

IMPLEMENTACIÓN DE UN PROGRAMA DE TUTORÍA PARA ESTUDIANTES QUE HAN CURSADO REITERADAS VECES LA ASIGNATURA ANATOMÍA E HISTOLOGÍA EN LA FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS.

Gangoiti MV , Mihdi M, Baragatti E, García ME, Weissmann H, Speroni FJ.

Cátedra de Anatomía e Histología, Departamento de Ciencias Biológicas, Facultad de Ciencias Exactas, UNLP. virginiagangoiti@yahoo.com.ar

Antecedentes

Anatomía e Histología (AeH) es una asignatura fundamental para las carreras relacionadas con la salud y necesaria para el aprendizaje de materias como fisiología, fisiopatología, fisiopatología ocular, farmacología, biofarmacia y otras. Esta asignatura presenta la complejidad de compendiar dos materias con mucha información y un vocabulario profuso y específico, a la vez que se brinda compactada en un solo cuatrimestre. Por otra parte, los estudiantes la cursan entre el 4to y 6to semestre de sus carreras, según los distintos planes de estudio, cuando ya han adquirido una forma de estudio funcional a materias como matemáticas, química, física. En cambio, en AeH necesitan utilizar otras estrategias de aprendizaje, ya que los contenidos biológicos de la materia tienen un carácter preponderantemente descriptivo. Estos y otros factores contribuyen a que algunos estudiantes no aprueben la cursada o promoción en su primer intento. La mayoría de los estudiantes que pierden la cursada no agotan las fechas de parciales. Hemos detectado que aproximadamente un 10% de los inscriptos no se presenta a ninguna fecha de parcial aunque concurre a clases hasta el fin de curso. Cerca de otro 10% deja de asistir a clases antes del fin de curso, pero tampoco se presenta a ninguna fecha de parcial. También hay casos de estudiantes que aprueban uno de los dos parciales pautados pero no se presentan a rendir el parcial restante. Llama la atención que estos comportamientos son reiterados por algunos estudiantes, habiendo casos en que han cursado la asignatura hasta 4 o 5 veces.

A lo largo de los semestres se han implementado adaptaciones de la materia tendientes a sortear diferentes dificultades, respondiendo a sugerencias de los mismos estudiantes o surgidas del plantel docente. Algunas de estas modificaciones, como el aumento de semanas de clase, el uso de la cátedra virtual, el “pre-parcial” y la confección de un diccionario han sido bien valoradas por los estudiantes y los docentes y se han sostenido, aunque parecen ser insuficientemente efectivas para revertir la problemática descrita de manera radical.

Entendemos que este fenómeno puede deberse a múltiples factores como la naturaleza de la asignatura, complicaciones para llevar al día varias materias en forma simultánea, otras

responsabilidades, problemas personales eventuales o crónicos, y otros. Muchos de los estudiantes que no se presentan a los parciales tampoco participan activamente en las clases, por lo que resulta difícil inferir, en el contexto habitual de las clases, cuáles son sus dificultades. Debido al número de estudiantes (cerca de 100 y de 60 en primer y segundo semestre, respectivamente, para 8 o 7 docentes) y a la dinámica del cuatrimestre (temario amplio en pocas semanas de clase), un acercamiento personalizado a estos estudiantes es también complicado. La diversidad de los estudiantes en cuanto a estrategias de aprendizaje, capacidades, valores y creencias exige la adaptación de los recursos y la posibilidad de ofrecer alternativas (de la Cruz Tomé, 2000).

Objetivos

El *objetivo general* de la propuesta fue propiciar el aprendizaje y la aprobación de la asignatura Anatomía e Histología de estudiantes recurrentes generando nuevas herramientas destinadas a este fin.

Para lograrlo, nos propusimos los siguientes *objetivos específicos*:

- 1- Identificar causas por las que algunos estudiantes cursan la materia reiteradamente sin agotar las instancias de evaluación.
- 2- Crear estrategias que contemplen las necesidades generales de cualquier estudiante y las necesidades personales.
- 3- Generar dispositivos (guías, apuntes) que puedan emplearse para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de Anatomía e Histología en casos similares en otros semestres.

Metodología

Para alcanzar los objetivos propuestos, se contó con el otorgamiento de una extensión a semidedicación del cargo de una Jefa de Trabajos Prácticos y se siguió un plan de trabajo cuyos ajustes surgieron de la labor conjunta con el Espacio Pedagógico de la Facultad de Ciencias Exactas:

a) En primer lugar se realizó una encuesta anónima a todos los estudiantes, la cual consistió en un material impreso que presentaba dos cuestionarios, uno para los estudiantes que cursaban por primera vez y otro para los que ya habían cursado. Cada estudiante completó el cuestionario correspondiente según su situación. La mayor parte de las preguntas se repetía en ambas encuestas. Al final del cuestionario se colocó una leyenda

ofreciendo una vía de comunicación personalizada para solicitar ayuda, que en el caso de la encuesta para recursantes decía así:

Si estás interesado en que juntos encontremos la manera de facilitar la aprobación de la materia, comunícate a estas direcciones de mail: virginiangoiti@yahoo.com.ar o franciscosperoni@gmail.com; o si preferís, dejanos tu dirección y nos comunicaremos a la brevedad

El propósito de las encuestas era múltiple. Por una parte queríamos conocer las circunstancias que llevaron a cada alumno a convertirse en un recursante reiterado, saber si pidió o no ayuda ante sus dificultades y, lo más importante, qué ideas tenía respecto a las condiciones o requisitos necesarios para aprobar esta materia. En segundo lugar, la encuesta era un pretexto para darles la oportunidad de sincerarse y aceptar la ayuda. Decimos *sincerar* en tanto que es un hecho habitual entre los recursantes no manifestar abiertamente esta circunstancia.

b) Se realizaron entrevistas presenciales con estudiantes que habían recurrido más de una vez, con el objetivo de identificar causas y situaciones particulares. En las mismas se les propuso participar de un programa de tutoría.

c) El programa de tutoría consistió en llevar a cabo las siguientes estrategias:

1. Uso de guías complementarias con ejercicios que abordaban los temas en forma minuciosa y contemplando contenidos que habitualmente no se abordan porque se asumen como conocimientos que ya fueron enseñados en otras asignaturas previas.
2. Clases de consulta sobre contenidos generales o sobre aspectos particulares que surgían de las guías complementarias, como modo de evacuar otras dudas y consultas.
3. Modificación del esquema de evaluaciones tomando 3 o 4 exámenes parciales en lugar de 2.
4. Entrevistas personales y presenciales luego de terminado el curso.

Resultados

Fueron encuestados 83 estudiantes en total, cabe aclarar que la semana en que se realizó la encuesta faltaron diez estudiantes. De los alumnos encuestados, 53 cursaban la materia por primera vez y 30 eran recursantes. Dentro de este último conjunto se pudo identificar un grupo de estudiantes que recurrían por primera vez y otro de multi recursantes.

Los resultados de las encuestas (**Tabla 1**) muestran que en la mayoría de los estudiantes, no aparece valorada positivamente la colaboración entre compañeros (preguntas 1.12 y

1.18), ni la asistencia a clases de consulta (pregunta 1.5), mientras que sí valoran positivamente la asistencia a clase y toma de apuntes (preguntas 1.2 y 1.4). Notablemente, la pregunta 1.14 sobre la resolución de cuestionarios, al igual que la pregunta 1.20 que proponía llevar al día todo lo visto en teorías, trabajos prácticos y seminarios, fue mejor valorada por quienes cursan por primera vez.

Tabla 1. Comparación entre las respuestas brindadas por recursantes y estudiantes que cursan por primera vez.

1- Según lo que has escuchado o según tu experiencia acerca de la materia, para aprobar la cursada hace falta... (señalá todas con las que estés MUY de acuerdo)		1° vez que cursan (%)	Recursantes totales (%)	Multi recursantes (%) *	Recusan por primera vez (%) #
1	Tener buena memoria	45	20	40	10
2	Ir a todas las clases teóricas y prácticas	96	77	80	75
3	No tener reparos de preguntar en clase cuando algo no se entiende	36	47	60	40
4	Tomar buenos apuntes	75	73	60	80
5	Ir a las clases de consulta	25	17	10	20
6	Dedicarte solamente a la facultad	4	13	20	10
7	Tener del secundario una buena base de biología.	0	3	10	0
8	Tener de la facultad una buena base de biología.	6	0	0	0
9	Sintonizar con los docentes de la comisión que elegiste	25	17	0	25
10	No tener que trabajar	8	20	20	20
11	Consultar la bibliografía	36	27	20	30
12	Estudiar en grupo	6	10	10	10
13	Leer los temas antes de la clase	64	33	50	25
14	Resolver los problemas de los cuestionarios.	85	53	50	55
15	No cursar otra materia en paralelo	0	3	0	5
16	Dedicarle a la cursada muchas horas (fuera de las horas de clase)	45	37	30	40
17	Tener profesores que explican bien la materia	72	57	40	65
18	Preguntar a un compañero/a cada vez que no entendés algo	13	0	0	0
19	Estudiar los resúmenes de la materia	19	13	10	15
20	Ir al día con las teóricas, los seminarios y lo visto en el TP	83	60	50	65
21	Otras:				

1° vez que cursan	Recursantes (%)
Estar atento a lo subido a cátedras virtuales	Poder reformular lo estudiado, discutir.
Entender los preparandos	Tener la carpeta de un compañero como para tener una base y poder ir entendiendo junto con el profesor lo que va diciendo
No cursar tantas materias a la vez	
No realizar tres materias o cuatro a la vez con anatomía	
Hacer esquemas y dibujos	

* Este porcentaje fue calculado sobre el total de recursantes que lo hicieron más de una vez.

Este porcentaje fue calculado sobre el total de recursantes que lo hacían por primera vez.

Estos datos sugieren que en muchos casos prevalece una actitud pasiva y de estudio individual. Se valora la toma de apuntes y asistencia a clases regulares, en las que la agenda es fijada por el docente, a diferencia de las clases de consulta en que el estudiante demanda los temas que considera necesarios.

En las encuestas a los recursantes resulta interesante discriminar entre los que cursan por primera vez y los que lo han hecho varias veces (**tabla 1**), ya que este último grupo valora más el tener buena memoria (pregunta 1.1), el leer los temas antes de acudir a clase

(pregunta 1.13) y no tener reparos en preguntar en clase cuando algo no se entiende (pregunta 1.3).

Paradójicamente ningún estudiante recursante respondió a la pregunta en la que se ofrecía ayuda, pero sí lo hicieron 2 estudiantes que cursaban por primera vez; ellos solicitaron tener consultas semanales. A nuestro entender, entre las múltiples causas que les impidieron pedir asistencia se encuentra que esa era la única pregunta que hacía salir del anonimato, que implicaba explicitar una situación personal, salir de la rutina y la pasividad, y sobretodo, que implicaba exponerse. Esta actitud frente a un ofrecimiento de ayuda, pone de manifiesto cierta desconfianza hacia los docentes.

Vista la resistencia manifiesta, se resolvió aplicar un dispositivo más directo ya que habían pasado varias semanas desde el comienzo del cuatrimestre y faltaba solo un mes para el primer parcial. Se hizo un relevamiento en nuestros archivos, se identificaron 15 estudiantes que ya habían cursado varias veces en nuestra comisión y se los convocó a citas individuales. En estas entrevistas se les propuso participar del programa, explicando que involucraba un trabajo periódico que demandaría una actitud más activa. Los 15 estudiantes entrevistados aceptaron el desafío, algunos incluso mostrando entusiasmo. La aceptación de buena gana por parte de los 15 entrevistados nos sorprendió gratamente, ya que el resultado de la encuesta escrita nos había hecho sospechar que sería más trabajoso lograr la participación de los estudiantes. La comunicación personal, inmediata y con posibilidad de resolver dudas o sospechas, probablemente fue lo que hizo más efectiva la convocatoria, con respecto a la pregunta escrita en la encuesta.

A partir de este punto, el trabajo consistió en la entrega semanal de un cuestionario que repasaba, integraba y trataba detalladamente algunos de los temas desarrollados en clase. El objetivo de estos ejercicios fue por un lado ayudarlos a mantener una conexión frecuente con la materia. Por otro lado se trató de analizar ciertos temas descomponiéndolos para poder reconstruir paso a paso sus conceptos, partiendo desde sus “teorías alternativas”. La entrega periódica de las guías de ejercicios resueltas fue recompensada con un puntaje de medio punto a sumar en el parcial (la calificación máxima del parcial es diez puntos). Esta actividad se realizaba en forma domiciliaria y se complementó con una clase de consultas semanal de asistencia voluntaria. Además, ya sea en las clases o por correo electrónico, la Jefa de Trabajos Prácticos mantuvo comunicación frecuente y personal con cada uno de los estudiantes del programa.

Fueron 7 los estudiantes que entregaron semana a semana los cuestionarios y llevaron los temas al día. Estos estudiantes se presentaron a las distintas fechas de parciales, a rendir el mismo examen que el resto de los estudiantes (2 fechas para cada parcial y una fecha flotante que se puede usar para rendir cualquiera de los 2 parciales). En el caso del segundo parcial se ofreció separarlo en dos fechas que incluyeran cada una la mitad de los temas. Esta opción fue adoptada por otros 6 estudiantes. También se acordó una fecha adicional a las 5 habituales que aprovecharon los mismos 6 estudiantes para poder completar la totalidad de los temas. Cabe aclarar que esta fecha adicional se ofreció a estudiantes que tenían inasistencia justificada a alguna de las fechas de examen (como se hizo en semestres anteriores) y que en esta oportunidad fue compartida con estudiantes que participaban del programa de tutoría.

En estas condiciones 12 estudiantes del programa promocionaron la asignatura, una estudiante aprobó la cursada y 2 estudiantes perdieron la cursada (uno se presentó a rendir una sola vez y el otro no se presentó en ninguna oportunidad).

Discusión y conclusiones

Las causas por las que los estudiantes habían cursado repetidamente fueron variadas y coincidentes: situaciones relacionadas con el empleo del tiempo (trabajo, familiares a cargo), situaciones problemáticas eventuales, características de la asignatura (temario abundante, estrategias de estudio distintas a las de materias anteriores). Otros aspectos contribuyentes al abandono fueron observados en el aula y registrados en las encuestas: inseguridad y autoexigencia excesiva, discreción, anonimato, timidez, aislamiento, falta de integración con el resto de los estudiantes. Estas características atentaban contra el pedido de ayuda. En este sentido el acercamiento proactivo, persistente, afectuoso y respetuoso de sus limitaciones personales por parte de la Jefa de Trabajos Prácticos ayudó a generar un ámbito amigable y de confianza. En las primeras semanas el programa se llevó a cabo respetando la discreción que parecían requerir los estudiantes pero posteriormente se logró ponerlos en contacto para realizar algunas tareas grupales en clase.

Las dificultades que fueron trabajadas en las clases de consulta o que aparecieron en la resolución de las guías semanales fueron las habituales de cualquier estudiante. Por lo tanto, entendemos que el aprovechamiento de estas consultas tuvo también que ver con la revalorización del aula, de los docentes y de los compañeros, más que con solucionar problemas de comprensión de contenidos. En este sentido, Ezcurra (2007) sostiene que la

práctica predominante en las aulas conduce a que los estudiantes resulten relativamente aislados y pasivos. En nuestro caso la posibilidad de revertir esta condición se logró gracias a que la Jefa de Trabajos Prácticos contó con las once horas semanales que pudo dedicar a intensificar una relación más fluida y personalizada que la que puede darse en el formato habitual del curso. En las entrevistas que se realizaron al finalizar el curso surgieron respuestas frecuentes como “*esta vez sentí que alguien me registraba*”, “*sentía que me estaban apoyando y eso me daba confianza*”, “*no presentarme a rendir hubiera sido fallarle a Virginia*”. Estas expresiones ratifican que una parte de la problemática tiene que ver con aspectos emocionales y sociales. Llamativamente, en las entrevistas se detectó que 9 de los 13 entrevistados no recordaban cuándo habían cursado AeH por primera vez (o el recuerdo no coincidía con los registros de la cátedra). En muchas comunicaciones vía correo electrónico o *WhatsApp* se expresaron muestras muy movilizantes que ponen de manifiesto varios aspectos del trato recíproco y la valoración de los estudiantes. Algunos ejemplos se muestran en la **Figura 1**. Gran parte del trabajo consistió en habilitar situaciones de aprendizaje adaptadas a sus ritmos de estudio y acompañarlos para superar los miedos, la tendencia al desánimo y la desvalorización de su capacidad para aprender o aprobar la materia. El hecho de que la tutoría estuviera a cargo de una docente de la cátedra permitió que el rol fuera más complementario que paralelo a lo que iba ocurriendo en el aula (Abate y otros, 2012).

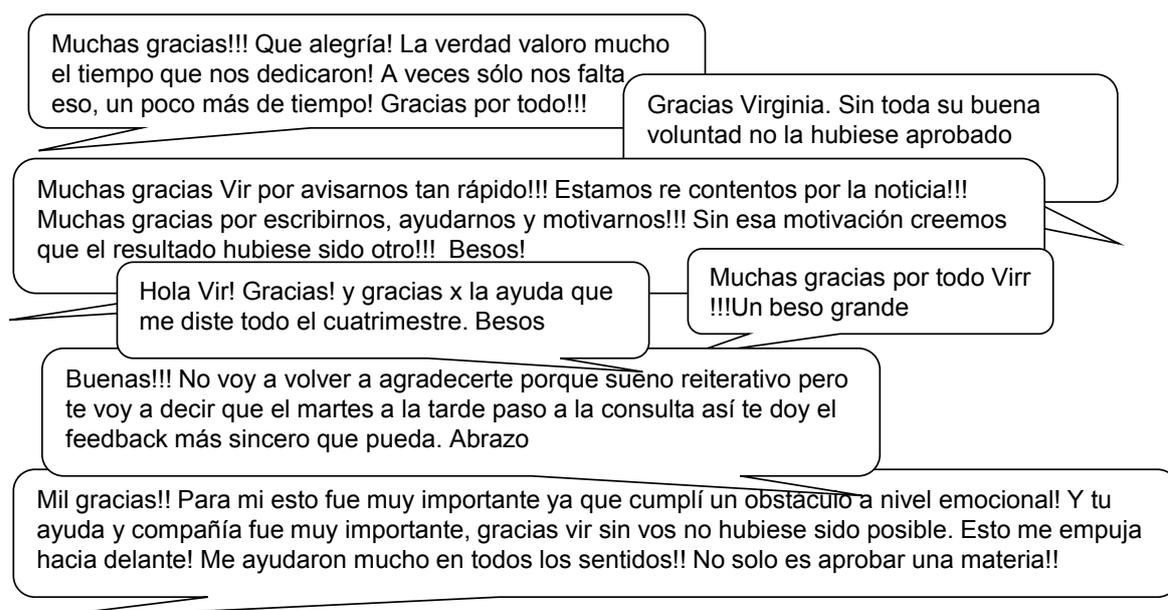


Figura 1. Extractos de correos electrónicos o mensajes de *WhatsApp* enviados por los estudiantes.

Las tutorías le proporcionan al estudiante la oportunidad de identificar sus dificultades y mejorarlas a través de un cambio de hábitos de estudio o de metodologías, tomando en cuenta su entorno, impactando sobre su actitud frente al aprendizaje. La acción tutorial es una función necesaria en todos los niveles educativos. En los niveles de educación primaria y secundaria goza de un reconocimiento, mientras que en el nivel universitario generalmente se la piensa destinada a los primeros semestres de las carreras (Boronat Mundina y otros, 2004). En nuestra experiencia, superar el prejuicio de que este tipo de vínculo corresponde a edades tempranas, nos permitió lograr una mediación transformadora tanto de los estudiantes como de los docentes.

Por otra parte, en el segundo semestre lanzamos un programa similar, pero iniciándolo desde la primera clase, con 11 estudiantes que ya han cursado alguna vez y 1 estudiante que no había cursado pero solicitó participar. Nuestra intención es evaluar una segunda edición comenzando el trabajo desde el principio del curso y continuarlo hasta el fin del semestre.

El clima logrado durante la cursada y el éxito alcanzado generó entre los docentes y el Espacio Pedagógico una intensa reflexión sobre la incidencia de los aspectos emocionales en el aprendizaje y, directamente ligada a este aspecto, la necesidad de contemplar estrategias que admitan la diversidad presente en las aulas y los laboratorios universitarios.

Citas bibliográficas

Abate, S. (2012). *Las tutorías en carreras de ingeniería: algunas coordenadas pedagógicas*. La Plata. Universidad Nacional de La Plata

Boronat Mundina, J.; Castaño Pombo, N.; Ruiz Ruiz, E. (2004). La docencia y la tutoría en el nuevo marco universitario. XI Congreso de formación del profesorado. Segovia, España.

Ezcurra, A. (2007). Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias. *Cuadernos de pedagogía universitaria*.

Campanario, J. y Moya, A. (1999) ¿Cómo enseñar ciencias? Principales tendencias y propuestas. *Enseñanza de las Ciencias*, 17(2), pp. 179-192.

Cruz Tomé, M. de la (1993). La formación inicial para la docencia universitaria. *Tarbiya*, 4, pp. 65-88.

Cruz Tomé, M. de la (2000). Formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario en España: reflexiones y propuestas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 38, pp. 19-35.

Escudero, J. (1999). La formación permanente del profesorado universitario: cultura, política y procesos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34, pp. 133-157.

Gibbs, W. y FOX, D. (2000). Tendencias en educación. Enseñanza de las ciencias. *Investigación y Ciencia*, 282(3), pp. 77-81.