

TALLERES DE ESTUDIO Y ACOMPAÑAMIENTO A LA CURSADA DE PRIMER AÑO

Eje 5: Exploraciones diagnósticas sobre diversas problemáticas educativas.

Fantini, Verónica¹ y Martínez, Agustina.^{1,2}

¹Instituto de Ciencias de la Salud, Universidad Nacional Arturo Jauretche. Florencio Varela

²Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 140. General Pacheco.

verofantini@gmail.com agustinam41@gmail.com

Palabras claves: TALLER, APRENDIZAJE COLABORATIVO, AUTONOMÍA, CONTENCIÓN, PRIMER AÑO DE UNIVERSIDAD

RESUMEN

Para acompañar y dotar de herramientas de estudio propias de la biología y del nivel universitario, se desarrolló durante el año 2016/2017 en forma paralela a la cursada cuatrimestral un espacio de talleres de estudio sostenido y articulado por docentes de la materia.

Los talleres no se plantean como espacios sustitutos de las clases, sino como un complemento donde se revisa la finalidad de cada actividad, se trabaja sobre la bibliografía y la forma de abordarla, y se tiene la libertad de permitir a cada estudiante avanzar “a su tiempo”. Por otro lado, se fomenta el trabajo colaborativo entre los estudiantes de manera de ayudarlos en la formación de grupos de pares, en la valoración de los conocimientos que cada estudiante cuenta y el intercambio de estrategias de estudios que les han resultado exitosas. Todo esto, direccionado hacia una mayor independencia y autonomía por parte de cada uno de los estudiantes para abordar el estudio de temas relacionados con la biología. El taller como sitio de contención en que los alumnos pueden socializar sus experiencias y vivencias considerándolas como propias del ingreso a un nuevo ámbito permite entre otras cosas avances en los rendimientos académicos ya que los aprendizajes se realizan en un ámbito en el que los estudiantes aumentan su compromiso e implicación en las tareas.

INTRODUCCIÓN

Uno de los ejes constitutivos que avalan la creación de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) consiste en la inclusión social y educativa de futuros estudiantes, así como la valorización del conocimiento social y cultural y, dentro de éste, de un reconocimiento de saberes no formales suficientes para ser aprovechados en el nivel superior. En este sentido surgen los talleres de estudio como una forma de generar acciones concretas que, conscientes de la desigualdad en el ingreso a los estudios superiores, lejos de desconocerla la incorpora y sobre ella construye mecanismos para la inclusión respetuosa de los estudiantes provenientes de diversas trayectorias.

Las estrategias de aprendizaje son actividades deliberadas que dirigen las acciones a realizar para el logro de las metas de aprendizaje establecidas. Valle, González, Cuevas, Rodríguez y Baspino (2003) señalan que las estrategias de aprendizaje engloban los recursos cognoscitivos que emplea el estudiante cuando aprende, aquellas habilidades y capacidades que moviliza para resolver una tarea u objetivo particular.

Se sigue constatando que una gran parte de los estudiantes que ingresan a la universidad no están lo suficientemente preparados, ya que muestran dificultad para construir y controlar su conocimiento (Gonzalez Lomelí D, Maytorena Noriega M y Velarde Hernández D., 2013). Es así como surge la necesidad de guiar la construcción y potenciar el desarrollo de estrategias de aprendizaje para que éste se dé de manera efectiva en los estudiantes, fortaleciendo en ellos habilidades básicas que les permitan aprender a aprender, es decir a resolver problemas y a tomar decisiones.

También es importante enfatizar la necesidad de la toma de conciencia por parte de los estudiantes de las formas más eficientes de aprender, estar alerta durante la tarea, planear dicha tarea, revisar paso a paso, lo cual nos lleva a hablar del problema de la autorregulación de los aprendizajes (Revel y González, 2007). Estos autores definen al aprendizaje autorregulado como aquel que se apoya en la capacidad del estudiante para identificar qué variables son las más relevantes, lo que implica conocer y manejar diferentes estrategias, reconocer cuáles de ellas son más eficientes de acuerdo con la tarea propuesta, aplicarlas y, una vez concluida, estar atento al resultado.

Es indiscutible que los estudiantes exitosos, entendidos como aquellos que logran los objetivos formulados en la materia, aplican estrategias de estudio de manera más frecuente, variada y efectiva que quienes no logran alcanzar los objetivos básicos propuestos. Tales

estrategias han sido estudiadas bajo nombres diferentes, pero todas las aproximaciones coinciden en la importancia de fomentar en los estudiantes n6veles procesos de pensamiento y de autorregulaci6n eficientes. Los estudiantes que recorren trayectorias destacadas no s6lo poseen una gran cantidad de conocimiento espec6fico sobre la materia, sino que tambi6n lo asocian con estrategias cognoscitivas y habilidades autorregulatorias, metacognoscitivas y metamotivacionales que apoyan ejecuciones exitosas, adquiridas sobre la base de experiencias previas (Castañeda y Ortega, 2004).

As6i, se visualiza la complejidad de adquirir las habilidades propias de un estudiante autorregulado, ya que queda de manifiesto la necesidad de una trayectoria intencionada, formativa y espec6fica. Esta idea en opini6n de Revel y Gonz6lez (2007) dista mucho de asumir un tipo de innatismo para la construcci6n de estas habilidades y capacidades tendientes a la autonom6a en la regulaci6n de los procesos de aprendizaje, por lo que queda clara la necesidad de un rol diferencial de la enseñanza, es decir, si se asume la importancia del rol activo de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, esto conduce directamente a la conclusi6n de que los profesores son agentes importantes en este proceso y deben ser part6cipes de la enseñanza de estas estrategias.

Cada nuevo nivel educativo y cada campo del saber emplea y requiere por parte de sus estudiantes poner en juego un gran n6mero de estrategias nuevas. Y es tambi6n responsabilidad de cada nivel y campo del saber, enseñar y ayudar a sus estudiantes n6veles a desarrollarlas.

Tomando en cuenta todo lo antedicho, surge la iniciativa de un grupo de docentes de Biolog6a para Ciencias de la Salud (BCS) el llevar adelante Talleres de estudios para acompañar la cursada cuatrimestral de los estudiantes de primer a6o de la UNAJ¹. Se propone una relaci6n entre las docentes del taller y los estudiantes, mediada por actividades concretas de estudio vinculadas directamente con el contenido disciplinar inherente al programa acad6mico de la materia. Se busca con esto propiciar una constante utilizaci6n de estrategias cognoscitivas y metacognoscitivas (aquellas necesarias para aprender a aprender); de tal manera que, la organizaci6n de la actividad de estudio, como parte de un proceso de soluci6n reflexiva de

¹Que cursan el espacio de Biolog6a para ciencias de la Salud, perteneciente al primer a6o de las siguientes carreras: Medicina- Licenciatura en Enfermer6a- Bioqu6mica- Licenciatura en Organizaci6n y asistencia de Quir6fanos- Licenciatura en Kinesiolog6a y Fisiatr6a

problemas, permita además de poner a prueba la presencia de habilidades requeridas por el estudiante, llevarlos a la toma de conciencia acerca de la necesidad de estas estrategias en el proceso de estudio y en la vida en general, y con ello crear las condiciones para el surgimiento de la motivación hacia la adquisición de estas habilidades (Klimenko y Alvares, 2009).

Propósito de los talleres:

Generar un clima inclusivo en el que los estudiantes puedan sentirse contenidos mediante el desarrollo de un ámbito en el que sean escuchadas sus dudas y ansiedades, recibiendo el apoyo de otros compañeros y de los docentes del taller.

Objetivos:

Que los estudiantes luego del tránsito por el taller logren:

- Desarrollar y potenciar estrategias psicolingüísticas y capacidades cognitivas necesarias para el trabajo en las materias universitarias mediante el análisis detallado y la práctica continua con consignas y materiales bibliográficos del espacio de Biología para ciencias de la Salud.
- Ampliar las capacidades metacognitivas necesarias para lograr mayor autonomía en los estudios mediante la apropiación de los criterios de evaluación de las actividades, del análisis de las estrategias de comprensión y resolución de los ejercicios y de las habilidades necesarias para abordar textos universitarios.
- Aumentar su implicación con el ámbito universitario, a través del establecimiento de relaciones colaborativas con compañeros propicias para el establecimiento de un ámbito de pertenencia mediante la identificación de situaciones comunes a todos los ingresantes universitarios.

DESARROLLO

A partir del trabajo conjunto con la Dirección de Orientación Educativa (DOE) de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) y un grupo de docentes de Biología para Ciencias de la Salud surgió la idea de sistematizar las horas cátedra asignadas para “clases de apoyo”, convirtiéndolas en un espacio paralelo a la materia y dotado de continuidad en el tiempo. El espacio se convirtió así en un formato de “taller de estudio” específico para la materia de Biología para Ciencias de la Salud. Funciona desde el primer cuatrimestre de 2016 a cargo de dos de las docentes de la materia, autoras de este trabajo. Los encuentros

presenciales tienen lugar dos veces a la semana durante dos horas cada vez, comenzando unas tres semanas después del comienzo de clases regulares, y finalizando con éstas.

La difusión y convocatoria a los estudiantes se hizo a través de los docentes de la materia y vía redes sociales. La convocatoria fue abierta y libre, sin inscripción previa ni requerimientos de horarios (pueden llegar tarde o irse antes) ni de continuidad (se toma asistencia solo a fines de registro interno de las docentes del taller). Ya desde la invitación el espacio se ofrece como un lugar de trabajo libre y optativo.

Los talleres no se plantean como espacios sustitutos de las clases, sino como un complemento donde se revisa la finalidad de cada actividad, se trabaja sobre la bibliografía y la forma de abordarla, y se tiene la libertad de permitir a cada estudiante avanzar “a su tiempo”. Por otro lado, se fomenta el trabajo colaborativo entre los estudiantes de manera de ayudarlos en la formación de grupos de pares, en la valoración de los conocimientos que cada estudiante posee y el intercambio de estrategias de estudios que les han resultado exitosas. Todo esto, direccionado hacia una mayor independencia y autonomía por parte de cada uno de los estudiantes para abordar el estudio de temas relacionados con la biología.

En los grupos de estudio se proponen estrategias metacognitivas que tienden a que los alumnos vayan construyendo de manera colaborativa diferentes formas y estrategias de afrontar las diversas actividades y propuestas que presenta la asignatura. No se propone como centro del taller la explicación expositiva del docente sobre alguna temática en particular, sino que se focaliza en los estudiantes y sus propias demandas. Mediante situaciones problemáticas planificadas, se les propone que vayan autoevaluando e identificando fortalezas y debilidades en sus conocimientos. Las fortalezas les permiten ayudar a sus compañeros a transitar ciertos contenidos y la detección de sus carencias se proponen como punto de partida en la búsqueda de modos de resolución. Las docentes poseen la función de proponer situaciones que viabilicen la problematización de los contenidos, y a su vez la de organizar un ambiente de trabajo en el que se posibilite el trabajo en grupos y que contenga académica y emocionalmente a los alumnos que están transitando sus primeras experiencias en el ámbito universitario. Dentro de las actividades tendientes a potenciar la autorregulación en los alumnos siguiendo a Geli, A. M., (2000) se proponen instancias en las que los docentes guían el trabajo con diversas consignas mediante la comunicación y representación de los objetivos,

la anticipación y planificación de la acción, la ejecución de la tarea proyectada, la apropiación de los criterios de evaluación y la autogestión de las dificultades y de los errores.

En las semanas previas a los exámenes parciales los grupos de estudio estuvieron focalizados en los mismos, trabajando sobre exámenes de años anteriores, con la finalidad de analizar los formatos de preguntas y problemáticas propias de estas instancias evaluativas, explorar sobre las formas de encarar los distintos tipos de consignas y explicitar los criterios de evaluación consensuados por los docentes de la materia. El foco de estas actividades no estuvo puesto sólo en respuestas esperadas, sino también en el análisis de las consignas (formas de preguntar, tipos de contextos propuestos, criterios de evaluación, etc.), así como en el tipo de capacidades que cada consigna moviliza (descripción, definición, justificación, confección de esquemas, reformulación, etc.). Por otro lado, en las semanas posteriores a los exámenes se trabajó sobre sus propios resultados, revisando los criterios de evaluación que utiliza el docente de la materia, de manera que cada estudiante pueda avanzar en la apropiación y auto regulación de las evaluaciones como instancias de aprendizaje (si bien esto también se trabaja en el aula de clases, dentro de la dinámica de taller y teniendo una “segunda” mirada por otro docente suele servir como refuerzo y contención para los estudiantes)

Grupo de Facebook

El espacio físico de trabajo se complementa desde la virtualidad utilizando un grupo cerrado de Facebook para mantener un contacto continuo entre todos los participantes. Este espacio está disponible para cualquier estudiante que desee sumarse (no es requisito asistir a los encuentros presenciales) y abierto a las necesidades que ellos mismos plantean. El uso más general es el de “postear” en el muro preguntas que no logran entender o responder ellos solos. La estrategia consensuada por las docentes del taller, es no responder inmediatamente sino dar lugar a que sean los mismos compañeros quienes se asistan mutuamente y andamiar, llegado el caso, las respuestas. Estas estrategias van direccionadas también en la ganancia de autonomía y en reconocimiento de los saberes que los estudiantes poseen y pueden compartir. Se fomenta que sean los propios estudiantes los que expliquen algún tema a un compañero, y acompañarlos (o simplemente dándole el reconocimiento necesario) como una de manera de andamiar sus propios procesos de aprendizaje.

El uso de esta red social tiene dos grandes puntos a favor: la inmediatez de la respuesta y la obligación de salir de la oralidad. Por un lado permite que el estudiante realice su pregunta en

el momento que surge (no debiendo esperar días hasta reencontrarse con su profesor personalmente) y le permita seguir avanzando y trabajando en ese momento. A su vez, tanto la pregunta como las posibles respuestas quedan disponibles para todos los participantes del grupo permitiendo que aquellos que aún no se animan a realizar consultas lean y participen de las discusiones de otros. Por otro lado, obliga a los estudiantes a tener que escribir la pregunta que se desea realizar. En una materia donde el formato de evaluación es totalmente escrito, forzar a los estudiantes a escribir (y practicar) su pregunta saliendo de la oralidad, es fundamental este tipo de andamiajes. No solo deben aprender a leer biología en la universidad. También deben aprender a responder por escrito preguntas de biología, usando las reglas semánticas y gramaticales propias del nivel y de la disciplina.

RESULTADOS

Mostramos a continuación algunos resultados cuantitativos de esta experiencia:

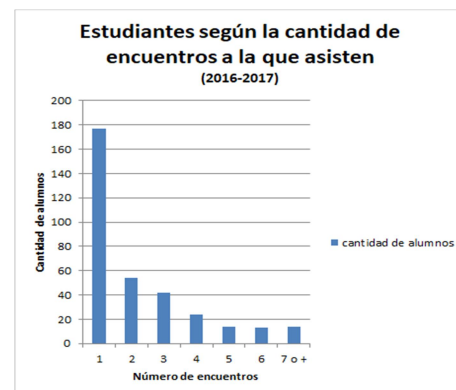
Asistencias

Durante el 2016 se llevaron a cabo 18 encuentros de taller de estudio por cuatrimestre dando un total de 36 encuentros durante el año desde mayo a junio (primer cuatrimestre) y desde septiembre a noviembre (segundo cuatrimestre), en el primer cuatrimestre del 2017 se realizaron 9 talleres².

En total asistieron **338 estudiantes**, siendo el promedio por encuentro de 15 estudiantes.

Un 35% (107 estudiantes) concurrieron a más de 3 encuentros y participaron activamente de propuestas que se realizaban en el grupo de facebook, mientras que otros asistieron en momentos particulares y no regresaron, estos últimos en general, concurren a responder dudas puntuales o ante la inminencia de un

parcial, en cuyo caso, buscan resolver rápidamente y con resultados instantáneos necesidades del aprendizaje que son más profundas y requieren acciones sostenidas. En ocasiones la



² Esta diferencia no responde a la planificación de las acciones del taller, sino a la fecha de inicio y la disponibilidad de las docentes.

información sobre los talleres llega tarde durante el cuatrimestre, y en muchos casos los horarios disponibles no son accesibles para una gran proporción de estudiantes.

Hay un núcleo duro de estudiantes que sostienen el espacio (asiste semanalmente durante todo el cuatrimestre)

Desempeño de los estudiantes asistentes al taller 2016 (primer y segundo cuatrimestre)

Del total de asistentes durante el 2016 y primer cuatrimestre del 2017 evaluamos el desempeño en los exámenes cuatrimestrales de aquellos estudiantes que participaron de 4 encuentros o más.

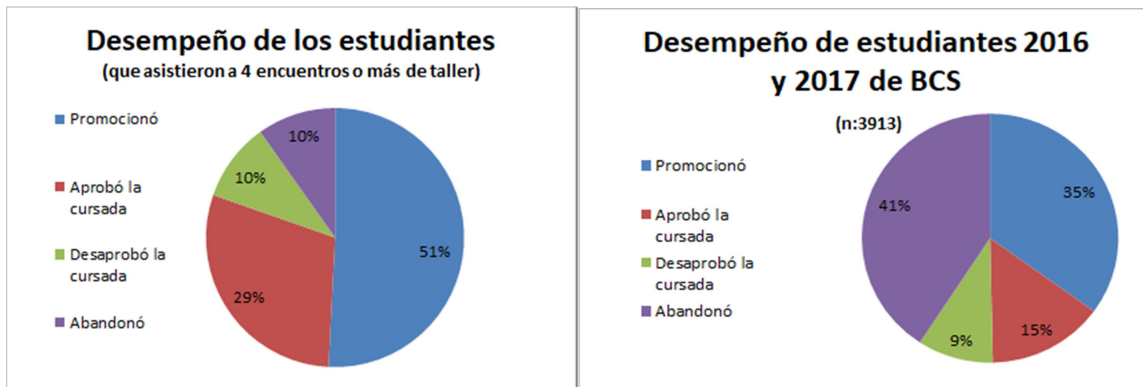


Gráfico 1

Gráfico 2

Observamos que de un total de 61 personas que asistieron frecuentemente al espacio de talleres el 50, 82% (31 estudiantes) lograron promocionar la materia, obteniendo como nota promedio en las actas de promoción de ocho. Por otro lado, un 29,1% (18 estudiantes) aprobó la cursada (debe el examen final aún). Es decir, **el 80% de estudiantes que pudieron sostener el espacio de talleres como acompañamiento a la cursada de Biología para Ciencias de la Salud lograron transitar exitosamente la misma (gráfico 1).**

Durante el año 2016 y el primer cuatrimestre del 2017 se anotaron para cursar la materia BCS un total de 3913 estudiantes. De ellos solo el 35% alcanzó la promoción y un 15% aprobó la cursada (debe el examen final) (gráfico 2).

Si bien ambos grupos (cursada total del año 2016 y primer cuatrimestre del 2017 vs asistentes al taller 2016 2017) difieren sustancialmente en número y composición³ es interesante notar

³ Los estudiantes que asisten al taller tienen la disponibilidad para hacerlo (por ahora solo se ha dado en días de semana por la tarde) e incrementan su inversión semanal de horas a la materia voluntariamente.

cómo la población participante del taller logra una mejora en el desempeño académico con respecto a los demás estudiantes de la materia.

Un dato que nos resultó interesante y se consideró fue el referido a aquellos estudiantes que aprobaron la cursada, en 2016, pero debieron presentarse al examen final. Del total, solo la mitad se presentó a rendirlo (y de ellos sólo 3 lograron aprobarlo, en mesas de 2016). Este dato, si bien no tiene relación directa con los objetivos del taller, nos permite intuir que las estrategias utilizadas en los exámenes parciales puede que difieran de las necesarias para rendir un examen final. Tomando en cuenta esto fue que pudimos diseñar y llevar a la práctica talleres específicos para estudiantes que deban rendir el examen final (realizado en julio 2017 con muy buenos resultados).

Evaluación del espacio por parte de los estudiantes (encuesta online)

Con el fin de recabar información sobre qué opiniones tenían los estudiantes que han transitado el taller, desarrollamos una encuesta online y anónima.

En una primera sección se recabó información sobre edad, turno y cuatrimestre de cursada y luego una serie de preguntas más abiertas sobre qué era lo que les había servido del taller, qué cosas no, y qué recomendaciones le daría a un estudiante que comienza a cursar la materia.

Presentamos a continuación algunas opiniones representativas de las obtenidas en la encuesta por parte de los alumnos:

¿Qué diferencias encontrás entre las tareas realizadas en el taller y las realizadas en clase? Ninguna porque uno va con las dudas que realmente tiene.

En el taller las tareas se pueden repasar más/ mayor profundización en los temas. Son más didácticas.

El taller me resultó más dinámico que intenté asistir y presenciar los talleres. Aunque a veces se hace mucho es imprescindible a la hora de rendir. La diferencia fue enfocarse en el problema.

Una mejor enseñanza en cosas que no se entienden. Más didáctica. Y sirve para cerrar y terminar de aclarar temas vistos en clases.

Que las cosas me quedan aún más claro, mejor explicadas. La diferencia que puedo encontrar, es que quizás ejercitamos más, al ser taller. En la clase además teníamos

lo teórico y la explicación.

En la Clase la profesora explica el tema y luego lo aplicamos a una actividad. En el Taller es todo lo contrario: resolvemos actividades y si se presenta alguna duda ahí la profesora nos aclara.

Me siento más cómoda en los talleres.

Diferentes maneras de enseñar.

En clase se vio muy por arriba y no las entendía y en el taller te lo explicaban las veces que sea necesario hasta que lo entiendas.

CONCLUSIÓN

El taller de estudio de biología se plantea como sitio de contención en el que los alumnos pueden socializar sus experiencias y vivencias considerándose como propias del ingreso a un nuevo ámbito, esto permite entre otras cosas avances en los rendimientos académicos ya que los aprendizajes se realizan en un ámbito en el que los estudiantes aumentan su compromiso e implicación en las tareas. Reconocer ciertas experiencias como comunes a todos los ingresantes, despejar dudas sobre el futuro académico, conocer más la dinámica de la vida universitaria, etc. Todos estos conocimientos que exceden a lo disciplinar propiamente dicho suelen funcionar como grandes obstáculos para los ingresantes. Particularmente la UNAJ cuenta con una población particular donde más del 90% de sus estudiantes son la primera generación universitaria en su familia (Mónaco J., H. D., 2015), con lo que esa información sobre el devenir de un estudiante universitario, no encuentra fácilmente dónde transitar.

Varios docentes de la materia han expresado que observan cambios evidentes en alumnos que concurren al taller. Los comentarios de los participantes no sólo son halagadores hacia el espacio sino que evidencian logros relacionados estrechamente con los objetivos propuestos.

Destacamos la importancia de este dispositivo por constituir una forma de acompañamiento hacia los alumnos, así como un lugar de formación para los docentes, ya que en estos espacios podemos analizar los diversos obstáculos en la didáctica específica de cada temática, y generar mejoras en los materiales de estudio así como en las estrategias áulicas para su abordaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Castañeda, S. y Ortega, I. (2004). Evaluación de estrategias de aprendizaje y orientación motivacional al estudio. En: S. Castañeda, (Ed.), Educación, Aprendizaje y Cognición. Teoría en la práctica. (277-299). México: Manual moderno.
- Geli, Ana María. (2000). La evaluación de los procesos y de los resultados de la enseñanza de las ciencias. En F.J. Perales y P. Cañal: Didáctica de las Ciencias Experimentales, (187-206). Alcoy: Ed.Marfil.
- González Lomelí D, Maytorena Noriega M y Velarde Hernández D. (2013). Perfil de estudiantes universitarios en estrategias cognoscitivas de aprendizaje y autorregulación.
- Ochoa E. C, Duarte G. L y Montes Castillo M.M (coordinadores). Generación de conocimiento e innovación para la educación y la comunicación (189). Universidad Nacional de Sonora. México
- Klimenko, O. y Alvares, J. (2009). Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. Educación y Educadores, 12, 11-28. Recuperado en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/834/83412219002.pdf>
- Revel, C. y González, L. (2007). Estrategias de aprendizaje y autorregulación. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 3 (87-98). Recuperado en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/1341/134112600006.pdf>
- Universidad Nacional Arturo Jauretche (2009). Proyecto Institucional UNAJ. Recuperado en https://www.dropbox.com/s/e7n3vhayyvi64s/Proyecto_Institucional_UNAJ.pdf?dl=0
- Valle, Antonio, González Cabanach, Ramón, Cuevas González, Lino Manuel, Fernández Suárez, Ana Patricia (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. Revista de Psicodidáctica. Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17514484006>> ISSN 1136-1034
- Villanueva, E. (2015). Nuevas Universidades para nuevas generaciones: El desafío de la masividad, la inclusión y la calidad. Una revisión de la modalidad de ingreso en la Universidad Arturo Jauretche, en Argentina. Revista Argentina de Educación Superior, 11.