

Una articulación necesaria: Alfabetización Académica y Estrategias de Estudio y Aprendizaje en un Programa de Acompañamiento para estudiantes en una Universidad Chilena.

Sonia Micin Carvallo; Rosalina Riquelme Yáñez; Karen Urrejola Corales

Instituto de Rendimiento y Apoyo al Estudiante (CREAR-USS) Universidad San Sebastián.
Santiago, Chile.
sonia.micin@uss.cl

Abstract

The Chilean education system generates a significant segregation in secondary education. Much of universities enroll students from disadvantaged socio-educational contexts, so it is necessary to provide tools to reduce the current gap between the level of knowledge observed on admission and that required for higher education. The present study aims to present a proposal based on the articulation of two learning courses, inserted in a specific disciplinary field that favors the induction and acquisition of the new academic context: *academic reading and writing*, which includes learning the language and context discipline on the one hand, and *study and learning strategies*, focusing on the development of cognitive, metacognitive, and motivational strategies, on the other. In its two years of implementation, the program has achieved positive and statistically significant results, suggesting a positive link between these courses as learning proposal and student support.

Keywords: higher education, freshmen, learning strategies, study habits, academic literacy.

Resumen

El sistema de escolarización chileno genera una importante segregación en la educación secundaria. Gran parte de las universidades reciben estudiantes que provienen de contextos socioeducativos desfavorecidos, por lo que es necesario entregar herramientas que permitan reducir la brecha que existe entre el nivel de conocimiento observados al ingreso y aquellos requeridos para la educación superior. El presente estudio tiene por objetivo presentar una propuesta basada en la articulación de dos cursos de aprendizaje, insertos en un campo disciplinar específico, que favorecen la inducción y apropiación del nuevo contexto académico: *Lectura y Escritura Académica*, que contempla el aprendizaje del lenguaje y contexto disciplinar por un lado, y *Estrategias de Estudio y Aprendizaje*, centrado en el desarrollo de estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales. En sus dos años de aplicación, el Programa ha alcanzado resultados positivos y estadísticamente significativos, lo que sugiere una articulación favorable entre estos cursos como propuesta de aprendizaje y apoyo al estudiante.

Palabras claves: educación superior, estudiantes de primer ingreso, estrategias de aprendizaje, hábitos de estudio, alfabetización académica.

1. INTRODUCCIÓN

El concepto de Alfabetización Académica está ampliamente desarrollado en la literatura actual. La idea de que el aprendizaje de la lectura y escritura se encuentre concluido al momento de ingresar a la educación superior, no parece ser ya una perspectiva dominante entre la comunidad especializada. Sin embargo, han surgido nuevos desafíos como la consideración del desarrollo de otro tipo de habilidades como por ejemplo las Estrategias de Estudio y Aprendizaje, las que podrían potenciar los programas de Alfabetización. En Chile, el entrenamiento de Estrategias de Estudio y Aprendizaje se distribuye en forma desigual a partir de la procedencia socioeconómica de quienes acceden a la Educación Superior [1]. Por tanto, para que los efectos de la Alfabetización Académica tengan mayores alcances, se debería considerar también la apropiación de este tipo de habilidades.

El presente trabajo reflexiona sobre los alcances de implementar un Programa que articula el modelo de Alfabetización Académica con el entrenamiento de Estrategias de Estudio y Aprendizaje, vinculadas a una disciplina específica. Este Programa ha sido desarrollado durante los años 2013 y 2014, y han participado un total de 581 estudiantes de primer año pertenecientes a la Facultad de Psicología de una universidad privada chilena. El impacto del programa ha sido medido a base de una evaluación diagnóstica y final de realización de un ensayo académico (rango 1 a 7) alcanzando diferencias estadísticamente significativas en ambas versiones.

En un primer apartado se entregarán antecedentes del contexto de Educación Superior chilena, con el fin de exponer los principales elementos que influyen en proceso del estudiante a nivel país. Luego, se expondrá la base del modelo operativo propuesto y la descripción de su funcionamiento. Finalmente, se presentarán los resultados de la intervención en los dos años de su implementación.

2. ANTECEDENTES EDUCACIÓN SUPERIOR CHILENA

En los últimos treinta años, el sistema de Educación Superior en Chile ha experimentado una serie de transformaciones principalmente asociadas al financiamiento estudiantil, incorporando a sectores que antes se encontraban excluidos. Esta masificación se ha producido a través de la creación de universidades privadas, cuyo financiamiento debe ser asumido por el estudiante con becas y/o recursos propios. Esto ha permitido visibilizar problemas de equidad, tanto en el acceso como en la permanencia en la Educación Superior, principalmente para estudiantes que provienen de contextos socioeducativos desfavorecidos [2] [3] [4].

Así, la composición de la población estudiantil ha cambiado en términos de su alta heterogeneidad social, abriendo nuevos desafíos para las instituciones de Educación Superior. Entre estos, está el hacerse cargo de la desigual preparación que presentan sus estudiantes, toda vez que ésta se encuentra fuertemente condicionada por la calidad de educación que se entrega a los jóvenes de los distintos estratos sociales. Las investigaciones muestran que la mitad de quienes realizan estudios superiores los abandonan antes de alcanzar el título o grado, concentrándose la deserción en el primer año académico [5]. Esto se agudiza en aquellos jóvenes que provienen de los primeros quintiles y/o que son la primera generación de sus familias en ingresar a la educación superior [6] [7] [8].

En este marco, las universidades han sido interpeladas a desarrollar programas de acompañamiento e iniciativas destinadas a apoyar principalmente a aquellos estudiantes en desventaja académica. Es

tal la relevancia de estas iniciativas de apoyo, que en Chile se han convertido en política pública y uno de los criterios importantes para acreditar la calidad de las instituciones de Educación Superior. La Universidad San Sebastián se hace cargo de esta necesidad país a través del desarrollo de un modelo educativo y formativo que se centra en el proceso de enseñanza-aprendizaje, asumiendo el compromiso y la responsabilidad de apoyar a quienes ingresan con condiciones de origen que pudieran dificultar su integración y adaptación a la Educación Superior; y ha articulado sus esfuerzos en un conjunto de acciones que buscan apoyar el esfuerzo personal de los estudiantes. En coherencia con este objetivo, ha formado el Instituto CREAM, presente desde el año 2011, cuyas intervenciones han contribuido empíricamente a que sus estudiantes puedan hacer frente a los desafíos que presenta el mundo universitario.

3. INSTITUTO DE RENDIMIENTO Y APOYO AL ESTUDIANTE: CREAM-USS

El Instituto CREAM tiene por objetivo el diseño, implementación y evaluación de programas y servicios de acompañamiento para estudiantes. Cuenta con dos intervenciones principales: la Caracterización Académica Inicial de estudiantes de ingreso y el Programa de Acompañamiento Académico.

3.1 Caracterización Académica Inicial

Considera a la totalidad de estudiantes que ingresa a la Universidad en las cuatro sedes con las que cuenta a lo largo del país, con el fin de realizar un diagnóstico sobre las competencias académicas de ingreso de la población de primer año. Para ello, aplica el Instrumento de Caracterización Académica Inicial (ICAI), herramienta compleja y multidimensional compuesta por tres instrumentos de alta validez y confiabilidad (confiabilidad entre 0,73 y 0,99). El primero de ellos es un cuestionario sociodemográfico, construido a base de variables relacionadas con la adaptación y deserción en el mundo universitario. El segundo es un test de habilidades mentales primarias (PMA) de Thrustone, basado en el modelo clásico de habilidades cognitivas que permite caracterizar un perfil según desempeño en escalas de razonamiento lógico, verbal, numérico y espacial [9]. El tercer instrumento es el Cuestionario de Estrategias de Estudio y Aprendizaje (CEEA) o LASSI en su sigla en inglés, desarrollado por Weinstein y Palmer [10] que ha sido utilizado en más de 2.200 centros a lo largo del mundo y que permite evaluar las estrategias que los estudiantes utilizan al momento de estudiar, según su auto reporte.

Los resultados de la población de ingreso del año 2014, que abarcó a un total de 5.043 estudiantes, revelan que en la Universidad San Sebastián hay un 52% de estudiantes de primera generación universitaria, es decir, más del 50% de los estudiantes de ingreso son los primeros de sus familias que acceden al mundo académico universitario. Del total de estudiantes evaluados, el 26% declara que trabajará durante el año académico. De este 26%, el 47% menciona que realizará actividades laborales para solventar económicamente sus estudios universitarios, lo que implica que deberá organizar su tiempo considerando actividades académicas, personales y laborales, que pueden transformarse en un factor de riesgo para el éxito académico.

En relación a las habilidades cognitivas evaluadas mediante el PMA, los estudiantes de la Universidad San Sebastián alcanzan en promedio un desempeño que los sitúa en el percentil 21 en factor numérico y 36 en factor verbal, comparados con estudiantes chilenos de las mismas características, lo que indica un desempeño descendido en habilidades de ejecución numérica y manejo conceptual verbal. En relación con las estrategias de estudio, más de un 45% de los estudiantes de la universidad reportan dificultades con el uso de estrategias como la gestión de la concentración, selección de ideas principales, manejo de la ansiedad académica y administración del tiempo, al momento de estudiar. Estos resultados han permitido al Instituto CREAR orientar y adecuar las intervenciones y servicios que entrega a sus estudiantes.

3.2 Programa de Acompañamiento Académico

Se divide en dos fases principales. El programa de Acompañamiento Inicial, que corresponde a una intervención de carácter intensivo que se desarrolla a nivel nacional durante las dos semanas previas al ingreso formal de los estudiantes a clases y considera un curso disciplinar de Química, Cálculo, Biología o Lectura y Escritura Académica, vinculado a un curso de Estrategias de Estudio y Aprendizaje. Luego, durante el año académico, se desarrolla el Programa de Acompañamiento Continuo que considera la realización de Tutorías Académicas de Pares (TAP) destinadas a ejercitar semanalmente los contenidos de los cursos disciplinares y además la realización de Acompañamiento Psicoeducacional, que corresponde a un *coaching* académico personalizado, desarrollado por los profesionales del Instituto. Hasta el año 2014, 7.322 estudiantes de la Universidad San Sebastián han sido acompañados académicamente a través de estos Programas. Desde una perspectiva operativa, el Programa de Acompañamiento se desarrolla de acuerdo a un modelo general de intervenciones implementadas por CREAR. Esto considera una evaluación basal determinada por el Instrumento ICAI y evaluaciones disciplinares realizadas a los estudiantes al ingreso. Luego, se realiza la intervención general que considera el desarrollo de los cursos disciplinares en vinculación al curso de Estrategias de Aprendizaje y posteriormente se miden los resultados que servirán también como una forma de retroalimentar el proceso (figura 1).



Figura 1: modelo operativo funcionamiento Programas de Acompañamiento CREAR.

Bajo este marco institucional y de gestión del Instituto CREAR, surge el Programa de Acompañamiento en Estrategias de Estudio y Aprendizaje y Lectura-Escritura Académica.

4. PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE ESTUDIO Y APRENDIZAJE Y LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICA

Este Programa se ha realizado en la USS desde el año 2013 con estudiantes de primer año de la carrera de Psicología y, como fue mencionado, considera un Programa Inicial y uno Continuo. Su objetivo es favorecer la inducción y apropiación del nuevo contexto académico, que se entiende como ajeno para el estudiante que ingresa por primera vez a la Educación Superior. La apropiación de este contexto opera mediante el reconocimiento de contenidos disciplinares específicos, lo que requiere un lenguaje especializado propio de la carrera de Psicología en este caso. Esto es abordado a través del curso Lectura y Escritura Académica en el que se trabaja el género ensayo académico, que corresponde a una evaluación común dentro de la disciplina. Sin embargo, a partir de los antecedentes ya presentados sobre el perfil de ingreso de los estudiantes de la Universidad, para quienes provienen en una alta proporción de un contexto socioeducativo desfavorecido, esto no sería suficiente. Se requiere la promoción y entrenamiento en Estrategias de Estudio y Aprendizaje que permitirían favorecer y potenciar el aprendizaje del contenido disciplinar y la apropiación del nuevo contexto académico. De esta manera, se articulan el curso de Lectura y Escritura, que contempla el aprendizaje y ejercitación del lenguaje y contexto disciplinar, con el curso de Estrategias que potencia el desarrollo de estrategias cognitivas, metacognitivas, afectivas y motivacionales a la base del proceso de estudio y aprendizaje (figura 2).

Así, para realizar un ensayo, el estudiante en el curso de Lectura y Escritura deberá comenzar delimitando el tema a tratar, realizar una búsqueda de fuentes académicas y fichar estos textos de acuerdo a su foco de lectura. Mientras que en el curso de Estrategias de Estudio se trabajará de manera paralela en la gestión de la motivación, del tiempo y la concentración para propiciar un ambiente de estudio y planificación que permitan el logro de este objetivo académico. De esta manera, en cada tapa del proceso se articulan ambos cursos de acuerdo al objetivo de trabajo establecido.

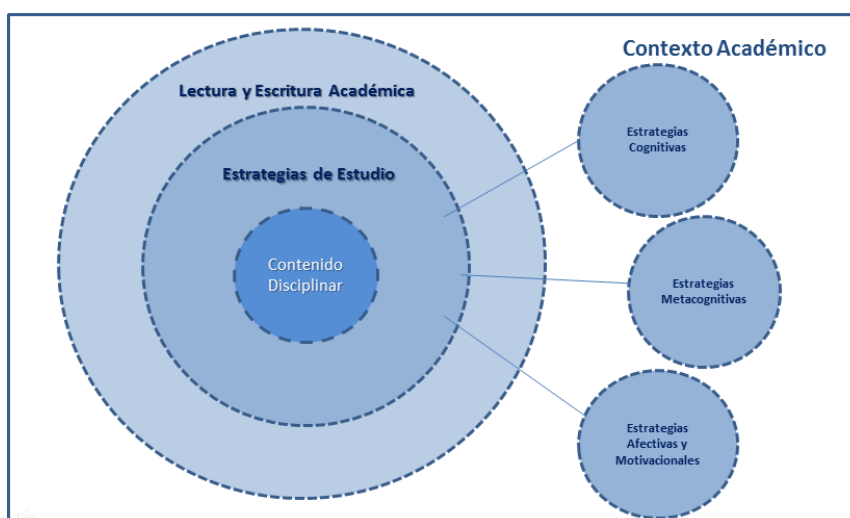


Figura 2: modelo de trabajo Programa de Acompañamiento en EEA y LEA.
Actas Congreso Nacional Subsede Cátedra Unesco UNR – octubre 2014

4.1 Programa de Acompañamiento Inicial

El Programa Inicial corresponde a un período intensivo de diez días de duración, realizado antes del ingreso a clases y considera tres cursos base, uno disciplinar (en este caso Psicología), uno centrado en la Alfabetización Académica (Lectura y Escritura Académica) y un curso de Estrategias de Estudio Aprendizaje y Gestión del Tiempo. Responde a un modelo ecualizado de trabajo de amplia cobertura, que se diseña, implementa y evalúa en coordinación con la escuela de Psicología. Los docentes que imparten ambos cursos son seleccionados y capacitados en el modelo, con el fin de garantizar la ecualización a nivel nacional.

Contempla dos cursos con un total de 53 módulos: 27 módulos de Estrategias de Estudio y Aprendizaje y 26 módulos de Lectura y Escritura Académica, todo desde la disciplina asociada, en este caso *Evolución Histórica de la Psicología*. Los módulos de Alfabetización Académica se basan en dos modelos: Por un lado, el Modelo de Producción textual de Paula Carlino [11] que consiste en 4 fases: Acceso al conocimiento, planificación, textualización y revisión y, por otro lado, un modelo basado en los momentos de lectura y escritura epistémica de Miras y Solé [12]: lectura y escritura exploratoria, lectura y escritura de elaboración y lectura y escritura de comunicación. Mientras que los módulos de Estrategias de Estudio y Aprendizaje se basan en el Modelo de Pintrich [13] que trabaja tanto los componentes motivacionales como cognitivos.

4.1.1 Curso de Lectura y Escritura Académica

Este curso contempla contenidos que permiten comprender y ejercitar la escritura partiendo por **la lectura y escritura exploratoria**. Esta corresponde a la etapa de “Acceso al conocimiento”, es decir, la revisión de fuentes que aborden el tema que se quiere desarrollar. Es importante comprender que “para escribir es necesario leer”, es decir, para producir un texto, se requiere adquirir conocimiento a partir de diversos textos anteriores. Miras y Solé explican “Escribir ciencia requiere como condición necesaria (aunque no suficiente) leer ciencia” [12]. A partir de esto se incluyen módulos de delimitación de un tema, búsqueda de la información, comprensión de un texto, géneros académicos, registro de información. Luego aparece la **lectura y escritura de elaboración**. La información recopilada debe ser transformada y se debe comenzar a incorporar la propia voz, visión o intención del autor. En otras palabras, ya no solo se trata de “explorar”, sino comenzar a determinar el esqueleto del texto. Posterior a la elaboración se encuentra la **lectura y escritura de comunicación**. En esta etapa se realiza la escritura del texto desde una perspectiva que considera su “comunicación”, es decir, que debe ser comprendido por otras personas pertenecientes a la comunidad académica. Aquí se delimitan aspectos más superficiales del texto y cómo se inserta y adecua en la academia y sus convenciones. De esta manera, no solo se relaciona con la textualización del texto (escritura misma) sino con la revisión constante de aspectos comunicativos.

4.1.2 Curso de Estrategias de Estudio y Aprendizaje

El curso de Estrategias se basa en el modelo de Pintrich [13] que toma los **componentes motivacionales** (motivación intrínseca y extrínseca; valoración de las tareas creencias de autoeficacia; creencias de control de aprendizaje o Locus de control; ansiedad) y **componentes cognitivos** divididas en *estrategias cognitivas* (estrategias de repaso, elaboración organización y pensamiento crítico), *estrategias metacognitivas* (planeamiento, control y regulación) y *estrategias de manejo de recursos* (organización del tiempo y ambiente de estudio, regulación del esfuerzo, aprendizaje con pares y búsqueda de ayuda). Así, se abordan estrategias de estudio específicas que apuntan a estos componentes como planificación, toma de apuntes, realización de resúmenes, gestión y del tiempo, etcétera. Los contenidos revisados apuntan a empoderar al estudiante en el reconocimiento y fortalecimiento de sus estrategias de aprendizaje en vinculación a la disciplina en la que se inserta. Cada uno de los contenidos trabajados, responde al objetivo de transmitir la multidimensionalidad que existe al momento de hablar de rendimiento académico y cómo el hacer consciente el impacto de estos factores y la articulación entre las características del aprendiz y la tarea, permitirían hacer más efectivo el estudio y con ello mejorar el rendimiento [14]. Se revisan las funciones cognitivas a la base del aprendizaje como atención, concentración, memoria, estrategias de estudio entre las que se encuentran realización de mapas conceptuales, resúmenes, esquemas, toma de apuntes, subrayado, entre otros y funciones metacognitivas y autorregulación como aquellas funciones que permite al estudiante monitorear el uso de las estrategias según los objetivos trazados que se convierten en factores transversales de este curso [15]. Además, se considera la relevancia de los componentes motivacionales que permiten al estudiante potenciar su proceso a partir del establecimiento de metas y el impacto de los componentes afectivos, como la ansiedad académica que podría interferir la consolidación de aprendizaje y el rendimiento. Es necesario volver a mencionar que tanto el curso de Lectura y Escritura Académica como el curso de Estrategias de Estudio y Aprendizaje, se dictan desde una propuesta disciplinar, es decir, aplicada al ámbito de estudio de los estudiantes, en este caso Psicología.

4.2 Programa de Acompañamiento Continuo

Corresponde a una intervención que continúa el proceso iniciado durante el Programa intensivo. Esta segunda etapa es relevante en tanto permite que los contenidos disciplinares y las Estrategias de Estudio y Aprendizaje, se desarrollen y profundicen a lo largo del tiempo, considerando el tiempo de maduración de los procesos de aprendizaje y el espacio para el seguimiento de estos mismos. Consiste en la realización de Laboratorios de Escritura que corresponden a una instancia de ejercitación y trabajo para la escritura de dos ensayos académicos que son evaluados en la solemne I y III del curso *Evolución Histórica de la Psicología*. Son implementados en coordinación con la escuela y docentes que imparten el curso, y en estrecha vinculación con el programa de la asignatura. Se desarrollan de manera semanal en grupos de 6 a 8 estudiantes desde el modelo *pares enseñan a pares* [16], que consiste en que estudiantes de años superiores, expertos en escritura y capacitados en estrategias de aprendizaje, acompañan y facilitan la realización de esta actividad inserta en el ámbito disciplinar del estudiante. Además de los Laboratorios se realiza Acompañamiento Psicoeducacional, que corresponde a una instancia individual en la que un psicólogo o pedagogo del Instituto, atiende de manera personalizada a cada estudiante para monitorear sus estrategias de estudio, aprendizaje y rendimiento académico. Es importante destacar

que la participación en el Programa de Acompañamiento Inicial y Continuo tiene una equivalencia del 5% de la nota final del ramo semestral de la carrera.

A partir de lo anteriormente señalado, es posible visibilizar cómo el Programa contempla por un lado los *Componentes Cognitivos, Motivacionales y Demográficos* del estudiante [13], que se trabajan desde las **Estrategias de Estudio y Aprendizaje**, y por otro, las principales fases de *Lectura y Escritura Epistémica* propuesta desde la *Alfabetización Académica* [12] [11], que se trabajan en los cursos de **Lectura y Escritura Académica**. Ambas intervenciones se sitúan dentro de un contenido disciplinar específico perteneciente a un curso de primer año de los estudiantes (figura 3).



Figura 3: modelo de trabajo Programa de Acompañamiento en Lectura y Escritura Académica y Estrategias de Estudio y Aprendizaje.

5. RESULTADOS

El Programa de Acompañamiento Inicial se ha desarrollado los años 2013 y 2014 y ha considerado a todos los estudiantes matriculados en la carrera de Psicología en las 4 sedes de la Universidad (Santiago, Concepción, Puerto Montt y Valdivia). El año 2013 participaron un total de 310 estudiantes, mientras que el 2014 el número de estudiantes intervenidos fue de 271.

Con el fin de evaluar la efectividad de esta intervención, se realiza una prueba de conocimientos de ensayo argumentativo al inicio (medición pre) y al término (medición post) del Programa de Acompañamiento Inicial. Esta consiste en que los estudiantes deben, a partir de un texto sobre un tema disciplinar, problematizar el contenido y realizar un ensayo académico. En ambas versiones del Programa se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre ambas evaluaciones, como se muestra en la tabla 1: el año 2013 los estudiantes a nivel nacional subieron desde un 3,58 a un 5,09, es decir subieron en promedio 1,51 puntos [t(309)= 24,377;p<0,00] sus notas luego de

realizada la intervención. El año 2014 la diferencia es de 2,29 puntos [t(270)= 32,437; p<0,00]. Los estudiantes de todas las sedes suben en promedio de una nota 2,79 a un 5,09. Estos resultados muestran que el Programa descrito incide favorablemente en las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes intervenidos.

Tabla 1: resultados Programa Estrategias de Aprendizaje y Lectura y Escritura Académica años 2013 y 2014.

AÑO	N	Pre	Post	Diferencia	Significación
2013	310	3,58	5,09	1,51	[t(309)=24,377;p<0,000]
2014	271	2,79	5,09	2,29	[t(270)=32,437;p<0,000]

En relación con la apreciación de los propios estudiantes sobre el Programa en que participan al ingresar a la Universidad, los participantes del año 2013 evaluaron el curso de Estrategias de Aprendizaje y Lectura y Escritura Académica con un 99,01% y un 97,02% de satisfacción respectivamente. Mientras que el año 2014, la satisfacción del curso de Estrategias alcanzó un 98,7% y el curso LEA un 98,8% de satisfacción. Esto muestra que los estudiantes valoran el Programa y los resultados alcanzados.

Respecto al Programa de Acompañamiento Continuo, también se encontraron diferencias significativas en los resultados del grupo de estudiantes intervenidos versus aquellos que no recibieron la intervención. Se comprenden los estudiantes intervenidos como aquellos estudiantes que asisten a más del 50% del Programa de Acompañamiento Continuo. El año 2013, los estudiantes intervenidos presentan una tasa de reprobación del 6,7% respecto de los no intervenidos que alcanzan una tasa del 25,5% [$\chi^2(1)= 10,416$; $p= 0,001$ / $\phi= 0,155$; $p= 0,001$]. En el año 2014 esta diferencia entre ambos grupos es de 24 puntos porcentuales (grupo intervenidos 3,9%, no intervenidos 28,4% [$\chi^2(1)= 26,702$; $p<0,00$ / $\phi= 0,260$; $p< 0,00$]). En otras palabras, los estudiantes que participan del Programa presentan una tasa menor de reprobación en el curso disciplinar que los que no participan, lo que muestra que el impacto del Programa es un factor determinante para la retención y éxito académico de los estudiantes.

En relación con el rendimiento de los estudiantes, en el año 2014 también se presentaron resultados significativos. De la totalidad de estudiantes inscritos en el curso *Evolución Histórica de la Psicología* (ramo disciplinar asociado al Programa) existen diferencias significativas para el grupo de estudiantes que participó del Acompañamiento Inicial y es intervenido por el Programa de Acompañamiento Continuo, versus aquellos estudiantes que no participaron del Programa de Acompañamiento Inicial y no son intervenidos en el Acompañamiento Continuo. Los primeros estudiantes (sí intervenidos) obtienen un promedio final en el curso disciplinar de 5,21 (N= 79; MD= 5,21 y SD= 0,689) mientras que el segundo grupo (no intervenidos) alcanza un 3,89 (N= 100; MD=3,89; SD= 0,6442), como se aprecia en el gráfico que se muestra a continuación.

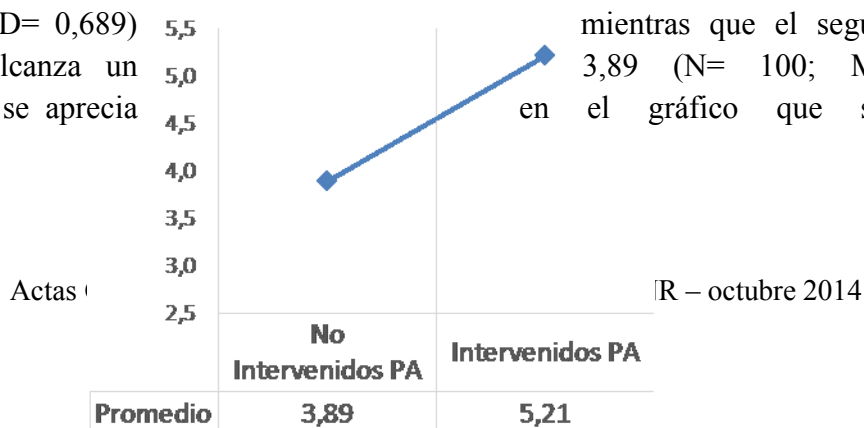


Figura 4. Impacto del Programa de Acompañamiento en promedio final del curso disciplinar.

Los resultados entregados refieren diferencias estadísticamente significativas en las distintas mediciones realizadas al Programa que se ha propuesto en este estudio, lo que permite concluir que efectivamente los estudiantes presentan una mejoría en su rendimiento académico a través de la articulación de los dos cursos aquí desarrollados: Lectura y Escritura Académica y Estrategias de Estudio y Aprendizaje.

6. CONCLUSIONES

La investigación presentada considera una metodología de acción sobre la aplicabilidad del modelo de Alfabetización Académica en una universidad privada chilena y propone un ajuste que se estima necesario para su desarrollo integral: un Programa de Lectura y Escritura que abarque por un lado, las herramientas de la Alfabetización Académica y por otro, Estrategias enfocadas a reforzar las habilidades básicas de esta área.

Este Programa de Acompañamiento se ha desarrollado los años 2013 y 2014 en la carrera de Psicología en las 4 sedes de la Universidad (Santiago, Concepción, Puerto Montt y Valdivia) con un total de 581 estudiantes. Los resultados obtenidos son estadísticamente significativos y muestran los importantes avances que los estudiantes alcanzan a través del Programa de Acompañamiento.

A partir de los resultados obtenidos, es posible afirmar que la articulación de un curso de Lectura y Escritura Académica y un curso de Estrategias de Estudio y Aprendizaje, vinculados a una cátedra inserta en el ámbito disciplinar del estudiante, permite la generación de un Programa que incide significativamente en el desempeño de estudiantes de este perfil. Se propone, por tanto, que el modelo de trabajo propuesto podría ser extrapolado a sectores en que el perfil de los estudiantes se asemeje al de esta Universidad estudiada y también la posibilidad de investigar, posteriormente, el impacto que este tipo de intervenciones puedan tener en la retención estudiantil.

Referencias

- [1] Rosas, R. y Santa Cruz, C. (2013) Dime en qué colegio estudiaste y te diré qué coeficiente intelectual tienes: Radiografía al desigual acceso al capital cognitivo en Chile. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica.
- [2] Castillo, J. & Cabezas, G. (2010) “Caracterización de jóvenes de primera generación en la educación superior. Nuevas trayectorias hacia la equidad educativa”. *Revista Calidad en la Educación*, N° 32, pp. 43-76. Extraído de: http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionRevistaCalidad/doc/67/cse_articulo900.pdf [última revisión: Octubre 2012]
- [3] Canales, A. y De los Ríos, D. (2009) “Retención de estudiantes vulnerables en la educación universitaria chilena”. *Revista Calidad en la Educación*, n°30, pp.49-83. Extraído de: http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionRevistaCalidad/doc/63/cse_articulo796.pdf [última revisión: Octubre 2012]
- [4] OCDE-BM (2009) *La educación Superior en Chile. Revisión de Políticas Nacionales de Educación*. Extraído de: http://www.opecch.cl/educsuperior/politica_educacion/la_es_en_chile_ocde.pdf [última revisión: Octubre 2012]
- [5] Canales, A. y De los Ríos, D. (2007). “Factores explicativos de la deserción universitaria”. *Revista Calidad en la Educación*, n°26, pp.171-201. Extraído de: http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionRevistaCalidad/doc/56/cse_articulo605.pdf [última revisión: Octubre 2012]
- [6] Donoso, S. y Cancino, V. (2007) “Caracterización socioeconómica de estudiantes de educación superior”. *Revista Calidad en la Educación*, N°26, pp.203-244. Extraído de: http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionRevistaCalidad/doc/56/cse_articulo606.pdf [última revisión: Octubre 2012]
- [7] Bachs, J. y Martínez, M. (2009). “Cohesión, movilidad y modernización social. Crítica y aportes de un sistema complementario de acceso a la Universidad”, pp. 58-89. En Gil, S. y Bachs, J. (Editores), *Propedéutico USACH-UNESCO. Una experiencia exitosa por una educación superior más inclusiva*, Santiago, Chile. Extraído de: <http://www.propedeutico.cl/documento.aspx?id=120> [última revisión: Octubre 2012]
- [8] García Huidobro, J. (2006). “Desafíos para las políticas de equidad e inclusión en la educación superior chilena”, pp. 130-158. En: *Caminos para la inclusión en la educación superior chilena*. Santiago: Fundación EQUITAS.
- [9] Cordero, A., Seisdedos, N., González, M. & De la Cruz, M. (2007). *Manual PMA, Aptitudes Mentales Primarias* (12ª ed. Revisada y ampliada) Madrid: Tea Ediciones.
- [10] Weinstein, C. y Palmer, D. (2002) *User's Manual for those administering the Learning and Study Strategies Inventory* (Second Edition). Clearwater: H&H Publishing Company, Inc
- [11] Carlino, Paula. (2002). Alfabetización Académica: Un Cambio Necesario, algunas Alternativas Posibles. *Educere*, enero-marzo, 409-420.
- [12] Miras, M. & Solé, I. (2007). La elaboración del conocimiento científico y académico. En Castelló, M. (Ed.), *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos* (pp. 83-112). Barcelona: Graó.

- [13] Pintrich, P. R. (2000), The Role of Goal Orientation in Self-regulated Learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-regulation* (pp. 451-502). San Diego, CA: Academic.
- [14] Pintrich, P. y de Groot, E. (1990). "Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance". *Journal of Educational Psychology*. Vol. 82, N° 1, 33-40.
- [15] Monereo, C. (coord.); Badia, A.; Baixeras, M.; Boadas, E.; Castelló, M.; Guevara, I.; Miquel Bertrán; Monte, M. y Sebastiani, E. (2008). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo*. Graó: Barcelona.
- [16] Solá Villazón, A. & De Pauw, C. (2004). La tutoría de pares: un espacio para aprender a ejercer el derecho a leer textos académicos. En P. Carlino (Coord.), *Leer y escribir en la universidad*. Colección *Textos en Contexto* n° 6. Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura / Lectura y Vida.