción en el aula:** Ofrecer un marco concreto para la interacción ayuda a entender y seguir la invitación al aprendizaje que ofrece el profesor. En este sentido, el programa del curso emerge como una herramienta importante para el establecimiento de condiciones de trabajo al iniciar el semestre. Su lectura y puesta en común como *la constitución del curso* es una estrategia utilizada por profesores UC en primeros años para generar los acuerdos de convivencia que normarán la interacción, explicar los productos esperados y cómo se espera que sean alcanzados.

“Ellos saben muy bien, llevan muy buen mapa del camino, yo luego puedo exigirles que lo sigan, pero claro, si no lo tuvieran no sería justo que yo les pidiera tanto (académico UC, 2009).”

- **Favorezca un sentido compartido de justicia e igualdad en el aula:** Para los estudiantes es importante percibir que en el aula impera un sentido común de justicia e imparcialidad. Todo tipo de discriminación, favoritismo hacia un grupo particular de compañeros o percepción de injusticia atentarán contra el clima social de aula. Estudiantes que lleguen a la universidad percibiendo sobre ellos algún tipo de prejuicio social previo (racial, económico, religioso) serán más sensibles al respecto (CTL, 2007).
- **Resuelva los conflictos en equipo:** Las dificultades, malos entendidos y conflictos pueden surgir en el vínculo entre profesores y alumnos o entre estos y los ayudantes. El no resolver estos asuntos puede minar el clima social de aula. Enfrentar estos conflictos en equipo implica buscar, junto con los ayudantes, formas de generar diálogos y discusiones con sus estudiantes que disuelvan los nudos y permitan la realización adecuada de las clases, basándose siempre en los criterios iniciales del curso (programa) o en los reglamentos de la universidad.

■ **INTEGRACIÓN E INTERACCIÓN ENTRE COMPAÑEROS:** La integración e interacción entre estudiantes es importante no sólo en lo relativo a generar redes sociales de amistad y apoyo en la universidad. La interacción entre estudiantes con puntos de vista e historias de vida diferentes es fundamental para promover niveles más complejos de pensamiento y aprendizaje. Cuando un estudiante es expuesto de manera sistemática a formas distintas de entender la realidad, en el marco de un clima social protegido y agradable, tendrá mayores probabilidades de modificar su propia manera de pensar y entender la realidad, logrando así adquirir formas más complejas de pensamiento (Sebastián, 2007; Bourgeois & Nizet, 1997).

Se debe intencionar la interacción entre estudiantes en torno a los contenidos a aprender, más allá de la que permite la cohabitación en sala de clases, guiando el proceso, favoreciendo la diversidad de encuentros y el buen trabajo entre los estudiantes.

- **Propicie presentación entre pares:** Destinar unos minutos de las primeras clases para que los estudiantes se presenten y conozcan entre sí ha sido una iniciativa aplicada por profesores UC valorada por los estudiantes. Modalidades hay muchas, desde decir el nombre, edad y colegio de egreso desde el puesto, uno por uno, hasta la generación de grupos para la presentación inicial. Facilitar que los estudiantes se conozcan en el aula sirve tanto a los estudiantes como al profesor, interesado en conocer a sus alumnos y establecer con ellos un buen vínculo pedagógico.

“El año pasado yo les propuse a las otras dos profesoras con quien hago el curso, que hiciéramos una actividad recreativa para que fuera más entretenido el primer día de clases. Entonces ahora hacemos una actividad en que vamos al patio, armamos grupos y es como alianzas. Ahí ellos se relajan y juegan. Ahí el tímido ya quedó integrado, tiene que participar sí o sí, (...) y ha servido esa actividad inicial, ha servido porque se empiezan a hablar entre ellos y se rompe el hielo” (académica UC, 2009).

- **Promueva el encuentro entre compañeros en el aula:** La presencia de estudiantes diversos en aula no es garantía de que estos se conozcan entre ellos y menos aún que debatan, intercambien ideas y aprendan del contacto con el otro, que saquen provecho académico de aprender en diversidad. Profesores UC, conscientes de esta situación, intencionadamente generan grupos de trabajo en aula entre estudiantes que no se conocen, buscan desarmar, al menos en el espacio académico, a los grupos de pares que ya se conocían desde antes, para así favorecer el conocimiento entre los novatos. Distribuir al azar a los estudiantes en grupos de trabajo es una manera de favorecer el encuentro entre estudiantes.

- **Guíe la conformación de equipos de trabajo:** Es importante considerar que “colocar a trabajar juntos” a los estudiantes no asegura en ningún caso ni la construcción de un buen clima social de aula ni el aprendizaje colectivo obtenido de enfrentarse a distintos puntos de vista y argumentos para comprender una materia en particular. Las acciones de trabajo en grupo deben ser estructuradas y guiadas por los profesores. Dejar claros los tiempos de discusión, los temas, los roles de los miembros del grupo y los productos esperados ayuda a que los estudiantes aprovechen al máximo este tipo de instancias.
- **Modele estilo de relación esperado entre pares:** Así como el profesor aspira a establecer una relación con sus alumnos basada en el respeto y el buen trato, debe promover similar interacción entre los estudiantes. Lo importante no es la ausencia o presencia de desacuerdos –en particular en los grupos de trabajo– sino la forma en que éstos se resuelvan, con respeto mutuo entre los participantes.

B. Clima social de aula (cuadro de síntesis) *

NORMAS CLARAS	Usted guía al curso
	Explícite reglas básicas de interacción en el aula
	Favorezca un sentido compartido de igualdad y justicia
	Resuelva los conflictos en equipo
INTEGRACIÓN E INTERACCIÓN ENTRE COMPAÑEROS	Propicie presentación entre pares
	Promueva el encuentro entre compañeros en el aula
	Guíe la conformación de equipos de trabajo
	Modele estilo de relación esperado entre pares

* Criterios de calidad para la docencia en la UC (CDDoc) vinculados a las orientaciones propuestas: n° 3 – Impacto en los aprendizajes, n° 6 – Relación con estudiantes, n° 8 – Promoción de valores UC.

C. Estrategias instruccionales: orientaciones

■ **DOMINE EL CONTENIDO A OFRECER:** Dominar la materia como docente implica ser capaz de avanzar sobre ésta “de ida y vuelta”, reconociendo en el recorrido lo fundamental de lo accesorio, permitiendo priorizar aquello que se va a destacar durante la clase, reconociendo nudos y aspectos complejos antes de ofrecer la materia.

- **Recuerde los caminos recorridos por usted para apropiarse de la materia:** Al planificar una clase, pregúntese *¿Cómo fue que aprendí sobre esto?, ¿Qué me sirvió para comprender mejor esta idea? o ¿Qué ayudas me permitieron entender este concepto? ¿Qué ejemplos pueden ser útiles para enseñarlo?* Esto puede aclarar al propio docente sobre maneras adecuadas de presentar los contenidos a los estudiantes, sin olvidar además que podrían existir otros caminos mejores o más adecuados a sus estudiantes en específico para desarrollar la materia.
- **Identifique aspectos complejos del contenido a ofrecer:** Reconocer los puntos difíciles del contenido antes de ofrecer una clase y tenerlos presentes durante su ejecución puede ayudar al docente a mantener a todos sus estudiantes adentro de la clase. Ayuda el anunciar la aparición de contenidos complejos, dando señales al respecto, diciendo por ejemplo “esta parte es más difícil, así que pongan más atención” o “sé que esta parte cuesta, así que por favor pregunten porque es importante que se entienda bien”.
- **Ligue contenidos nuevos con aspectos ya conocidos por los estudiantes:** Dominar la materia implica poder vincularla con aspectos conocidos por los estudiantes, como por ejemplo noticias contingentes, desafíos nacionales o problemáticas globales (entre otras temáticas disponibles de entrada para los novatos). Los estudiantes UC valoran aprender con profesores que son capaces de “aterrizar la materia”, utilizando para ello metáforas y analogías adecuadas o demostraciones aplicadas de los contenidos teóricos que entregan.
- **Vincule la materia a ofrecer con rol profesional en formación:** Identificar dentro de la materia a ofrecer cómo es que ésta podría ser llevada a la práctica o ser útil en el mundo profesional y expresar esto a los estudiantes resulta relevante para ellos, considerando que una tarea importante que los novatos desarrollan en primer año es tratar de visualizarse como futuros profesionales de una carrera y decidir si es ésta la que desean para sí o no.

■ **OFREZCA ESTRUCTURAS ACADÉMICAS DE APOYO PARA LOS NOVATOS:** Tal cual si fuera un edificio a construir, quienes viven en el mundo universitario deben ofrecer *andamios* a los nuevos estudiantes para que, apoyados en ellos, construyan sus propias concepciones y conocimientos, reconozcan qué rol se espera desempeñen en la universidad y qué tipo de habilidades y competencias deben desarrollar para llegar a ser profesionales. El aprendizaje de habilidades complejas como las demandadas en la universidad (o en cualquier comunidad especializada) debe ser acompañado y guiado por quienes ya dominan aquellas habilidades.

- **Señale los objetivos de cada clase, destacando los aspectos centrales a aprender en cada sesión:** Decir los objetivos de la clase antes de su inicio y ofrecer una breve sinopsis de lo que vendrá, destacando los aspectos centrales a aprender en el módulo, ayuda a los estudiantes a seguir la clase y sacar mayor provecho de ésta.

“Que el sentido de la clase sea lo más evidente, lo más explícito posible. Para eso estructuro el argumento que vaya a dar, que sea lo más claro, para qué lo estamos hablando o cuál es el fin de lo que estoy hablando” (académico UC, 2009).

- **Piense en voz alta frente a sus estudiantes:** Una formación profesional no sólo entrega a sus estudiantes conocimientos específicos. El paso por una carrera hará del novato un sujeto formado en un modo de pensar y mirar la realidad, le entregará la perspectiva propia de su campo profesional. Estas formas de pensar y reflexionar, una vez adquiridas, resultan cotidianas y obvias para quienes las dominan, no obstante no lo son para quienes por primera vez se insertan en una comunidad de aprendizaje.

El que el profesor piense en voz alta, relatando sus reflexiones, los caminos lógicos por los cuales logra llegar a un concepto, a la resolución de un problema o a una conclusión en su campo ayuda a que los estudiantes comprendan la forma de pensar a la cual están siendo invitados, se hagan parte de la comunidad de aprendizaje que los recibe.

“Tienen que aprender a mirar el mundo de nuevo, aprender a pensar en tres dimensiones, aprender a entender qué identifica, cómo tú identificas un problema de arquitectura de un problema que no es de arquitectura. Por ejemplo, les decimos a los alumnos: mira, si tú te paras en Providencia con Pedro Valdivia que es una esquina por la cual pasan por todos lados, si tú eres estudiante de arquitectura tienes que reconocer qué temas de ese lugar son pertinentes a la arquitectura y cuáles no, cómo tú vas a aprender a distinguir” (académica UC, 2009).

- **Diseño y utilice herramientas educativas de apoyo:** Todo material de apoyo elaborado por el equipo docente (profesores y ayudantes) puede ayudar a que el proceso de ajuste a la universidad y sus demandas sea más acompañado para los novatos. Instrucciones claras y detalladas, ofrecidas en soportes concretos sobre los cuales los novatos puedan volver cuantas veces lo requieran pueden ayudar en este propósito.

Es importante hacer explícito a los estudiantes qué productos o acciones se espera que ellos desarrollen ante solicitudes académicas de sus profesores y cómo podrían hacerlo, yendo más allá de instrucciones que sólo nominan lo esperado (“haga un ensayo”, “argumente su respuesta”, “lea el capítulo III para preparar la siguiente clase”), ofreciendo descripciones explicativas de qué es lo que se pide, segmentando si corresponde tareas complejas en fases distintas, ofreciendo el paso a paso a ejecutar.

Pautas, guías explicativas, rúbricas de evaluación o instancias de evaluación formativa son ejemplos de éste tipo de herramientas.

■ **APRENDA DEL CONTACTO CON SUS ALUMNOS:** El camino de la docencia universitaria requiere, a juicio de profesores UC, de académicos dispuestos a aprender constantemente cómo enseñar mejor a sus estudiantes, siendo verdaderos investigadores de su docencia, aprendiendo de los éxitos y las dificultades vividas, perfeccionando semestre a semestre sus estrategias instruccionales. Una forma de mejorar la enseñanza se encuentra en tomar en cuenta la perspectiva de los estudiantes respecto a ésta (Bain, 2007; Cataldi & Lage, 2004).

- **Pregunte para mejorar:** Corregir el rumbo de la docencia “en ruta” puede ser más provechoso que tomar conciencia de problemas experimentados por los estudiantes al finalizar el semestre (con la lectura de la evaluación docente). Dar la palabra a los estudiantes para mejorar la docencia no resta poder o respeto al trabajo del profesor. Por el contrario, da cuenta de su genuino interés por perfeccionar constantemente su enseñanza. Es de hecho un buen ejemplo de excelencia profesional⁷.
- **Manténgase siempre abierto al aprendizaje:** Esta orientación remite a una actitud. Estar abierto al aprendizaje implica mantenerse flexible a cambiar las estrategias utilizadas, modificar los modos de acercarse a los estudiantes y aprender junto con ellos las mejores formas de enseñar.

“Estoy constantemente cuestionándome formas de llegar mejor a ellos” (académico UC, 2009).

Las siguientes palabras del educador brasileño Paulo Freire, expresadas tras varios años de enseñanza, sintetizan la actitud de apertura que se propone: “me gustaría decir a los educadores y a las educadoras, con quienes tengo ahora la alegría de trabajar, que continúo dispuesto a aprender y que es porque me abro siempre al aprendizaje por lo que puedo enseñar también. Aprendamos enseñándonos” (2005, p.31).

⁷ El CDDoc ofrece en su página web (<http://cddoc.uc.cl/>) un modelo de evaluación temprana de cursos (ETC) sencillo de aplicar y utilizar –el cual incluso puede ser asesorado por personal del centro– útil para evaluar y mejorar la docencia durante el curso de un ramo.

C. Estrategias instruccionales (cuadro de síntesis) *

DOMINE EL CONTENIDO A OFRECER	Recuerde los caminos recorridos por usted para apropiarse de la materia
	Identifique aspectos complejos del contenido a ofrecer
	Ligue contenidos nuevos con aspectos ya conocidos por los estudiantes
	Vincule la materia a ofrecer con el rol profesional en formación
OFREZCA ESTRUCTURAS ACADÉMICAS DE APOYO PARA LOS NOVATOS	Señale los objetivos de cada clase, destacando los aspectos centrales a aprender en cada sesión
	Piense en voz alta frente a sus estudiantes
	Diseñe y utilice herramientas educativas de apoyo
APRENDA DEL CONTACTO CON SUS ALUMNOS	Pregunte para mejorar
	Manténgase siempre abierto al aprendizaje

* Criterios de calidad para la docencia en la UC (CDDoc) vinculados a las orientaciones propuestas: n° 1 – Experticia en área de conocimiento, n° 2 – Organización de la enseñanza, n° 4 – Metodologías de enseñanza y aprendizaje diversas y pertinentes, n° 5 – Evaluación y retroalimentación, n° 7 – Relación de la docencia con la realidad, n° 9 – Docencia como objeto de investigación.

Referencias y material de consulta

- **Orientaciones y criterios generales para la docencia**

- Berríos, P. (2007). Análisis sobre las Profesoras Universitarias y desafíos para la Profesión Académica en Chile. En *Revista Calidad en la Educación, CSE*, 26, pp. 39-53.
- Bralic, S. & Polanco, V. (2009). *Docencia de Calidad para la UC. Nueve Criterios Distintivos*. Santiago: CDDoc UC.
- Dewey, J. (1944). *La Ciencia de la Educación*. Buenos Aires: Losada.
- Halonen, J. (2001). *Beyond Sages and Guides: A Postmodern Teacher's Typology*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association (APA).
- Schunk, D. (1997). *Teorías del Aprendizaje*. México: Pearson Education.
- Undurraga, C. (2007). *¿Cómo aprenden los adultos? Una mirada psicoeducativa*. Santiago de Chile: Ediciones UC.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

- **Relaciones Académicas**

- Bain, K. (2004). *What the best College Teachers Do*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bennett, P. (1999). Universitarios y Académicos: Una Percepción Juvenil de los Adultos. En *Revista de Ciencias Sociales Universidad José Santos Ossa. Antofagasta. Vol. 1, (1)*, pp. 89-99.
- Gallardo, G. & Reyes, P. (2010). Relación Profesor – Alumno en la universidad: Arista Fundamental para el Aprendizaje. En *Revista Calidad en la Educación, 32*, pp. 78-108.

- **Clima Social de Aula**

- Bourgeois, E., & Nizet, J. (1997). *Apprentissage et formation des adultes*. Paris: PUF.
- Dixon, A.; Robinson, S. & Arredondo, P. (2006). Relationship of Self-Beliefs, Social Support, and University Comfort with the Academic Success of Freshman College Women. En *JCSR*, (8), pp. 325-343.
- Milicic, N. & Arón, A.M. (2000). Climas Sociales Tóxicos y Climas Sociales Nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. En *Revista Psykhe*, Vol. 9. p. 117-124.
- Sebastián, C. (2007). La Diversidad Interindividual como una Oportunidad para el Aprendizaje de los estudiantes de Educación Superior. En *Revista Calidad en la Educación, CSE*, (26), pp. 81-101.

- **Estrategias Instruccionales**

- Carlino, P. (2005). *Escribir, Leer y Aprender en la Universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- CTL (2007). *Teaching at Stanford: An introductory Handbook for Faculty, Academic Staff, and Teaching Assistants*. California: Stanford University.
- Freire, P. (2005). *La educación en la Ciudad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Padilla, C. & Carlino, P. (2010). Alfabetización Académica e Investigación – Acción. En Parodi, G. (Ed). *Alfabetización Académica y Profesional en el Siglo XXI*. Santiago de Chile: Ariel.

Cierre

“ Cuando a un alumno le ha ido mal, mal, mal y de repente, como que despierta, es como cuando alguien aprende a andar en bicicleta. Te cuesta, pero de repente, ¡sales andando!... debe ser como aprender a volar me imagino. Cuando un alumno aprende, eso te da alegría ”
(académico UC, 2009).

Educar en la universidad, una invitación al aprendizaje y el mejoramiento continuo

“Cuando a un alumno le ha ido mal, mal, mal y de repente, como que despierta, es como cuando alguien aprende a andar en bicicleta. Te cuesta, pero de repente, ¡sales andando!... debe ser como aprender a volar me imagino. Cuando un alumno aprende, eso te da alegría”
(académico UC, 2009).

Los profesores universitarios deben *saber aquello que enseñan* en profundidad y además, tanto o más importante, deben *saber a quiénes* se dirige su enseñanza y *saber cómo enseñarles*, de qué maneras presentarles los contenidos, para así favorecer el aprendizaje de todos.

Si un docente sabe a quiénes se dirige y conoce sus necesidades de aprendizaje, probablemente podrá ofrecer a ellos mejores estrategias de enseñanza, crear mejores climas de aula y vincularse de mejor manera con ellos que si éstos emergen como un grupo desconocido y anónimo a sus ojos. Si un docente no posee conocimientos respecto a cómo ofrecer de mejor manera un contenido, si no tiene a su disposición herramientas pedagógicas concretas ni conoce de qué manera aprenden sus estudiantes, podrá llegar de buena manera sólo a una parte de sus estudiantes, favorecerá el aprendizaje de algunos, dejando atrás a otros, probablemente aquellos que requieren de mayor atención y apoyo, quienes han llegado a la universidad con menor capital cultural y mucho esfuerzo, aún cuando no desee producir tal efecto.

A juicio de los académicos que aportaron con sus experiencias al desarrollo de este material, el aprendizaje de los tres saberes mencionados es fundamental y no se clausura a lo largo de la carrera docente universitaria. Es desafío constante mantenerse actualizado respecto al saber disciplinar, conocer las particularidades y ritmos de cada nueva generación de estudiantes y saber cómo llegar a ellos de mejor manera, entendiendo que lo que funciona con un grupo de alumnos puede no ser atingente con otro y que la actualización y vinculación con los novatos es tarea necesaria cada semestre. Es desde ellos que se obtienen los principales aprendizajes para la mejora continua de la enseñanza, permitiendo hacer de ésta una actividad viva, nunca mecánica, sensible a la audiencia, abierta a aprender desde ella.

Las orientaciones para la docencia ofrecidas en este material, así como la reseña a las dificultades experimentadas por estudiantes UC en su ingreso a la universidad, buscan aportar a los saberes académicos requeridos por los docentes para hacer de su enseñanza una actividad de excelencia, promotora de la inclusión y el aprendizaje de todos sus estudiantes. Apoyar y ofrecer herramientas a los académicos es tarea colectiva y requerirá en el futuro cercano de nuevos esfuerzos por parte de toda la comunidad universitaria.

Para mayor información, póngase en contacto con nosotros o visite nuestro sitio web:

www.vivelauc.cl



Pontificia Universidad Católica de Chile
Dirección de Asuntos de Estudiantiles
Vida Universitaria
Observatorio de la Juventud Universitaria

Aulas Lassen, 2° piso, Campus San Joaquín (Avenida Vicuña Mackenna, 4860, Macul)
observatorio@uc.cl / Teléfono: 354 5903

AGRADECIMIENTOS

A los estudiantes que generosamente ofrecieron sus vivencias para la construcción de este material.

A los once profesores universitarios de Arquitectura, Derecho, Enfermería, Ingeniería, Letras y Sociología que colaboraron con su experiencia y convicciones en la creación de este material.

A *Christian Sebastián* (Ph. D, académico Escuela Psicología UC) por sus lecturas y aportes al texto. Al equipo profesional del CDDoc UC, por sus sugerencias y ediciones. A la Dirección de Salud Estudiantil y al CEAI de la Escuela de Ingeniería UC, por los comentarios ofrecidos. Al equipo de la DAE, por brindar todo el apoyo y las facilidades para llevar a cabo esta tarea.

El desarrollo de este material fue financiado en parte con el aporte del proyecto FONDEDUC 2008-2009 “Estrategias Metodológicas de Integración en el Aula”.

ISBN: 978-956-345-145-0



9 789563 451450



DIRECCIÓN DE ASUNTOS
ESTUDIANTILES