

**LA ESCUELA DE AUXILIARES PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA. El rol de los
Auxiliares como tutores de estudiantes ingresantes con dificultades académicas**

Villanueva, Sabrina D.
Universidad del Salvador
sabrifera@gmail.com

Material original autorizado para su primera publicación en la Revista Académica
Hologramática

Resumen

El presente trabajo tuvo el propósito de indagar en el proyecto de la “Escuela de Auxiliares para la formación de docentes noveles” de una universidad de gestión privada de la Ciudad de Buenos Aires. Ésta se constituye como un espacio de capacitación de estudiantes y graduados recientes voluntarios orientados en muchos casos al acompañamiento de estudiantes ingresantes, como un mecanismo de refuerzo a fin de evitar el “fracaso” académico de estudiantes con riesgo de deserción o abandono y facilitarles una buena experiencia de adaptación al contexto universitario, con las particularidades que esto conlleva.

En este marco, el objetivo del trabajo propuso explorar las experiencias de auxiliares docentes formados y en proceso de formación, considerando sus expectativas y motivaciones en relación al rol de tutores de estudiantes con dificultades de rendimiento académico y adaptación a la vida universitaria; y comparar los aspectos pedagógicos y didácticos básicos de su formación, además del logro de una buena vinculación con estudiantes con dificultades académicas.

El estudio, de enfoque cualitativo, consideró las carreras correspondientes a Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales, considerando la cantidad de Auxiliares Alumnos y Docentes con la que estas carreras cuentan en la actualidad y aquellos que han obtenido designaciones como profesores Adjuntos, y en cargos de gestión, así como sus motivaciones y rasgos de personalidad

-delimitados más adelante- que han llevado a la selección de la población participante. Este trabajo se concretó en el lapso de ocho meses, durante el año 2018.

Específicamente, se buscó aportar al conocimiento teórico respecto de la influencia en el aprendizaje y el rendimiento académico de estudiantes ingresantes a las carreras de las áreas anteriormente mencionadas que, durante la adaptación a la vida universitaria muestran dificultades tales como la organización y administración del tiempo, aspectos emocionales y motivacionales.

A modo de resultados, el trabajo se focalizó en tres aspectos fundamentales surgidos del relevamiento de datos, el financiamiento de programas de formación docente, la promoción del mismo y el reconocimiento hacia la labor realizada por los docentes noveles y auxiliares ad-hoc.

Palabras clave: Escuela de auxiliares - docentes noveles - riesgo académico universitario - tutorías - perfil del docente universitario

Abstract

The present work was intended to investigate the project of the “School of Auxiliary for the training of new teachers” of a private management university in the City of Buenos Aires. This is constituted as a training space for students and recent voluntary graduates oriented in many cases to the accompaniment of incoming students, as a reinforcement mechanism in order to avoid the academic “failure” of students at risk of dropping out or dropping out and facilitating a good experience of adaptation to the university context, with the particularities that this entails.

Within this framework, the objective of the work proposed to explore the experiences of trained teaching assistants and in the process of training, considering their expectations and motivations in relation to the role of tutors of students with academic performance difficulties and adaptation to university life; and compare the basic pedagogical and didactic aspects of their training, in addition to achieving a good relationship with students with academic difficulties.

The study, with a qualitative approach, considered the careers corresponding to health sciences and social sciences, considering the number of Auxiliary Students and Teachers that these careers currently have and those who have obtained designations as Adjunct professors, and in positions of management, as well as their motivations and personality traits - defined below - that have led to the selection of the participating population. This work was completed within eight months, during the year 2018.

Specifically, it was sought to contribute to theoretical knowledge regarding the influence on learning and academic performance of students entering the careers of the aforementioned areas that, during adaptation to university life show difficulties such as the organization and administration of time, emotional and motivational aspects.

As a result, the work focused on three fundamental aspects arising from data collection, the financing of teacher training programs, its promotion and recognition of the work carried out by novice and auxiliary teachers ad-hoc

Keywords: School of auxiliaries - novice teachers - university academic risk – tutorials - profile of the university teacher.

Resumo

O presente trabalho teve como objetivo investigar o projeto da “Escola Auxiliar para a formação de novos professores” de uma universidade particular de gestão da cidade de Buenos Aires. Constitui-se como um espaço de treinamento para estudantes e recém-formados voluntários, orientados em muitos casos para o acompanhamento de estudantes ingressantes, como mecanismo de reforço, a fim de evitar o “fracasso” acadêmico dos estudantes em risco de desistir ou desistir e facilitar uma boa experiência de adaptação ao contexto universitário, com as particularidades que isso implica.

Dentro do escopo, o objetivo do trabalho proposto é explorar as experiências de professores assistentes e em processo de formação, considerando suas expectativas e motivação em

relaçãoo papel de tutores de alunos com dificuldades de desempenho acadêmico e adaptação à vida universitária; e comparar os aspectos pedagógicos e didáticos básicos de sua formação, além de conseguir um bom relacionamento com os alunos com dificuldades acadêmicas.

O estudo, com abordagem qualitativa, considerou as carreiras correspondentes às ciências da saúde e das ciências sociais, considerando o número de Alunos Auxiliares e Professores que essas carreiras atualmente possuem e aqueles que obtiveram a designação de Professores Adjuntos e em cargos gestão, bem como suas motivações e traços de personalidade - definidos abaixo - que levaram à seleção da população participante. Este trabalho foi concluído em oito meses, durante o ano de 2018.

Especificamente, buscou-se contribuir com o conhecimento teórico sobre a influência na aprendizagem e no desempenho acadêmico dos estudantes ingressantes nas carreiras das áreas mencionadas que, durante a adaptação à vida universitária, apresentam dificuldades como organização e gestão do tempo, aspectos emocionais e motivacionais.

Como resultado, o trabalho concentrou-se em três aspectos fundamentais de correntes do levantamento de dados, o financiamento de programas de formação de professores, a promoção e o reconhecimento do trabalho realizado por professores iniciantes e auxiliares ad-hoc.

Palavras-chave: Escola de auxiliares - professores novatos - risco acadêmico universitário - tutoriais - perfil de professor universitário

INTRODUCCIÓN:

Considerando todo lo anterior, se ha formulado la siguiente pregunta como problema de investigación:

- ¿Cuáles son los rasgos y características de los perfiles de los docentes noveles necesarios para realizar un acompañamiento constructivo a los estudiantes ingresantes a la universidad con dificultades de rendimiento académico, relacionados con la adaptación a la vida académica y los aspectos emocionales que derivarían en una posible repitencia o deserción?

Problema de Investigación

El problema de investigación “ayuda a definir el propósito y contexto del estudio, a seleccionar el método y asegurar la validez” (Mayan, 2001, p. 10).

Para plantear el problema de investigación, se presentó como interrogante central la relación entre la formación pedagógica que reciben los auxiliares alumnos y noveles graduados en el módulo pedagógico de la Escuela de Auxiliares de la Universidad de referencia y las consideraciones que se deben tener al momento de capacitar auxiliares tutores, que puedan llevar a cabo la tarea de acompañar a estudiantes con dificultades de rendimiento académico durante el primer año de carrera, concernientes a cuestiones motivacionales, emocionales, de organización y adaptación a la vida universitaria.

Es por ello que se buscó indagar en las experiencias de actores involucrados en el proyecto institucional, a fin de lograr mayor claridad conceptual relacionada con las condiciones de formación de estos perfiles y preguntándonos si los conocimientos teóricos y la experiencia que van adquiriendo durante la práctica de la docencia son suficientes para asumir dicho rol, sin que esto se torne en una cuestión meramente técnica o burocrática y de administración de instrumentos para obtener información sobre los trayectos académicos de los estudiantes durante el primer año de carrera.

Antecedentes Internacionales

Estudios realizados por Cabalin Silva y Navarro Hernández en 2008 con el objetivo de conocer las conceptualizaciones sobre el “buen profesor universitario”, imaginario de los estudiantes de primer año de las carreras de salud de la Facultad de Medicina de la Universidad de la Frontera,

buscó indagar en las percepciones de los estudiantes al comienzo de su formación universitaria. Mediante una muestra de 277 estudiantes, se emitieron 260 términos definidores de “Buen Profesor Universitario”, divididos en varios grupos de preguntas. Entre los términos utilizados se encontraban “comprensivo”, “empático”, “puntual”, “inteligente” y “amable”, “claro”, “organizado” y “motivador”.

En el trabajo se planteó que para los estudiantes encuestados, el “Buen Profesor Universitario” principalmente fue determinado por atributos relacionados con valores como respeto y responsabilidad. Los investigadores destacaron como segundo grupo de palabras “comprensivo”, “empático”, “puntual”, “inteligente” y “amable”, todas ellas características personales del docente que favorecían las interrelaciones entre profesores y estudiantes en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, así como el tercer grupo “claro”, “organizado” y “motivador”, que daba cuenta de cómo un docente debería enfrentar la práctica educativa.

Esto reflejó la importancia que los estudiantes le confieren al desarrollo de competencias genéricas interpersonales y al desarrollo de “actitudes personales” que se relacionan con “el deber ser” y “saber convivir” (Cabalín Silva y Navarro Hernández, 2008).

Por otra parte, en una investigación publicada en 2010, acerca de los inicios en la profesión docente, se señala que la mayoría de los profesores noveles viven su primer año de trabajo en la enseñanza como una experiencia problemática y estresante y que también desarrollan su propia identidad profesional, un autoconcepto sobre cómo es como profesor y, asimismo, el aprendizaje necesario para la utilización de los recursos personales de que disponen para enfrentar con éxito las situaciones de enseñanza.

Durante el primer año de desempeño docente se produciría un proceso de cambio y de reorganización de los conocimientos, valores, actitudes y conceptos que el profesor ha ido desarrollando durante su formación inicial, hasta el logro de un estilo propio de enseñanza (Bozu, Z., 2010).

Una de las investigaciones más amplias y recientes fue llevada a cabo por Goodlad en 1997 en el Imperial College of Science, Technology and Medicine de la Universidad de Londres. Los resultados del estudio revelaron problemas que manifestaron los profesores noveles durante las sesiones de formación:

- Lidar con estudiantes con rasgos de personalidad problemáticos;
- Desconocimiento de respuestas a preguntas formuladas por los estudiantes;
- La incapacidad de explicar con claridad y generando interés;
- No conocer lo que se espera de ellos como profesores principiantes;
- Conseguir que los alumnos piensen por sí mismos;
- Ser cuestionado por un estudiante que ha obtenido una calificación negativa;
- Distinguir en un grupo quiénes trabajan y quiénes lo hacen en menor medida o no lo hacen;
- Retomar contenidos básicos sin desmoralizar a los estudiantes;
- Tener problemas de comunicación idiomática (por estudiantes extranjeros);
- Falta de experiencia para hablar en público;
- No saber cómo proceder ante el incumplimiento de alguna pauta de la planificación de clases;
- Sentirse acosado por los alumnos con preguntas difíciles;
- Contar con escaso tiempo para enseñar los contenidos previstos;
- El silencio que incomoda entre la formulación de una pregunta y el tiempo de elaboración de respuesta de los estudiantes

Finalmente y retomando un trabajo de Bozu, se ha llevado a cabo en el año 1991 otro estudio sobre las dificultades que experimentan los profesores noveles durante el inicio de su carrera docente en el Servicio de Ayuda a la Docencia Universitaria de la Universidad Autónoma de Madrid.

Las conclusiones de dicho trabajo se agruparon en cuatro:

- Dificultades en el vínculo con los estudiantes: motivar y despertar su interés por la asignatura, incorporar y acomodar sus conocimientos previos.
- Dificultades relacionadas con la asignatura: falta de coordinación entre la cantidad de contenido y tiempo de enseñanza, la planificación y organización de la asignatura, falta de dominio de la disciplina de la materia, etc.

Villanueva, Sabrina D.

- Dificultades en la compatibilidad entre docencia e investigación, falta de formación y experiencia docente, falta de tiempo para cumplir todas las demandas, etc.
- Problemas relacionados con el contexto institucional: falta de coordinación con los profesores, falta de recursos didácticos, etc.

Antecedente Nacional

En un trabajo realizado por Adriana Chiroleau en 2002, la autora realizó un recorrido por los últimos cincuenta años de historia argentina, con el objetivo de enmarcar el proceso de evolución del campo de la docencia universitaria, conforme fueron cambiando los aspectos históricos, culturales, sociales, económicos y políticos del país.

Hace referencia en términos de “mercado académico” a las características de ingreso y desarrollo a la docencia universitaria, según se considere las características de gestión institucional (pública o privada), las formalidades en la contratación (concurso, designación directa contractual, ayudantía/ pasantía, etc.), manifestando de este modo cómo estas y otras condiciones atraviesan las experiencias que tienen los docentes desde el ingreso como tales a las instituciones educativas universitarias, la burocracia, la carrera “escalafonaria”, las renovaciones de las designaciones semestrales, anuales, trianuales, etc.

Asimismo, lo anteriormente planteado por la autora, se vio referenciado de algún modo en la “inserción temprana” de docentes al ámbito educativo, en cuanto a edad y formación desde que se encuentran cursando la carrera (en este caso refiere por ejemplo a carreras de salud) en la institución.

Actualmente, considerando la alta demanda de docentes en nuestro país, la autora aseveró que se han exacerbado las heterogeneidades del mundo académico, acentuando el proceso de fragmentación interna, lo que habría generado disparidad en la calidad de la oferta académica docente (procesos de formación docente de calidad).

Finalmente, planteó a modo de interrogantes cuáles serían las características que asumiría el campo académico en los próximos años, centrado en un nuevo modelo de atención a las

demandas sociales que conllevarían a la generación de estratos diferentes orientados al desarrollo de funciones diferenciales, poniendo a los estudiantes en una situación de receptores de visiones simultáneas del futuro profesional, partiendo de las situaciones y experiencias particulares de los docentes a cargo de la enseñanza de estos estudiantes.

Marco teórico

En cuanto a la literatura relacionada con la formación de docentes noveles, para González (2000) no sólo se aprenden conocimientos y habilidades, sino también valores y sentimientos. El profesor es un guía que conduce al estudiante por el camino del saber estableciendo relaciones afectivas basadas en la aceptación, el respeto mutuo y la comprensión.

Asimismo, para Santos (1990) el profesor “ha de ser un conocedor de la disciplina que desarrolla, un especialista en el campo del saber, permanentemente abierto a la investigación y a la actualización del conocimiento”. También deberá conocer qué es lo que sucede en el aula, cómo aprenden los estudiantes, cómo se pueden organizar el espacio y el tiempo y qué estrategias de intervención pueden ser más oportunas en ese contexto.

Por otra parte, para Cabalín Silva y Navarro Hernández (2008) se requiere un cambio de rol del docente universitario y el desarrollo de competencias que respondan a nuevas exigencias relacionadas con el cambio de concepción de un paradigma centrado en el docente a uno centrado en el estudiante.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, cabe mencionar en concepto de “buena docencia”, en relación a la práctica y la acción pedagógica, más que al ser en sí mismo. Esto abarca la diversidad de actividades que desarrolla, desde lo institucional, la tarea docente, los aspectos sociales y políticos. La “buena docencia” hace énfasis en el rol protagónico de los estudiantes para el logro de los aprendizajes y para lograr conciencia sobre el “aprender a aprender”. En este sentido se considera a la enseñanza como facilitadora del aprendizaje, objeto mediante el cual los estudiantes construyen su propio conocimiento y, mediante esto, lograr una autonomía en la formación de conocimientos en sí y de criterios profesionales. (Cid- Sabucedo, Pérez- Abellás y Zabalza, 2009).

En relación con esto último, se suele caracterizar al buen docente como una persona amable, sencilla, humilde, con sentido del humor, apasionado de la tarea, seguro y convincente, creativo, crítico, reflexivo, empático, compasivo y comprometido, entre otras características relacionadas a los rasgos de personalidad (López de Maturana, 2010b).

En cuanto al sentido de compromiso, un buen docente, no solo cumple normas o preceptos provenientes de la institución educativa, los mandatos sociales y otros organismos y entidades, sino que asume la tarea docente con convicción, dado que entiende que su rol tiene implicancias educacionales, sociales, políticas y éticas, pero más que nada tiene un impacto directo en los estudiantes.

Su compromiso trasciende la práctica educativa y se torna una misión moral de educar a otras personas (López de Maturana, 2010a).

Hargreaves (como se citó en López de Maturana, 2010, p.53) afirmó que:

“un buen docente se muestra pre-ocupado permanentemente por acerca de aquello que puede resultar beneficioso o perjudicial para los estudiantes; son seres pasionales y emocionales que generan una conexión, un vínculo con los estudiantes y asumen la tarea docente con placer y creatividad”.

La relación vincular entre docente y estudiante excede la mera transmisión de conocimientos y trasciende el espacio áulico. El éxito de la tarea docente se da por la cercanía que establece con los estudiantes y la recompensa de reciprocidad con quienes se involucran en el proceso de aprendizaje; se observa en la motivación de estar en la clase, el deseo de aprender, la participación entusiasta y el sentido de formación académica para la vida en comunidad (López de Maturana, 2012).

En este sentido, Colén (2000) plantea que la falta de experiencia del docente, suele suplirse por el interés y la motivación que llevan al profesor novel a buscar la forma de mejorar su labor.

Sin embargo, existe la posibilidad de no hallar los mecanismos adecuados o caer en la desmotivación si la respuesta de los estudiantes no es la deseada. Es por ello que se ha vuelto más frecuente encontrar en las universidades, programas de formación docente, que son de participación voluntaria, proporcionan apoyo y asesoramiento didáctico y pedagógico básicos para afrontar el inicio de la carrera docente. Se conforman equipos docentes constituidos por

profesores noveles -auxiliares en el caso de este estudio- y profesores mentores -con designación como adjuntos, asociados o titulares para el caso estudiado- que acreditan experiencia como docentes universitarios.

Consideraciones en torno al rendimiento académico de los estudiantes universitarios

El tiempo es importante para el aprendizaje y el grado en que éste se construya es una tarea que se relaciona con el tiempo que el estudiante destina a aprender. Para esto, resulta de relevancia la motivación de los estudiantes, el compromiso con tal tarea y la calidad de enseñanza recibida por parte de los profesores, entre otros aspectos (Zabalza, 2013).

En relación a lo anterior, Gutiérrez, Salmeron y Muñoz (2014) manifestaron que la perspectiva a futuro que tiene el estudiante, asociada a creencias de autoeficacia académica, influyen como recurso motivacional para mantener una postura proactiva que facilitaría alcanzar metas académicas a largo plazo y tomar decisiones en cuanto a la planificación de las mismas.

Esto implicaría que un estudiante con perspectiva de futuro, presentaría un perfil tendiente a la autorregulación, lo que le permitiría aprovechar mejor los recursos académicos para el logro de dichas metas y objetivos propuestos -como el cumplimiento del plan de carrera en término y el logro de los aprendizajes-.

La autorregulación académica implica el desarrollo de competencias para controlar y generar un conjunto de conductas, emociones y pensamientos que favorezcan el logro de un aprendizaje significativo (Mejía, 2014; Monrroy, 2013).

Estos elementos serán planeados, generados, adaptados y aplicados por el estudiante de forma consciente para alcanzar satisfactoriamente una meta de aprendizaje. En este caso, resultaría relevante identificar el nivel de autorregulación académica que tiene un estudiante y, en caso de ser necesario, acompañarlo y orientarlo para mejorar estas competencias.

El rendimiento académico está representado por la correspondencia entre la capacidad -entendida como desarrollo de ciertas competencias- de los estudiantes, su desempeño y los comportamientos establecidos a nivel institucional que se deberían alcanzar. Esta correspondencia se nutre de tres vertientes: lo que se pretende que el estudiante aprenda y rinda,

lo que facilita o dificulta el aprendizaje y lo que en definitiva cada estudiante aprende y logra demostrar a través de las evaluaciones.

Definir “éxito” o “fracaso académico” no es tarea sencilla. Sin embargo, en el ámbito de la sociología y la educación existe cierto consenso acerca de cuáles son los indicadores que permiten considerar que un estudiante ha tenido éxito o ha sufrido un fracaso en sus estudios:

- Continuidad o abandono de los estudios o deserción (Latiesa, 1992).
- Concordancia entre el tiempo teórico previsto para cada unidad -asignatura, curso, ciclo o finalización de carrera- y el tiempo que emplea el estudiante en superarla o su retraso (Díaz y Arias, 1999).
- Reprobación de asignaturas, repetición de cursos o reprobación (Escudero, Bernard y Castañer, 1981).

Según González Tirados (1989) el fracaso académico es considerado como “la no consecución por parte del alumno de los objetivos curriculares establecidos para un determinado nivel académico, situación que se traduce en la no obtención de calificaciones académicas positivas”.

Por otra parte, Latiesa (1992) propone definir el rendimiento académico como:

- Rendimiento en sentido estricto, referido a las calificaciones obtenidas por los estudiantes en los exámenes de las asignaturas que conforman el plan de estudios.
- Rendimiento en sentido amplio, referente a las tasas de éxito, retraso y abandono de los estudios.
- Regularidad académica, relativa a las tasas de presentación a exámenes.

Para Pozo (1996) el fracaso académico es “el resultado de una serie de comportamientos inadecuados -e incluso inadaptados- del estudiante originados por una serie de “carencias” relacionadas con características específicas o habilidades particulares del individuo así como por déficits en estrategias académicas, lo que desembocará, en definitiva, en la no superación por parte del individuo de los objetivos curriculares establecidos por la propia institución (Universidad)”.

Estas carencias o déficits se ponen de manifiesto en los hábitos de estudio, en el afrontamiento de los exámenes y en los comportamientos de los estudiantes en el ámbito académico. Por lo tanto, desde la gestión académica resultaría fundamental detectar a quienes cuentan con altas

probabilidades de presentar fracaso académico cuando ingresan a la universidad, acción preventiva con la finalidad de evitar situaciones de fracaso, para el individuo, la institución y la sociedad en general -entendido como el impacto social que generan estas situaciones-.

Díaz Allué (1973) eligió otras variables como determinantes del fracaso académico al momento de desarrollar su publicación:

- Defectos estructurales en los currículos de las carreras.
- Fallas en las prácticas docentes.
- Escasa preocupación de los estudiantes que acceden a la universidad.
- Hábito de estudio sólo en períodos de exámenes.

González Tirados (como se citó en Rodríguez Marín, 2004) clasifica los factores que influyen en el rendimiento académico en tres grupos o categorías:

Factores propios del alumno:

- Preparación para la admisión a la universidad.
- Variables aptitudinales.
- Variables actitudinales:
 - métodos o técnicas de estudio,
 - estilos de aprendizaje.

Factores del profesor:

- Metodologías y estrategias de enseñanza inadecuados,
- Tratamiento no personalizado a los estudiantes,
- Escasa dedicación a la docencia.

Factores relacionados con la organización académica universitaria:

- Falta de definición de objetivos,
- Falta de coordinación entre distintas asignaturas del plan de estudios,
- Mecanismos de admisión y/o selección ineficientes,
- Dificultades en el establecimiento de criterios de evaluación.

Siguiendo esta línea, Pozo (1996) define las variables que predicen, explican e inciden en el rendimiento académico universitario en las siguientes categorías:

Variables académicas:

Villanueva, Sabrina D.

- Trayectoria académica previa,
- Características del centro educativo secundario,
- Elección de la carrera.

Inteligencia y variables aptitudinales.

Variables de personalidad.

Variables actitudinales -motivación, expectativas y satisfacción-.

Variables del proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje.

- Hábitos de estudio,
- Estilos de aprendizaje,
- Hábitos de conducta académica.

Información previa.

Eficacia de la acción tutorial

La acción tutorial constituye una herramienta de enorme valor para la enseñanza y puede resultar complicada desde el punto de vista de un auxiliar docente ya que, dada su ilusión como principiante, pretende sacarle el máximo provecho a pesar de las dificultades encontradas. Es ampliamente aceptado que la tutoría es una función necesaria en la enseñanza superior, aunque muchas veces no reviste el carácter legal/oficial que puede apreciarse en los otros niveles educativos (Colén et al., 2000).

En la Universidad en la que se llevó a cabo el estudio, recientemente se ha sumado la tarea de tutoría para estudiantes con dificultades académicas -referentes a cuestiones de motivación, inseguridad personal, falta de adaptación a la universidad, falta de organización y administración de los tiempos, etc., como dificultades académicas que no consideran problemáticas de aprendizaje más severas, tales como patologías fisiológicas y/o psiquiátricas, entre otras-.

Preguntas que motivaron el trabajo

-¿Cuáles son las expectativas y motivaciones que llevan a un estudiante avanzado o recién graduado a formarse como docente de una institución?

-¿En qué se diferencia la formación pedagógica de la formación como referente – tutor- de estudiantes con dificultades de rendimiento académico?

-¿Cuáles son los aspectos que deben considerarse para la formación de auxiliares tutores para el acompañamiento a estudiantes ingresantes a la universidad?

-¿Cuáles son los factores que debe considerar la institución para identificar el perfil de los auxiliares tutores que se formarán para el acompañamiento a estudiantes?

Objetivos

“Los objetivos, por su parte, constituyen una construcción del investigador para abordar un tema o problema de la realidad a partir del marco teórico seleccionado” (Sautu, 2005, p. 36).

Generales

- Explorar las experiencias de auxiliares formados y en proceso de formación, considerando sus expectativas y motivaciones para acompañar a estudiantes con dificultades de rendimiento académico y adaptación a la vida universitaria.
- Comparar los aspectos pedagógicos básicos de la formación docente y el rol esperable en la vinculación con estudiantes con dificultades académicas.

Específicos

- Caracterizar las expectativas y motivaciones que llevan a estudiantes y graduados a formarse como docentes.
- Caracterizar la complejidad que supone la formación de auxiliares en aspectos básicos pedagógicos y como tutores de estudiantes ingresantes con dificultades académicas.
- Identificar aspectos relevantes para la formación de auxiliares tutores que permitan una intervención constructiva para los estudiantes.

Diseño de la investigación

Tipo de investigación.

Considerando la naturaleza del estudio, la investigación se desarrolla desde el enfoque cualitativo, que toma en cuenta las particularidades del contexto y la realidad como un sistema (Martínez, 2006).

Ficha Técnica

- Tipo de estudio: cualitativo
- Tipo de diseño: cualitativo observacional, teoría fundamentada, estudio de casos
- Técnica de recolección de datos: Entrevistas semiestructuradas.
Observación no participante.
Encuestas.
- Población de estudio: La muestra total fue de 22 participantes de ambos sexos, sin distinción de edad, ni nacionalidad que se desempeñan como Auxiliares Docentes, Profesores Adjuntos y Secretarios Técnicos en la universidad de referencia. Todos cursaron o se encuentran cursando la Escuela de Auxiliares de formación docente.
- Método: comparativo constante.

Recolección de datos

Cea D'Ancona (como se citó en Sautu, 2005) afirmó que

“La encuesta es la aplicación de un procedimiento estandarizado para recolectar información –oral o escrita– de una muestra de personas acerca de los aspectos estructurales; ya sean ciertas características sociodemográficas u opiniones acerca de algún tema específico. La información se recoge de forma estructurada y el estímulo es el mismo para todas las personas”

Las encuestas fueron enviadas vía correo electrónico junto al consentimiento informado a 5 participantes, actualmente con designación de profesores adjuntos, que han cursado y aprobado la Escuela de Auxiliares.

Estos participantes forman parte de las carreras de Instrumentación Quirúrgica (1), Nutrición (4) y Prótesis Dental (1).

La Observación no participante fue llevada a cabo durante dos encuentros del módulo pedagógico de la Escuela de Auxiliares, a cargo de un Asesor Pedagógico del Departamento de Orientación Pedagógica de la Institución de referencia.

La población observada contó con la asistencia de un total de 15 auxiliares docentes (recientemente graduados) de las carreras de Ciencias Empresariales (4), Musicoterapia (2), Psicología (6), Ciencias Políticas (2) y Relaciones Internacionales (1).

Benadiba y Plotinsky (como se citó en Sautu, 2005) aseveraron que:

“La entrevista es una conversación sistematizada que tiene por objeto obtener, recuperar y registrar las experiencias de vida guardadas en la memoria de la gente. Es una situación en la que, por medio del lenguaje, el entrevistado cuenta sus historias y el entrevistador pregunta acerca de sucesos, situaciones”.

Se realizaron dos entrevistas a participantes que se desempeñan como Secretarios Técnicos de las carreras de Nutrición y Kinesiología y Fisiatría, además de contar con designación como profesores Adjuntos en las mencionadas carreras. También cursaron y aprobaron la Escuela de Auxiliares como inicio de su recorrido docente.

Interpretación y análisis de los resultados

Las entrevistas fueron grabadas en audio y transcritas. Fueron llevadas a cabo en la Institución de referencia y tuvieron una duración aproximada de veinte minutos cada una.

Asimismo, se entregó el consentimiento informado, el cual fue leído y firmado por cada participante. Los instrumentos de entrevistas fueron diseñados mediante un modelo que estableció la información que se brindaría a cada participante acerca de la investigación en curso y cuestiones protocolares propias de la situación de entrevista. Se formularon seis preguntas – algunas de ellas con subpreguntas-, se estimó el tiempo promedio de respuesta de cada una de ellas y se presentó el protocolo para su aprobación. Ambas fueron etiquetadas con la leyenda “Participante X” para facilitar su ubicación. Asimismo, se diferenció el tipo de texto según correspondiese a la pregunta efectuada por el entrevistador y la respuesta brindada por el entrevistado, además de las iniciales “E” para entrevistador y “P” para participante.

Una vez obtenida la información, se recurrió al método comparativo constante, a través de la teoría fundamentada: “La teoría fundamentada exige identificar categorías teóricas que son derivadas de los datos mediante la utilización de un método comparativo constante” (Glaser y Strauss, 1967; Hammersley, 1989).

Esto permitió llegar a la formulación de categorías mediante la “saturación” de la información relevada.

En cuanto a las encuestas, las mismas fueron enviadas a cada uno de los cinco participantes junto al consentimiento informado vía mail, y la devolución de los instrumentos completos fue recibida por el mismo medio, junto a los consentimientos informados, firmados electrónicamente o con una leyenda que versaba la autorización para el uso de la información.

El instrumento fue formulado considerando aspectos planteados en la pregunta de investigación y los objetivos, a fin de relacionar la información relevada directamente con la surgida de los otros dos instrumentos administrados –entrevista y observación no participante-. El modelo fue presentado para su aprobación, previa administración.

Por último, se efectuaron dos observaciones no participantes en dos encuentros del módulo pedagógico de la Escuela de Auxiliares, en los encuentros uno y cuatro –de un total de cinco-.

El instrumento fue elaborado considerando también la pregunta de investigación y los objetivos, pudiendo de este modo relacionar los resultados con la información relevada de las entrevistas y las encuestas. Por otra parte, se presentó el modelo para su aprobación, previouso.

Cabe aclarar que también se grabaron ambas observaciones mediante audio. Esto se efectuó con el objetivo de enriquecer posteriormente, las notas tomadas durante el transcurso de las observaciones.

Discusión de resultados

A partir de la información analizada en el apartado anterior, se podría inferir que quienes eligen la formación docente en el ámbito universitario, cursando la Escuela de Auxiliares, llegan con expectativas que muchas veces surgen de la propia tarea de acompañamiento a los profesores a

cargo y las situaciones áulicas que allí vivencian, además de sus experiencias como estudiantes universitarios.

A medida que se desarrolla el módulo pedagógico –sobre todo- la mirada de los auxiliares se corre del eje estructurado que traen consigo como bagaje y logran relacionar, complejizar y comprender en mayor profundidad que la tarea docente no se limita a la transmisión y evaluación de conocimientos disciplinares solamente.

Un dato interesante a considerar es la casi nula promoción y formación del programa de tutorías de auxiliares a estudiantes de primer año, uno de los ejes propuestos en esta trabajo.

En cuanto al perfil requerido para asumir tareas de acompañamiento y tutorías -a través de los datos relevados- que quienes eligen la formación docente a través de la Escuela de Auxiliares cuentan con rasgos de personalidad potenciales que les permitiría asumir este rol sin mayores dificultades, considerando además el recorrido que han realizado durante el curso de las carreras universitarias elegidas y las experiencias recabadas como estudiantes. Es por ello que se debería hacer hincapié en esta propuesta y desarrollarla en mayor profundidad en el programa del módulo pedagógico o bien crear otro espacio de formación con una carga horaria que permita trabajar específicamente esta temática.

Claro está que con la formación básica pedagógica que reciben en el módulo no alcanza para formar tutores con el perfil requerido para el acompañamiento a la población referida a lo largo del trabajo. Resulta interesante retomar los aportes de los autores planteados en el marco teórico, donde se ponen de manifiesto cuestiones de la personalidad de los docentes, necesarias para la generación de un vínculo positivo con los estudiantes, que facilite la comunicación entre las partes y el aprendizaje. Asimismo, queda reflejado que las dificultades propuestas por Colen et al, (2000), se pusieron de manifiesto en la opinión y experiencia de varios participantes durante el relevamiento de la información.

Conclusiones

El aula es un espacio complejo donde confluyen situaciones diferentes, realidades dispares, distintas personalidades e individualidades en cada uno de los actores que allí convergen. Esto

permite generar una mirada amplia a las relaciones y vínculos establecidos entre docentes, estudiantes y la comunidad educativa en general.

Hoy no alcanza solo con conocer bien los contenidos de la/s asignatura/s a cargo, sino que debemos ser capaces de brindar herramientas para el desarrollo de competencias profesionales y personales que permitan a los futuros graduados moverse en un mundo dinámico y cambiante.

Para ello, es necesario convertirnos en guías, acompañantes y facilitadores, de conocimientos, experiencias y posibles escenarios futuros.

Ante todo esto, resulta imperioso repensar el proyecto de la Escuela de Auxiliares, dando la relevancia que realmente tiene a la formación de tutores, a docentes que sean capaces de captar y comprender las distintas realidades que los circundan y contar con herramientas y estrategias que les permitan intervenir para plantar una huella positiva en los demás.

La inversión en este programa es un requerimiento que se le hace a la institución, considerando a los actores en ella involucrados, altos y medios mandos, directivos y docentes.

Esta inversión no se reduce sólo al financiamiento del proyecto, sino también a su difusión al interior de las carreras y la captación de talentos a través de los profesores, por ejemplo.

Asimismo, no resulta menor la necesidad de reconocer, valorar y facilitar la tarea docente a los auxiliares que se han propuesto dar mucho de lo que ellos mismos recibieron en su paso por la universidad como estudiantes y mejorar algunas cuestiones que no quieren repetir como experiencias para los estudiantes que están cursando o los futuros ingresantes.

Hemos de escucharlos muy atentamente y considerar seriamente sus propuestas, ya que su gran sabiduría nos enseña que la docencia es una elección, una apuesta al presente y al futuro y por ello hemos de cuidarlos, comprenderlos, acompañarlos y seguir aprendiendo.

Bibliografía

Bozu, Z., (2010). “El profesorado universitario novel: estudio teórico de su proceso de inducción o socialización profesional”. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*,3.

Cabalín Silva, D. y Navarro Hernández, N., (2008). “Conceptualización de los estudiantes sobre el buen profesor universitario en las carreras de la salud de la Universidad de la Frontera-Chile”. *International Journal of Morphology*, 26(4), 887-892.

Caballero Montañez, R., (2013), El " buen docente": estudio cualitativo desde las percepciones de egresados de educación secundaria. Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

CEPAL, O., y Iberoamericana, S. G., (2010). “Metas educativas 2021”. *La Educación que queremos para la Generación de los Bicentenarios*.

Chiroleu, A., (2002). “La profesión académica en Argentina”. *Revista (Syn)*.

Cid-Sabueso, A., Pérez-Abellás, A. y Zabalza, M., (2009). “Las prácticas de enseñanzas declaradas de los “mejores profesores” de la Universidad de Vigo”. *RELIEVE*, 15 (2), 1 – 21.

Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_7.htm

Díaz Allué M.T. *Problemática académica del universitario madrileño*. Madrid: ICE de la Universidad Complutense. (1973).

Díaz, M. D. M., y Arias, J. M. (1999). “La evaluación del rendimiento inmediato en la enseñanza universitaria”. *Revista de educación*, 320, pp. 353-377.

Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G., (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México, DF: McGraw-Hill.

Eirín Nemiña, R., García Ruso, H. M., y Montero Mesa, L., (2011). Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas. *Profesorado*. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, Universidad de Granada, vol. 13, núm. 2, pp. 1- 13.

Escudero, T., Bernard, J. A., y Castañer, N. (1981). “Selectividad y rendimiento académico de los universitarios. Condicionantes psicológicos, sociológicos y educacionales”. *Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación*.

Feixas, M., (2004). “La influencia de factores personales, institucionales y contextuales en la trayectoria y el desarrollo docente de los profesores universitarios”. *Educar*, (33), 031-59.

Feixas, M., (2002). “El profesorado novel: Estudio de su problemática en la Universitat Autònoma de Barcelona”. *Revista de Docencia Universitaria*, 2 (1).

Fernández Lamarra, N., y Coppola, N., (2008). “La evaluación de la docencia universitaria en Argentina: situación, problemas y perspectivas”. *RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*.

Fondón, I., Madero, M. J., y Sarmiento, A., (2010). “Principales problemas de los profesores principiantes en la enseñanza universitaria”. *Formación universitaria*, 3 (2), 21-28.

Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Press.

González Tirados, R. M. “Análisis de las causas del fracaso escolar en la Universidad Politécnica de Madrid”. Madrid: CIDE. (1989). En: Rodríguez Marín J. *Tasas de éxito y fracaso académico universitario: identificación y análisis de variables psicoeducativas relacionadas en una muestra de estudiantes españoles*. Octubre 2004.

Gutiérrez, C., Salmeron, H. y Muñoz, J. (2014). “El efecto modulador e los patrones temporales sobre el logro e el aprendizaje autorregulado”. *Revista de Psicodidáctica*, 19, (2), 267-287.

Hammersley, M. (1989). *The dilemma of qualitative method*. London: Routledge

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P., (2006). *Metodología de la investigación* (Vol. 3). México: McGraw-Hill.

Latesa, M., 1992 *La deserción universitaria*. CIS. Siglo XXI. Madrid.

López de Maturana, S., (2003). Construcción sociocultural de la profesionalidad docente: estudio de casos de profesores comprometidos con un proyecto educativo. Tesis Doctoral. España: Universidad de Valencia. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9647/lopez.pdf?sequence=1>

López de Maturana, S., (2007). *Profesionalidad docente y buenos profesores. La construcción sociocultural de la profesionalidad docente: compromiso social, político y pedagógico de los buenos profesores*. Chile: Universidad de la Serena. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9647/lopez.pdf?sequence=1>

López de Maturana, S., (2010a). *Los buenos profesores*. Chile: Editorial Universidad La Serena.

López de Maturana, S., (2010b). “Historias de vida de buenos profesores: experiencia e impacto en las aulas”. *Profesorado*. Revista de Currículum y formación del profesorado, 14 (3), 149-164.

Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev143ART10.pdf>

López de Maturana, S., (2012). La profesionalidad docente desde las historias de la vida de los y las buenos (as) profesores (as). Recuperado de <http://www.rizoma-reireano.org/index.php/laprofesionalidad-docente-desde-las-historias-de-vida-de-los-y-las-buenos-as-profesores-as-silvia-lopez-de-maturana-luna>

López-Gómez, E., (2017). “El concepto y las finalidades de la tutoría universitaria: una consulta a expertos”. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28 (2), 61-78.

Harden, R., y Crosby, J., (2000). Amee Guía N° 20 “El Buen Profesor Es Más Que Un Conferencista Los 12 Roles Del Profesor”. *Medical Teacher*, 22(4).

Martínez, M. (2006). “La investigación cualitativa” (síntesis conceptual). *Revista de investigación en psicología*, 9 (1), 123-146.

Martínez-Otero, V., (2003). “Autoconcepto docente: análisis de una muestra de profesores y orientadores mexicanos”. *Revista Educación y Futuro*, 14, 25-44.

Mayan, M., y Introductoria, N. (2001). “Una introducción a los métodos cualitativos”. *Módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales. Alberta: International Institute for Qualitative Methodology*, 34.

Mejía, J. C. (2014). *La autorregulación del alumno- tutor en el plan élite del departamento de arquitectura, año 2013 y primer ciclo 2014*. Tesis de posgrado. Universidad Rafael Saldívar.

Mesa, M. C., Díaz, L. L., León, C. M. I., Cruz, R. G., López, G. B., Iglesias, C. C., y Chaviano, O. V., (2003). “La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente”. *Revista iberoamericana de educación*, 33 (1), 1-15.

Monereo, C., & Pozo, J. I., (2003). “La cultura educativa en la universidad: nuevos retos para profesores y alumnos”. *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*, 15-30.

Monrroy, C. P. (2013). “Aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de educación media superior”. *Revista Electrónica en Ciencias Sociales y Humanidades Apoyadas por Nuevas Tecnologías*, 2, (2), 9-36.

Moreno Olivos, T., (2006). “La colaboración y la colegialidad docente en la universidad: del discurso a la realidad”. *Perfiles educativos*, 28 (112), 98-130.

Ortúzar, S., Flores, C., Milesi, C., y Cox, C., (2009). “Aspectos de la formación inicial docente y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos”. *Camino al Bicentenario. Propuestas para Chile. Santiago: PUC-Concurso de Políticas Públicas.*

Picardo, O. E., y Balmore, J. R., (2004). *Diccionario enciclopédico deficiencias de la educación.*

Pozo, C. (1996). “El fracaso académico en la universidad: Evaluación e intervención preventiva”. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Prieto, E., (2008). “El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social”. Foro de Educación, N° 10, 325–345. Recuperado de <http://www.forodeeducacion.com/numero10/020.pdf>

Ríos, D., (2009). “Características personales y profesionales de profesores innovadores”. RLEE, 39 (1 y 2), 153 – 159. Recuperado de <http://educacion.usach.cl/educacion/sites/default/files/file/CARACTERISITCA%20PERSONALES%20Y%20PROFESIONALES.pf>

Sánchez-Gómez, V., San Martín, A. N., Mardones Segovia, C., y Fauré, J., (2017). “La figura del ayudante universitario: Concepto, rol y características”. *Revista de Sociología* 32 (1), 71-86.

Sánchez Moreno, M. R., (2008). “Asesoramiento en la universidad. Poniendo a trabajar la experiencia”. *Profesorado*, 12 (1), 1-19.

Sanz, J. P., (2013). “Competencias personales y sociales en la formación profesional”. *ACLPP informa*, (30), 13-14.

Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., y Elbert, R. (2005). *Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología.* Buenos Aires: Clacso.

Tejada Fernández, J., (2013). “Profesionalización docente en la universidad: implicaciones desde la formación”. *RUSC. Universities and KnowledgeSocietyJournal*, 10 (1), 170-184.

Terigi, F., (2010). Desarrollo profesional continuo y carrera docente en América Latina. *Serie Documentos de trabajo*, (50).

Vaillant, D., (2010). “La identidad docente. La importancia del profesorado”. *Revista Novedades Educativas*, 22 (234).

Vélez, A., (2010). “La relación profesor – alumno”. *Revista Ciencias de la Salud*, 8 (2), 5 – 9. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56219915001>

Zabalza, M. Á., (2016). “Ser profesor universitario hoy”. *La cuestión universitaria*, (5), 68-80.

Zabalza, M. A. (2013). “La variable tiempo en la enseñanza universitaria”. *Diálogo educativo*, 13, (38), 21-47.

Notas

¹ Documento institucional de la Universidad de referencia.

² Documento institucional de la Universidad de referencia, año 2013.