

Capítulo
IV

Simposio IDH (Índice de Desarrollo Humano)

Atención a colectivos vulnerables con bajo
Índice de Desarrollo Humano (IDH)
en Latinoamérica

Norma Cándida Corea Tórrez Ph.D., (Coordinadora)

Elena Bolaños Prado

María del Carmen Fonseca Jarquín

Universidad Nacional autónoma de
Nicaragua-Managua, Nicaragua.

María Inés Vázquez Clavera

Universidad ORT-Uruguay.

Adoración Barrales Villegas

Universidad Veracruzana, México.

Luciano Román Medina

Oscar Ignacio Parra Trepowski

Universidad Católica del Paraguay “Nuestra Señora de
la Asunción”-Paraguay.

Andrés Peregalli de Palleja

Juan Cruz Hermida

Inés García Ripa

Florencia Báez

Soledad Cassotto

Pontificia Universidad Católica-Argentina.

Rosa Tafur Puente

Pontificia Universidad Católica del Perú

Irma Arguedas Negrini

Flor Jiménez Segura

Universidad de Costa Rica

4.1 PRESENTACIÓN

Norma Cándida Corea Tórrez
UNAN-Managua

El tema de éxito académico en colectivos vulnerables en entornos de riesgos en la educación superior es un tema de vital importancia, porque permite formar profesionales que continuaran desarrollando la sociedad.

Para garantizar la calidad en la formación de las nuevas generaciones que ingresan a la educación superior, las autoridades universitarias, los docentes debemos de estar preparados a esa apertura que tienen las instituciones de educación superior de atender a la población en general independientemente de las necesidades educativas y necesidades educativas especiales (discapacidad) que presenten. En esa medida garantizar que los estudiantes adquieran las competencias pertinentes para adaptarlas a los diferentes contextos en que tengan que actuar independientemente del contexto.

Por tanto la preocupación que el grupo de la Red AGE, a través del proyecto de acceso y éxito académico ACCEDES, presenta una serie de trabajos que aportan estrategias para atender esa diversidad y hacer una educación superior cada día más inclusiva.

A continuación encontraran experiencias de siete países de Latinoamérica (Nicaragua, Uruguay, México, Paraguay, Argentina, Perú y Costa Rica) de como intervenir en pro del éxito académico atendiendo las especificidades de cada estudiante.

4.2 PRÁCTICAS Y EXPERIENCIAS EN DIVERSAS UNIVERSIDADES

1 PLAN DE INTERVENCIÓN A COLECTIVOS VULNERABLES CON ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO (IDH) BAJO EN NICARAGUA

Autores:

Norma Cándida Corea Tórrez Ph.D. (Coordinadora)

Correo electrónico: normao60952@hotmail.com

Elena Bolaños Prado M.Sc.

Correo electrónico: elebol@yahoo.com

María del Carmen Fonseca Jarquín M.Sc.

Correo electrónico: fonsecamarca@yahoo.es

Colaboradores:

Elmer Cisneros Moreira, Alejandro Genet, Juan Francisco Rocha López,
 César Rodríguez Lara, Álvaro Zambrana Molina, Bernarda Rodríguez
 Lira, Francisco José Barrios, Iván Cisneros Díaz, Luis Armando Genet
 Cruz, Martha Roxana Mendieta, Leslie Omar Tórrez Barquer, Mey Ling
 Pérez Cordero, Francisco Javier Castillo Vado, Karla Ivania López Laguna,
 María Lilliam Navarrete Rivas, Perla Marina Centeno Talavera, Elba Mai-
 rena Molina, Magdaly Bautista Lara, Gloria Villanueva Núñez,
 Miriam Moreira Valerio, María Elena López Cerpas,
 María Manuela Zúñiga Mairena

1.1 INTRODUCCIÓN

La UNAN-Managua, como universidad pública comprometida con las transformaciones y desarrollo general del país asume el reto de formar profesionales integrales, favoreciendo a los jóvenes nicaragüenses sin exclusión alguna, una de sus políticas es el sistema de ingreso estudiantil, en virtud de esa política hoy

en día tenemos incorporados a distintas carreras universitarias estudiantes con discapacidades visuales, motoras y auditivas, entre otras, quienes son atendidos cumpliendo con la normativa de atención a la diversidad.

El sistema de acceso de la universidad ha ido perfeccionándose año con año, para ello se establece coordinación con el Ministerio de Educación (MINED), a fin de tomar en consideración los contenidos abordados en los programas de las asignaturas de Matemática y Lengua y Literatura, para proceder a la elaboración de los instrumentos de evaluación que se aplican en la prueba de ingreso o acceso.

Desde el año 2012 el equipo de ACCEDES, en coordinación con la Dirección de Registro Académico analiza y continúa perfeccionando la hoja de matrícula, a fin de hacer una caracterización más integral de los estudiantes, lo cual ha permitido mejorar la calidad de atención a los mismos. Como producto de esta acción, la universidad ha designado personal especializado para ser facilitador del acceso de los estudiantes de nuevo ingreso que presentan necesidades educativas especiales durante el período de pre matrícula, matrícula, examen de admisión y en la vida misma del estudiante durante su carrera.

Para promover la permanencia del estudiantado, la UNAN Managua se ha planteado el fortalecimiento y armonización de los programas extracurriculares en pro de la formación integral de los estudiantes, a través de la atención estudiantil por medio de becas, orientación psicológica, deportes, cultura, voluntariados sociales, movimientos ecológicos, entre otros.

Para lograr el éxito académico de los estudiantes matriculados en la UNAN Managua, como producto del análisis del rendimiento académico, las diferentes facultades se han planteado un Plan Operativo Anual donde se planifican una variedad de estrategias que estimulan la superación permanente de los docentes e incide en la atención y éxito académico de colectivos vulnerables.

1.2 PLAN DE INTERVENCIÓN

Este Plan de intervención se elaboró cumpliendo en la medida de lo posible con el modelo ACCEDES, su origen está ligado al proceso de la delimitación del problema de investigación cuyo tema es “Acceso y éxito académico en colectivo vulnerables de la UNAN Managua. La muestra en estudio está basada en un diagnóstico previo, según Corea (2010) sobre Retención y deserción estudiantil en la UNAN Managua y el análisis con la autoridades de la Rectoría, el Decanos de la Facultad de Educación e Idiomas y el Director General del Instituto Politéc-

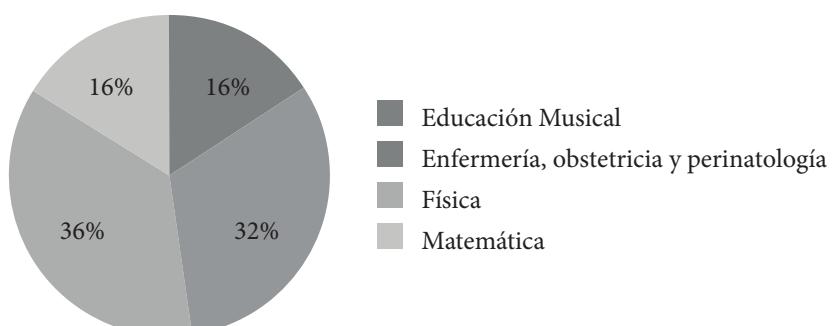
nico de la Salud este es un trabajo piloto porque la muestra está constituida por los estudiantes de las carreras más vulnerables de dichas unidades académicas.

Dicho plan toma en consideración acciones que realiza el gobierno de la República de Nicaragua, la UNAN Managua y el equipo ACCEDES todas ellas tendentes a potencializar el éxito académico en los colectivos vulnerable y las características obtenidas de la muestra en estudio. Se ha cumplido con la fase de sensibilización en las diferentes unidades académicas de la universidad: Consejo Universitario, Facultades, Directores de Departamentos Docentes, Claustros Docentes, y Docentes, esto ha permitido que al equipo se integren colaboradores lo que ha permitido aunar esfuerzos para mayor motivación en las que coinciden con las misiones de algunas unidades académicas y docentes que de maneras distintas se han involucradas en el proyecto. Las actividades que se han realizado para esta fase son las siguientes: Exposiciones, talleres, encuentros con el Consejo Universitario e investigadores de la universidad, docentes; claustro docente, visitas a Facultades y algunas carreras.

1.3 DIAGNÓSTICO: CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA MUESTRA EN ESTUDIO

a) Características de los estudiantes de la muestra en estudio

Datos Generales



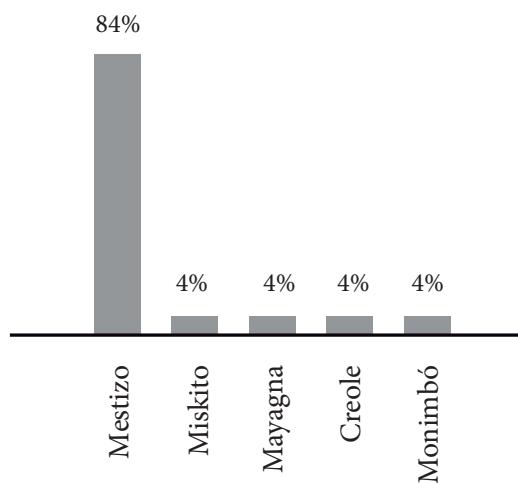
Nº1 Carreras en estudio

La muestra de este estudio estuvo conformada por un total de 224 estudiantes de la Facultad de Educación e Idiomas y del Instituto Politécnico de la Salud (IPS), quienes fueron encuestados en los años 2013-2014. El 16% de estudiantes corresponden a la carrera de Pedagogía con mención en Educación Musical; el 36% a la carrera de Educación con mención en Física; el 16% a la carrera de Matemática y, el 32% corresponden a la carrera de Enfermería Obstetricia y Perinatología.

El 61% de los estudiantes de la muestra son del sexo femenino y 39% del sexo masculino. La mayoría de los estudiantes oscila en edades entre los 17 y 20 años y en su mayoría son solteros.

Características Personales

La procedencia de los estudiantes es la siguiente: El 30.7% de los estudiantes procede del departamento de Managua (capital del país), 26.2% de Masaya, 11.1% de Granada, y un 32% pertenece a los departamentos de Rivas, Boaco, Carazo, Matagalpa, Jinotega, Región Autónoma Atlántico Norte (RAAN) y región Autónoma Atlántico Sur (RAAS). El 84 % de los estudiantes encuestados pertenecen al grupo étnico mestizo, el 16% a las otras etnias como miskitos, sumos o mayagnas, creole y de Monimbó.



Nº2 Porcentajes según grupos étnico de la muestra

Accesibilidad, distancia entre la universidad y el lugar de procedencia

El 98% de los estudiantes afirma que la distancia que existe desde sus casas hasta la universidad está entre 30 y 600 kilómetros. El 24% de los estudiantes proceden de zonas donde la comunicación y/o transporte es difícil y el 76% manifestó que no tiene dificultades. Al preguntar si proceden de zona rural o urbana el 39% expresó que proceden de zonas rurales y el 61% de zonas urbanas. Cabe destacar que el 17% de la muestra afirma vivir en zonas marginales.

Tipología Familiar

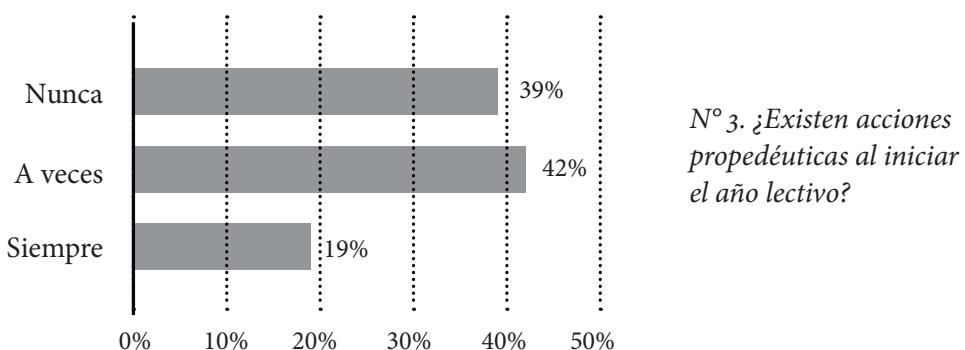
El 58% de los estudiantes expresó que su tipo de familia es nuclear, el 19% es extendido y un 23% es mononuclear. El 8% de los estudiantes afirman que el nivel de escolarización de sus padres es de bachillerato, el 37% de nivel primario, el 27% nivel secundario y el 28% un nivel universitario. Respecto a las relaciones familiares el 32% afirma que sus familiares presentan relaciones problemáticas, el 68% considera que no presentan relaciones familiares problemáticas. Con relación a si tienen en sus familias personas con necesidades educativas especiales el 13% respondió que sí y el 87% que no.

Al formular la pregunta relacionada a que si todos los miembros de la familia estaban empleadas el 15% respondió que no y un 44% respondió que sí. Los tipos de trabajos que realizan los familiares son: agricultores, amas de casa, artesanos, comerciantes (vendedores ambulantes y ventas pequeñas o pulperías), docentes y en una minoría abogados, contadores e ingenieros.

Historial Educativo

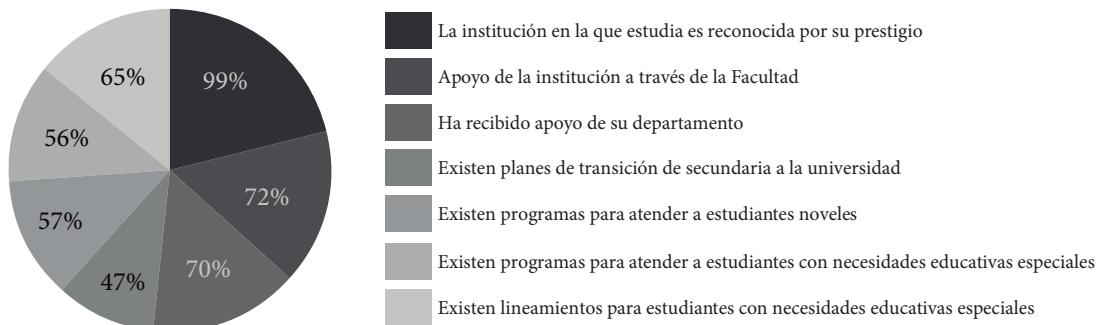
En relación al centro de procedencia de los estudiantes el 77% procede de centros públicos, 17% colegios privados y 6% de colegio subvencionados (reciben aporte económico del gobierno). Seguidamente se preguntó a los estudiantes si tienen claras sus metas con relación a la carrera que estudian y el 83.1% contestó que positivamente y el 17% contestó negativamente. El 78% de los estudiantes encuestados afirmó que la carrera que estudian o estudiaron es o fue su primera opción, 11% segunda opción y 11% afirman que es su tercera opción. El 66% de los estudiantes expresó que la razón principal por la que no lograron ingresar a la carrera deseada fue por el examen de admisión, mientras el 27% fue por costo económico, el 3% por su situación laboral y el 4% por otras razones personales.

Dimensión institucional



Un 49% expresa que a veces la institución brinda planes de orientación o tutoría a los estudiantes; otro 35% manifestaba que siempre la institución realizaba esta acción y solamente un 16% aseguraba que nunca la institución llevaba a cabo esta labor. Con esta descripción podemos inferir que no hay una cultura generalizada por parte de la mayoría de los docentes de atender a los estudiantes en actividades complementarias como son las tutorías que van a incidir en el éxito académico.

Al preguntar a los estudiantes sobre las acciones propedéuticas al iniciar el año lectivo, ellos manifestaban en un 42% que a veces la institución propicia acciones

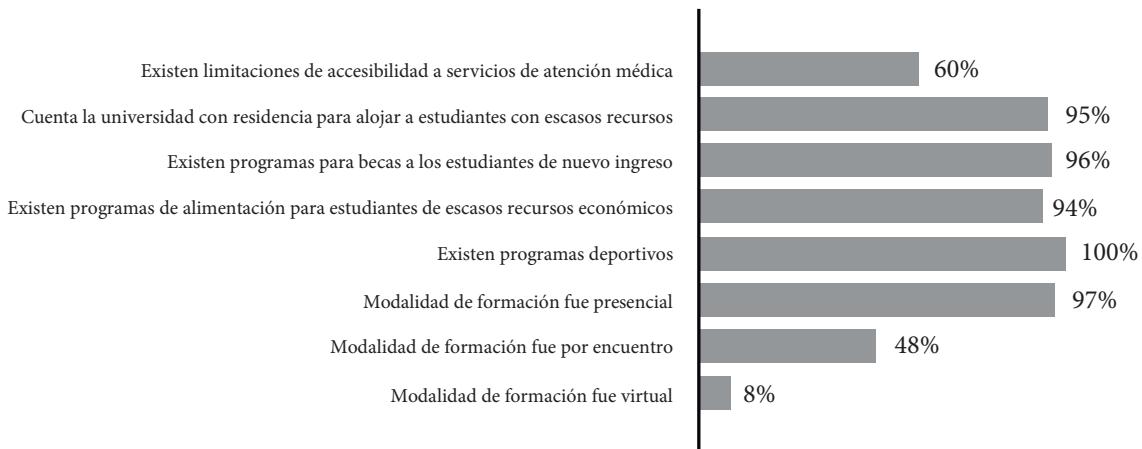


No.4 Actuaciones Institucionales Específicas

propedéuticas al iniciar el año lectivo, otro 39% manifestaba que nunca y un 19% aseguraba que siempre. Con base al nivel educativo de entrada que tienen los estudiantes lo cual se ha reflejado en los resultados de las calificaciones que obtienen al ingresar a la UNAN-Managua, se sugiere que cada carrera realice esta acción, tomando en cuenta las debilidades más visibles en su formación académica.

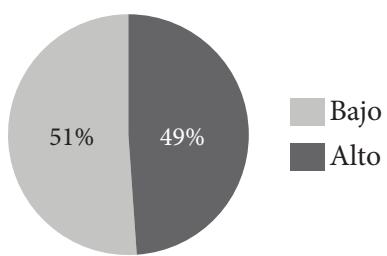
Los datos obtenidos con respecto a la existencia de acciones de comunicación entre las diferentes instancias muestran que los estudiantes consideran en un 54 % que esta acción se observa a veces; otro 28% manifestaba que siempre existe comunicación entre las diferentes instancias y un 18% aseguraba que nunca la institución realizaba este tipo de comunicación. Tomando en cuenta los resultados en el informe de autoevaluación finalizado en el año 2010, la comunicación era una de sus debilidades, pero en el informe actual finalizado en junio del año 2014, vemos que se ha avanzado y esto nos permitirá determinar qué acciones faltan para lograr una excelente comunicación, lo cual se reflejará en el plan de mejora institucional.

Según los datos obtenidos a través de la encuesta aplicada a los estudiantes, manifestaban en 99% que la universidad en la que estudian es reconocida por su prestigio y solamente el 1% opina lo contrario. Por otra parte un 72% de los encuestados afirma haber recibido apoyo de la institución a través de su facultad y otro 70% por medio de su departamento. En cuanto a los planes de transición de secundaria a la universidad un 47% de los estudiantes manifiestan que si existen estos planes, además un 57% de los estudiantes aseguran que existen programas específicos de atención a estudiantes nóveles. Los estudiantes también expresaban en un 56% que en la universidad existen programas específicos para estudiantes con necesidades educativas especiales y un 65% también asegura la existencia de lineamientos específicos para estudiantes con necesidades educativas especiales.



No.5 Factores Estructurales

Los datos encontrados en base a la información obtenida por los estudiantes muestra en un 100% que existen programas en la institución que apoyan el deporte, además un 94% asegura que existen programas de alimentación para estudiantes de escasos recursos económicos, un 96% asegura que existen programas de becas a los estudiantes de nuevo ingreso. Por otra parte 95% de los estudiantes manifiesta que la universidad cuenta con residencias para alojar a estudiantes con escasos recursos. Sin embargo un 60% asegura que en la universidad existen limitaciones de accesibilidad a servicios de atención médica. Según la muestra en estudio un 97% expresó que la modalidad predominante es presencial, un 48% por encuentro y solamente el 8% de los estudiantes utilizan la modalidad virtual.



No.6 Promedio de estudiantes por docente en el aula de clase

En cuanto al promedio de estudiantes por docente en el aula, un 51% de los estudiantes aseguran que es bajo y solamente un 49% expresa que es alto. Consideramos que el número de estudiantes por aula debe armonizarse de manera que no existan grupos con gran cantidad y otras pequeñas cantidades. Es conveniente un número de estudiantes entre 25 y 30 como máximo en las asignaturas o cursos que tienen un componente alto en la realización de talleres o asignaturas que exigen trabajo de curso.

Apoyo institucional recibido

Al preguntarle a los estudiantes si reciben algún tipo de beca por parte de la universidad, el 36.9% de la muestra contestó que sí, mientras que un 61.3% afirmó que no reciben beca. Es importante resaltar que los estudiantes que expresan no

recibir beca debido a que no reciben dinero adicional. Del total de estudiantes que reciben beca unos reciben becas internas, estas consisten proporcionar alimentación, alojamiento, atención médica, atención psicológica, recreación, deporte, danza, música, pintura y teatro; otros reciben becas externas estas consisten recibir aporte económico según su rendimiento académico y otros reciben la ayuda monetaria otorgada por el gobierno de la República a través del programa beca ALBA. El 34% de los estudiantes afirma que recibió apoyo de la universidad sobre orientación hacia las carreras que podían estudiar y un 66% afirma no haber recibido orientación por parte de la misma. Con relación a la orientación el 77% la valora que ha sido útil, el 12% de manera parcial, el 3% de poca utilidad y el 8% totalmente inútil.

Políticas Públicas de Educación

Según la información encontrada a través de la encuesta aplicada a estudiantes, un 63% aseguran que en la institución existen Políticas y Legislaciones específicas para la atención inclusiva y que además poseen coherencia con orientaciones y acuerdos internacionales, el 60% asegura que se aplican las políticas.

Por otra parte el 80% de los estudiantes asegura que existen carreras en la universidad que forman profesionales de la educación para la atención a la diversidad educativa, carreras que tiene el título de Licenciado en Pedagogía con Mención en Educación Especial y a partir del año 2014 se le denomina Licenciado en Pedagogía con Mención en Atención a la Diversidad. El 72 % de los estudiantes manifiesta que los docentes son capacitados constantemente para una mejor atención a la diversidad educativa y que además realizan acciones para atender a estudiantes con o sin necesidades educativas especiales, esto se ha realizado en poco porcentajes.

El 71% de los estudiantes expresa que existen ayudas específicas para estudiantes con necesidades educativas especiales y un 65% asegura que la universidad implementa programas de apoyo a estudiantes con o sin necesidades educativas especiales. Según los estudiantes un 74% manifiestan que el trabajo pedagógico del docente se adapta a las necesidades educativas de los estudiantes.

1.4 PLAN DE INTERVENCIÓN, OBJETIVOS, PROCESO DE EJECUCIÓN, INDICADORES DE CUMPLIMIENTO, RESPONSABLES

A continuación se detallan los objetivos de Plan de intervención elaborado por el equipo ACCEDES, con base en los diagnósticos realizados y la política y cultura de la UNAN –Managua establecidas en pro de la calidad y el éxito académico.

Objetivo No 1

Apoyar el trabajo educativo de los docentes del Ministerio de Educación (MINED).

Este objetivo se ha cumplido a través de la realización del Diplomado titulado “Fortalecimiento a docentes del MINED en pedagogía y evaluación de los aprendizajes”. Los responsables de la ejecución fueron el equipo de la Red AGE – ACCEDES y ocho docentes del departamento de Pedagogía. Esta actividad se desarrollo de julio a octubre del año 2013.

Como indicadores de esta acción se destacan ocho conferencias interactivas con sus talleres sobre pedagogía y evaluación de los aprendizajes.(ver página web del MINED).

Objetivo No 2

Contribuir al fortalecimiento de los aprendizajes en las áreas de matemática y español del estudiantado de quinto año de educación secundaria y docentes en Nicaragua.

Este objetivo se ha cumplido a través de clases directas y tele clases, permitiendo fortalecer los aprendizajes en las áreas en mención. Los responsables de la ejecución son docentes de los departamentos de matemática y español de la UNAN Managua; igualmente del área de matemática de la Universidad Nacional de Ingeniería (UNI). Esta actividad que inició en 2013 ha sido institucionalizada para realizarse periódicamente en coordinación con el MINED Y ambas universidades.

Como indicadores de esta acción se desatacan las clases realizadas a través de un canal de televisión estatal que es de cobertura nacional y tiene repetidoras en los lugares más alejados del país y la página web MINED.

Objetivo No 3

Favorecer el acceso a la educación superior con mayor atención a la diversidad.

Este objetivo se ha cumplido a través del perfeccionamiento de los mecanismos de ingreso o acceso a la UNAN-Managua por la información que se obtiene de la caracterización de los estudiantes y análisis que se realiza de dicho proceso,

lo cual ha permitido proporcionar mayor atención a la diversidad estudiantil. El responsable del cumplimiento de esta acción es el Consejo Universitario.

Esta actividad se realiza todos los años, como parte de una política institucional. Evidencia el logro de este objetivo que en estos últimos años se brinda asistencia profesional a estos estudiantes según tipo de discapacidad.

Objetivo No 4

Caracterizar de manera integral a la población estudiantil en la UNAN Managua.

Este objetivo se ha ido cumpliendo por los aportes proporcionados por el equipo ACCEDES coordinado con las Dirección de Registro Académico, más los aportes que realiza el Consejo Universitario coordinado por la Vicerrectoría Académica como responsable del proceso de matrícula, lo cual ha permitido el perfeccionamiento de la base de datos de la población estudiantil de la UNAN Managua. El responsable de la ejecución es la Dirección de Registro Académico.

Evidencia de esta acción lo constituye la hoja de matrícula donde se han incorporado preguntas para detectar necesidades educativas y necesidades educativas especiales (discapacidad evidente).

Objetivo No 5

Realizar la diagnosis de las la utilización de los hemisferios cerebrales en la muestra en estudio, como consecuencia del trabajo en el proceso docente educativo.

Este objetivo se ha cumplido porque se ha realizado capacitación a los docentes del equipo ACCEDES y sus colaboradores sobre este aspecto, siendo la responsable de la ejecución del taller la Doctora Martha Roxana Mendieta, del Departamento de Psicología.

Se aplicó el instrumento para determinar que hemisferios cerebrales utilizan los docentes en su actividad educativa y los estudiantes en su proceso de aprendizaje. La responsabilidad del análisis y discusión de los resultados correspondió a la coordinadora del equipo ACCEDES y la maestrante en Administración y Gestión de la Educación, Elba Molina.

Como evidencia de este objetivo se observó que el 30% de los docentes utilizan el hemisferio cerebral izquierdo y el 70% el derecho. Del total de docentes un 12 % utilizan dos de los cuatro cuadrantes (cortical izquierdo, cortical derecho, límbico derecho y límbico izquierdo) de dichos hemisferios cerebrales. Esta información es relevante porque nos permitirá definir estrategias didácticas que permitan potenciar el uso de los cuatro cuadrantes cerebrales, para incidir en el proceso de enseñanza aprendizaje y por ende en el éxito académico.

Objetivo No 6

Divulgar las prácticas exitosas e innovadoras para el éxito académico e incidir positivamente en los grupos vulnerables.

Este objetivo se ha logrado en la medida que se han divulgado las prácticas exitosas de algunos equipos de trabajo con el propósito de innovar e incidir positivamente en los grupos vulnerables. El responsable de esta acción es el equipo de la Red AGE y la Unidad de Divulgación de la UNAN Managua.

Evidencian esta acción la divulgación de las actividades realizadas por los grupos de trabajo en eventos como: Congreso de Educación, Encuentro de Investigadores y publicación en la página web de la UNAN-Managua. Dentro de los trabajos destacamos la publicación de “Informe Nacional 2012 de los sistemas de acceso, normativa, estrategias de tutoría y retención de estudiantes de educación superior en Nicaragua” y el “Informe 2013 de la caracterización de los estudiantes más vulnerables en la UNAN-Managua”.

Objetivo No 7

Divulgar el trabajo de atención a grupos vulnerables.

Este objetivo se ha logrado mediante actividades que permiten la constate divulgación y promoción del trabajo en relación a la atención a grupos vulnerables. Los responsables son equipo de la Red AGE, el Departamento de Bienestar Estudiantil, Decano de la Facultad de Educación e Idiomas, Director del Instituto Politécnico de la Salud (IPS), Directores de Departamentos Docentes y profesores involucrados. Según el equipo ACCEDES el cumplimiento de esta actividad se inició en el 2012 y culmina en 2015. La evidencia está en las investigaciones realizadas a través de los diagnósticos sobre características de los estudiantes, utilización de áreas cerebrales en el trabajo educativo, las capacitaciones, exposición sobre los avances del proyecto ACCEDES al Consejo Universitario, dos Facultades de las nueve con que cuenta la universidad y en cuatro carreras de las 58 que se imparten en la UNAN-Managua. Está previsto exponer el estudio sobre el Acceso y éxito académico en colectivos vulnerables en la UNAN-Managua al Consejo Nacional de Universidades (CNU), órgano rector de la Educación Superior en Nicaragua.

Objetivos No 8

Promover la eliminación de barreras arquitectónicas.

El cumplimiento de este objetivo está en proceso, a la fecha se ha avanzado en un 45 %. Los responsables de este proyecto son: Vicerrectoría Administrativa,

Dirección Administrativa y Planta Física, es un éxito esto y es parte del cumplimiento del Plan de mejora institucional 2014- 2015.

Evidencian el logro de este objetivo la creación de rampas paralelas a las escaleras, nuevos baños para atender a la población con discapacidad.(ver fotos)



Objetivo No 9

Promover el desarrollo personal de los docentes desde el punto de vista de la autoestima, comunicación y la actitud proactiva en su desempeño como formador de formadores.



Este objetivo se logrado mediante la participación en taller sobre: “Crecimiento personal, autoestima, comunicación, lenguaje extraverbal, barreras psicológicas y actitud proactiva hacia el trabajo”.

Los responsables de esta actividad son: La Dirección de Orientación Psicológica del Departamento de Bienestar Estudiantil, equipo de ACCEDES y los directores de los departamentos docente involucrados en la muestra. Esto ha servido de motivación para que otros claustros docentes soliciten dicho taller.

Como evidencia del logro de este objetivo está la realización de tres de talleres, siendo los temas abordados: 1. Autoestima (Concepto, Autorretrato-Fortalezas

debilidades-, Comunicación); 2. Elementos de la comunicación (Lenguaje extra verbal, Causas que contribuyen a formar barreras psicológicas y 3. Actitud en el trabajo (Actitud positiva y negativa), (ver fotos).

Objetivos No 10

Capacitar a los docentes en Didáctica con énfasis en la metodología del Aprendizaje Cooperativo.

En esta actividad se han realizado dos talleres para los docentes que imparten clase a estudiantes de la muestra en estudio, pero como política de la institución se está generalizando a todos los docentes. Los responsables son expertos en la Metodología del Aprendizaje Cooperativo y el equipo de la Red AGE, El período de cumplimiento está programado del 2014 al 2015.

Objetivo No 11



Dar seguimiento a los docentes capacitados en la metodología del Aprendizaje Cooperativo.

Este objetivo se logrará mediante actividades de monitoreo y acompañamiento para la aplicación de dicha metodología. El responsable del cumplimiento de este objetivo es el equipo ACCEDES, el periodo de realización está programado del 2014 – 2015.

Objetivo No 12

Capacitación cuido de la voz.

Este objetivo tiene el propósito del cuidado de la voz de los docentes y a su vez eduquen a los futuros docentes (estudiantes) en esta problemática. Como evidencia tenemos la realización de uno de los cuatro talleres programados (ver foto).

Objetivo No 13

Promover el plan de divulgación de la oferta académica de la UNAN-Managua.

Cada departamento docente elabora su Plan de Divulgación de la Oferta Académica, en el cual se programan diferentes tipos de estrategias, cuestión que ha sido de mucho éxito para los departamentos de Física y Matemática. Esto es una buena práctica y ejemplo para otros departamentos docentes y carreras de la UNAN –Managua. Su cumplimiento está programado 2012- 2015.

Objetivo No 14

Promover la divulgación y utilización de los Opúsculos titulados “Acceso, Permanencia y Egreso en la Universidad de Colectivos Vulnerables en Latinoamérica”.

Para dar cumplimiento a este objetivo se han invitado a Autoridades Facultativas, Decanos, Directores de Departamentos Docentes y Docentes de las diferentes Facultades de la Universidad y al IPS, para su utilización según características de los estudiantes. Esto se evidencia a través de cartas generadas a diferentes instancias.

CONCLUSIÓN

Podemos expresar que existe coincidencia entre las políticas de gobierno de la República de Nicaragua, las de la UNAN –Managua y las del equipo ACCEDES lo que está permitiendo avances en el éxito académico del país.

2 PLAN DE INTERVENCIÓN A COLECTIVOS VULNERABLES CON ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO (IDH) BAJO EN URUGUAY

María Inés Vázquez Clavera (Coordinadora)

Álvaro Casas, Carolina Guedes

Andrea Tejera

Universidad ORT Uruguay

2.1 RESUMEN

Este trabajo presenta los avances logrados hasta el momento en el diagnóstico y plan de intervención implementados en la Escuela de Tecnología de la Facultad de Ingeniería de la Universidad ORT Uruguay¹,

Como foco de intervención se toma la propuesta denominada “Camino TICs” dirigida a jóvenes entre 16 y 21 años, que hayan concluido 4to año de educación media. Este proyecto busca reinsertar a jóvenes de sectores vulnerables en el sistema educativo, ofreciendo becas para realizar carreras técnicas de corta duración y con posibilidades de una rápida inserción laboral.

Este proyecto que nació en 2010 con financiamiento externo, ha perdurado en el tiempo con apoyos institucionales y otros externos a partir de diferentes sponsors. Luego de cuatro años de su implementación, “Camino TICs” es considerada una propuesta altamente valorada por los jóvenes que participan en ella y por los adultos referentes que han oficiado como padrinos de su proceso de formación.

Actualmente este proyecto requiere de la definición y puesta en marcha de nuevas estrategias de apoyo que aseguren la sustentabilidad del proyecto, aspectos

1 Universidad ORT Uruguay es la mayor universidad privada del país, con más de 12.000 estudiantes en cinco facultades e institutos. Fue reconocida como universidad por el Ministerio de Educación y Cultura el 17 de setiembre de 1996. Más información en: <http://ort.edu.uy>

que son integrados a los objetivos del Plan de intervención propuesto desde el Proyecto ACCEDES.

2.2 INTRODUCCIÓN

Este trabajo presenta una síntesis del diagnóstico y la propuesta de plan de intervención implementados por la Escuela de Tecnología de la Facultad de Ingeniería de la Universidad ORT Uruguay en el marco del Proyecto “Camino TICs”².

El principal cometido del Proyecto Camino Tics, es facilitar el acceso de jóvenes con bajo recursos (IDH bajo) al ámbito universitario, promoviendo su acreditación en carreras con alta demanda laboral. La propuesta focaliza en jóvenes de sectores vulnerables promoviendo su incorporación en carreras cortas de nivel terciario, que les permitan adquirir conocimientos y desarrollar competencias asociadas con el sector de las tecnologías.

La planificación del proceso diagnóstico y del plan de intervención elaborados desde la propuesta ACCEDES, se enmarca en un plan de acción que tuvo su inicio en octubre de 2013 y tiene prevista su finalización en diciembre de 2014 (Vázquez et al, 2013).

Las distintas actividades previstas han sido desarrolladas por un equipo ACCEDES Uruguay, integrado por cuatro técnicos (tres psicólogas y un educador social) quienes han coordinado acciones con un referente institucional de la Escuela de Tecnología (ET) de la Facultad de Ingeniería.

El Plan de acción se integra por seis fases: (i) previa o diagnóstica, en la que se define el contexto de acción y se identifican las demandas y necesidades; (ii) de planificación, en la cual se elabora conjuntamente con el referente institucional el plan de intervención; (iii) de implementación, en la que se pone en marcha el plan de intervención previsto; (iv) de revisión, en la que se realiza una evaluación global del proceso, identificando fortalezas y debilidades; (v) la de institucionalización, en las que se espera que la institución incorpore las nuevas estrategias de inclusión implementadas durante el plan de intervención y (vi) difusión de los logros alcanzados.

2 Ver en: <http://caminotics.ort.edu.uy>

2.3 APORTACIONES SEGÚN FASES DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE INTERVENCIÓN

2.3.1 Fases de la implementación del Plan de intervención

Al momento de elaboración de este documento, se ha completado la fase diagnóstica y la de planificación. Recientemente se realizaron dos encuentros de trabajo con el referente institucional (mayo y julio), con el propósito de intercambiar visiones y definir las posibles estrategias de intervención, así como el momento de su implementación. Las fases de implementación y revisión quedaron fijadas para el período agosto-diciembre de 2014.

2.3.1.1 Creación de condiciones

Descripción del contexto de actuación

Como ya fuera dicho en el Informe país elaborado en el marco del Proyecto ACCEDES durante 2012

“La educación terciaria se encuentra enfrentando nuevos desafíos y dificultades ya presentes en la educación básica y media” (Vázquez y otros, 2012:35)

“Camino TICs” focaliza en jóvenes entre 16 y 21 años, que cuentan con 4to año de educación media o equivalente y que provengan de familias cuyos recursos no les permitan financiar los estudios.

En su presentación formal en el espacio web este proyecto especifica:

Camino TICs busca contribuir a la reducción de la pobreza en la sociedad mediante la reinserción de los jóvenes en un sistema formal de educación técnica profesional, que les permita la inclusión social y laboral en uno de los sectores más pujantes de la economía nacional como son las tecnologías de la información y las comunicaciones”(TICs)³.

La universidad a través de este programa ofrece becas totales de estudio para carreras técnicas en el área de las TICs, facilitando la reinserción al sistema de jóvenes que han abandonado los estudios o que presentan tendencias a hacerlo.

Los objetivos que encuadran este proyecto son cuatro:

3 Tomado de <http://caminotics.ort.edu.uy/> el 30/06/14

- Lograr que los jóvenes incorporen los conocimientos y competencias requeridas para su inclusión social en el sector de las TICs, que dominen las nuevas tecnologías como un diferencial para conseguir empleo de calidad con ingresos superiores a la media nacional.
- Lograr que los jóvenes se vean reflejados en el modelo de rol de los padrinos generando hábitos de trabajo y valores.
- Conseguir que las empresas del sector TICs evalúen como positiva la formación recibida por los jóvenes y los incorporen a puestos de trabajo.
- Consolidar a la red de apoyo como metodología de inclusión social para conseguir el apoyo de donaciones del sector privado que permitan seguir brindando servicios a la sociedad.

Esta propuesta busca atender a necesidades no solo sociales sino también institucionales que desde la investigación aparecen asociadas al fenómeno de la “desafiliación” al sistema educativo (Fernández, 2009)

Si bien “Camino TICs” nace en 2010 con financiamiento externo proveniente de la Unión Europea, ha sido interés de la Universidad ORT Uruguay el mantenerlo activo una vez finalizado en 2012 el apoyo externo. La modalidad utilizada a partir de 2013 para darle continuidad ha sido la de procurar sponsors que aseguraran parte de las becas otorgadas a estos estudiantes.

Como se especificará más adelante, uno de los propósitos de la intervención del proyecto ACCEDES en “Camino TICs”, será el de identificar posibles alternativas de apoyo más flexibles y creativas que aseguren el sustento y consolidación de este proyecto.

Identificación de las características de las muestra en estudio para determinar necesidades

Los estudiantes integrados al estudio son 34 jóvenes que se integran la cohorte 2013 de “Camino TICs”. Las carreras a las que postularon abarcan a las de Programador Web, Técnico en soporte informático, Técnico en sistemas eléctricos y electrónicos, Diseñador de páginas web, Técnico en diseño de sonido, Analista Programador y Analista en Marketing. Representan propuestas de formación de 1.5 a 2.5 años de duración.

Para acceder a la postulación los estudiantes deben cumplir con una evaluación de nivel (prueba escrita) y con una entrevista psicológica.

Una vez aceptados, se les asigna un padrino o mentor que es considerado un referente fundamental no sólo en lo profesional sino también en lo personal. Tal como lo manifiesta Diconca (2011), el joven debe aprender el “oficio de ser estudiantes”.

Identificación de obstáculos para la puesta en marcha del plan para la mejora del acceso, progreso y egreso de los colectivos con índice de desarrollo humano.

Camino TICs es un proyecto que no integra la malla curricular básica de la Escuela de Tecnología (ET), sino que es una propuesta que se anexa en 2010 y que perdura como alternativa de su oferta educativa.

El actual referente de esta propuesta dedica tiempos y esfuerzos al Proyecto que se comparten con otras responsabilidades formales con las que cumple desde su cargo. Tampoco se ha integrado un sistema de seguimiento sistemático que permita identificar aspectos específicos asociados con la permanencia y egreso, así como con otros temas (niveles de satisfacción del vínculo entre los estudiantes con sus padrinos/mentores⁴; adaptación al ámbito universitario, redes que se generan dentro y fuera de la universidad, etc.)

De acuerdo a la información aportada, la desafiliación registrada en los dos últimos años no ha sido importante, presentando una variación entre un 10 y un 12%. Este es considerado un importante logro teniendo en cuenta que la media de deserción de estas carreras es del 45-50% en el primer año de estudios. Entre los problemas identificados en 2014 como “área de preocupación” desde la coordinación del proyecto, se destacan:

- el exiguo número de sponsor con los que se cuenta actualmente, a pesar de ser empresas que al colaborar, deducen un 87% de sus aportes fiscales.
- la cantidad de mentores/padrinos con los que se cuenta en relación al número de estudiantes que ingresan al proyecto.
- la heterogénea modalidad de vinculación registrada entre estudiantes y sus padrinos.
- la necesidad de revisar las estrategias de apoyo que permitan consolidar la sustentabilidad de este proyecto

Durante la etapa diagnóstica implementada en 2013, se realizaron nueve entrevistas en profundidad con el propósito de rescatar la visión que sobre esta propuesta manifestaban algunos actores clave. Fueron implementadas cinco entrevistas a estudiantes (cohorte 2013) y cuatro a padrinos asignados a ese mismo grupo.

4 Los padrinos o mentores son representantes del Rotary Club del Uruguay quienes se ofrecen como referentes de al menos uno de los jóvenes que ingresan al Proyecto durante su proceso de formación. Rotary es una asociación sin fines de lucro de hombres de negocio, profesionales, comerciantes, ejecutivos, etc. con vocación de servicio a la sociedad (<http://www.rotarymontevideo.org/>).

Analizando los registros aportados por los estudiantes consultados, se destaca en todos los casos el gran valor que le asignan a la posibilidad de acceder a cursos de nivel terciario de calidad en una universidad de prestigio, como es la Universidad ORT Uruguay:

“Mucha tecnología, muchos materiales que en otra Facultad no las podríamos tener y que acá hay que aprovechar al máximo” (E1:3); “Es una oportunidad, una buena oportunidad, más con salida laboral” (E2:2); “(este proyecto) “es una puerta a mucha gente que no la tiene” (E3:2); “Lo que más valoro de todo es que me hayan dado la oportunidad” (E4:2); (se valora) “el ambiente de la ORT, la energía que tienen las personas en sí, esa semilla que hace que te motives, que sigas adelante” (E5:2);

Si bien todos confirmaron contar con un padrino/madrina asignado, no en todos los casos manifiestan haber logrado un vínculo consolidado con ellos. Es de resaltar que todos los consultados jerarquizan la figura del Secretario Docente como el principal referente de “Camino TICs” dentro de la universidad:

“(…) una vez me llamó y yo creo que no lo pude atender (...) me dijo que se iba a contactar conmigo, que me iba a mandar su correo y después no supe más nada” (E1:5); “La verdad nunca lo conocí (...) una vez le dije como broma a VP para que fuera Padrino mío (E2:3-5); “como padrino siento más a VP (E3:2); “Te soy sincero, no nos hemos juntado mucho (con el padrino), la verdad que es una persona sumamente amable y cariñosa (E4:2); “no he podido charlar con mi padrino a fondo” (E5:2).

Por su parte, los padres consultados aportaron su visión sobre el rol que tienen asignado para consolidar el vínculo con estos estudiantes:

“El decálogo (del padrino) está hecho con mucho sentido común, no es para nada invasivo de la privacidad del padrino o del estudiante” (P1:1); “Nuestro rol es tratar de apoyarlos y decirles a ellos, nosotros no los vamos a invadir, que son ellos quienes van a aceptar o no las reuniones que se plantean” (P3:1); ” Trato de contarles a través de mi experiencia personal (...) siempre pienso que se puede salir adelante (...) una de las cosas fundamentales es querer hacerlo (P3:1); ” (...) me encantan lo que están haciendo y le estoy muy agradecido a la Universidad ORT por haberme dado una oportunidad de colaborar “(P4:2)

Desde la opinión del referente institucional, fue posible identificar al menos tres posibles problemas a enfrentar y resolver: (i) lograr mayor homogeneidad en los niveles de participación e implicancia de los padrinos/mentores, (ii) integrar nuevas firmas a las que les interese participar como sponsors de una propuesta académica con fuerte apoyo a sectores vulnerables (IDH bajo) y (iii) promover nuevas estrategias de apoyo que aseguren la sustentabilidad del proyecto.

Siguiendo la visión de Contreras y otros (2008) resulta importante poder superar ciertas inercias institucionales que tienden a perdurar una vez que las propuestas académicas se prolongan en el tiempo sin la necesaria revisión y ajuste.

Selección de estrategias, actividades a aplicar según las características del grupo en intervención

Las reuniones de trabajo realizadas en mayo y julio de 2014 con el referente institucional, permitieron ir identificando posibles alternativas de actuación en un programa que según su coordinador, necesita “abrir el juego a otras formas más creativas y flexibles de apoyo”. Es así que se jerarquizó como una alternativa de intervención valiosa el poder identificar demandas y posibilidades de los diferentes grupos de implicados (estudiantes, egresados docentes, y padrinos/madrinas).

Como estrategia metodológica para profundizar en la revisión de estos aspectos, se entendió conveniente trabajar con la técnica de focus group. Esta metodología permite seleccionar los colectivos a consultar, integrando los diferentes aportes que puedan surgir en cada caso, siguiendo un cierto hilo argumental (a partir de un guion preestablecido) propuesto por el equipo técnico a cargo (Suarez, M).

Se proyecta en este caso trabajar con dos técnicos por actividad, uno coordinando la dinámica y el otro tomando registros de observación durante toda la actividad. En términos general se prevé realizar al menos tres focus group: uno con estudiantes, otro con egresados y un tercero con padrinos y docentes).

2.3.3.2 Planificación del plan de intervención

Formulación de objetivos del plan de mejora del acceso, progreso y egreso de colectivos vulnerables en la universidad

Objetivo General del plan de intervención:

Consolidar la sustentabilidad de “Camino TICs” como proyecto social que ofrece propuestas de formación técnica a estudiantes provenientes de sectores vulnerables (IDH bajo)

Objetivos Específicos:

1. Tomar en cuenta la visión y expectativas de los distintos actores implicados (estudiantes, docentes y padrinos/mentores).
2. Identificar posibles alternativas de apoyo más flexibles y creativas que aseguren la consolidación del proyecto “Camino TICs”.

Plan de actuaciones generales y concretas

Actividades y metas asociadas al Objetivo Específico 1:

- Actividad 1.1: Realizar focus group asociados a los diferentes colectivos implicados (estudiantes, docentes y padrinos/mentores).
- Meta 1.1: 3 focus group implementados (antes de noviembre, 2014)
- Actividad 1.2: Sistematizar los registros y analizar los aportes relevados
- Meta 1.2: Breve informe de investigación elaborado (noviembre, 2014)

Actividades y metas asociadas al Objetivo Específico 2:

- Actividad 2.1: Concretar encuentros de trabajo con el referente institucional de la universidad para identificar posibles alternativas de apoyo para ser integradas a “Camino TICs” a partir de 2015.
- Meta: 2.1: al menos 2 encuentros de trabajo realizados (noviembre/ diciembre, 2014).
- Actividad 2.2: Diseñar un instrumento que permita monitorear el proceso de consolidación y mejora de “Camino TICs” en su implementación 2015.
- Meta 2.2. Instrumento diseñado

Plan del proceso de evaluación

Se prevé la planificación conjunta del proceso de evaluación con el referente institucional una vez diseñado y entregado el instrumento propuesto (Meta 2.2)

**3 PLAN DE INTERVENCIÓN A COLECTIVOS
VULNERABLES CON ÍNDICE DE
DESARROLLO HUMANO (IDH) BAJO
EN LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA,
MÉXICO**

*Adoración Barrales Villegas
Mayté Pérez Vences
Marilú Villalobos López*
Universidad Veracruzana. México

3.1 RESUMEN

La finalidad del presente trabajo es revitalizar el debate sobre la importancia de las políticas universitarias de acceso y permanencia hacia los grupos vulnerables así como contribuir a la mejora del acceso, promoción y egreso de colectivos vulnerables en instituciones de educación superior.

Para conseguir esta finalidad se participa en un proyecto Europeo denominado ACCEDES cuyos objetivos operativos son: favorecer el acceso y permanencia de colectivos desfavorecidos en instituciones de educación superior, contribuir al desarrollo de inclusión en la Universidad, y promover redes institucionales centradas en la inclusión universitaria a desarrollarse durante los tres años de duración del proyecto, siendo esta aportación la última fase correspondiente a la socialización de lo que se ha trabajado a partir de las siguientes acciones:

- Definición de análisis de los procesos de acceso y permanencia en la Universidad
- Establecer un sistema de identificación, selección y priorización de los estratos desfavorecidos y grupos minoritarios en función del contexto educativo y la realidad mexicana, pero sobre todo de la realidad en la entidad federativa de Veracruz y más concretamente de la Universidad Veracruzana.
- Identificar los indicadores de exclusión social (externa e interna) a través del estudio y análisis de datos locales, regionales, nacionales e ins-

titucionales para la identificación, priorización y sistematización de los indicadores de exclusión social.

- Diseño y propuesta de un proyecto de intervención a la institución para la atención de los colectivos vulnerables identificados.
- Implementación del Plan de Acción
- Socialización de los resultados de intervención

3.2 INTRODUCCIÓN

Las condiciones socioeconómicas de la población mexicana muestran una situación de pobreza importante, ya que según datos del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) en el 2008 señala que en México había 47.19 millones de personas en pobreza multidimensional.

Una de las carencias sociales es la referente a la educación, la cual es considerada como el medio para lograr mejores condiciones de vida, sin embargo, en México el nivel de calidad de los servicios educativos es diferenciado debido a la desigualdad social que existe, es decir, persisten brechas importantes en materia de cobertura en el nivel superior y que son resultado de la interacción entre las diferencias socioeconómicas y de capital cultural familiar con las variaciones en la disponibilidad y calidad de los insumos proporcionados por el sistema educativo.

En México la educación superior es un elemento clave que ofrece a la población la posibilidad de acceso al mercado laboral y por consiguiente ofrece mejores niveles de bienestar personal y familiar lo que influye directamente al mejoramiento de la calidad de vida y guía a la igualdad social. Convirtiéndose en una herramienta necesaria para obtener los beneficios del desarrollo socioeconómico que se requieren para una vida satisfactoria.

La educación superior es el mejor instrumento para combatir la pobreza. De acuerdo con la Ley General de Educación¹ todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, el Estado promoverá y atenderá a través de apoyos financieros, todos los tipos y modalidades educativos, incluida la educación superior, desgraciadamente la realidad que viven las universidades es muy distinta a lo que establece la ley.

1 Ley General de Educación (Méjico) disposiciones generales art. 2.

Según datos del censo de población y vivienda 2010 que proporciona el INEGI² a nivel nacional se registraron, 6,956,877 hombres y 7, 250,518 mujeres que arroja un total de 14,207,395 de jóvenes entre 18 y 24 años de edad, mismos que se supone deberían estar cursando el nivel superior; sin embargo solo 2,718,645³ de jóvenes de esta misma edad se encuentran realizando sus estudios en este nivel.

El trabajo de intervención que hemos realizado, busca a partir de la colaboración del Proyecto Europeo titulado ACCEDES, alcanzar tres objetivos: Favorecer el acceso y permanencia de colectivos desfavorecidos en instituciones de educación superior, contribuir al desarrollo de inclusión en la Universidad, y promover redes institucionales centradas en la inclusión universitaria a través de: definición de análisis de los procesos de acceso y permanencia en la Universidad, establecer un sistema de identificación, selección y priorización de los estratos desfavorecidos y grupos minoritarios en función del contexto educativo y la realidad mexicana.

El contenido que aquí les presentaremos es la muestra de una problemática que día a día se vive en nuestra sociedad y se remonta a épocas muy antiguas, la cual impacta de manera muy severa a la sociedad viéndose reflejada de manera más notoria en la educación; desgraciadamente el ser humano se ha acostumbrado a vivir o a ver casos de esta problemática, y simplemente se convierte en una rutina lidiar con ella, tomándose como algo que sucede cotidianamente, y que no es responsabilidad de él cambiar esta situación.

La temática a la cual hace referencia esta investigación es la pobreza extrema y la educación, que representa un fuerte problema para la sociedad en la que vivimos ya que muchas personas pobres y pobres extremos se ven privados de sus derechos, por no tener un estándar social que les permita participar directamente en las opiniones de la sociedad; haciendo referencia acerca de cómo impacta la pobreza extrema al joven que la vive, en su educación (o en muchos de los casos) a la falta de la misma por carecer de los recursos y oportunidades que el simple hecho de haber nacido en suelo mexicano le da la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Se hace una presentación de todo un análisis de datos estadísticos sobre las personas que viven en pobreza extrema, la situación de la pobreza extrema en el marco de la educación superior, las políticas que hay y las que se pretende implementar, lo que está haciendo el gobierno para combatir este problema, el

2 INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010.

3 SEP principales cifras 2012.

acceso la permanencia y el éxito que implica estar inmerso en la educación superior, lo anterior haciendo siempre referencia a nuestra población de muestra: la Universidad Veracruzana Región Poza Rica Tuxpan, también incluimos las conclusiones a las que llegamos después de la aplicación del instrumento y la consulta de una base de datos, estadísticas de acceso permanencia y egreso de la educación superior en la U.V. y de acuerdo a nuestros resultados meditar sobre la acciones que se hacen en torno a este sector vulnerable y su inclusión en un medio social que le permita el pleno desarrollo de sus opciones en el entorno para que de esta manera logre ingresar a un sistema más igualitario y dejen de ser excluidos de que su voz y su libre toma de decisiones sean escuchadas aun cuando pertenezca a un nivel de pobreza extrema.

3.3. FASES DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE INTERVENCIÓN

3.3.1. Descripción del contexto de actuación

En México los estados que registran un mayor número de estudiantes en educación superior son: DF 462,581, Estado de México 314,472, Jalisco 193,416, Puebla 179,033, Nuevo León 159,845, Veracruz 157,410, Tamaulipas 106,683, y Guanajuato 100,323⁴

Para fines de este trabajo, nos limitaremos a hablar del Estado de Veracruz que ocupa el tercer lugar en número de habitantes a nivel nacional, contando con una población de 7,643,194; distribuida entre 3,695,679 hombres y 3,947,515 mujeres⁵. Tomaremos de referencia a jóvenes de 15 a 19 años (759,388) y de 20 a 24 años (642,093) según datos que se presentan en el anuario estadístico de Veracruz Ignacio de la llave⁶ ya que en estos rangos de población se encuentran los ciudadanos que deberían estar estudiando la educación superior y cuya cifra arroja: 1,401,481.

El factor económico es uno de los elementos con mayor influencia en el rezago educativo, actualmente en el Estado de Veracruz la población en educación superior es de 157 410 dividida en 80,086 hombres y 77,324 mujeres según datos da la SEP⁴ por lo que podemos notar que no es de entera correspondencia entre los chicos que están en edad de cursar estudios superiores, y aquellos que ya se encuentran insertos en el sistema.

4 4 SEP, principales cifras 2010 – 2011 pág. 146; 5 INEGI: censo de población y vivienda 2010 (cuadro de población por estado); 6 Anuario estadístico del estado de Veracruz pág.7, cuadro 3.2; SEP principales cifras 2010 – 2011 pág. 146.

La máxima casa de estudios del Estado, es la Universidad Veracruzana y la población que atiende actualmente es de 74804⁵ alumnos, mismos que se distribuyen en 5 campus o regiones⁶. La región que nos ocupa para este efecto es Poza Rica -Tuxpan que cuenta con una población de 9,079⁷ estudiantes en sus distintos tipos de modalidad, ubicándose en el 4º lugar en población estudiantil de estos 5 campus, dentro de los cuales muchos alumnos se encuentran en condiciones desfavorables económicamente hablando, o provenientes de comunidades indígenas de zonas aledañas a los centros educativos de la Universidad Veracruzana.

Al realizar la aplicación de una matriz para conocer el nivel de vulnerabilidad en el acceso, permanencia y egreso de los grupos que son potenciales de la población joven en el Estado, los indicadores predominantes se encuentran en aquellos que viven en condiciones de pobreza extrema, los que padecen alguna discapacidad y aquellos que provienen de alguna comunidad indígena, hecho que concuerda con el Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012), que considera como vulnerables a diversos grupos de la población entre los que se encuentran las niñas, los niños y jóvenes en situación de calle, los migrantes, las personas con discapacidad, los adultos mayores, mujeres embarazadas, y la población indígena, que más allá de su pobreza, viven en situaciones de riesgo⁸.

Según la FAO⁹, la vulnerabilidad se refiere a toda la gama de factores que hacen que las personas queden expuestas a inseguridad alimentaria. El grado de vulnerabilidad de una persona, un hogar o un grupo de personas está determinado por su exposición a los factores de riesgo y su capacidad para afrontar o resistir situaciones problemáticas.

Para lograr identificar nuestro contexto de actuación con referencia a los grupos que se encuentran en situación de vulnerabilidad en la Universidad Veracruzana, nos dimos a la tarea de entrevistar en una primera fase diagnóstica a 78 estudiantes

5 UNIVERSIDAD VERACRUZANA. Introducción. <https://www.uv.mx/universidad/info/introduccion.html>.

6 Xalapa, Córdoba-Orizaba, Veracruz, Coatzacoalcos-Minatitlán, Poza Rica-Tuxpan.

7 Perspectiva de género en la Universidad Veracruzana (Estadísticas e Indicadores por Género).

8 Plan nacional de desarrollo, México (2007-2012).

9 Organización de las Naciones Unidas para la agricultura y la Alimentación (FAO), “Directrices relativas a los sistemas nacionales de información y cartografía sobre la inseguridad alimentaria y la vulnerabilidad (siciav): antecedentes y principios”, en <http://www.fao.org/docrep/meeting/w8500s.htm#E11E18>

de diversas facultades de la Universidad Veracruzana en la región Poza Rica-Tuxpan, 12 egresados, 12 profesores y 9 funcionarios a fin de aplicarles el instrumento que nos permitiera establecer indicadores de vulnerabilidad dentro de la institución con el propósito de detectar las debilidades (o áreas de oportunidad) que se manifiestan dentro de la misma, a efecto de proporcionar una vez detectados los grupos en riesgo, algunas alternativas de mejora que permita a la institución educativa ejercer acciones para contrarrestar sus debilidades y con ello eficientar el quehacer educativo que al interior de la entidad educativa se lleva a cabo.

Dentro de este primer acercamiento obtuvimos como resultados la identificación de tres colectivos incidentemente vulnerables: Estudiantes Indígenas, Estudiantes con Discapacidad, y Estudiantes en Situación de Pobreza, tomando para esta última identificación el concepto que da la Ley General de Desarrollo¹⁰ que establece que la pobreza es aquella población con ingresos insuficientes para adquirir los bienes y los servicios que requiere para satisfacer sus necesidades y presente, carencia, en al menos uno de los siguientes indicadores:

- I. Rezago educativo promedio en el hogar
- II. Acceso a los servicios de salud
- III. Acceso a la seguridad social
- IV. Calidad y espacios de la vivienda
- V. Acceso a los servicios básicos en la vivienda

Los grupos de funcionarios y docentes entrevistados coincidieron en muchos de los indicadores acerca de las debilidades de la Universidad Veracruzana, tales como: Ausencia de planes de transición preparatoria-universidad, Escasos/nulos programas específicos para personas con necesidades educativas especiales, la falta de políticas de inclusión a las personas con necesidades especiales tales como ausencia de créditos, ayudas específicas y reserva de plazas para su acceso.

Por su parte alumnos y egresados si bien no se reconocen en situación de extrema vulnerabilidad, coinciden en que poseen una dificultad sobrevenida por alternar trabajo y estudios, o la situación socioeconómica de su familia así como la cualificación (o falta) de la misma.

La Universidad Veracruzana es una de las instituciones que están inscritas en el programa de apoyo a estudiantes indígenas en instituciones de educación superior (PAEIIES) que dio inicio en México en el año 2001, bajo la coordinación de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior

10 Ley general de desarrollo capítulo IV, artículo 36.

(ANUIES), y desde 2005, creó la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI), entidad que atiende la demanda de educación superior en zonas rurales e indígenas de alta marginación con presencia en cuatro sedes interculturales —Huasteca (Ixhuatlán de Madero), Totonacapan (Espinal), Grandes Montañas (Tequila) y Selvas (Huazuntlán)—, sin embargo si volvemos a las cifras iniciales que se manejaron podemos constatar que los esfuerzos no son suficientes a la demanda que se manifiesta año con año. Algo similar sucede con la atención a PCD pues a pesar de los esfuerzos de la Rectoría, con la incorporación del Programa para la Inclusión e Integración de Personas con Discapacidad a la Universidad Veracruzana (PIIP), las adecuaciones curriculares para el ingreso y permanencia de este grupo vulnerable no tiene aún una respuesta totalmente satisfactoria, y ni que decir de las situaciones que viven aquellos que no cuentan con recursos suficientes para enfrentar los gastos que les sobrevienen al migrar de sus comunidades de origen y tener que incorporarse a la Universidad en una nueva población donde deben enfrentar además de los gastos de materiales didácticos para el estudio, los que se suman como lo son, vivienda, alimentación, trasladados, etc.

Aunque como ya manifestamos son tres los grupos que resultan de nuestra indagación, por motivos de la presentación de este documento, en el caso que nos ocupa haremos referencia únicamente al colectivo IDH (pobreza extrema).

Según Tuiran R. (2011) la cobertura total de la educación superior en México alcanza en la actualidad el equivalente a 3 de cada 10 jóvenes de entre 19 y 23 años, los otros 7 jóvenes no concluirán su educación superior, esta situación se da muchas veces por la insuficiencia de recursos en sus hogares, la necesidad de dinero que va ligada a la necesidad de trabajar en vez de estudiar, lo cual causa una mayor pobreza en México en expectativas futuras, ya que existirá más gente trabajando con salarios mínimos, más gente con escasos conocimientos, más gente sin cultura en nuestro país que no tendrán un futuro seguro y tranquilo en lo que respecta a su nivel económico, a causa de esto las clases de nivel bajo en México siguen creciendo cada vez más y por consecuencia la pobreza en México es un problema que se agrava por más que se diga que está disminuyendo.

Motivo de lo anterior y como ya referimos, pretendemos abordar el Acceso, Permanencia y Éxito de los Jóvenes en Pobreza Extrema en la Universidad Veracruzana Región Poza Rica - Tuxpan ; ya que en nuestra región, existe un alto grado de población que tiene un ingreso igual o inferior al salario mínimo, que

va desde 62.33 pesos en la zona “A”¹¹ hasta 59.08 en la zona ”B”¹²de tal manera que muchos jóvenes no tienen la posibilidad de cursar la educación superior, misma que llevaría a tener personas más preparadas, con mejores niveles de vida en donde no habría desigualdad.

Para especificar aún más este dato con respecto a la matrícula de los estudiantes que se encuentran en situación de pobreza, se realizó una segunda fase de investigación, apoyada por la tesis de grado de estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía¹³, mismos que fortalecieron el diagnóstico ya existente, y que se dieron a la tarea de indagar indicadores más precisos con 16 directores y secretarios de cada facultad en la región.

Con todo lo anterior, y en base a los resultados de las dos fases diagnósticas podemos definir como detección de necesidades: que los grupos con mayor vulnerabilidad son aquellos que provienen de poblaciones indígenas, aunque ha de hacerse mención que esto no se ve reflejado en todos los campus de la Universidad Veracruzana, sin embargo en la zona norte, pues la población anual que ingresa en su mayoría proviene de este tipo de poblaciones.

Los estudiantes con discapacidad es otro de los grupos que no han sido atendidos como debiera, y aunque no son categorizados en una alta incidencia, esto puede deberse también a la falta de inclusión de las propias políticas educativas ya que los que se encuentran como población inscrita tienen muchas limitaciones en adecuaciones de planes curriculares, e infraestructura; y los profesores en necesidades de capacitación para atender a estas personas con NEE.

Los estudiantes en pobreza extrema, ya que de acuerdo a la FAO y la CEPAL su vulnerabilidad depende de la exposición a los factores de riesgo y su capacidad para afrontar o resistir situaciones problemáticas, y en base a un censo de SCOPI, se denota que mucha de la población inscrita a la Universidad Veracruzana se encuentra en esta situación de desventaja y desigualdad socioeconómica.

En opinión de los funcionarios de la Universidad Veracruzana en la región obtuvimos resultados que sintetizaremos en dos aspectos que son los más relevan-

.....
11 Los municipios de Poza Rica y Tuxpan pertenecen al área geográfica “A”.

12 SAT servicio de administración tributaria (n.d) salarios mínimos 2012 extraído el día 18 de junio del 2014 desde http://www.sat.gob.mx/sitio_internet/asistencia_contribuyente/informacion_frecuente/salarios_minimos/

13 Yuyine Escarlet Del Mazo Alvaro. Karen Aída León Santamaría “acceso, permanencia y éxito de los jóvenes en pobreza extrema en la universidad veracruzana región Poza Rica Tuxpan”.

tes: no existe un censo formal, ni identificado por los funcionarios sobre el nivel socioeconómico de los estudiantes (aunque en el examen de admisión si hay un rubro que lo identifica); y, los apoyos que brinda la Universidad Veracruzana en las distintas facultades de la Región Poza Rica – Tuxpan están destinados para la comunidad estudiantil en general aunque bien cabe señalar que se manejan recursos económicos como apoyo que bien sirven para solventar gastos de la carrera (algunos de ellos son): beca pronabes, beca de rendimiento académico, beca de movilidad, deportivas, beca de la fundación; de las becas anteriormente mencionadas ninguna está dirigida a alumnos en pobreza extrema en específico lo cual indica que a este sector vulnerable no se le da ningún trato especial que lo impulse a salir de la situación en la que se encuentra.

3.3.2. Planificación del Plan de Intervención

Después de todo lo relacionado anteriormente, podemos observar que aunque constitucionalmente está contemplado atender a aquellos que se encuentran en desventaja, aunque las políticas institucionales consideran la inclusión de todas las personas a sus programas educativos, todavía existen desigualdades que si bien no son intencionales ni con ánimo discriminativo, no han podido dar respuesta cabal a la inserción igualitaria de los aspirantes a la educación superior.

Lo más importante es que la institución sigue en su empeño de dar su mejor esfuerzo y a partir de este documento se incorpora el plan de intervención, que si bien el proyecto tiene una duración de tres años, hay acciones que se tienen contempladas para cubrir de manera inmediata y algunas otras a mediano y largo plazo por la naturaleza de su intervención y el costo que implica. Entre los objetivos de éste plan se encuentran:

- Describir y socializar la normativa existente que propicia la integridad de personas con discapacidad el contexto educativo superior.
- Analizar las políticas y programas institucionales existentes y en su caso reformularlas.
- Realizar censos para tener un diagnóstico real y fiel de los colectivos vulnerables y su priorización de atención.
- Presentar sugerencias que mejoren la inclusión educativa de la Universidad Veracruzana.
- Atender en su máximo posible a los colectivos vulnerables de acuerdo a los criterios detectados.

Para ello se ha formulado igualmente un plan de concreción de las actuaciones que por su costo como ya se comentó anteriormente se marcan con asteriscos; uno para aquellos que se contemplan de bajo costo, y dos para los que impactan con un alto costo.

Concreción de Plan de Actuaciones:

Revisar las normativas y políticas existentes para la inclusión de colectivos vulnerables por parte de los cuerpos colegiados (juntas académicas, consejos técnicos, consejos de área, consejo universitario) *

Realizar censos al interior de las escuelas y facultades para detectar la población en vulnerabilidad y riesgo de exclusión (comisiones creadas al interior de las facultades para este hecho) *

Elaboración de la propuesta de intervención por cada programa educativo (con la participación de la comisión que aplica el censo y las juntas académicas de facultad) *

Integrar el plan de mejora institucional (participación del coordinador de PIIIP, funcionarios institucionales, docentes, alumnos)*

Vincular a estudiantes de bachiller, en pobreza extrema, a la Universidad facilitando su acceso en cuestión económica, teniendo la oportunidad de demostrar sus habilidades y capacidades para cursar una licenciatura, proporcionando un apoyo para solicitar la ficha de ingreso, cuando demuestren esa carencia económica para no poder solventar el pago de la ficha *

Concreción de Implementación:

Incorporación de las revisiones a la nueva política institucional para normativizarla *

Sensibilización de los agentes participantes de la comunidad estudiantil (funcionarios, docentes, alumnos, personal administrativo)*

Capacitar a los docentes para la integración de los grupos vulnerables **

Formación de las personas que se harán cargo de las acciones organizativas hacia los estudiantes en vulnerabilidad **

Realización de Jornadas de sensibilización hacia la comunidad académica como pueden ser: reuniones, entrevistas, instrumentos. *

Integrar a los estudiantes en los programas de sensibilidad.*

Adecuación de la infraestructura institucional **

Creación de programas de becas específicas **

3.3.3. Plan del Proceso de evaluación

Instrumentalización de la revisión: Se adecuara un mismo instrumento en base a la matriz para recoger datos de cada programa educativo.

Cada dependencia elaborará un informe con la propuesta de mejora a desarrollar al interior, así como un informe de evaluación al finalizar de cada semestre para llevar el registro de las personas atendidas y el estatus de la misma.

Durante los periodos intersemestrales (las academias) revisan para realizar las adecuaciones curriculares que faciliten la permanencia de los estudiantes con discapacidad, así como aquellos que tengan riesgo a causa de su procedencia.

Durante los periodos intersemestrales se llevará a cabo la capacitación de los profesores para atender a grupos vulnerables.

Los directores y secretarios serán el enlace para gestionar los cambios o necesidades de capacitación a las autoridades centrales.

3.4 EXPERIENCIAS EN LA ATENCIÓN A COLECTIVOS VULNERABLES

Identificar agentes claves (administrativos, docentes, alumnos, directivos) para que fomenten las políticas de inclusión en los estudiantes con vulnerabilidad.

Organizar actividades de sensibilización a los integrantes de la comunidad universitaria con respecto al tema de las necesidades educativas específicas de los estudiantes, promoviendo la igualdad de oportunidades para que todos los estudiantes puedan recibir el apoyo para el desarrollo máximo de sus posibilidades.

Identificación de colectivos vulnerables: Indígenas, estudiantes con discapacidad, estudiantes en pobreza.

Censo a partir del examen de ingreso que ayude a reflejar fielmente el diagnóstico de los colectivos vulnerables (para los estudiantes de nuevo ingreso).

Existe un plan de BECAS nacionales llamadas (PRONABES); y becas institucionales que no han sido otorgadas en función de accedes, y se está revisando la posibilidad de reservar algunas plazas directamente a grupos vulnerables.

3.5 INSTITUCIONALIZACIÓN Y DIVULGACIÓN

Incorporación de acciones a los programas de bienvenida (por ejemplo conoce tu universidad) de los estudiantes de nuevo ingreso para que se familiaricen con la política institucional.

Capacitación a directivos, maestros, estudiantes, personal administrativo, técnico y manual, para que apoyen con responsabilidad y compromiso el desarrollo de programas de atención a la diversidad, como vía preferente en los procesos educativos inclusivos.

A través del programa tutorial fortalecer las políticas de inclusión y la información de las políticas institucionales.

Durante los festejos de la semana del estudiante, realizar eventos que evidencien el trabajo que la Universidad hace para la integración de colectivos vulnerables.

Establecer programas de Servicio Social que realicen acciones de inclusión y atención de colectivos vulnerables.

Promover una cultura en toda la comunidad, en donde integremos a cada uno de los alumnos que por distintas circunstancias requieran de algún programa de acompañamiento.

A través de las publicaciones institucionales (Revista Gaceta y Periódico Universo) se darán a conocer las acciones y planes de mejora que se llevan a cabo en cada una de las dependencias.

Otorgar premios de incentivación a las acciones más innovadoras, originales y creativas.

3.6 LECCIONES APRENDIDAS

Sin duda una de las fortalezas que ha tenido el ser miembro de esta investigación ha sido el sensibilizar a la comunidad académica y estudiantil de la diversidad de problemáticas que aquejan a la institución y a los actores de la misma.

No es que anteriormente se ignorara que existiesen estos problemas, sino que como se comentaba en un inicio durante la introducción de este trabajo, como que nos hemos acostumbrado a vivir con ellas y eso nos impide observarlas como una situación que impide o puede impedir que un estudiante acceda, permanezca o egrese exitosamente.

Ciertamente las políticas económicas que aquejan globalmente son un obstáculo para que los presupuestos cada día más reducidos de las instituciones puedan desarrollarse plenamente en atención a toda su población, sin embargo la reflexión obligada a que nos hemos sometido con este diagnóstico, con el plan de intervención y con la búsqueda de alternativas para solucionar algunos casos, nos ayudan a sistematizar y lograr un desarrollo sustentable, pues en muchos de los casos, con los mismos recursos y el mismo personal se pueden ejercer acciones que se habían pasado por alto.

Es importante crear lazos de cooperación solidaria, que nuestra educación sea integral, comprometida y que el alto valor de la educación sea porque se desarrolla con un nivel de calidad y no porque es demasiado caro incorporarse a las aulas de la Universidad.

4 **IMPLEMENTACIÓN DE PUERTAS
ABIERTAS Y TUTORÍAS ENTRE PARES EN
LA UNIVERSIDAD CATÓLICA “NUESTRA
SEÑORA DE LA ASUNCIÓN” PARAGUAY**

Luciano Román Medina

Correo electrónico: luciano.roman.medina@gmail.com

Óscar Ignacio Parra Trepowski

Correo electrónico: parrao@gmail.com

Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción”

Unidad Académica de Carapeguá, Paraguay

4.1 RESUMEN

El presente escrito constituye un relato de las experiencias de la Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción” Unidad Académica de Carapeguá y de la sede Santa Librada de Asunción, en la aplicación de dos estrategias dirigidas a estudiantes de escasos recursos económicos, con el objetivo de favorecer su acceso y permanencia en la educación superior.

En este sentido, las estrategias que fueron y que están siendo implementadas en la Universidad son las *puertas abiertas* y el *sistema integral de tutorías entre pares*. La primera estrategia incluye acciones como: las jornadas de orientación universitaria y las visitas guiadas. Algunos aspectos a tener en cuenta a la hora de llevar a cabo estas acciones son: la inclusión de dinámicas como juegos, adivinanzas, para que los estudiantes disfruten y participen activamente en las actividades. Es recomendable hacerles recorrer a los estudiantes por las diversas secciones o instalaciones de la universidad, pues es una actividad que les gusta a los jóvenes.

El sistema integral de tutorías entre pares se está implementando por primera vez en la universidad, para ello, se parte del levantamiento de datos a partir de un cuestionario estructurado suministrado a los estudiantes del Curso de Admisión, con el objetivo de elaborar el perfil de cada estudiante y disponer de informa-

ciones, tales como: su procedencia, si padece alguna discapacidad, la formación académica de sus familiares, el ingreso económico de la familia, la forma como solventan sus estudios, factores que pueden hacerlos vulnerables.

Una vez obtenido el perfil de cada estudiante, se identifica a aquellos que presentan características de vulnerabilidad, y se les realiza un seguimiento de su rendimiento académico y se implementa con ellos las tutorías entre pares.

La metodología utilizada para la elaboración de este escrito es el análisis de informaciones referentes a la pobreza en el Paraguay y la aplicación de cuestionarios a los actores que llevaron a cabo las acciones que se incluyen dentro de las *puertas abiertas* y el *sistema integral de tutorías entre pares*.

4.2 INTRODUCCIÓN

La pobreza es un problema que golpea a gran parte de la población latinoamericana. Es un problema debido a que obstaculiza el desarrollo y la realización de las personas. En este contexto, se encuentran la imposibilidad de satisfacer necesidades básicas como son la salud y la educación, por citar algunos ejemplos.

Al respecto, Gairín (2012) menciona que "...el contexto universitario sigue estando vetado a grupos sociales desfavorecidos y la que lleva a replantear el tema de la dimensión social de la educación superior como un imperativo social: conseguir el acceso a la educación superior a la mayor parte de la población". A esto, es importante agregar la importancia de trabajar desde las universidades para favorecer además, la permanencia de los estudiantes con características vulnerables en la educación superior y su egreso con éxito.

En este sentido, Ríos (2012) menciona que la educación paraguaya requiere de un abordaje con mayor responsabilidad desde el Ministerio de Educación y Cultura, a través de un acompañamiento a las instituciones de nivel superior, que reivindique y responda a las exigencias sociales.

Según el informe proveído por el Ministerio de Educación y Cultura (2012), al contrario de lo que ocurre en muchos países, en Paraguay predominan las universidades privadas, que cuentan con la mayor cantidad de estudiantes matriculados. Detrás de esta realidad subyace que los estudiantes o los padres de estos, deben tener la solvencia económica o financiera para costear los gastos de la educación superior. No obstante, los estudios estadísticos indican la existencia de poblaciones que viven en la pobreza y en la pobreza extrema en el país, los cuales se agudizan en las zonas rurales.

Por otro lado, de acuerdo con el citado informe, la mayoría de las universidades están concentradas en las grandes ciudades, lo que hace más difícil el acceso a las poblaciones rurales que están más golpeadas por la pobreza.

En este contexto, surgen y se fundamentan las estrategias desplegadas en la Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción” Unidad Académica de Carapeguá, con el objetivo de favorecer el acceso y la permanencia en la educación superior a los estudiantes de escasos recursos económicos, en el marco del proyecto ACCEDES.

Por último, cabe mencionar que en las páginas siguientes se abordan de una manera escueta, la situación de la pobreza en Paraguay y la contextualización de la Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción” Unidad Académica de Carapeguá. Seguidamente se describen las formas como se han llevado a cabo las visitas guidas, las jornadas de orientación y las tutorías. Estas experiencias pueden servir a quienes trabajan en el ámbito de la educación superior y deseen intervenir para favorecer a aquellos estudiantes vulnerables con riesgo de exclusión.

4.3 ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO EN PARAGUAY

Respecto al Índice de Desarrollo Humano conocido con la sigla IDH, Vázquez y otros (2014) citan al Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) que define al desarrollo humano como un proceso de aumentar las opciones de las personas, al brindarles mayores oportunidades de educación, atención médica, ingreso y empleo. Incluye también las libertades políticas, económicas y el total de opciones humanas.

Conforme con los resultados de la Encuesta Permanente de Hogares 2013, la población paraguaya considerada en situación de pobreza representa 23,8% del total de habitantes del país, lo que significa que cerca de 1 millón 600 mil personas residen en hogares cuyos ingresos son inferiores al costo de una canasta básica de consumo estimado para dicho año.

El citado informe menciona que en el área rural, la pobreza total afecta en el mismo año, aproximadamente a 33,8% de su población, mientras que el área urbana presenta una menor proporción de habitantes viviendo en condiciones de pobreza (17,0%). Asimismo, la pobreza extrema afecta en mayor medida a las poblaciones rurales. En consecuencia, en el ámbito rural la pobreza es más extendida tanto en incidencia como en cantidad absoluta.

4.4 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA UNIDAD ACADÉMICA DE CARAPEGUÁ

La Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción”, Unidad Académica de Carapeguá es una institución de gestión privada, es decir, se sustenta principalmente de las cuotas que aportan los estudiantes. Por esta razón, a la universidad acceden principalmente los estudiantes cuyos padres cuentan con cierta solvencia económica o financiera.

Por otro lado, la institución se encuentra en una zona donde el poder adquisitivo de la población no es elevado. Según los informes de la Secretaría Técnica de Planificación (2007), el departamento de Paraguarí, donde funciona la Universidad, continúa siendo de perfil altamente rural, donde la principal actividad económica es la agricultura y la ganadería.

La agricultura a la que se refiere el citado informe, no debe entenderse como una agricultura mecanizada, sino en gran medida una agricultura rudimentaria con muy baja rentabilidad. En este sentido, muchos agricultores carecen de los conocimientos necesarios para obtener mayor rentabilidad de sus cultivos.

En cuanto a la ganadería, gran parte de la población se dedica a este rubro, pero con escasa productividad y rentabilidad; sino más bien para obtener el auto sustento, como la producción de leche, queso; que finalmente son aprovechadas en la familia misma.

Por otra parte, en la zona de Carapeguá existen muchas personas que se dedican a la artesanía, específicamente, a la fabricación de cubrecamas, hamacas, manteles, etc.; y al comercio informal que recibe vulgarmente el nombre de “macate”. En este sentido, los “macateros” (vendedores informales de artesanías) recorren varias ciudades del país para comercializar sus productos y de esa manera mantienen sus familias, e incluso costean los estudios universitarios de sus hijos.

Estas familias que se dedican a la agricultura, la ganadería, la artesanía y el comercio informal, generalmente, no cuentan con un sueldo fijo, y sus ingresos son bajos, por lo que fácilmente tienen dificultades para solventar una carrera en la Universidad, donde mensualmente deben abonar las cuotas.

4.5 PUERTAS ABIERTAS

Según Vázquez y otros (2014), las *puertas abiertas*, incluyen una serie de acciones, tales como: las visitas guiadas a la universidad, la exhibición de productos y

trabajos de los estudiantes de las diversas carreras, las ferias vocacionales dirigidas a estudiantes de los últimos años de secundaria, diálogo con los estudiantes universitario para conocer lo que implica un estudio en la universidad, cuáles son las dificultades, etc.

Según los citados autores, las *puertas abiertas* permiten y fomentan el acceso a estudiantes de educación secundaria a la Universidad para que conozcan sus instalaciones, los servicios que ofrece y las actividades que desarrolla.

4.5.1 Experiencias en la Universidad Católica Unidad Académica de Carapeguá

En la Universidad Católica Unidad Académica de Carapeguá se han llevado a cabo acciones puntuales que pueden circunscribirse dentro de la estrategia denominada *puertas abiertas*. Al respecto, en el 2013 se propiciaron las visitas de grupos de estudiantes que pertenecen al último año de secundaria, con lo cual se obtuvo muy buenos resultados, considerando que muchos estudiantes que formaron parte de las visitas, finalmente se matricularon en la universidad.

No obstante, las visitas organizadas a la universidad no fueron muchas, se realizaron sin una buena planificación y beneficiaron a colegios cercanos a la universidad que se encuentra en zonas urbanas, debido a que es más fácil acercarlos hasta la institución.

Respecto a las visitas guiadas, Vázquez y otros (2014) mencionan que deben estar programadas con anticipación y dirigidas a todos los colegios, pero de preferencia a aquellos cuyos alumnos ya son estudiantes de la universidad, así como a aquellos colegios en los que se tiene interés de captar alumnos, dadas sus características de vulnerabilidad, que van acordes con la política de la universidad.

En este contexto, se pretende ejecutar desde el segundo semestre de este año (2014) en la Universidad Católica de Carapeguá el siguiente plan de acción, dirigido especialmente a colegios de zonas rurales, donde generalmente asisten estudiantes de escasos recursos (Figura 1).

Por otro lado, en el 2013 se organizó una feria empresarial y de carreras en el local de la Universidad, con el objetivo de atraer a los estudiantes de nivel medio y difundir informaciones respecto a las carreras que se ofrecen. Para el mismo, se enviaron notas de invitación a las empresas y a las instituciones educativas, y se publicaron en las redes sociales las invitaciones para el acto, sin embargo, el resultado no fue muy exitoso, considerando la escasa concurrencia de personas.

Figura 1. Plan de acción

Acciones	Descripción
Remisión de notas a directores de colegios.	La nota estará dirigida a los directores de las instituciones educativas y a los estudiantes del último año del nivel medio. En la misma se invitará a los colegios a participar de las visitas guiadas y de orientación universitaria.
Levantamientos de datos referentes a los colegios.	Consiste en que la persona encargada de llevar las invitaciones, deberán anotar los datos de los colegios, tales como: números de teléfonos de la institución, del director, del delegado del curso, correo electrónico institucional, etc.
Fijación de fechas para las visitas.	Después de llevarse a cabo las invitaciones, desde la universidad se hará un seguimiento, a través de llamadas telefónicas o nuevas visitas a la institución para acordar la fecha en que los estudiantes de secundaria visitarán la universidad, según corresponde.
Contratación de un ómnibus para trasladar a los estudiantes.	Según los casos, la universidad deberá contratar un transporte para trasladar a los estudiantes, principalmente, si se beneficiará a colegios de zonas alejadas de la universidad.
Planificación de las actividades que formarán parte de las visitas de los estudiantes.	Consiste en contar una guía para realizar las visitas a las instalaciones de la universidad de una manera ordenada y planificada: laboratorios, bibliotecas, campos deportivos, cantinas, etc. Es importante que se encuentren las personas que cumplen labores en los distintos establecimientos para responder a las preguntas que surjan.
Visitas de estudiantes de nivel medio a la universidad.	Consiste en el recibimiento de los estudiantes de nivel medio en el local de la universidad, en la realización de recorridos en los diversos departamentos de la institución. Además incluyen las charlas de orientación universitaria, entrega de trípticos, calcomanías, informaciones sobre las diversas carreras, dinámicas, juegos, etc.
Evaluación de las actividades desarrolladas.	Se entregarán hojas de evaluación a los estudiantes, donde podrán relatar sus experiencias, qué les gustó, qué no les gustó, y sugerir mejoras.

Al respecto, es importante puntualizar que es conveniente realizar visitas a las instituciones educativas e invitar oralmente a los estudiantes de nivel medio, así como a sus profesores, levantar los datos de los estudiantes (nombres, números de teléfono...), preferentemente del delegado del curso, de manera que se pueda realizar un seguimiento a través de las llamadas telefónicas un día antes o en el día mismo en que se realizará la feria.

Figura 2. Estudiantes de nivel medio participando en la feria



4.5.2 Experiencia en la Universidad Católica, Sede Santa Librada

Sobre la *orientación universitaria* y a las *visitas guiadas*, en la Universidad Católica Nuestra “Señora de la Asunción” Sede Santa Librada, se vienen implementando con éxito en los últimos años. Al respecto, el estamento encargado de gestionar esas actividades es el Centro de Comunicación de la Universidad (Cecom). Sobre el tema, Elizabeth Ferreira, del Cecom menciona:

“Tenemos una lista de colegios que cuentan con el nivel medio y desde el Cecom se envían vía correo electrónico invitaciones para que esos colegios participen de las charlas de Orientación Universitaria. Cuando existen colegios que no figuran en la lista de la universidad y los orientadores del nivel medio de esos colegios están interesados en que sus estudiantes sepan más sobre la Universidad Católica, nos llaman y preguntan si pueden venir a visitar las instalaciones de la Universidad, o en todo caso si algún representante del Cencom puede ir al colegio para ofrecer la charla de Orientación Universitaria”.

Un aspecto importante a considerar a la hora implementar las visitas al local de la Universidad es el traslado de los estudiantes, que no siempre cuentan con los medios para hacerlo. En este sentido, si se pretende incluir a los colegios de zonas pobres, de zonas rurales y alejadas, según las posibilidades, conviene que las instituciones de educación superior se encarguen de los traslados. Al respecto, Ferreira sostiene que la Universidad no se encarga de los traslados de los estudiantes, pero en muchos casos los funcionarios de la institución visitan los colegios para realizar la orientación universitaria, lo cual es solventado por la Universidad.

Figura 3. En plena charla de orientación universitaria



En cuanto al impacto y la receptividad que tienen en los jóvenes las visitas guiadas y la orientación universitaria, Ferreira menciona lo siguiente:

- Lo que más les gusta a los jóvenes del tercer curso de la educación media, de los colegios que visitan la sede “Santa Librada” es recorrer las instalaciones de la Universidad, en especial visitar la morgue. Algunos se sienten mal cuando entran a la morgue porque les parece fuerte el olor a formol que sale de ese lugar, incluso hay quienes dicen que no podrán comer carne por varias horas, e incluso días luego de estar en la morgue.
- Otra cosa que les gusta mucho a los estudiantes es visitar los laboratorios de la Facultad de Ciencias y Tecnologías, así como también les encanta recibir algún obsequio por parte de la Universidad.
- Notamos que los jóvenes prefieren dinámicas más interactivas, como hacer juegos o recorridos. Una vez con un colegio de una colonia menonita, se hizo un karaoke improvisado, cantaron dos o tres personas y la

que cantó mejor se llevó un cuaderno universitario de 200 hojas con el logo de la Universidad Católica. También se hicieron adivinanzas sobre carreras y el que acertó se llevó un *hoppy* con el logo de la Universidad Católica (termo pequeño de plástico para beber agua). Estas dinámicas realmente divirtieron, y sobre todo captaron la atención y la participación plena de los jóvenes.

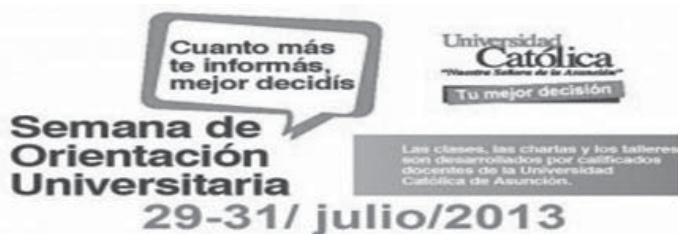
- Cuando el director del Centro de Comunicaciones (Cecom) ofrece las charlas y explica sobre la oferta académica, los sistemas de acceso a la Universidad, la importancia de elegir una buena universidad y la carrera que mejor va con el perfil de la persona, al comienzo los jóvenes tienen miedo para preguntar; pero una vez que alguien rompe el hielo, los demás participantes se animan a preguntar sobre dudas que se les presentan con respecto a la Universidad.
- Cuando se visitan colegios, generalmente solo se pueden dar charlas y por supuesto no se pueden hacer recorridos, entonces algunos jóvenes se aburren, y otros igual se muestran muy interesados y participativos en las explicaciones.

Figura 4. Funcionaria de la universidad guiando a jóvenes visitantes



Según Ferreira, lo que funciona es averiguar (mediante correos electrónicos y llamadas a las autoridades de los colegios) cuál es la carrera que más les interesa a los jóvenes y hacer hincapié en esa carrera, sin dejar de informar sobre las otras carreras menos solicitadas. Asimismo, enfatiza que a los jóvenes les gusta recorrer las instalaciones de la Universidad y en el caso de visita a los colegios, se debe incluir dinámicas interactivas como juegos de preguntas y respuestas, para que los estudiantes no se aburran durante las charlas.

Figura 5. Banner de Orientación Universitaria



Por último, cabe mencionar que como parte de la semana de orientación universitaria se ofrecieron clases gratuitas a los estudiantes de nivel medio, para que puedan experimentar cómo se desarrollan las clases en la universidad. En este contexto, se desarrollaron materias como Historia del Paraguay, Metodología del Aprendizaje que forman parte del Curso de Admisión. Asimismo, se abordaron temas como: técnicas de expresión radial, introducción a la fotografía, cómo preparar un currículum, entre otros. (Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción”, 2013).

4.6 SISTEMA INTEGRAL DE TUTORÍAS ENTRE PARES

Vázquez y otros (2013) sostienen que según diversas investigaciones, la deserción y el rezago son causados por problemas académicos, de ahí la importancia de implementar las tutorías entre pares. En este sentido, las tutorías entre pares surgen como una estrategia para mejorar el desempeño de los universitarios y contribuir en su permanencia en la educación superior.

En esta línea, según los estudios y análisis realizados en la Universidad Católica Unidad Académica de Carapeguá acerca de las causas de la deserción o abandono de carreras, los mismos dan cuenta de que aquellos estudiantes desertores, en sus expedientes académicos tuvieron algunas materias reprobadas o bajo rendimiento. Es decir, existe una relación entre rendimiento académico y deserción.

Para responder a los problemas de rendimiento académico, desde años anteriores, la Universidad Católica Unidad Académica de Carapeguá, implementa una forma de tutoría, que no se circumscribe específicamente dentro de lo que se denomina tutoría entre pares. Se diferencia en que es dirigida por un profesor hacia un destinatario que es un estudiante, normalmente rezagado o que ya reprobó la asignatura. Por otro lado, no constituye un acompañamiento sistemático e

integral al estudiante, debido a que solo se desarrolla cuando el alumno tiene un inconveniente en una materia específica, por lo que se da de manera esporádica a solicitud del estudiante que debe solventar el costo de la tutoría.

En el marco del proyecto ACCEDES, actualmente se está implementando el sistema integral de tutorías entre pares en la Universidad Católica de Carapeguá, que contempla las siguientes fases o etapas:

- Levantamiento de datos sobre estudiantes a través del suministro de un cuestionario estructurado.
- Identificación de estudiantes vulnerables, de escasos recursos, de zonas rurales.
- Análisis del rendimiento académico en el Curso de Admisión, de los estudiantes identificados como vulnerables.
- Contactos con los estudiantes vulnerables para fijar una reunión de inicio.
- Reunión para explicar los pormenores de la tutoría a implementarse. En esta reunión es importante establecer las responsabilidades, definir sistemas de comunicación entre los grupos (vías telefónicas, correos electrónicos, redes sociales, plataformas virtuales, etc...), definir los días de encuentros para las tutorías, etc.
- Realización de las tutorías y monitoreo de las mismas. Sobre este último punto, cabe destacar que dos o tres personas, funcionarias de la Universidad deben dirigir las reuniones, así como el monitoreo, para que realmente se lleven a cabo las tutorías.
- Evaluación del impacto de las tutorías. Consistirá en el análisis del rendimiento académico de los estudiantes, si aprueban o reproban en las materias donde se tuvieron las tutorías.
- Elaboración de informe final, donde se plasmará por escrito las experiencias en las diversas fases, qué funciona y no funciona, qué se debe mejorar y en qué se debe insistir, de tal forma que se pueda mejorar a medida que se vaya implementando la estrategia.

5 DE LAS BUENAS INTENCIones A LAS BUENAS PRÁCTICAS: INSTITUCIONALIZAR LA INCLUSIÓN

Andrés Peregalli de Palleja¹

Pontificia Universidad Católica Argentina
Facultad de Ciencias Sociales, Políticas y de la Comunicación,
Departamento de Educación

Juan Cruz Hermida

Pontificia Universidad Católica Argentina, Coordinación de
Compromiso Social y Extensión

María Inés García Ripa

Florencia Baez

Soledad Cassotto

Pontificia Universidad Católica Argentina
Coordinación General de Tutorías, Vicerrectorado de Asuntos
Académicos e Institucionales

5.1 RESUMEN

El Proyecto ACCEDES (DCI-ALA/2011/232) busca mejorar el acceso, promoción y egreso académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica². Para conseguir esta finalidad se propone tres objetivos: 1) Favorecer el

-
- 1 Colaboradores: Ezequiel Méndez (Departamento de Alumnos), Gabriela Azar (Directora Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Políticas y de la Comunicación), Monserrat Barreto (Departamento de Educación), Magdalena Etchevers (Pasante, Departamento de Educación).
 - 2 Universitat Autònoma de Barcelona, ACCEDES-El acceso y éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica. Sitio web Proyecto ACCEDES: <http://projectes.uab.cat/accedes/>

acceso y permanencia de colectivos desfavorecidos en instituciones de educación superior, 2) Contribuir al desarrollo organizacional de las instituciones de educación superior en la aplicación de acciones de mejora en el acceso, excelencia académica y fase de egreso, 3) Promover redes de práctica entre las diferentes instituciones de educación superior de los países latinoamericanos.

El presente documento desarrolla el estado de avance del Plan de Acción elaborado por la Pontificia Universidad Católica Argentina (UCA), sede Buenos Aires, para mejorar los procesos de acceso, permanencia y egreso de personas con bajo Índice de Desarrollo Humano (IDH)³. En dicho marco se jerarquizó la evaluación del Programa de Inclusión Educativa UNIR cuyos objetivos generales son: “Generar un compromiso institucional con las realidades más damnificadas” y “Facilitar el acceso al nivel de educación superior y fomentar la continuidad de los estudios de quiénes provienen de sectores populares de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y el Gran Buenos Aires” (UCA, 2010)⁴. Evaluar el citado Programa refiere a la identificación de fortalezas, debilidades y sugerencias de mejora respecto de las etapas de acceso, permanencia y egreso de los estudiantes (becarios). De este modo se contará con evidencias que permitan mejorar la institucionalización de las *trayectorias educativas* (visión integral) de estudiantes con bajo IDH en la UCA⁵.

El documento que aquí se desarrolla presenta los objetivos y la metodología que guió el proceso de evaluación, así como el análisis de la información desde la perspectiva de los diez estudiantes (becarios), quiénes son los actuales destinatarios del Programa. Los resultados evaluativos denotan que el Programa de Inclusión Educativa UNIR (UCA) cumple con los objetivos propuestos. El dato es un indicador a tener en cuenta a la hora de evaluar la pertinencia de ampliar su cobertura, aspecto mencionado en varias oportunidades por los estudiantes (becarios). La sustentabilidad de las acciones del Programa se correlaciona con el grado de institucionalidad que posea y su posibilidad de crecimiento, aspecto que coadyuvaría al desarrollo de una cultura inclusiva que integre a todos.

.....

3 En el marco del Proyecto ACCEDES (DCI-ALA/2011/232) el Plan de Acción de la UCA priorizó el trabajo con dos colectivos vulnerables: bajo Índice de Desarrollo Humano (IDH) y personas con discapacidad.

4 UCA (2010), *Programa de Inclusión Educativa UNIR*, 2.

5 A fin de profundizar en el concepto de trayectoria educativa ver: Bracchi C., Seoane, C. (2010) *Nuevas Juventudes: acerca de trayectorias juveniles, educación secundaria e inclusión social*.

5.2 INTRODUCCIÓN GENERAL

La fundación de la UCA fue decidida por el Episcopado Argentino en su Asamblea Plenaria del mes de febrero de 1956. En una nueva Asamblea Plenaria, realizada en octubre de 1957, el Episcopado ratificó aquella decisión. Y en declaración colectiva del 7 de marzo de 1958, festividad de Santo Tomás de Aquino, patrono de las escuelas católicas, declaró oficialmente fundada la Universidad, bajo la advocación de Santa María de los Buenos Aires⁶.

La UCA es “una institución de pensamiento y de educación superior que aspira continuamente a la excelencia académica y profesional y a la humanización cristiana de sí misma. Mediante la enseñanza innovadora, la formación integral, la investigación y el compromiso con la sociedad busca aportar al desarrollo del conocimiento y al diálogo con la cultura centrado en la dignidad de la persona humana” (2011)⁷. A la luz de la misión de la Universidad, la formación ofrecida comporta el desafío de buscar soluciones a los retos de la época, con especial atención a las necesidades de la sociedad y de la Iglesia. Es decir, brindar una formación que promueva profesionales, dirigentes e investigadores capacitados y comprometidos con la sociedad, sobre todo, con los sectores populares. En dicho marco resulta prioritaria la atención a los procesos de acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables, temática que interpela a las universidades en su conjunto, desafía sus culturas institucionales (siempre en construcción), y el desarrollo de aprendizajes inclusivos y efectivos.⁸

Actualmente la UCA posee, en sus 4 sedes (Buenos Aires, Mendoza, Paraná y Rosario), 17 Facultades, 40 carreras de grado y 70 de posgrado. Asimismo cuenta con 24.000 alumnos (pre-grado, grado, posgrado y extensión), 3.148 docentes (418 con grado de Doctor) y 65.000 graduados. Desde diferentes ámbitos y niveles de la UCA se percibe la necesidad de profundizar las respuestas para mejorar el acceso, permanencia y egreso de personas con bajo IDH. Ello se fundamenta en que las

6 UCA, *La Fundación de la UCA*, fuente: <http://www.uca.edu.ar/index.php/site/index/es/uca/la-universidad/historia/fundacion-de-la-uca/>

7 UCA, (2011) *Proyecto Institucional 2011-2016*, fuente: <http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo3/files/UCA-Proyecto-Institucional-2011-2016.pdf>

8 El Departamento de Educación de la UCA se encuentra desarrollando el Enfoque de Aprendizaje Inclusivo y Efectivo en el marco de los procesos de formación docente que brindarán las carreras a implementarse en 2015.

acciones generadas (proyectos y programas específicos) deberían fortalecerse institucionalmente. Es decir, mejorar los niveles de coordinación de las acciones a fin de favorecer su integralidad. De este modo, y en sintonía con procesos precedentes que la universidad viene desarrollando, se profundizaría el camino que transcurre “*de las buenas intenciones a las buenas prácticas institucionales*”.

Institucionalizar los procesos de acceso, permanencia y egreso de personas con bajo IDH requiere contar con información que permita tomar decisiones para la mejora. Luego de cuatro años de implementación del “Programa de Inclusión Educativa: UNIR” (en adelante Programa UNIR), se percibió la necesidad de evaluar sus acciones a fin de contar con evidencia que pondere lo realizado y destaque los aspectos a mejorar. A través del proceso evaluativo se identificarán fortalezas, debilidades y sugerencias de mejora para las etapas de acceso, permanencia y egreso de los estudiantes (becarios). Una vez concluido el análisis se difundirán sus resultados entre distintas “audiencias” (participantes del proceso de evaluación, autoridades, comunidad universitaria) a fin de socializar y consolidar los hallazgos.

El diseño y desarrollo de las actividades evaluativas se llevó a cabo entre los meses de marzo y junio de 2014. Participaron de las actividades evaluativas un total de 21 personas: 3 referentes institucionales-barriales de los becarios (sacerdotes), 10 estudiantes (becarios), 4 Prof. tutores y 4 referentes, intra-UCA, del Programa UNIR. Actualmente se está sistematizando la información recopilada, y realizando el correspondiente análisis, triangulando la perspectiva de los distintos actores consultados. El presente documento analiza la *evaluación que realizan los estudiantes (becarios)* acerca del Programa UNIR; dicha perspectiva es central en tanto constituyen los sujetos del Programa, su razón de ser.

El proceso evaluativo ha sido posible dada la coordinación y articulación entre distintos integrantes del Equipo de Gestión del Proyecto ACCEDES, pertenecientes a diferentes áreas de la universidad: Departamento de Educación (Facultad de Ciencias Sociales, Políticas y de la Comunicación), Coordinación de Compromiso Social y Extensión, Coordinación General de Tutorías. Vicerrectorado de Asuntos Académicos e Institucionales, Departamento de Alumnos, y Departamento de Ingreso y Estudios Preuniversitarios.

5.3. APORTACIONES O DESCRIPCIONES SEGÚN FASES DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN

5.3.1 Programa de Inclusión Educativa UNIR: justificación y descripción

Existe en la actualidad, tanto en la CABA como en el Gran Buenos Aires, un alto porcentaje de familias que viven en situación de pobreza en barrios y villas de emergencia⁹. Según el Censo Nacional de Población, Hogares y Vivienda del año 2010 el 5,7% de la población de la CABA habita en villas o asentamientos (DGEyC, 2012), existiendo una fuerte concentración territorial de dicha población en cinco comunas (1, 4, 7, 8 y 9)¹⁰.

La desigualdad de oportunidades que enfrenta la sociedad Argentina se manifiesta, por ejemplo, en el campo de la educación. La inserción escolar constituye un desafío constante para todos y particularmente para quienes habitan en las villas de la CABA donde siete de cada diez adolescentes de entre 13 y 17 años se encuentra cursando el nivel educativo correspondiente a su edad, el 18% está cursando la escuela primaria y el 14% ha abandonado la escuela. Asimismo el 28% de los jóvenes finalizó el nivel secundario, el 24% está cursando el secundario y casi la mitad lo abandonó sin completarlo (Mitchell y Peregalli, 2014)¹¹. La cantidad de años de estudio promedio de los adultos (25 años y más) es de 8, lo cual supone que apenas logran terminar la escuela primaria (Macció y Lépore, 2012:67). Para el caso de la educación superior se destaca que, en las villas de la CABA, el 4% de los mayores de 25 años inició dicho nivel y el 2% lo completó.

El estado de situación brevemente descripto evidencia desafíos a distintos niveles. En lo que refiere al acceso a la educación superior se destaca por ejemplo la necesidad impostergable, por parte de sujetos y colectivos sociales, de lograr

9 Villas: “Asentamiento poblacional no planificado, de trazado irregular, surgido de la ocupación ilegal de terrenos fiscales, cuyas viviendas originalmente de materiales de desecho son mejoradas a lo largo del tiempo por sus habitantes y van incorporando servicios públicos y equipamiento comunitario por la acción del Estado, y/o de instituciones de la sociedad civil” Fuente: http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/hacienda/sis_estadistico/definiciones.pdf?menu_id=33950

10 Para una ampliación temática ver: Lépore, E. (coord.) (2012). *Capacidades de desarrollo y sociedad civil en las villas de la ciudad*. Buenos Aires: Educa.

11 Mitchell y Peregalli (2014) *Evidencias y desafíos de la relación entre educación e inclusión en las villas de la CABA*, mimeo.

un medio de sostenimiento material que coadyuve a ese propósito. Frente a esta situación de inequidad la UCA, a través del Programa UNIR¹², asume el compromiso de movilizar recursos humanos, materiales y económicos a fin de solventar y acompañar la carrera universitaria de egresados del nivel medio provenientes de villas o barrios careciados de la CABA y el Gran Buenos Aires.

El Programa UNIR fue aprobado en el año 2010 por el Consejo Superior de la UCA y actualmente diez estudiantes son sus beneficiarios¹³. Dichos sujetos constituyen la primera generación de estudiantes universitarios de las respectivas familias, aspecto que torna particular los procesos de acceso, permanencia y egreso.

El Programa UNIR tiene como objetivos generales: “1) Generar un compromiso institucional con las realidades más damnificadas” y 2) “Facilitar el acceso al nivel de educación superior y fomentar la continuidad de los estudios” (UCA, 2010). Sus objetivos específicos son: “1) Solventar económicamente el desarrollo general de una carrera universitaria mediante el otorgamiento de becas y estipendios mensuales, 2) Acompañar el proceso de inserción y desenvolvimiento universitario del alumno, no sólo desde el punto de vista académico, sino también en las necesidades generales de orientación o apoyo que pudieran presentarse¹⁴, 3) Generar convenios con instituciones públicas y privadas en orden a garantizar una política amplia de becas, 4) Brindar capacitación en el manejo oral y escrito de idiomas. Son destinatarios de dicho Programa alumnos del último año del Nivel Medio y egresados de hasta un año que residan en villas o asentamientos de la CABA y el Gran Buenos Aires” (UCA, 2010). A través de los citados objetivos, y las líneas de acción en que se desarrollan, se busca brindar acompañamientos personalizados a fin de favorecer que los estudiantes (becarios) experimenten trayectorias educativas de calidad e inclusivas.

.....

12 Para más información acerca del *Programa de Inclusión Educativa UNIR* (UCA), ver: http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo75/files/Inclusion_Educ_final_UNIR.pdf

13 La UCA cuenta con distintos programas orientados a favorecer el acceso, permanencia y egreso de estudiantes con diferentes necesidades; el Programa UNIR se orienta particularmente a estudiantes de las villas.

14 Este proceso de acompañamiento se enmarca dentro de las acciones de tutoría definidas en el documento “Sistema de Orientación Universitaria UCA” (UCA, 2012).

5.3.2 Plan de Acción para mejorar el acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables: evaluación del Programa de Inclusión Educativa UNIR

Según Nirenberg la evaluación es una actividad programada de reflexión sobre la acción -a desarrollar, en desarrollo o desarrollada-. Dicha actividad se realiza mediante: procedimientos sistemáticos de obtención, análisis e interpretación de información; comparaciones contra parámetros definidos; o emisión de juicios valorativos fundamentados y comunicables sobre procesos (actividades) y resultados (alcanzados o futuros) (Nirenberg, 2014).

Los procesos evaluativos proveen de herramientas para reflexionar sobre lo actuado, brindan racionalidad a la acción (facilitan la re-programación), permiten mejores decisiones, y transforman la información obtenida en nuevo conocimiento. La evaluación tiene a su vez “parentesco” con la investigación pero existen distinciones entre ambas (las une el rigor metodológico), posibilita aprender y desarrollar capacidades, se realiza en situaciones de aprendizaje compartido entre quienes evalúan y los protagonistas de la acción, y promueve empoderamiento, democratización y ciudadanía (Ibíd.). En palabras de la citada autora “la evaluación posee una triple finalidad: formular recomendaciones para mejorar la acción, lograr aprendizajes para los involucrados y otorgar transparencia a la gestión”¹⁵.

En el marco del Proyecto ACCEDES (DCI-ALA/2011/232), el Plan de Acción de la UCA priorizó, en lo referido a colectivos con bajo IDH¹⁶, la evaluación del

15 *Ibid.*

16 “El IDH integra tres elementos básicos, dos de los cuales aluden a la formación de capacidades (longevidad y nivel de conocimientos) y un tercero (nivel de vida aceptable) asociado con el bienestar material y las capacidades de consumo familiar (PADH, 1998). Para construir este Índice, se tiene en cuenta tres elementos: el nivel de salud, representado por la esperanza de vida al nacer, el nivel de instrucción, representado por la tasa de alfabetización de adultos y el promedio de año de escolarización y finalmente el ingreso, representado por el PIB por habitantes, tras una doble transformación que tiene en cuenta la diferencia del poder adquisitivo existente entre un país y otro (PIB/PPA). El IDH es una medida no ponderada que clasifica a los países o regiones a través de una escala que va de 0 a 1 y permite considerar tres niveles (PADH, 1998:1): Alto + de 0,800, Medio De 0,500 a 0,799, Bajo - de 0,500. La distribución global del IDH de los últimos años indica que los países con mayor desarrollo (superior o igual a 0,8000) se ubican en Norteamérica y Europa. Los de

Programa UNIR. En dicho marco se definieron los siguientes objetivos: 1) Evaluar las acciones del Programa UNIR a fin de identificar fortalezas, debilidades y sugerencias de mejora en las etapas de acceso, permanencia y egreso de los estudiantes (becarios), 2) Favorecer la institucionalización de las acciones del Programa UNIR y así fortalecer los procesos de acceso, permanencia y egreso de colectivos con bajo IDH. Dado los objetivos evaluativos formulados se jerarquizarán tres dimensiones de análisis: acceso-ingreso, permanencia-seguimiento y egreso. Para las dos primeras se identificaron fortalezas, debilidades y sugerencias de mejora y para la tercera se recopilaron sugerencias dado que al día de hoy ningún estudiante (becarios) transitó todavía por dicha etapa.

El diseño evaluativo utilizó una metodología de tipo cualitativo. Para la realización del trabajo de campo se diseñaron las correspondientes técnicas e instrumentos a la vez que se elaboró una guía orientadora de la actividad destinada a los coordinadores. Participaron de las actividades evaluativas un total de 21 personas. Se realizaron 3 entrevistas semi-estructuradas a referentes institucionales-barriales de los becarios (sacerdotes), 1 grupo de discusión con 10 estudiantes (becarios) a quienes se les solicitó el llenado de una “Pauta de Evaluación” de tipo cuanti-cualitativo, 1 grupo de discusión con 4 profesores tutores y un grupo de discusión con 4 referentes intra-UCA del Programa UNIR. Cada actividad evaluativa fue grabada en sistema digital. Actualmente se está procesando la información (ej: desgrabación) a fin de realizar su análisis. Mediante una triangulación metodológica intra-método de técnicas se generará una primera visualización de los resultados que se consolidará desde la perspectiva de diferentes actores implicados en el proceso. Una vez consolidados los hallazgos se realizará una devolución de la información a los participantes y a la comunidad universitaria.

El Cuadro 1 presenta la Grilla evaluativa del Programa UNIR. En ella se reflejan las etapas a evaluar, el propósito de la evaluación, las perspectivas a relevar y las técnicas e instrumentos utilizados (se obvió aquí, a fin de facilitar la lectura, la columna referida a los productos y plazos estimados, sí considerada en la Grilla evaluativa completa).

.....

desarrollo medio (entre 0,5000 y 7,99) se concentran en la zona central de América Latina, parte de Asia y parte de África, mientras que los de IDH bajo se identifican en el continente africano, en particular en África subsahariana (...)” (Gairín, J., Rodríguez, D., Castro, D. et al., 2014, *Acceso, Permanencia y Egreso en la Universidad de Colectivos vulnerables en Latinoamérica. Intervenir y cambiar la realidad*: 4-5).

Cuadro 1: Grilla evaluativa Programa de Inclusión Educativa: UNIR (UCA)

<i>Etapas a evaluar/ Dimensiones</i>	<i>Propósito de la evaluación</i>	<i>Perspectivas a relevar /técnicas e instrumentos a utilizar/ Organización de actividades</i>
Acceso-ingreso Permanencia-seguimiento Egreso (Planificar y anticipar acciones)	Relevar las fortalezas, debilidades y desafíos del “Programa de Inclusión Educativa: UNIR” respecto de las etapas de ACCESO, PERMANENCIA y EGRESO de los becarios en la UCA.	1. Referentes Institucionales-barriales de estudiantes (becarios) 1.1. Objetivo de la entrevista: Relevar la perspectiva de los referentes institucionales-barriales acerca del proceso de acceso y permanencia de los becarios en la UCA (fortalezas, debilidades, desafíos y sugerencias de mejora) y de su/s rol/es en dicho proceso (fortalezas, debilidades, desafíos y sugerencias de mejora).
Acceso- ingreso Permanencia- seguimiento Egreso (Planificar y anticipar acciones)	PREGUNTAS A RESPONDER 1- ¿Qué requisitos, criterios y soportes (administrativos, económico-financieros, pedagógicos) son necesarios articular para que un becario del Programa UNIR complete su trayectoria educativa (acceda, permanezca y egrese)? 2- ¿Qué aspectos son necesarios tener en cuenta a la hora de favorecer el ingreso, permanencia y egreso de colectivos con bajo IDH en la UCA?	1.2. Preguntas orientadoras: ¿Cómo percibe el proceso de postulación y acceso a las becas UNIR? En función del vínculo que mantienen con los becarios: ¿qué aspectos destacan cómo fortalezas del Programa UNIR? En función del vínculo que mantienen con los becarios: ¿qué aspectos destacan cómo debilidades del Programa UNIR? ¿Qué sugerencias de mejora realizarían a la UCA en vistas de favorecer el acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables? ¿Ha podido acompañar al becario una vez otorgada la beca y comenzado su carrera universitaria? ¿Qué tipo de cambios ha observado en los alumnos que usted presentó? 1.3. Cantidad de referentes entrevistados: 3. 1.4. Observaciones: entrevistas grabadas en sistema digital (en desgrabación).
		2. Becarios Programa UNIR 2.1 Objetivo del Grupo de Discusión: Relevar la perspectiva de los estudiantes (becarios) del Programa UNIR acerca de su/s proceso/s de acceso y permanencia en la UCA (fortalezas, debilidades, desafíos y sugerencias de mejora).

continúa...

2.2 Preguntas orientadoras para Grupo de Discusión: ¿Cómo conocieron el Programa de becas de la UCA (Programa UNIR)? ¿Cómo vivenciaron el proceso de postulación y acceso a las becas UNIR? ¿Cómo vivencian el seguimiento, orientación y acompañamiento recibido por la UCA? ¿Qué necesidades de orientación académica se fueron presentando una vez comenzada la carrera? ¿En qué medida el Programa dio respuestas a esas necesidades? ¿Cómo impactó tu ingreso en la Universidad en tu entorno? ¿Qué cambios generó en tú entorno (familia, amigos, etc.) el hecho de que ingresaras a la Universidad? ¿Cómo es tu relación con la persona que te presentó en la UCA? ¿Qué aspectos destacas como fortalezas o aspectos positivos del Programa UNIR?

2.3 Ficha de Evaluación Programa UNIR.

2.4 Cantidad de estudiantes (becarios) participantes: 10.

2.5 Observaciones: Ficha de evaluación Sistematizada y Grupo de discusión desgrabado.

3. Referentes Institucionales intra-UCA

3.1 Objetivo del Grupo de Discusión: Relevar la perspectiva de los referentes institucionales intra-UCA acerca del proceso de acceso y permanencia de los becarios del Programa UNIR (fortalezas, debilidades, desafíos y sugerencias de mejora). Relevar la percepción de los referentes institucionales intra-UCA sobre los procesos de acceso, permanencia y egreso a la UCA de colectivos con bajo IDH.

3.2 Preguntas orientadoras: ¿Qué evaluación realizan sobre el Programa UNIR? ¿El Programa cumple con los objetivos propuestos? ¿Cómo evalúan la coordinación entre los diferentes organismos y dependencias que integran el Programa? ¿Se conoce el Programa (el procedimiento administrativo) dentro de los organismos o dependencias que usted integra?

continúa...

¿Qué fortalezas posee el Programa? ¿Qué debilidades tiene el Programa? ¿Qué sugerencias de mejora realizarían al Programa UNIR? ¿Qué sugerencias de mejora realizarían al área que usted integra pensando en las etapas de ingreso-selección, permanencia y egreso?

3.3 Número participantes: 4

3.4 Observaciones: Grupo de discusión grabado en sistema digital y en proceso de desgrabación.

4. Tercera Reunión: Prof. Tutores.

4.1 Preguntas orientadoras: ¿Conocen el Programa UNIR (procedimiento administrativo y pedagógico)? ¿Cómo ve la adaptación de los becarios a la UCA? ¿Cómo ve la adaptación de la UCA a los becarios? ¿Qué necesidades tienen los becarios y qué capacidad de respuesta posee la UCA frente a ello? ¿Realizarían alguna sugerencia de mejora a la UCA en vistas de favorecer el acceso, permanencia y egreso de colectivos con bajo IDH?

4.2 Número de participantes: 4

4.3 Observaciones: Grupo de discusión desgrabado.

NOTA: paralelamente al desarrollo de las actividades evaluativas con los distintos actores involucrados se está relevando la información documental existente. Asimismo se consultará toda aquella información o registro que se considere pertinente a fin de enriquecer el proceso evaluativo.

5.4 EXPERIENCIAS DE ATENCIÓN A COLECTIVOS VULNERABLES: PERSPECTIVA DE ESTUDIANTES

Se presenta a continuación el análisis de la perspectiva de los diez estudiantes (becarios) respecto de la evaluación del Programa UNIR surgidas del Grupo de Discusión realizado en el mes de mayo de 2014. Dicha actividad tuvo por objetivo: relevar la perspectiva de los estudiantes (becarios) acerca de su/s proceso/s de acceso-ingreso y permanencia-seguimiento en la UCA (fortalezas, debilidades, desafíos y sugerencias de mejora) a la vez que recopilar sugerencias respecto de la

etapa de egreso de la Universidad¹⁷. La citada actividad se desarrolló a través de esta secuencia de trabajo: a) presentación de los asistentes, b) presentación de: objetivos de la actividad, modalidad de trabajo y uso de la información (anónima, confidencial), c) llenado de Ficha de Evaluación del Programa UNIR (individual-guiada), d) discusión en base a preguntas orientadoras, e) cierre de la actividad.

La Ficha de Evaluación del Programa UNIR constó de las siguientes partes: datos de los participantes, fortalezas, debilidades y sugerencias de mejora para las etapas de acceso-ingreso y permanencia-seguimiento, y sugerencias respecto de la etapa de egreso. Asimismo se solicitó la valoración (en términos numéricos y argumentativos) de aspectos que particularmente interesaban ser indagados. A saber: “lo que más llamó la atención a los becarios cuando entraron a la UCA”, “el vínculo con los referentes institucionales-barriales” (sacerdotes), “la apreciación respecto de estar cursando la carrera universitaria en la UCA”, “la apreciación respecto del acompañamiento que reciben por parte de la UCA para cursar sus estudios”, “la apreciación respecto del aporte económico que reciben para solventar la carrera universitaria (becas)”, “la apreciación respecto de la capacitación que se brinda a los becarios en el manejo oral y escrito de idiomas” y “otro/s tipo/s de apoyo/s (económico, académico, pedagógico...) necesarios para desarrollar la carrera universitaria”. Dichos aspectos fueron integrados al análisis de las opiniones de los becarios para cada etapa, cuestión que se desarrolla en el siguiente punto.

5.4.1 Evaluación del Programa de Inclusión Educativa UNIR: perspectiva de los estudiantes

Perfil de respondentes

Se describe brevemente el perfil de los respondentes a fin de visualizar algunas de sus características. Actualmente son beneficiarios del Programa UNIR diez estudiantes que pertenecen a: Facultad de Psicología y Psicopedagogía (Psicología, 4 estudiantes), Facultad de Ciencias Económicas (Administración de Empresas, 3 estudiantes), Facultad de Derecho (Derecho, 2 estudiantes) y Facultad de Ciencias Sociales, Políticas y de la Comunicación (Ciencias Políticas, 1 estudiante). La edad promedio de los estudiantes es de 24 años; 8 de ellos son mujeres y 2 varones. Los ámbito/s a través de los cuáles los estudiantes se enteraron de la posibilidad

17 Al iniciarse la actividad se aclaró que al hacer referencia al Programa UNIR se alude a la UCA en su conjunto.

de la beca son: Escuela Secundaria (3 becarios), Parroquia (3 becarios), Otro (4 becarios). Seis becarios recibieron la beca en el año 2014, y 4 becarios reciben la beca desde hace más de un año. Cuatro becarios expresaron “no trabajar” y 6 becarios manifestaron “trabajar” (para estos últimos el promedio de horas por día es de 5).

Acerca de la etapa de acceso-ingreso: perspectiva de los estudiantes

Se presenta a continuación las fortalezas (aspectos positivos), debilidades (aspectos negativos) y sugerencias de mejora señaladas por los estudiantes (becarios) respecto de la etapa de acceso-ingreso a la UCA. Las respuestas fueron agrupadas en función de su recurrencia (reiteración) aunque también se deja constancia de aspectos relevantes que, si bien no fueron recurrentes, sí se enunciaron en la discusión y es importante consignar¹⁸.

Los estudiantes (becarios) destacan como *fortalezas*: haber contado con información sobre la posibilidad de postular a la beca (“la información de la existencia de la beca”)¹⁹, haber percibido que confiaron en ellos para postularlos a la beca (“Tener gente que confía y confió en mí”), el rol del sacerdote (referente institucional-barrial) en tanto facilitador de la información (“el sacerdote no dudó en recomendarme”)²⁰, las entrevistas de ingreso en la UCA (“las entrevistas fueron muy interesantes para formarme como alumno”), la rapidez con que se respondió a sus consultas (“rapidez en las respuestas a mis consultas”), el apoyo de las tutoras del Programa UNIR (“la ayuda y el acompañamiento del departamento de tutorías”)²¹, el apoyo de parte de la Coordinación de Compromiso Social y

.....
18 Igual procedimiento se realizó para el análisis de las siguientes etapas.

19 Las respuestas de los becarios se transcriben textualmente y entre paréntesis a los efectos de ilustrar el análisis.

20 Los estudiantes (becarios) valoraron muy positivamente su *vínculo con los referentes institucionales-barriales (sacerdotes)*, otorgando a ello un puntaje promedio de 9,5 puntos (la escala de valoración se situó del 1 al 10, siendo 1 el peor y 10 el mejor). Al sintetizar las valoraciones realizadas se destaca: la preocupación de los referentes por facilitar la información sobre la beca y el interés de los referentes por acompañar a él/la becario/a (“el sacerdote fue quien me animó a estudiar y quien me apoyó en todo y me sigue apoyando y acompañando en todo momento”, “siempre me pregunta cómo me estoy organizando y cómo me está yendo con las materias”).

21 A fin de visualizar Instrumentos/Documentos de diagnóstico y seguimiento de los becarios ver: Cuadro 2.

Extensión (“conocer a gente que trabaja en Compromiso Social”), y, haber ingresado en la UCA (“el ingreso a la UCA”).

Los estudiantes (becarios) destacan como *debilidades*: la lentitud de cuestiones administrativas asociadas a la incertidumbre en el otorgamiento de la beca (“tardaron en avisarme la obtención de la beca”), el desconocimiento del Programa UNIR (“no se conoce la existencia del Programa”), la no contemplación de recursos para acceder a materiales bibliográficos (“que no se contempla la ayuda para fotocopias”), la dificultad para coordinar las entrevistas de ingreso en función de horarios y responsabilidades laborales (“Los horarios de las entrevistas eran a mitad de mi trabajo”), y, no contar con información sobre actividades de ingreso (“me gustaría saber resultados del curso de ingreso y las entrevistas”).

Como *sugerencias de mejora* para esta etapa los estudiantes (becarios) destacan: difundir más ampliamente la existencia del Programa UNIR (“Que el programa sea conocido para que otros jóvenes tengan la misma posibilidad que nosotros”), ampliar la cobertura del Programa UNIR (“que se puedan brindar a otros jóvenes las becas”), continuar recibiendo el acompañamiento que actualmente se les realiza (“Tener encuentros iniciales de los becarios y compartir experiencias e informarnos”, “Desde el comienzo armar el grupo de becarios”), y, simplificar los procesos administrativos para postular a la beca (“Dar otras opciones con respecto a facturas y demás”, “Que no haya tantos cuestionarios”).

A fin de ampliar la perspectiva de los estudiantes (becarios) acerca de la evaluación de la etapa de acceso-ingreso en la UCA se sintetizan las respuestas brindadas en relación al punto “*lo que más les llamó la atención cuando entraron a la UCA*”. En sus respuestas se destaca: la buena integración inter-pares (“lo que me llamó la atención fue la integración de mis compañeros”), la buena disponibilidad de profesores y administrativos (“la actitud, disponibilidad de los profesores al permitir consultas extra-clases”, “El buen trato que recibimos por parte de profesores y administrativos de la UCA”), los recursos académicos (“la biblioteca, el horario para hacer uso de ella, el material y la estructura”), la exigencia académica (“la calidad de formación que dicta la universidad porque no me lo esperaba”, “hay que invertir mucho tiempo de estudio, lo que no sabía que fuese tan así”, “la velocidad con la que avanzan los profesores, porque no estaba acostumbrada y la cantidad de material de estudio, porque es mucho más de lo que esperaba”, “el nivel académico de algunas materias, porque al no haber visto ciertos temas en el secundario cuestan más, pero a su vez la buena predisposición de los profesores”), y, la magnitud e infraestructura de la universidad (“lo primero que me llamó la atención fue la cantidad de edificios y la cantidad de alumnos”).

Acerca de la etapa de permanencia-seguimiento: perspectiva de los estudiantes

Se presenta a continuación las fortalezas (aspectos positivos), debilidades (aspectos negativos) y sugerencias de mejora señaladas por los estudiantes (becarios) respecto de la etapa de permanencia-seguimiento.

Los estudiantes (becarios) destacan como *fortalezas*: el apoyo y acompañamiento de los tutores del Programa UNIR (“Acompañamiento de los referentes”, “Preocupación de los referentes por las materias que se me complican”, “El tutor es cercano y se preocupa”, “Siempre están a la hora en que pido ayuda”, “Seguimiento de las tutoras de la beca”, “La ayuda y el acompañamiento del departamento de tutorías”), la buena disposición y el apoyo de los Profesores tutores (“Los tutores que me asignaron me ayudan en lo que pueden”, “Buena predisposición de los tutores, profesores y todo el personal en general”, “Acompañamiento del profesor tutor”, “Muy buenos los profesores y mucha disponibilidad”), las estrategias generadas por el Programa UNIR para acompañar a los becarios (“Reuniones mensuales entre becarios”), los recursos que ofrece la UCA para los estudiantes (“El taller de matemática”, “Que en la biblioteca haya espacios para estudiar y se puedan realizar préstamos de libros”, “Acceso a las computadoras con internet”), el aporte que supone la beca para poder cursar la carrera universitaria (“El porcentaje de la beca me parece excelente ya que facilita el poder cursar sin esa preocupación”), y la posibilidad de intercambio con otras personas (“Vincularme con otras personas: alumnos, profesores, estar cursando en la universidad”).

Los estudiantes (becarios) realizan una alta valoración de tres aspectos: la “*experiencia de estar cursando la carrera universitaria en la UCA*”, el “*acompañamiento que reciben por parte de la UCA*” y el “*aporte económico para solventar la carrera*”. El promedio de puntaje otorgado por los becarios para los tres aspectos es de 9,6 puntos, por dicha razón son consignados como fortalezas. En relación al *primer aspecto* (experiencia de estar cursando la carrera en la UCA) se destacan cuestiones tales como: “hasta ahora la experiencia ha sido buena”, “estoy muy agradecida a la oportunidad que me dieron, me siento cómoda estudiando acá, me gusta la carrera que elegí”, “(es una experiencia) muy buena por los valores éticos y religiosos que recibimos de los profesores”, “(le puse 10) porque me está yendo muy bien y no me está costando tanto, también por la buena adaptación”, “porque es una universidad de mucho prestigio y a demás comparte los mismos valores religiosos”, “es una buena experiencia, enriquecedora pero complicada a la vez, te enseñan pero te exigen mucho”, “porque es exigente y ayuda a mejorarse constantemente”, “creo que es una de las mejores cosas que me pasó, por eso volví”, “fue la mejor oportunidad que me dieron para realizarme en mis estudios”. En

relación al *segundo aspecto* (acompañamiento que reciben) se destaca: el conocimiento de los tutores acerca de la situación de los estudiantes (“los referentes están al tanto de mi estado”, “los referentes tienen un seguimiento nuestro”, “se preocupan por cómo me va en la cursada”), la pronta y adecuada orientación de los tutores (“te brindan toda ayuda posible para recibirte como profesional”, “los referentes son muy atentos”, “mi tutora siempre está pendiente de mi cursada”, “Las tutoras (...) siempre estuvieron y siempre me apoyaron”, “siempre están a disposición mías para lo que necesite”). En relación al *tercer aspecto* (aporte económico) se destaca, por un lado la valoración de la beca como vía para poder cursar una carrera universitaria (“No me esperaba que fuera el 100% de la beca y para toda la carrera”, “sin ello no tendría oportunidad de cursar”, “es muy positivo porque cubre mi beca totalmente y eso me da la posibilidad de concentrarme en el estudio”) y, a su vez, la necesidad de contar con otros aportes que posibiliten transitar el trayecto formativo de la mejor manera posible (“me gustaría recibir o que cubra, la beca, el tema de los apuntes/libros”).

El siguiente cuadro presenta las estrategias e instrumentos diseñados y utilizados para realizar el acompañamiento a los estudiantes (becarios) del Programa UNIR²². Expresa asimismo las áreas y dependencias responsables de cada instancia y los períodos estipulados para su realización. De este modo se visualizan los componentes que forman parte del acompañamiento y seguimiento realizado, aspecto valorado por los estudiantes²³.

-
- 22 Los instrumentos utilizados en algunas de estas fases son los mismos que se aplican en las instancias de recepción y seguimiento de todos los estudiantes desde el Área de Tutoría de la UCA. Sin embargo, se han realizado adaptaciones de acuerdo a las características propias de los estudiantes con bajo IDH.
- 23 A los efectos de ampliar la información disponible ver: *Los sistemas de acceso, normativas de permanencia, y estrategias de tutoría y retención de estudiantes de educación superior en Argentina-INFORME NACIONAL*. Proyecto ACCEDES (DCI-ALA/2011/232).

Cuadro 2: Trayectoria del becario del Programa UNIR: fases e instrumentos/documentos de acompañamiento

<i>Fases</i>	<i>Sub-fases</i>	<i>Instrumentos/ Documentos</i>	<i>Participantes</i>	<i>Periodo de ejecución</i>
Recepción y Evaluación de los aspirantes	1º etapa: Presentación de los aspirantes al Programa	Formulario Carta de Presentación del Aspirante (CPA) firmada por un Sacerdote o Referente Barrial. Formulario Carta de Descripción Académica del Aspirante (CDAA) firmada por el Rector del Colegio. Informe desempeño académico	Compromiso Social	Enero-Octubre del año anterior al ciclo de ingreso.
	2º etapa: Entrevista inicial con aspirantes	Inventario de Entrevista Personal de Ingreso (IEPI)	Sistema de Orientación Universitaria (Tutoría)	Primer Período: Mayo a Junio Segundo Período: Septiembre a Octubre
	3º etapa: Evaluación de características cognitivas-metodológicas y actitud-motivacional del aspirante	Informe de Resultados Evaluación Cognitiva (EC) Registro de respuestas de test (RT)		
	4º etapa: Evaluación de intereses y aptitudes profesionales	Inventario de Intereses y Aptitudes		
	5º etapa: Presentación a Referentes del Programa UNIR de lo evaluado en cada aspirante	Informe de Evaluación del Aspirante (IEA)		

continúa...

Selección	Selección	Registro de Reunión (RS)	Comp. Social-Tutoría-Departamento de Alumnos-Departamento de Ingreso y Estudios Pre-Universitarios	Períodos de reunión: Julio y Noviembre
	Comunicación de la selección	Informe General de las Entrevistas de Devolución (IGED)	Tutoría	Entrevistas de devolución: Agosto Diciembre
	Curso de ingreso	Formulario de inscripción Entrega de programas y materiales de estudio. Encuesta del aspirante Resultados Curso de Ingreso	Departamento de Ingreso y Estudios Pre-Universitarios	Primer período: Agosto a diciembre Segundo período: Febrero a marzo
Transición	Matriculación	Formulario online de matriculación Formulario de Beca	Departamento de Alumnos	Agosto a Marzo
	Inscripción a materias de la carrera	Formulario de Inscripción Designación de Turno y Comisión Designación de Tutor referente	Facultad	
	Seguimiento del proceso de inserción al ámbito universitario y del desempeño académico	Reuniones generales con los becarios Entrevistas personales Comunicación on-line Intercambio con las UA	Comp. Social-Tutoría Tutoría	Febrero - Diciembre

continúa...

Evaluación anual de la continuidad de la Beca	Reunión general de evaluación del Seguimiento (GRS-III)	Comp. Social Dp. Alumnos-Tutoría-Departamento de Ingreso y Estudios Pre-Universitarios	Diciembre - Febrero
---	---	---	---------------------

Los estudiantes (becarios) destacan como *debilidades*, respecto de la etapa de permanencia-seguimiento: la dificultad de la adquisición de materiales bibliográficos (u otros) por falta de recursos (“los altos costos de las copias”, “la asistencia económica no cubre los libros ni materiales”), el desconocimiento del procedimiento de acceso a materiales bibliográficos en biblioteca (“Cuesta encontrar libros en la biblioteca”), el vínculo con algunos profesores (“El vínculo con algunos profesores, o el modo de expresarse”), el escaso intercambio inter-pares (“poco intercambio entre compañeros”) y la elevada cantidad de alumnos por comisión, aspecto que dificulta el vínculo personalizado en el proceso de aprendizaje (“muchas cantidad de alumnos en una comisión”).

Algunas de las opiniones expresadas por los estudiantes (becarios) refieren más dificultades que a debilidades. De entre ellas se destaca: la exigencia académica (“Mucha exigencia académica”, “Dan muchos temas por sabidos, cuando algunas personas no lo vieron en el colegio”), la dificultad de asistir a reuniones por cuestiones laborales (“Las reuniones de becarios me cortan el horario de trabajo y no siempre mis jefes están de acuerdo en dar el permiso”), la dificultad en la realización del curso de ingreso (“Me costó el curso de ingreso”) y la dificultad en el aprendizaje de idiomas (“Ayuda para los cursos de inglés”).

Como *sugerencias de mejora* para esta etapa los estudiantes (becarios) destacan: contar con apoyo para adquirir materiales bibliográficos (“tener mejor acceso al material dejado por los profesores para bajar un poco el costo”, “que la asistencia económica cubra al menos un porcentaje de los libros o materiales”), continuar recibiendo el acompañamiento que han tenido para poder transitar y finalizar la carrera (“que me sigan acompañando para poder terminar mi carrera”, “que no se corte la ayuda económica a los becados”), mayor rapidez administrativa en las respuestas a consultas e inquietudes (“un poco más de rapidez administrativa”, “solucionar problemas administrativos referidos a la beca y la inscripción a materias”, “avisar fechas de finales con dos meses de anticipación”),

mayor adecuación de la propuesta de enseñanza en función de la situación de cada alumno sin que ello suponga bajar la exigencia o la calidad académica (“tratar de ver cuánto puede el alumno y a partir de ahí apuntar”), tutorías académicas más cercanas (“que la tutoría de la carrera sea más útil”, “sería bueno poner un tutor que acompañe a cada alumno”) y ayuda en áreas específicas (“más ayuda para las materias difíciles”, “ayuda en los cursos de inglés y computación”).

Al ser consultados sobre “*otro/s tipo/s de apoyo/s necesarios para desarrollar de manera satisfactoria la carrera universitaria*” los estudiantes (becarios) destacaron dos cuestiones: por un lado aludieron a un “factor personal” que refiere a su capacidad de organizarse y equilibrar la relación tiempo-trabajo-estudio (“lo único que necesito es tiempo pero eso va más en relación con mi trabajo. No corresponde a la universidad”), por otro lado aludieron “factores u apoyos institucionales” destacando concretamente cuatro aspectos: apoyo económico (“para pagar materiales...solventar gastos de fotocopias”), apoyo institucional para la orientación y búsqueda laboral (“si se pudiera estaría bueno que nos brinden facilidades para acceder a un trabajo”), apoyo socioeducativo (“que te ayuden si tenés un problema familiar que no te permite estudiar), y apoyo pedagógico (“algún taller de apoyo de aquellas materias que sean más complicadas. Ejemplo: matemática, economía”, “pedagógico, ya que en cuanto a los profesores a veces es complicado tener un trato más cercano para que nos expliquen su materia”, “para mí: apoyo en la redacción, hice un curso acá pero fue corto”).

Acerca de la etapa de egreso: perspectiva de los estudiantes

Si bien los estudiantes (becarios) se encuentran en los primeros años de sus carreras universitarias se creyó pertinente consultarles acerca de las sugerencias que realizarían a la UCA en general y el Programa UNIR en particular respecto de la etapa de egreso. Ello abonaría, de manera participativa, las estrategias que desde la universidad en general y el Programa UNIR en particular se diseñan o diseñarán. Las sugerencias realizadas por los estudiantes se integran en cuatro grupos de respuesta:

- *Acompañamiento durante la etapa de finalización de los estudios* (“aunque aún no sé si la carrera tiene trabajo final o tesis estaría bueno un acompañamiento que nos oriente en esa parte final”, “que se nos dé un apoyo en el momento de las últimas materias”, “que se nos brinde apoyo para el proceso de la pasantía de la carrera”, “un apoyo extra para terminar la carrera con todas las materias aprobadas con un buen promedio”, “que el seguimiento y la ayuda sea más fuerte al final, por las presiones que implica egresar”).

- *Acompañamiento para la inserción laboral* (“sugerencias de posibles instituciones o lugares donde desarrollarme laboralmente”, “me gustaría que la universidad nos posibilite una salida laboral”, “me gustaría que la universidad me acompañara a la hora de buscar trabajo en caso de no poder conseguirlo”, “tener la posibilidad de trabajar en alguna dependencia de la universidad cuando egrese”).
- *Acompañamiento para continuar la formación realizando estudios de posgrado* (“la posibilidad de realizar alguna especialización dentro de la universidad”, “que me informe acerca de otras carreras, doctorados o maestrías”, “tener la oportunidad de seguir estudiando en la universidad”).
- *Realizar una devolución de lo aprendido en la UCA a modo de compromiso con la sociedad* (“creo que siempre hay que dar un poco de lo que se recibe, considero que los becados tendríamos que trabajar en la UCA”, “armar un grupo de becarios y que ellos vayan viendo cómo ayudar a los tutores”, “creo que todos tenemos el Compromiso Social, tenemos que apoyar y seguir con el compromiso”, “que los egresados tengan un espacio en las villas para acompañar a los jóvenes, así como nosotros fuimos acompañados”).

Hallazgos evaluativos Programa UNIR: síntesis de fortalezas, debilidades y sugerencias

El cuadro 3 sintetiza los hallazgos evaluativos respecto del Programa UNIR según la perspectiva de los estudiantes (becarios). Se reflejan fortalezas, debilidades y sugerencias respecto de las etapas de acceso-ingreso, permanencia-seguimiento y egreso con el objetivo de visualizar los aspectos ponderados. Dicho análisis se triangulará con la perspectiva de los otros actores consultados a fin de consolidar los hallazgos evaluativos.

Cuadro 3: Síntesis de la perspectiva los estudiantes (becarios) acerca de la evaluación del Programa UNIR

<i>Etapas</i>		
<i>Acceso-Ingreso</i>	<i>Premainencia-Seguimiento</i>	<i>Egreso</i>
<p>Fortalezas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Información recibida acerca de la posibilidad de postular a la beca • Haber percibido que confiaron en ellos (estudiantes) para postularlos a la beca • Rol del sacerdote (referente institucional-barrial) en tanto facilitador de la información • Entrevistas de ingreso en la UCA • Rapidez con que se respondió a las consultas de los estudiantes • Apoyo de las tutoras del Programa UNIR • Apoyo y orientación recibida de parte de Compromiso Social • Buena disponibilidad de los profesores y administrativos • Haber ingresado en la UCA • Buena integración inter-pares 	<p>Fortalezas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo y acompañamiento de las tutores del Programa UNIR • Buena disposición y apoyo de Profesores tutores. • Estrategias generadas por el Programa UNIR para acompañar a los becarios • Recursos que ofrece la UCA para los estudiantes (biblioteca, internet...) • Aporte (beca) para poder cursar la carrera universitaria • Posibilidad de intercambio e interacción con otras personas • La experiencia de estar cursando la carrera universitaria en la UCA 	
<p>Debilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lentitud en cuestiones administrativas asociada a la incertidumbre sobre la posibilidad de acceder a la beca 	<p>Debilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dificultad de adquisición de materiales bibliográficos por falta de recursos • Desconocimiento del procedimiento de acceso 	

continúa...

<ul style="list-style-type: none"> • Desconocimiento del Programa UNIR o falta de información • No contemplación de recursos para acceder a materiales bibliográficos o similares • Dificultad para coordinar las entrevistas de ingreso en función de horarios y responsabilidades laborales • No contar con resultados de test de ingreso 	<ul style="list-style-type: none"> a materiales bibliográficos en Biblioteca • Vínculo con algunos Profesores • Escaso intercambio inter-pares • Elevada cantidad de alumnos por comisión, cuestión que dificulta el vínculo personalizado en el proceso de aprendizaje 	
<p>Sugerencias de mejora</p> <ul style="list-style-type: none"> • Difundir más ampliamente la existencia del Programa UNIR. • Ampliar la cobertura del Programa UNIR. • Continuar recibiendo el acompañamiento que actualmente se les realiza a los estudiantes (becarios). • Simplificar los procesos administrativos para postular y acceder a la beca. 	<p>Sugerencias de mejora</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contar con apoyos para adquirir materiales bibliográficos u otros recursos similares • Continuar con el acompañamiento y apoyo recibido para poder cursar y finalizar la carrera • Mayor rapidez administrativa en la respuesta a consultas e inquietudes • Mayor adecuación de la propuesta de enseñanza en función de la situación de cada alumno sin que ello suponga bajar la exigencia académica • Tutorías académicas más cercanas • Ayuda en áreas específicas (materias difíciles, cursos de inglés y computación) 	<p>Sugerencias</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento para la etapa de finalización de los estudios y los requerimientos que ello supone • Acompañamiento para la inserción laboral • Acompañamiento para continuar la formación realizando estudios de posgrado • Realizar (los becarios) una devolución de lo aprendido en la UCA a modo de compromiso con la sociedad (“tutorear” a los nuevos becarios del Programa UNIR)

Fuente: Análisis de Grupo de Discusión con estudiantes (becarios).

5.4.2 Evaluación del Programa de Inclusión Educativa UNIR: próximas actividades

A fin de fortalecer los procesos de institucionalización del Programa UNIR se prevén instancias de consolidación de los hallazgos evaluativos y la generación de nuevos acuerdos intra-institucionales. A saber:

- *Actividad 1:* Reuniones de trabajo para generar acuerdos respecto del “Documento: Síntesis de Evaluación del Programa de Inclusión Educativa UNIR: fortalezas, debilidades y desafíos”. Plazo estimado: 25 de Julio 2014. Responsables: Equipo de Gestión Proyecto ACCEDES. Producto: Primera versión “Documento Síntesis de Evaluación del Programa UNIR: fortalezas, debilidades y desafíos”.
- *Actividad 2:* Jornada de intercambio y discusión de resultados de la Evaluación del Programa de Inclusión Educativa UNIR (Equipo de Gestión Proyecto ACCEDES). Plazo estimado: 4 de agosto de 2014. Responsables: Equipo de Gestión Proyecto ACCEDES. Producto: Nueva versión del Documento Programa UNIR” (incorporación de sugerencias emergentes de Jornada de intercambio y difusión de resultados).
- *Actividad 3:* Jornada de trabajo (intra-UCA): fortalecimiento de las estrategias de acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables en la educación superior. Plazo estimado: 30 de agosto 2014. Responsables: Equipo de Gestión Proyecto ACCEDES. Producto: Relatoría de síntesis de Jornada de trabajo (diseño de acuerdos programáticos que fortalezcan la institucionalización de los proceso de acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables).
- *Actividad 4:* Jornada de difusión “Estrategias para favorecer el acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables en educación superior” (Cierre Proyecto ACCEDES). Devolución de hallazgos evaluativos a los participantes (becarios, referentes institucionales-barriales, Prof. tutores). Plazo estimado: noviembre 2014. Responsables: Equipo de Gestión Proyecto ACCEDES. Producto: Elaboración de artículo académico: “Resultados y desafíos en el acceso, permanencia y egreso de colectivos vulnerables a las instituciones de educación superior”.

5.5 CONCLUSIÓN GENERAL

La inclusión hace referencia a la distribución (y acceso) de bienes y servicios que posibilitan el ejercicio de los derechos básicos, sin exclusiones. La educación contemporánea se enfrenta a un doble desafío: ser de calidad e inclusiva. Se trata entonces de generar experiencias educativas que se encuentren articuladas con otras transformaciones sociales y posibiliten a su vez que todos los derechos sean ejercidos. En definitiva, reconocer que “la inclusión es un proceso democrático integral que involucra la superación efectiva de las condiciones políticas, económicas, sociales y culturales que producen históricamente la exclusión” (Gentili, 2011:81).

¿Cómo avanzar hacia una Universidad inclusiva? Una universidad inclusiva tendría que considerar la diversidad como un aspecto positivo; ya que incluir supone alojar subjetivamente a todos. Ello supone: alojar lo idéntico-lo diverso desde una visión institucional que se construya con la participación de todos los sujetos y garantice procesos de enseñanza y aprendizaje inclusivos y efectivos. Avanzar en el desarrollo de una educación inclusiva supone desafíos particulares para el caso de las instituciones de Educación Superior. Tales desafíos pueden sintetizarse, a riesgo de simplificar, de este modo: a) generar aprendizajes inclusivos y efectivos; b) desarrollar estrategias de enseñanza inclusiva y efectiva; c) favorecer un desempeño académico para la inclusión (“Docencia, Investigación y Extensión para la inclusión”) y, en definitiva, d) desarrollar prácticas, culturas y políticas inclusivas. En este sentido resulta pertinente destacar que el avance respecto de los procesos de inclusión en las instituciones es un proceso inacabado (Booth y Ainscow, 2000), es decir, requiere de estrategias y abordajes que se re-creen periódicamente.

Los resultados evaluativos, analizados desde la perspectiva de los estudiantes (becarios), permiten concluir que el “Programa de Inclusión Educativa UNIR” (UCA) cumple con sus objetivos generales en tanto permite “generar un compromiso institucional con las realidades más damnificadas”, “facilitar el acceso al nivel de educación superior” y “fomentar la continuidad de los estudios (en los estudiantes)” (UCA, 2010). La evaluación realizada por los estudiantes (becarios) denota que los objetivos específicos también están siendo logrados.

De todos modos resulta pertinente destacar algunos desafíos o sugerencias de mejora a cuatro niveles, complementarios e interrelacionados²⁴: *a nivel pedagógico*: a) prever estrategias para favorecer que los estudiantes (becarios) sean capacitados en el manejo oral y escrito de idiomas, b) fortalecer el trabajo con los Profesores tutores de las respectivas unidades académicas capitalizando las buenas experiencias institucionales existentes, 2) *a nivel de recursos*: a) facilitar la adquisición de materiales para que los estudiantes (becarios) puedan desarrollar el proceso formativo de manera satisfactoria, b) proveer de otros recursos para apoyar la trayectoria de los estudiantes (becarios) dentro de la universidad (ej.: alimentación), 3) *a nivel del vínculo entre la UCA y la comunidad*: fortalecer el vínculo de la universidad con otros referentes institucionales-barriales (ej. familiares u otros referentes de los estudiantes, además de los sacerdotes), 4) *a nivel intra-institucional*: a) continuar fortaleciendo el involucramiento de distintos actores institucionales con el Programa UNIR en particular y la construcción de una cultura inclusiva en general, b) agilizar y adecuar los procesos administrativos acorde a las necesidades de los estudiantes (becarios) (ej.: re-diseño de formulario de solicitud de becas).

La alta valoración realizada por los estudiantes (becarios) acerca del Programa de Inclusión Educativa UNIR resulta un dato a considerar si se evalúa la pertinencia de ampliar su cobertura y, de ese modo, que mayor cantidad de jóvenes de las Villas de la CABA y el Gran Buenos Aires tengan la posibilidad de acceder, permanecer y egresar de la UCA. Ello supondrá nuevas alianzas entre la universidad y otros actores y organismos (estado, fundaciones, empresas, etc.). La sustentabilidad del programa se correlacionará con el grado de institucionalidad que posea y sus posibilidades de crecimiento; aspecto que coadyuvaría al desarrollo de una cultura inclusiva que integre a todos.

24 Dichos aspectos podrán ser tenidos en cuenta a la hora de realizar la revisión del “Programa de inclusión educativa: UNIR” y consolidar, si fuera el caso, una nueva versión.

6 PLAN DE INTERVENCIÓN A COLECTIVOS VULNERABLES CON ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO BAJO (IDH). UN EJEMPLO EN PERÚ

Rosa Tafur Puente
Pontificia Universidad Católica del Perú

6.1. RESUMEN

El artículo presenta el diseño de un plan de intervención dirigido a grupos vulnerables conformados por alumnos pertenecientes a la Pontificia Universidad Católica del Perú. Se explican las actividades y estrategias consideradas en cada una de las grandes etapas que permitan a los alumnos vulnerables el acceso, la permanencia y el egreso de la universidad, con logros en cuanto a su rendimiento académico. Partiendo de la identificación de los grupos vulnerables se priorizan acciones a corto, mediano y largo plazo, que involucran a distintas áreas académicas y administrativas de la Universidad y que pueden servir como referentes para el trabajo que se viene realizando en favor de estos alumnos.

6.2 INTRODUCCIÓN

La educación es un derecho que se encuentra reconocido en la Constitución Política del Perú así como en documentos internacionales que la consagran como tal. Este derecho se extiende para todas las personas sin excepción, sin embargo muchas veces “el contexto universitario sigue estando vetado a grupos sociales desfavorecidos...” (Gairín, Rodríguez-Gómez y Castro, 2012, p.11), lo que obliga a que las universidades revisen la vinculación que tienen con la realidad socio cultural y económica de sus países a fin de que respondan a las demandas educativas de todos los ciudadanos y no solo a determinados grupos sociales que resultan favorecidos por sus condiciones socio económicas o de otra índole.

Al respecto en EURYDICE (2013, p.7) se indica que: “en los últimos años el concepto de dimensión social ha sido el elemento central de numerosos documentos políticos de relevancia internacional”. En estos documentos se plantea la importancia de brindar a todos los miembros de una sociedad las condiciones que les permitan acceder a una educación superior de calidad con igualdad de oportunidades, caracterizada por una enseñanza pertinente según las necesidades de los alumnos, e independientemente de los factores que pudieran gravitar en desventajas educativas para ellos. (Unión Europea, 2010). No solo se trata de la igualdad de oportunidades para el acceso a la educación superior, sino también a la permanencia en el sistema y a los resultados académicos. Es decir, a todos los servicios que ofrece un sistema educativo con equidad.

6.3 EL ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO Y EL MARCO DE DESARROLLO GLOBAL MÁS ALLÁ DEL 2015

El índice de Desarrollo Humano (IDH) es “una medida no ponderada que clasifica a los países o regiones a través de una escala que va de 0 a 1, y permite considerar tres niveles de desarrollo humano: alto con una valoración mayor de 0,800; nivel medio, de 0,500 a 0,799 y nivel bajo, menor de 0,500” (PADH, 1998). Este índice integra tres elementos: la longevidad, el nivel de conocimientos y el nivel de vida aceptable. Los dos primeros aluden a la formación de capacidades personales y el tercero, a las capacidades del consumo familiar, así como al bienestar familiar.

Si bien en los últimos años los niveles de IDH en los países en desarrollo han aumentado modificando el equilibrio económico mundial, todavía existen los componentes que hacen que entre los países persista la desigualdad de ingresos, los patrones insostenibles de consumo, los elevados gastos en defensa y la escasa cohesión social. Estos factores colocan a los grupos sociales en situación de vulnerabilidad. (Rodríguez, 2011), contribuyendo a la existencia de exclusión social (Juárez, 2005).

Frente a esta situación en el mes de junio de 2012 por iniciativa de la Secretaría General de las Naciones Unidas se formó un Panel conformado por representantes de distintos ámbitos sociales del mundo con el objeto de asesorar sobre el marco de desarrollo global más allá de 2015; dando como resultado el documento “Una nueva asociación global: erradicar la pobreza y transformar las economías mediante el desarrollo sostenible”; documento que fue presentado en el mes de septiembre de 2013. (Naciones Unidas, 2013). La riqueza de esta propuesta radi-

ca en que la meta para alcanzar el desarrollo sostenible se lograría mediante la inclusión a través de la educación como vía para promover las líneas de trabajo que plantea la Agenda Post-2015. Estas son: a). la no discriminación y el reconocimiento de los derechos humanos y de las oportunidades económicas básicas; b). Colocar el desarrollo sostenible en el centro de la agenda, lo que implica lograr mayor inclusión social y disminuir los cambios climáticos; c). Transformar las economías para crear empleo y crecimiento inclusivo disminuyendo el consumismo y aumentando la producción sostenible basada en la innovación y en el desarrollo tecnológico; d). Construir paz mediante la organización de instituciones abiertas y eficaces para todos; e). Forjar una nueva alianza mundial que potencie la solidaridad, la comprensión el respeto mutuo entre países; f). Poner en práctica los planes previa definición de objetivos y de metas.

Tal como se ha manifestado párrafos arriba, la educación es la vía que permitirá lograr cambios, y actualmente distintos países en desarrollo están impulsando políticas de inclusión educativa (Gairín, Rodríguez y Castro, 2013), fundamentalmente en el nivel de educación superior. Para ello se plantean cuatro momentos claves en la formación profesional de los grupos vulnerables: a). antes del ingreso a la universidad; b), durante el transcurso de la formación profesional, c). al egreso de la universidad o posterior a la graduación y d). durante su inserción a la vida laboral. Cada uno de estos momentos cuenta con actividades que constituyen programas cuya aplicación ayuda al público objetivo a superar con éxito su formación. Esta es una manera de integrar a grupos que presentan alguna vulnerabilidad a una vida universitaria regular y eficaz.

Atendiendo a estas consideraciones, y con el objeto de lograr a largo plazo una verdadera inclusión educativa, el Proyecto ACCEDES “El acceso y éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica” se trazó el objetivo de desarrollar acciones sistemáticas y planificadas que permitieran incorporar en forma natural y con la participación de la comunidad educativa universitaria, a los estudiantes que forman parte de grupos vulnerables; entendiéndose por vulnerabilidad la condición particular de los colectivos sociales, quienes por razones de índole “económica, geográfica, étnica o cultural manifiestan mayores problemáticas para acceder a la educación universitaria”. (Gairín, Rodriguez-Gómez y Castro, 2013,p.19).

En este marco quien suscribe elabora el plan de intervención que se presenta a continuación:

6.4 EL PLAN DE INTERVENCIÓN: FASES

La elaboración del Plan de intervención implicó el desarrollo de varias fases:

- a. *la creación de condiciones necesarias para poder aplicarlo*, fase que se inició con la descripción del contexto de actuación; continuó con la identificación de las características de la muestra en estudio para determinar las necesidades, siguió con la identificación de los obstáculos para la puesta en marcha del plan para la mejora del acceso, progreso y egreso de los colectivos con índice de desarrollo humano bajo; y culminó con la selección de estrategias y de actividades a aplicar según las características del grupo en intervención,
- b. *la planificación del plan de intervención*, en la cual se formularon los objetivos del plan en la universidad, el plan de actuaciones generales y concretas y el plan del proceso de evaluación.
- c. *la evaluación del plan de intervención*.

A continuación se presentan, en forma genérica, las fases desarrolladas:

a. Creación de condiciones

Descripción del contexto de actuación

La Pontificia Universidad Católica del Perú cuenta con una Dirección de Asuntos Estudiantiles formada por ocho Unidades dedicadas a brindar apoyo a los alumnos en sus distintas necesidades, fundamentalmente en el área académica. Los servicios que brinda son: servicio médico, orientación al estudiante, apoyo deportivo, apoyo social, bolsa de trabajo, oficina de becas, iniciativas estudiantiles y publicaciones para la docencia. Las Unidades desarrollan proyectos de atención a alumnos en general, así como a grupos de alumnos que por sus características se encuentran en desventaja académica y social frente a la población estudiantil. Este es el caso de la Oficina de Becas, cuyo trabajo se dirige a favorecer a alumnos con escasos recursos económicos a través de los programas Fe y Alegría y Dintilac. En esta línea, la finalidad que tienen es optimizar el servicio que ofrecen ampliando la cobertura de atención. La primera promoción de becarios fue de 264 alumnos. Esta promoción empezó con el inicio del programa hace cinco años. Asimismo, esperan involucrar más activamente a las distintas Unidades de la Dirección de Asuntos Estudiantiles a fin de desarrollar sinergias en la atención a los estudiantes, para que estos participen y se nutran de los distintos espacios

universitarios. De esa manera enriquecen su vida universitaria y se preparan para afrontar los retos de la carrera profesional que están estudiando.

En concordancia con los esfuerzos gubernamentales a favor de la inclusión, y también como expresión del rasgo humanista de la PUCP, la Universidad acoge, principalmente, dos grupos vulnerables: alumnos con bajos recursos económicos y alumnos provenientes de provincias. Cabe anotar que esta atención incluye al Programa Beca 18 (programa social del gobierno), al Programa de la Municipalidad de Ventanilla- Callao, al Programa del Patronato BCP, entre otros.

Identificación de las características de las muestra en estudio para determinar necesidades

La identificación de colectivos vulnerables que estudian en la Universidad constituyó un proceso lento y difícil, tanto por la época de fin de semestre y de año calendario, como por la limitada sistematización de los datos recogidos por las Unidades que atienden a los estudiantes. Para la identificación de los colectivos vulnerables se emplearon tres *técnicas de recogida de información*:

- a. Análisis de contenido de los informes de los resultados de la aplicación de los distintos programas,
- b. Entrevistas/encuestas a los jefes o representantes de la Oficina de Servicios y Apoyo Social, Bolsa de Trabajo, Oficina de Servicio de Orientación al Estudiante, Oficina Central de Admisión; Servicio de Atención a los Alumnos; Programa de Becas.
- c. Encuestas a representantes de docentes y personal jerárquico de la universidad, así como a personal técnico-académico de instituciones que norman la educación peruana. En la PUCP se encuestó a la Decana de la Facultad de Educación, a coordinadores de Diplomaturas de Especialización y a la Directora de la Maestría en Educación. También se encuestó a la exdirectora del Área de Deporte y Cultura del Ministerio de Educación y a un académico de la Asamblea Nacional de Rectores.

Los instrumentos aplicados fueron las matrices proporcionadas por el Proyecto ACCEDES y adaptadas por la Universidad Veracruzana, previa contextualización a la realidad educativa peruana.

Como resultado del proceso correspondiente se priorizaron dos grupos vulnerables:

- Alumnos con bajos recursos económicos (G1)
- Alumnos procedentes de provincias (G2)

Cabe anotar que la Universidad acoge también a personas con discapacidad visual o motora, pero son casos aislados cuya atención se va resolviendo durante sus estudios profesionales.

Identificación de obstáculos para la puesta en marcha del plan para la mejora del acceso, progreso y egreso de los colectivos con índice de desarrollo humano.

Si bien las distintas unidades de atención a los estudiantes se encuentran trabajando a favor de los alumnos, la coordinación entre ellas es limitada. En general, las acciones que realizan son abiertas para todos los estudiantes, y a ellas se acogen los grupos vulnerables que hemos detectado, pero no hay un seguimiento del impacto que produce los talleres en los que participan. Falta una sistematización global de las acciones realizadas hasta el momento, con el objeto de cada alumno vulnerable atendido pueda contar con un file de seguimiento de su avance, alimentado por el resultado de los distintos servicios de los que ha participado. En conclusión, falta afinar un programa institucional de atención a los grupos vulnerables específicos.

En relación a la atención de los docentes a los grupos vulnerables: la capacitación docente en las herramientas necesarias para el acompañamiento de los alumnos es incipiente, además muchos profesores no cuentan con el tiempo para dedicarse a esta tarea. La logística que acompaña al desarrollo de los programas es complicada de mantener en el tiempo y la disposición administrativa es muchas veces limitada. Estas percepciones de los entrevistados ponen en evidencia la falta de claridad en la concepción y en la valoración del acompañamiento al alumno como una tarea inherente al quehacer docente; acompañamiento que debería hacerse en los aspectos académico, afectivo, vocacional, y de desarrollo autónomo. Habría que pensar en establecer sinergias entre las áreas que se dedican al bienestar del estudiante.

Selección de estrategias, actividades a aplicar según las características del grupo en intervención.

Luego de haber detectado los grupos vulnerables en la universidad y haberlos priorizado, se diseñaron actividades y estrategias para atender cada una de las grandes etapas que implica el proyecto: el acceso a la universidad, la promoción académica y el egreso académico, con el objeto de incorporarlos a la vida universitaria con éxito y lograr que culminen sus formación profesional en el tiempo exigido por el plan de estudios correspondiente.

b. Planificación del Plan de intervención

El Plan de intervención quedó elaborado de la siguiente manera:

Objetivos:

Para el grupo de escasos recursos económicos (G1):

- Mejorar el acceso, promoción y egreso académico de los alumnos de la universidad que cuentan con escasos recursos económicos (GO1)

Para el grupo de alumnos provenientes de provincias (G2):

- Mejorar el acceso, promoción y egreso académico de los alumnos de la universidad provenientes del interior del país (GO2).

Plan de Actuaciones Generales y Concretas:

A continuación se presenta el Plan de actuaciones generales y concretas con las actividades y estrategias planificadas para atender a los grupos vulnerables identificados. En él se incluyen las grandes líneas de acción, al interior de las cuales se plantean las actividades a realizar de acuerdo al grupo a las que van dirigidas, se indica los responsables institucionales de su cumplimiento, las estrategias que se emplearán para lograr las actividades, los recursos y el cronograma correspondiente. Las acciones han sido clasificadas de acuerdo a las líneas de actuación y según las fases en que se divide la atención a los grupos vulnerables:

PLAN DE ACTUACIONES GENERALES Y CONCRETAS*

**Rosa Tafur Puente
Guadalupe Suárez
Patricia Nakamura**

I. ACTUACIONES REFERIDAS AL ACCESO A LA UNIVERSIDAD

<i>Líneas de actuación</i>	<i>Actividad</i>	<i>Grupo al que está dirigida</i>	<i>Responsables</i>	<i>Estrategias</i>	<i>Recursos</i>	<i>Inicio</i>
CAPTACIÓN DE POSIBLES ALUMNOS	Puertas abiertas y visitas guiadas en el campus.	GO1 y GO2	Oficina Central de Admisión e Información	Invitación a colegios particulares y estatales. Coordinación con las distintas Unidades Académicas de la Universidad para su participación en los eventos.	Universidades de la RPU Material impreso Producciones académicas de las unidades Alumnos del tercio superior.	2014

continúa...

	Organización de ferias vocacionales en provincias.	GO ₂ Oficina Central de Admisión e Información y Red Peruana de Universidades	Coordinación con la RPU para organizar ferias conjuntas. Capacitación de alumnos promotores de la oferta de la Universidad.	Universidades de la RPU Alumnos del tercio superior Material impreso Producciones académicas de las Unidades	2015
	Examen de ingreso descentralizado.	GO ₂ OCAI y RPU	Coordinación con la RPU para llevar a cabo el examen de ingreso. Difusión de las condiciones académicas y de contexto de la Universidad. Convocatoria a través de diversos medios de comunicación masiva.	Estudio de mercado de los alumnos ingresantes que vienen de provincias. Personal académico y administrativo Pruebas de ingreso Alojamiento Refrigerio Pasajes Personal de vigilancia Personal de servicio Oficinas y aulas Materiales de	2018

continúa...

				escritorio Equipos informáticos Walkie talkies	Becas Material impreso	2014
	GO1	Oficina de Servicios de Apoyo Social	Determinación de carreras y número de becas por carrera. Difusión de la oferta académica de la PUCP en colegios estatales. Convenio con las Unidades de Gestión Educativa Local.	Becas para los mejores estudiantes de colegios estatales.		

II. ACTUACIONES REFERIDAS A LA PROMOCIÓN ACADÉMICA

Líneas de actuación	Actividad	Responsables	Estrategias	Recursos	Inicio
DESARROLLO ACADÉMICO	ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACIÓN	Todos los estudiantes	Representantes designados por los Decanos	Incorporación de valores como tema transversal en los cursos.	Transporte Refrigerio Seguro contra

continúa...

		Identificación de cursos en los que se realizarán visitas a zonas deprimidas económica y socialmente.	Guías de visita
		Identificación de zonas deprimidas	
		Visitas a zonas económicamente deprimidas.	
Promoción de la participación de los alumnos en proyectos de responsabilidad social.	GO1 y GO2	Oficina de Servicios de Apoyo Social DARS	Contacto con las instituciones comunitarias Convocatoria a alumnos Canalización de la sensibilización de los alumnos en acciones de intervención
ACTIVIDADES DE APOYO			
Proporcionar a los alumnos útiles básicos al ingresar a la Universidad.	GO1	Coordinadores de sección o programas de orientación.	Identificación de los alumnos que reciben el apoyo, por parte de servicio social.
Proporcionar a los alumnos vales para photocopies.	GO1 y GO2	Oficina de Servicio de Orientación al Estudiante (OSOE)	Entrega de los materiales por parte de las facultades de la Universidad.
Talleres para mejora de	GO1 y GO2	Coordinadores de sección o	Útiles de escritorio Vales para photocopies
			Carta personalizada de los Decanos

continúa...

	rendimiento académico	programas de orientación. Oficina de Servicio de Orientación al Estudiante (OSOE)	recibirán el taller convocatoria y difusión Invitación personalizada de los Decanos	Semanario Punto Edu.
Acompañamiento a los estudiantes con bajo rendimiento académico	GO1 y GO2	Coordinadores de sección	Asesorías periódicas individuales y grupales	Files de los alumnos Record académicos
Acompañamiento a los estudiantes en su desarrollo socio emocional y afectivo.	GO1 y GO2	Coordinadores de sección Oficina de Servicio de Orientación al Estudiante (OSOE)	Asesorías periódicas individuales y grupales	Página web Boletines de difusión del Servicio Psicopedagógico
INTEGRACIÓN	Talleres de inserción a la vida universitaria. Talleres de liderazgo. Talleres de emprendimiento. Talleres de desarrollo socio emocional.	GO1 y GO2	Oficina de Servicio de Orientación al Estudiante (OSOE)	Identificación de los posibles alumnos que recibirán los talleres Convocatoria y difusión Jornadas de integración estudiantil.

continúa...

	Talleres de desarrollo de habilidades sociales.				
Visitas guiadas para conocer Lima.	GO2	Oficina de Servicios de Apoyo Social	Identificación de los lugares de visita. Coordinación con instituciones para posibles visitas	Revista Punto Edu Transporte Refrigerio Seguro contra accidentes Guías de visita	
SALUD Y BIENESTAR	Exámenes periódicos de salud.	GO1 Y GO2	Servicio de salud	Identificación de los alumnos participantes	Revista Punto Edu Base de datos
	Exámenes de salud a familia directa.	GO1		Coordinación con las Universidades Académicas	Página web Vales para el almuerzo
	Vales para almuerzos.	GO1	Oficina de Servicios de Apoyo Social	Convocatoria Difusión	
TRABAJO TEMPORAL EN LA PUCP	Programa de trabajo temporal	GO1	Bolsa de trabajo	Oferta de los trabajos temporales en la PUCP Convocatoria y difusión Selección de los alumnos participantes según perfil	Página web Instalaciones de la PUCP

continúa...

III. ACTUACIONES REFERIDAS AL EGRESO ACADÉMICO

<i>Líneas de actuación</i>	<i>Actividad</i>	<i>Grupo al que esta dirigida</i>	<i>Responsables</i>	<i>Estrategias</i>	<i>Recursos</i>	<i>Inicio</i>
INSERCIÓN LABORAL	Información a cargo de la Bolsa de Trabajo.	GO1 y GO2	Bolsa de trabajo	Identificación de la oferta laboral Convocatoria y difusión Selección de los alumnos participantes según perfil Coordinación con empresas y centros laborales	Página web Revista Punto Edu	2015
	Talleres de orientación para la postulación y entrevista a puestos de trabajo.			Convocatoria y difusión	Página web Revista Punto Edu	2015
TITULACIÓN PROFESIONAL	Costos diferenciados por los derechos de titulación.	GO1	Vicerrector Administrativo	Convenio con organismos nacionales e internacionales para la subvención	Convenios. Normativa institucional	2017
	Concursos de investigación.	GO1	ViceRectorado de Investigación y Dirección General de Investigación	Convenios interinstitucionales Convocatoria y difusión	Página web Revista Punto Edu	2015

c. Evaluación del plan de intervención

Cuando se elabora un proyecto es importante diseñar el proceso de evaluación tanto de los aprendizajes de los alumnos como del mismo proyecto. A continuación se presenta el plan correspondiente del proceso de evaluación según las líneas de actuación a favor de la mejora de los grupos vulnerables detectados en la universidad:

PLAN DEL PROCESO DE EVALUACIÓN

<i>Líneas de actuación</i>	<i>Objetivos de la evaluación</i>	<i>Acciones</i>
Captación de posibles alumnos	Verificar el porcentaje de ingresantes pertenecientes a los grupos vulnerables identificados.	Comparar el porcentaje de ingresantes pertenecientes a los grupos vulnerables identificados, en relación a los tres últimos años.
DESARROLLO ACADÉMICO	<p>Verificar la puesta en práctica de valores de respeto y convivencia</p> <p>Identificar el grado de participación de los alumnos en proyectos de responsabilidad social.</p> <p>Evaluar la utilidad y el empleo de los útiles y materiales proporcionados.</p> <p>Evaluar la efectividad de los talleres para la mejora del rendimiento académico, y del desarrollo socio emocional y afectivo.</p>	<p>Realización de focus groups y encuestas a los alumnos sobre el clima institucional.</p> <p>Cuantificar la cantidad de alumnos que participaron en las actividades realizadas.</p> <p>Aplicación de encuestas a los alumnos beneficiados.</p> <p>Comparación de las calificaciones de los alumnos beneficiados en relación a los dos ciclos anteriores, para comprobar si han mejorado.</p> <p>Aplicación de encuestas de impacto a los beneficiados.</p>

continúa...

INTEGRACIÓN	<p>Evaluar la efectividad de los talleres de integración</p> <p>Evaluar la utilidad de las visitas</p>	<p>Aplicación de encuestas de impacto a los beneficiados.</p> <p>Aplicación de focus groups en relación al clima de grupo.</p> <p>Aplicación de encuestas de satisfacción a los alumnos, con referencia a las visitas.</p> <p>Elaboración de una presentación por parte de los alumnos beneficiados sobre lo aprendido en las visitas.</p>
SALUD Y BIENESTAR	Verificar la puesta en práctica de los exámenes de salud.	<p>Comparación de la cantidad de alumnos (y sus familias) que recibieron los exámenes anuales de salud, respecto al año anterior para comprobar si existe un incremento.</p> <p>Hacer un seguimiento de los alumnos que reciben un tratamiento luego del examen de salud.</p>
TRABAJO TEMPORAL EN LA PUCP	Evaluar la aceptación y participación de los alumnos en el programa de trabajo temporal.	<p>Comparación de la cantidad de postulantes y de alumnos que lograron un puesto de trabajo respecto al año anterior.</p> <p>Encuesta a los empleadores sobre el desempeño de los alumnos.</p> <p>Revisión de las calificaciones de los alumnos que están laborando a través del programa para asegurar que éste no interfiera con su rendimiento.</p>
INSERCIÓN LABORAL	Evaluar cuántos alumnos han sido colocados en puestos de trabajo a través de la Bolsa de trabajo.	<p>Comparación de la cantidad de alumnos que han sido colocados en puestos de trabajo respecto al año anterior.</p> <p>Hacer un seguimiento de los alumnos que han sido ubicados en puestos de trabajo para verificar su desempeño.</p>
TITULACIÓN PROFESIONAL	Determinar la cantidad de titulados como producto de la acogida al programa.	Análisis comparativo de la cantidad de titulados en los tres últimos años.

La evaluación se realizará en dos grandes momentos: durante la ejecución de las acciones y luego de la finalización del proyecto. En ambos casos los indicadores se dirigen a recoger información sobre:

- Identificación de fortalezas y debilidades en la puesta en práctica del plan de intervención
- Búsqueda de alternativas para retroalimentar el plan de intervención

6.5 EXPERIENCIAS EN LA ATENCIÓN A COLECTIVOS VULNERABLES

Si bien la PUCP cuenta con servicios de atención a los alumnos, tal como se manifestó al inicio del presente artículo, estos tienen bien cimentada su metodología y su trabajo en forma particular. Las coordinaciones entre servicios no constituyen una práctica diaria. Por ese motivo, y atendiendo a que varias de las actividades que se han planteado en nuestra propuesta ya se están ejecutando en la universidad, es que se decidió ofrecer a los distintos servicios la planificación completa del proyecto, a fin de que incorporen en sus acciones diarias aquellas actividades que consideren que puedan servirles para abrir el acceso a los grupos vulnerables previamente identificados, partiendo de la premisa que la detección de los grupos vulnerables se realizó con la información proporcionada por dichos servicios. Es conocido que las transformaciones de metodología y la ampliación o especificación del público objetivo de los servicios que se brindan a los alumnos requiere de un cambio de política institucional, de un cambio de paradigmas y de una orientación determinada que se plasma en los documentos normativos y de planificación, por lo tanto ocurren en un mediano y largo plazo; por ello, ofrecer el proyecto elaborado permite que las Areas de servicio a los alumnos reflexionen sobre nuevas formas de atenderlos, y amplíen el espectro de posibilidades que les ofrecen para optimizar su formación. La respuesta a nuestra iniciativa ha sido satisfactoria, así como también el apoyo del Vicerrectorado Académico de la Universidad.

6.6 LECCIONES APRENDIDAS

- Este trabajo de investigación y formulación ha permitido reafirmar la importancia que tiene la formación de la persona en la educación superior, como complemento de la formación profesional. Pero esta formación

queda trunca si solo acceden a ella quienes pueden hacerlo debido a factores como sus posibilidades económicas. Aquellos que no cuentan con facilidades de este tipo o de otro similar para acceder a la educación superior universitaria, pierden la oportunidad de desarrollar sus potencialidades y tienen que conformarse con lo que han logrado hasta el final de su educación secundaria.

- El acceso a la educación superior es un derecho amparado por la Constitución Política del Perú y por lo tanto las instituciones formadoras de profesionales tienen el imperativo de crear las condiciones necesarias para que el acceso se generalice a los grupos menos favorecidos por alguna característica particular, en este caso, por un IDH bajo, o por provenir de lugares distintos de Lima, capital del Perú.
- Es valioso que la universidad brinde los servicios pertinentes a los alumnos, que les permita lograr un rendimiento académico adecuado y el egreso de la universidad en el tiempo que establece el plan de estudios. Más valioso es que estos servicios realicen sinergias a fin de que se constituyan en un sistema integrado e integral de apoyo al éxito académico del estudiante. El proyecto que presentamos en este artículo pretende lograrlo, enmarcado dentro de las actividades del Proyecto ACCEDES. “Acceso, permanencia y egreso en la universidad de colectivos vulnerables en Latinoamérica”.

7 PROMOCIÓN DE FACTORES PERSONALES ASOCIADOS CON RESULTADOS POSITIVOS EN ESTUDIANTES DE PRIMER INGRESO DE LAS CARRERAS DE ORIENTACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA

Irma Arguedas Negrini¹

Flor Jiménez Segura²

Universidad de Costa Rica

7.1. RESUMEN

En esta ponencia se presenta el resultado de la aplicación de tres sesiones con 46 estudiantes de primer ingreso a las carreras de Orientación y Educación Especial de la Universidad de Costa Rica en el año 2014; pertenecientes al colectivo vulnerable IDH bajo y ruralidad. El propósito era facilitar al alumnado un proceso de orientación que potenciará en cada persona participante los factores personales asociados con resultados positivos con los que cuenta, para llevar a cabo su nuevo rol como universitarios.

-
- 1 Master of Science en Orientación Escolar, Oklahoma State University, E.E.U.U. Directora de la Escuela de Orientación y Educación Especial e investigadora del Instituto en Educación, Facultad de Educación Universidad de Costa Rica. Correo electrónico: IRMA.ARGUEDAS@ucr.ac.cr
- 2 Doctora en Psicología Educativa, Universidad de Barcelona, España. Magister Scientiae en Gerontología, Universidad de Costa Rica. Docente de la Escuela de Orientación y Educación Especial y de la Maestría en Gerontología e investigadora del Instituto en Educación, Facultad de Educación, Universidad de Costa Rica. . Correo electrónico: FLOR.JIMENEZ@ucr.ac.cr

A partir de diferentes estrategias (rompecabezas de tu mundo, charla teórica-práctica sobre factores personales que promueven la permanencia en la educación superior y el contacto con la Asociación de Estudiantes de las carreras señaladas), el alumnado pudo determinar fortalezas tales como conocerse a sí mismos, comunicación, redes de apoyo, optimismo, autocontrol, formas de enfrentar situaciones difíciles, entre otras, que les facilitarán su ingreso, permanencia y egreso de la educación superior. Asimismo, temores, deseos, inquietudes, entre otros, que tienen.

7.2 JUSTIFICACIÓN

Durante los últimos años la atención a grupos vulnerables, también conocidos como grupos sociales en condiciones de desventaja, ha sido una preocupación en la Universidad de Costa Rica; además de realizar investigaciones y propuestas de intervención, se han implementado diferentes acciones que permitan a este colectivo con índice de desarrollo bajo (IDH) y ubicación geográfica rural que ingresa a la universidad, tener acceso a la educación superior y contar con ayuda económica y ayudas complementarias (libros, residencia estudiantil, orientación vocacional, entre otros), que les permita la satisfacción de las necesidades básicas en su rol como educandos.

Es la Vicerrectoría de Vida Estudiantil la encargada de cumplir con la misión de facilitar la “promoción del desarrollo personal y social del estudiante desde una perspectiva integral, facilitando las condiciones existenciales y materiales, para contribuir al mejoramiento del educando como individuo, como universitario y como miembro solidario de la sociedad” (UCR, Consejo Universitario, 2001^a), la cual lo lleva a cabo desde el ingreso de los estudiantes hasta su egreso y por medio de las diferentes instancias que tienen relación con la Vicerrectoría, tales como, Oficina de Orientación, Oficina de Becas, Oficina de Registro, Oficina de Salud, entre otras. La universidad tiene claro que para muchas de estas personas el acceso al conocimiento les permitirá integrarse y participar en la sociedad de forma activa.

Producto del diagnóstico realizado por parte de la Universidad de Costa Rica en el 2012, para el Proyecto ACCEDES, se detectaron vulnerabilidades en estudiantes en quienes se presentan al mismo tiempo la ubicación geográfica y el índice de desarrollo humano bajo, lo cual trae consigo la necesidad de implementar acciones complementarias a los diversos apoyos que ya reciben de la institución. Lo complementario va dirigido a potencializar durante cada semestre

algunos factores personales asociados con diversos resultados positivos en la vida universitaria.

Si bien el alumnado cuenta con apoyos para poder solventar sus necesidades básicas, es muy importante potenciar en el estudiante y la estudiante los factores personales asociados a resultados positivos. Parte de este trabajo lo hacen los Centro de Asesoría Estudiantil (CASE) que en la Universidad de Costa Rica están ubicados según las áreas académicas. Sin embargo, esta estrategia se diseño dirigida al estudiantado de primer ingreso de la Carrera de Orientación y la Carrera de Educación y que pertenecieran al colectivo vulnerable de IDH y ruralidad; con el propósito de trabajar aspectos relacionados con los factores que promueven la permanencia, estilos explicativos y teoría de la inteligencia.

A partir del ingreso el alumnado enfrenta diferentes situaciones en la Universidad (sentido de identidad, nuevas relaciones interpersonales, ansiedad, toma de decisiones, estilos de enseñanza, entre otros) que durante el proceso de enseñanza y aprendizaje debe saber sobrellevar.

Ante la realidad descrita es oportuno que el alumnado cuente con el apoyo de profesionales que le faciliten procesos de Orientación por medio de talleres, cursos, seminarios, conversatorios, charlas, etc., que le permitan la adquisición de competencias para la gestión del autoconocimiento y actuar de forma autónoma y con iniciativa personal ante las situaciones de la vida.

Con el objetivo de brindar un apoyo a los estudiantes que ingresaron en el año 2014, se describirá una estrategia de intervención, apoyada en la estrategia de Gabinete Interdisciplinario de Atención Estudiantil, del colectivo vulnerable señalado.

La estrategia consistió en talleres participativos que se implementaron al inicio del año y que se continuaran a mediados y al finalizar el año (en esta comunicación se plasmará el trabajo realizado a inicios de año). Se trabajó lo referente a factores protectores que faciliten el ingreso, permanencia y egreso de la Universidad, todo para garantizar al educando universitario la equidad en materia de acceso y de resultados, promover la calidad y respetar la diversidad (UNESCO, 2009).

La estrategia tiene como propósito: Diseñar, planificar, ejecutar y evaluar un proceso de inducción sobre factores que promueven la permanencia en la educación superior, dirigido a estudiantes becados y de la zona rural de las Carreras de Orientación y Educación Especial de la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica.

7.3 MARCO TEÓRICO

7.3.1 Factores personales que promueven la permanencia de los estudiantes en la educación superior

La educación es un elemento central del desarrollo humano sostenible. Tiene influencia directa en la composición social, en la construcción de las personas y en la habilidad de los países para enfrentar la productividad en el contexto globalizado. Una de las demandas principales para que una sociedad logre adaptarse a cambios sociales y tecnológicos acelerados, es que la mayor cantidad de personas que ingresan a la Educación Superior tengan experiencias de desarrollo óptimas, las cuales son favorecidas por las interacciones sociales adecuadas y por el acceso a la educación (Programa Estado de la Nación, 2004).

Una adecuada educación se asocia con mayores niveles de salud, mejor situación económica, mayor participación cívica y menor criminalidad, lo que trae beneficios directos al estudiantado y representa beneficios indirectos para las generaciones siguientes. El logro académico contribuye con el bienestar psicosocial, tanto individual como colectivo, y por consiguiente con la calidad de vida presente y futura de las personas.

Los conocimientos y las competencias, tanto académicos como socio-afectivos, producto de la educación formal, permiten desarrollar fortalezas para enfrentar retos, que permitirán tener una vida autónoma y productiva. Esto es más factible cuando la educación es integral, ya que se favorece el aprendizaje en diversas áreas, se motiva a todas y a todos a aprender y a contribuir de acuerdo con el potencial individual y se ofrece un necesario equilibrio entre el logro socioafectivo y el logro académico. Este tipo de educación fomenta en las y los estudiantes la utilización de sus aprendizajes tanto en la institución educativa, como en sus familias y comunidades, y en la construcción de sus proyectos de vida (Arguedas y Jiménez, 2007; Jiménez y Arguedas, 2009; Elias, 2006; Guevara, 1997).

Otras condiciones favorecedoras del desarrollo que pueden ser dadas por las redes sociales, que le satisfacen a la persona las necesidades básicas de apoyo, de afecto, de participación y de pertenencia. La dinámica de la institución educativa proporciona la estructura necesaria para el desarrollo integral, siempre que se logre un equilibrio saludable entre el apoyo y la exigencia (Hale & Canter, s.f.).

7.3.2 Desarrollo positivo del estudiantado universitario

El enfoque de promoción del desarrollo se centra en la construcción de fortalezas y recursos de las personas, grupos y las comunidades, busca facilitar las condiciones para el logro de las tareas del desarrollo de las personas (Barber, 2003; Search Institute, 1997). De acuerdo con este enfoque, la promoción del desarrollo en el estudiantado universitario se logra por medio de la satisfacción de necesidades específicas y de la identificación, la edificación y la utilización de fortalezas en diversos ámbitos (Kinzie & Kuhl, 2007; Park & Peterson, 2003).

El enfoque de desarrollo positivo se centra en la detección y satisfacción de necesidades básicas para el desarrollo, dentro de las que se encuentran: seguridad, afecto, relaciones interpersonales sanas, modelos, redes de apoyo, oportunidades para contribuir y desarrollar cualidades, instrucción de alta calidad, sentido de competencia, límites claros, expectativas realistas, compromiso, capacidad social e identidad positiva. Los estudiantes con menores oportunidades para la satisfacción de sus necesidades son más vulnerables a presentar diversidad de situaciones problemáticas que dificultan el desarrollo saludable (Roth & Brooks-Gunn, 2000, Roman et al, 2014).

El concepto de desarrollo positivo asume que todos los estudiantes tienen fortalezas y que éstas deben identificarse, edificarse y utilizarse por medio de intervenciones efectivas. Asume también que las y los estudiantes desean desarrollarse adecuadamente, tener éxito, aprender a expresar sus necesidades, así como contar con apoyos adecuados para lograr las metas que se han planteado.

Lo anterior es congruente con los modelos y programas de Orientación que buscan optimizar el desarrollo humano y que se basan en la convicción que los estudiantes tienen fortalezas que conducen a comportamientos productivos y disminuyen las conductas perjudiciales (Aspy et al., 2004; Myers, et al., 2000; Bisquerra, 1998). También es congruente con el concepto de prevención integral en el que se fundamenta la práctica de la Orientación en el sistema educativo costarricense, la cual, al tener un carácter proactivo, dirige sus esfuerzos a la edificación de fortalezas para el desarrollo vocacional autónomo, para el mejoramiento de la calidad de vida y para la concreción de proyectos de vida (Ministerio de Educación Pública, 2005). Dentro de las funciones de la Orientación siguen teniendo relevancia la prevención y la resolución de algunas problemáticas, pero el énfasis se encuentra en la promoción de las habilidades, conocimientos y actitudes que están asociadas con el desarrollo saludable la competencia y el éxito escolar integral para todos.

7.3.3 Factores que se han asociado con la permanencia en la educación superior

Con base en su experiencia en el trabajo docente y de Orientación, Mc Whirter et al. (1994) identificaron categorías interactuantes de fortalezas que aumentan las probabilísticas del estudiantado de tener éxito escolar. A partir del esquema básico de estos autores, y con información adicional extraída de diversos estudios, se ha reunido una serie de factores personales que se han identificado como necesarios para la permanencia de estudiantes en las instituciones de educación superior. Los factores personales son características, habilidades y actitudes del estudiante. Al identificarlos se toma en cuenta la educación de la persona en su totalidad, es decir, se incluyen factores tanto académicos como no académicos porque el éxito educativo es además de éxito académico, éxito en las áreas social, afectiva y conductual, dándose una interrelación entre las áreas (Arguedas, 2010; Elias, 2006; Guevara, 1997).

7.4 FACTORES PERSONALES

a. Habilidades para el éxito escolar

Habilidades académicas

Diversos autores resaltan la importancia del desarrollo de las competencias académicas, especialmente en el área de lectura, ya que argumentan que para poder tener éxito académico, los estudiantes deben poder leer bien (The Higher Education Academy, 2005; Stormont et al., 2003; Walker & Sprague, 1999). El ajuste educacional es influido por los aprendizajes previos y las experiencias anteriores del estudiantado, es decir, si los niveles alcanzados son adecuados tiene más probabilidades de continuar con sus estudios (Roman, 2014; Redd et al., 2001; Yates, 1999).

Habilidades para la supervivencia académica

Son habilidades no académicas pero que son necesarias para el éxito universitario, ya que facilitan la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades propiamente académicas. La ausencia de ellas afecta negativamente el rendimiento y las relaciones con los docentes (Fad, 1990). Las habilidades para la supervivencia académica se relacionan con los hábitos de estudio y trabajo; algunas de las que tienen mayor importancia son: el mantenerse involucrada o involucrado académicamente, el adecuado uso del tiempo, el manejo de la atención, seguir

instrucciones, levantar la mano o hacer preguntas, escribir legiblemente y el cumplimiento de trabajos extraclase. También destacan la importancia del reconocimiento de las propias fortalezas, la asistencia a lecciones, la disposición a esforzarse por aprender y el cumplimiento de reglas básicas de comportamiento en el aula (Johnson, et al., 2001; Mc whirter, et al., 1994; Gerler, 1990).

Autoconcepto y autoestima

El Autoconcepto se refiere a cómo la persona se percibe en diferentes áreas. La autoestima es la evaluación que se hace de esas percepciones en comparación con otros; es una reserva de sentimientos positivos que tiene la persona acerca de sí misma y está asociada con mayor iniciativa. Los sentimientos positivos acerca de sí misma no excluyen la capacidad de la persona para asimilar la inevitabilidad de no estar bien en algunos aspectos, aunque sí favorecen la persistencia después de los fracasos (Jiménez y Arguedas, 2009; Baumeister, et al., 2003; Katz, 1983)

La cantidad de experiencias de éxito

La experiencia de éxito a partir de desafíos razonables y de oportunidades para el esfuerzo real, aumentan la creencia en el valor del propio trabajo. Así como la baja autoestima puede partir de una valoración realista de las experiencias negativas que se han tenido, también puede ser el producto de una percepción equivocada en cuanto a la capacidad para aprender (Kuth, 2009; Humphrey, 2004; Baumeister, et al., 2003).

Creencias que tenga la persona en cuanto a su propia capacidad

El Autoconcepto académico se refiere a cómo se siente la persona acerca de su competencia académica; tiene una dimensión global (competencia general) y una dimensión diferenciada, enfocada en áreas específicas. El alumnado necesita una comprensión realista y precisa de sí mismos y un grado razonable de seguridad en sus propias capacidades; necesitan identificar y cultivar sus fortalezas (Elias, 2006; Redd et al., 2001). La percepción de la propia capacidad afecta la efectividad y viceversa (Baumeister, et al., 2003; Katz, 1993).

Formas de interpretar experiencias negativas

La forma como cada persona explica las experiencias negativas que tiene en el ámbito universitario determina si se involucra y si persiste más, lo que puede afectar el rendimiento y la motivación. Las explicaciones optimistas, es decir, aquellas explicaciones que interpretan las experiencias negativas como eventos

temporales y no permanentes, contribuyen a que los estudiantes mantengan la motivación para continuar esforzándose hacia el logro de sus metas (Yates, 1999; Seligman, 1995). Aquí cobra importancia la forma como se interpretan los errores.

Formas de reaccionar ante las dificultades

Es necesario que los estudiantes tengan una percepción positiva de lo que están aprendiendo y de sus habilidades para el aprendizaje, a pesar de tener que realizar algunas tareas que no les gusten o de enfrentar dificultades.

Comunicación con las demás personas

En este grupo se ubican las habilidades que facilitan la construcción y el mantenimiento de relaciones competentes y mutuamente beneficiosas con compañeras, compañeros y personas adultas. Son habilidades basadas en el valor del respeto mutuo y el de asumir responsabilidad por la propia conducta, que aumentan el número de alternativas que la persona tiene a su disposición. Algunos consideran que éstas son las habilidades más importantes que una persona debe aprender, ya que se asocian con alto rendimiento académico y un ajuste interpersonal satisfactorio en la adultez (Jiménez y Arguedas, 2004; Elias, 2006; Brigman & Campbell 2003; Mc. Whirter, 1994).

Desarrollo y mantenimiento de amistades

Aquí son relevantes: el poder mostrar empatía y expresarse de forma que las interacciones con otros sean efectivas (Elias, 2006), la capacidad de escucha (Brigman & Campbell, 2003), el poder comprender la perspectiva de los demás aunque ésta no se comparta (Spence, 2003) y el saber cómo introducirse y cómo terminar interacciones grupales (Mc Whirter, 1994).

Comportamiento productivo en clase

Incluye establecer metas de rendimiento a corto y mediano plazo, el uso eficiente del tiempo en clase, cumplir con solicitudes e instrucciones de la persona docente, mantenerse en la tarea la mayoría del tiempo y seguir reglas de comportamiento (Elias, 2006; Fad, 1990; Gerler, 1990)

Interacción con variedad de personas

Este punto se refiere a la capacidad para trabajar con otras personas y para involucrarse en negociaciones constructivas, lo que incluye conocer acerca de los valores que son compartidos por los miembros de un grupo. Una de las mani-

festaciones de esta capacidad es mantener amistades con más de un compañero o compañera significativo (Fad, 1990).

Participación en trabajos cooperativos

En los trabajos cooperativos es necesario que se den negociaciones equilibradas, en otras palabras, negociaciones en las que se toman en cuenta las necesidades de todas y todos (Elias, 2006; Gerler, 1990).

7.5 ESTRATEGIAS CONSTRUCTIVAS PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS

Forma de responder al rechazo, al temor, a la decepción y al enojo

Se refiere a la capacidad para manejar los sentimientos de forma que favorezcan el enfrentamiento de situaciones en lugar de impedirlo. El enfrentamiento se favorece por medio de la regulación del afecto, el auto-monitorio y la evitación de estilos de pensamiento no adaptativos y de estrategias evasivas (Jiménez y Arguedas, 2009; Spence, 2003).

Manejo del conflicto

En este punto está incluida la expresión del enojo producto de interacciones frustrantes o provocaciones sin utilizar la agresión física o verbal. Dichas interacciones pueden ser con otros estudiantes o con el personal de la institución (Fad, 1990; Gerler, 1990).

Búsqueda de ayuda cuando ésta sea necesaria

La capacidad para identificar la necesidad de apoyo, así como para buscarlo con el fin de satisfacer necesidades y lograr metas, representa una atributo favorecedor del éxito escolar (Elias, 2006; Raskind, et al., 2002)

Control

La población de estudiantes que tienen mayores probabilidades de permanencia en las instituciones de educación superior controla de forma apropiada su ambiente y su conducta. Como la sensación de control afecta el establecimiento y el logro de metas, la falta de control- sobre decisiones, el futuro, la vida- representa un riesgo. En este grupo de factores personales se encuentran las habilidades para la toma de decisiones, la capacidad para posponer la gratificación y el propósito de vida, todas las cuales se relacionan con el establecimiento de metas realistas (MC Whirter, et al., 1994).

7.6 METODOLOGÍA DE TRABAJO

Tomando como referencia el paradigma cualitativo, las proponentes de la presente comunicación se dieron a la tarea de Diseñar, planificar, ejecutar y evaluar un proceso de inducción sobre factores que promueven la permanencia en la educación superior, dirigido a estudiantes becados y que viven en zonas rurales. Todos pertenecen a las carreras de Orientación y Educación Especial de la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica.

Participantes: Fueron 46 estudiantes. 38 mujeres y 8 varones. Todos ingresaron a la Universidad de Costa Rica en el 2014. Viven en una área geográfica rural y tiene un IDH bajo.

Procedimiento de trabajo: Se trabajaron 3 sesiones con el estudiantado.

I Sesión: Mi mundo y su relación con el ingreso a la U

Se solicitó a cada persona que elaborara el Rompecabezas de tu mundo tomando en cuenta su presente y su nuevo rol de estudiante universitario.

El rompecabezas de tu mundo es una herramienta eficaz para explorar los patrones de la toma de decisiones de las personas. Los autores Cladbourne, Rosenberg y Mahoney (1982), le dan éste nombre porque consideran que las decisiones que cada persona toma, influyen en el tamaño y la forma de su mundo. El ejercicio ayuda a los estudiantes a enfrentarse con sus patrones de toma de decisiones; les permite ver sus propios procesos mentales y entender como, ciertos patrones facilitan o impiden la creación del propio mundo.

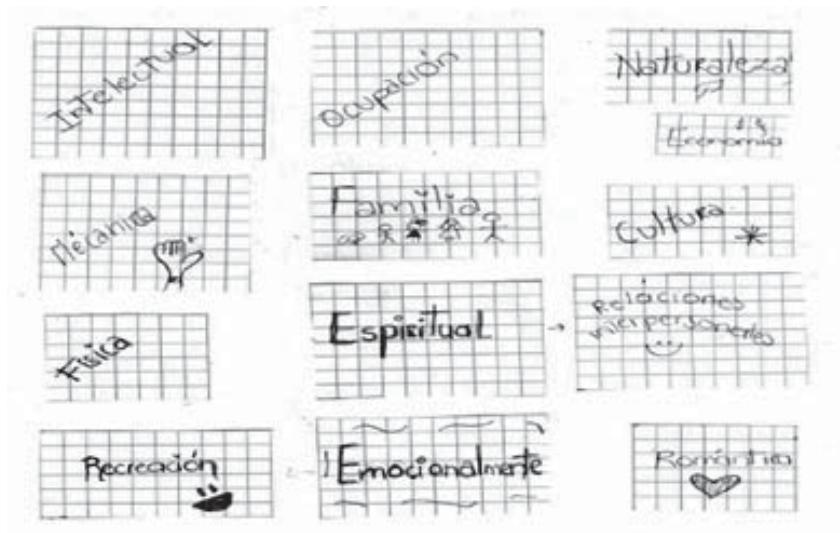
Las piezas del rompecabezas representan 13 sectores del mundo de una persona: recreación, familia, cultura, naturaleza, economía, intelectual, ocupación, emocional, romántico, relaciones interpersonales, físico, espiritual y mecánico. Cada persona prepara las 13 piezas de su propio rompecabezas, que serán totalmente diferentes a las de otras personas, ya que deben tomar en cuenta qué tan importante es para ella cada sector y cuánto tiempo le dedica a fomentarlo. Aunque las 13 piezas se recortan de forma rectangular, el tamaño de éstas va a depender de la extensión e intensidad que cada sector “tenga” en la vida de la persona.

Posteriormente de tener formadas las partes del rompecabezas de las diferentes áreas, cada persona pega a su gusto las partes en una hoja blanca y observa cómo le quedó su mundo.

Plenaria

- Luego de que los estudiantes y las estudiantes terminan el rompecabezas, la persona facilitadora empieza a conversar con el alumnado sobre lo siguiente: el tamaño y forma de su mundo, si se sienten bien con el mundo que formaron, sobre las partes que se encuentran más alejadas o cercanas y por qué. Que logren identificar el núcleo central del mundo que formaron y que seguridad le da este núcleo; todo esto relacionado con su rol como estudiante universitario. Asimismo se indaga con el grupo de estudiantes sobre qué cambios realizaría en su mundo.
- Después del análisis grupal se les solicita al estudiantado que comenten en subgrupos su mundo y la relación con la vida universitaria que inician.

A continuación presentamos un ejemplo del rompecabezas de tu mundo elaborado por una de las personas participantes:



II Sesión: Factores personales que me ayudarán en la universidad

Charla teórica-práctica sobre: los factores personales que promueven la permanencia en la educación superior, estilos explicativos y teorías de la inteligencia.

Práctica sobre los estilos explicativos y teorías de la inteligencia

Además, se solicitó a cada persona que elaborara una carta dirigida a otra persona sobre aquellos factores personales que ella considera que tienen y que les van a ayudar en su formación universitaria.



III Sesión: Redes de apoyo de iguales

Visita representantes de la Asociación de Estudiantes para que entre iguales pudieran conversar sobre temores, dudas, experiencias, entre otros.

Espacio para preguntas y respuestas

Información sobre instancias de representación estudiantil

Recorrido por el campus universitario



Logros: Aspectos significativos y factores personales identificados por las personas participantes

<i>Sector del rompecabezas del mundo</i>	<i>Frecuencia</i>
Familia	17
Intelectual	15
Emocional	13
Espiritual	12
Relaciones interpersonales	10

Tabla N°1 Sectores del Rompecabezas de tu mundo más representativos en el grupo de participantes

Se observa que 17 personas consideran que el sector familia como el sector del rompecabezas de tu mundo que más les ofrece apoyo para su rol como estudiante universitario. Seguido del intelectual (15), emocional (13), espiritual (12) y (10) relaciones interpersonales.

En relación al rompecabezas que realizaron los estudiantes y las estudiantes que participaron en la actividad, se observa que lograron lo siguiente:

“... compartimos nuestros pensamientos y las diferentes formas de vida de cada persona, la actividad me ayudó a darme cuenta de que en la vida tenemos muchas prioridades y a veces no nos damos cuenta de que descuidamos muchas cosas por hacer otras.”

“con este ejercicio me he dado cuenta de las cosas que son prioritarias para mí. De cómo utilizo mi tiempo y como desearía utilizarlo. También me doy cuenta que mi mundo en sí es hermoso”

“Me permite priorizar y valorar mi vida y camino, mejorar y continuar esforzándome.”

“Es una actividad muy bonita en donde implica analizar mi vida, mi tiempo y a que cosas le doy importancia, me sirve para organizar prioridades y tiempo”

“Una excelente forma de auto definirse y evaluar las condiciones para poder mantenerlas, cambiarlas o mejorarlas.”

Habilidades para el éxito Escolar

Al trabajar las habilidades para el éxito escolar y su relación con los estilos de aprendizaje y las teorías de la inteligencia, se pudo reconocer que el alumnado que participó en la sesión logró identificar diferentes habilidades. A continuación se presentan comentarios que demuestran aquellas habilidades que los y las estudiantes señalan que les favorecen o deben considerar en su incorporación a la universidad:

Autoconocimiento / Autoconcepto:

“Saber que estoy en la U que siempre quise y que pronto podré ayudar a personas como a mi hermanos...”

“Diciéndome que YO PUEDO”

“Siempre tome la decisión correcta, pero también la que me hace más feliz”

“Me siento capaz de dar lo imposible, aunque lo que muchas personas piensan que no lo lograré...”

“Y sabes, es raro porque le he empezado a agarrar mucho cariño a Orienta y creo que va a terminar siendo de mi sumo agrado.”

“Tengo la ilusión de hacer nuevos amigos, de aprender mucho y así crecer como persona.”

“Conocer mejor mis defectos para mejorarlos y descubrir mis virtudes para explotarlos.”

“Me siento sumamente feliz de enfrentar esta etapa nueva, pero a la vez asustada ya que es algo desconocido.”

Formas de interpretar experiencias negativas:

“Llega el momento de crecer y tomar decisiones difíciles y madurar, es como estar perdido, lo bueno es que solo se puede mirar al frente y madurar...”

“Si las cosas no salen como esperabas, hay que detenerse y pensar si di lo mejor de mí.”

“Hay que estar seguros, pero también tenemos derecho a equivocarnos”

“Así que en la vida siempre van haber tropiezos, pero podemos aprender a saltar esos obstáculos y seguir el camino que deseamos.”

Formas de reaccionar ante las dificultades:

“Quiero empezar a poner todo de mi parte para lograr el principal objetivo”

“La verdad me da pánico y miedo dejar mi hogar para poder venir a estudiar, pero en realidad es un sueño poder estar aquí...”

“Estoy sumamente orgullosa de ver como a paso lento, pero seguro has triunfado y lo seguirás haciendo.”

“Hoy extraño al colegio, y a la vez extraño la sensación de alegría que muchos sienten por ingresar a la U.”

“Le pido fortaleza y sabiduría a Dios para enfrentar esta etapa que definirá mi futuro.”

“Desde el colegio habían ciertas cosas que parecían muy difíciles o incluso imposibles, pero lo importante es que al llegar el momento de enfrentar esas pruebas, muchas más ganas habían de sobrepasarlas”

“Espero ser bien recibida y adaptarme rápido.”

“Llegó el momento que tanto estaba esperando, la etapa de la independencia, donde se presentan más retos, pero si se afrontan con buena actitud se obtiene el éxito”

“Son muchos nuevos retos habrán días buenos y días malos, días en los que tendré que reír y otros en los que tendré que llorar, pero todo es parte del camino de la vida.”

Desarrollo y mantenimiento de Amistades:

“Cuento con personas maravillosas que sé que siempre estarán ahí mi familia, mi abuela, tíos, amigos, si todo me va bien”

“Sé que más que todos vos vas a estar para mí como siempre apoyándome en todo y diciéndome que yo puedo”

“Cuento con muchas personas a mi alrededor que me apoyan... como mis papas, mi hermano, mis mejores amigos y con Dios.”

“Se que cuento con algunos amigos y sobre todo con mi familia para cumplir mis metas”

Habilidades para la supervivencia académica:

“A prepararse para todo y ponerle bastante”

“Deseo ponerle bastante para llevar buenas notas”

“Entré con la expectativa de estudiar y ponerle para ser de excelencia académica”

“He estado muy pendiente de las fechas y procesos...”

“Estoy feliz de estar en una carrera que me gusta... espero en Dios que todo este esfuerzo valga la pena y sea un éxito total.”

“Todo el esfuerzo para llegar aquí, al fin me trajo más cerca de cumplir mis metas.”

Interacción con variedad de personas:

“El día de hoy asistí a un taller impartido en la Universidad de Costa Rica, donde me recibieron muy gentilmente las profesoras de la Carrera de Orientación...”

“Te quería contar que ingresé a la UCR he conocido personas muy agradables en las primeras charlas...”

“Es una nueva etapa esta transición, es un ambiente distinto cambia no solo lo físico, sino también la forma de pensar de cada uno”

Control/ Metas:

“ Desde que conocí la carrera me enamoré de ella”

“Finalmente comienzo a construir mi futuro”

“Te invito a seguir tus sueños, por más que la gente te diga que no lo puedes hacer... si es lo que amas, sigue adelante.”

“Lo importante es luchar hasta conseguir y alcanzar todas las metas y sueños.”

“Mis ilusiones son terminar mi carrera venciendo todos mis obstáculos y lograr trabajar.”

“Nuevos retos, y metas por cumplir”

“Experiencias que me lleguen a convertir en lo que siempre he soñado”

Formas de responder al temor:

“Espero que esos temores queden atrás e ir saliendo adelante poco a poco ya que esto es un proceso, y como todo en la vida siempre los cambios asustan, pero hay que salir adelante”

“Ahora comienza la universidad, una etapa llena de emociones y sentimientos, muchas dudas, pero llena de felicidad”

“Siento temor, pero también siento voluntad para alcanzar mi meta.”

“Cuando enfrentamos situaciones nuevas generalmente la gente experimenta miedo y confusión y pues te quiero decir que yo no me escapo de eso..., lo cierto es que estoy feliz e ilusionada y confío en Dios”

“Los temores me invaden, como el miedo a quedarme en algún curso, a que Orientación no sea lo mío, a que alguna persona me lastime de algún modo... Pero creo que mis ilusiones le ganan a mis temores.”

Apoyo:

“Siempre me has apoyado en todas mis decisiones, me has aconsejado en todas mis decisiones, asegurándote de que siempre tome la correcta”

“Desde ya a todas las personas que me guiarán y me apoyarán.”

“Sólo quiero agradecerte por todo el apoyo y comprensión y toda la ayuda que sé que me vas a dar....”

“Es genial tener el gran apoyo de mi familia y mis amigos”

Manejo de estrés

“Largo camino...”

“Habrá momentos en los que vamos a sentir mucho estrés, sin embargo, podemos seguir adelante si es lo que deseamos”

A partir de los diferentes comentarios que plantean los estudiantes y las estudiantes se puede señalar que en su mayoría sienten gusto por haber ingresado a la

universidad y por la elección de la carrera en la que quedaron inscritos. Asimismo manifiestan que tienen deseos de aprender y plantean que cuentan con redes y recursos personales que les permitirán poder enfrentar las situaciones adversas que se puedan presentar en el proceso. Los estudiantes y las estudiantes se están centrando en la identificación de sus fortalezas y en sus necesidades en este nuevo reto que tienen en sus vidas, como lo es el ingreso a la universidad; para poder responder a la demanda que se les solicite, logrando lo que plantea (Park & Peterson, 2003) en lo que respecta a la satisfacción de necesidades específicas y de la identificación, la edificación y la utilización de fortalezas para adaptarse en esta nueva etapa de sus vidas.

Se logran determinar diferentes habilidades en relación a la teoría planteada en esta comunicación. Los estudiantes y las estudiantes reconocen la importancia de conocerse para tomar decisiones adecuadas, que el haber ingresado a la universidad ha sido una de sus mejores decisiones. Además señalan que se les van a presentar temores, dificultades que deben saber sobre llevar para alcanzar el éxito. Asimismo, deben aprovechar las oportunidades que se les presenten y valorarse de una mejor forma Humphrey, 2004; Baumeister, et al, 2003). Todo lo anterior consideran que lo pueden lograr con esfuerzo y el apoyo de las redes de apoyo con las que cuenta, tales como, los padres y madres, amigos y amigas, y familiares.

Por otro lado, es importante rescatar que los estudiantes y las estudiantes manifiestan su necesidad de desarrollar nuevas amistades, con las cuales puedan compartir su proceso de enseñanza y aprendizaje; lo cual facilitará el trabajo en grupo y el apoyo en situaciones que les presenten obstáculos. También consideran oportuno asumir el estudio con responsabilidad, estar atento a las comunicaciones que la universidad divulga que les indican procesos de matrícula u otros. Se observa que el alumnado tiene metas claras donde la interacción con otros y otras será un factor clave para lograrlas, especialmente en lo referente a establecer metas de rendimiento a corto y mediano plazo, el uso eficiente del tiempo y lograr cumplir con las tareas solicitadas. (Spence, 2003; Mc Whirte, 1994)

7.7 CONCLUSIONES

La comunicación presentada permite concluir lo siguiente:

Si bien el colectivo de participante en la experiencia desarrollada pertenece a una área rural y tienen un IDH bajo, todos cuentan con fortalezas relacionadas con los factores personales que promueven la permanencia en la universidad y habilidades para el éxito escolar. Expresan gusto por ingresar a la universidad,

tienen deseos de aprender y hacer nuevas amistades, lo cual les permitirá lograr la supervivencia en la universidad.

Los estudiantes y las estudiantes señalan que si bien se les van a presentar situaciones difíciles, temores, dudas, miedos, entre otros, al afrontar sus estudios, consideran que cuentan con la voluntad necesaria para alcanzar las metas académicas que se han propuesto.

Por último, las personas participantes consideran que cuentan con redes de apoyo con los cuales puede compartir su nuevo rol como estudiante universitario. Saben que las redes de apoyo les comprenderán y les brindarán todas las ayudas necesarias para que su proceso de enseñanza y aprendizaje sea satisfactorio.

4.3 REFERENCIAS

- Anuario estadístico del estado de Veracruz. Recuperado el día 18 de junio de 2014 desde: <http://www.veracruz.gob.mx/finanzas/anuarios-estadisticos-del-estado-de-veracruz/>.
- ANUIES, Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior. Recuperado el 18 de junio de 2014 desde: <http://paeiies.anuies.mx/public/index.php?pagina=directorio.html>.
- ARGUEDAS Negrín Irma, J. S. (Septiembre-Diciembre de 2007). *REVISTA, Actualidades Investigativas de la Educación*. Recuperado el 17 de Junio de 2014, de Factores que promueven la permanencia de Estudiantes en la Educación Secundaria.: <http://revista.inie.ucr.ac.cr/autores/controlador/Article/accion/show/articulo/factores-que-promueven-la-permanencia-de-estudiantes-en-la-educacion-secundaria.html>
- . —, (2010). Manual de Temas y Estrategias. *Promoción de la Permanencia de Estudiantes en la Educación Secundaria*. (I. d. Educación., Recopilador) San José, Costa Rica. Obtenido de Promoción de la Permanencia de Estudiantes en la Educación Secundaria.
- . —, (2006). *Promoción del éxito escolar de niñas, niños y adolescentes por medio de la activación de la resiliencia y el fortalecimiento de la autoestima*. (M. d. Pública., Recopilador) San José, Costa Rica.
- ASPY, C., Oman, R., Vesely, S., McLeroy, K., Rodine, S., & Marshall, L. (2004). Journal of Counseling & Development. *Adolescent Violence: The Protective Effects of Youth Assets*.

- BARBER, B. (2003). *Positive Adolescent Functioning: An Assessment of Measures Across Time and Group.* (C. T. Conference, Recopilador) Washington, DC., United Stated.
- BAUMEISTER, R., Campbell, J., Krueger, J., & Vohs, K. (2003). Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, Or Healthier Lifestyles? En *Psychological Science in the Public Interest* (págs. 1-44).
- BISQUERRA, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica.* Barcelona: PRAXIS, S.A.
- BOOTH, T. y. (2000). *Índice de Inclusión*, UNESCO. Santiago, Chile.
- BRIGMAN, G. &. (2003). Helping Students Improve Academic Achievement and School Success Behaviors. En *Professional School Counseling* (págs. 91-98). ASCA.
- C.N.U. (2004). *Información estadística de las Universidades miembros del CNU año 2003 Financiado por el Proyecto BID.* Obtenido de Ley Universitaria, Ley No 23733.: <http://www.ocpla.uni.edu.pe/oym/file/leyuniversitaria23733>
- . —, (2009). Información estadística de las Universidades miembros del CNU año 2010. Managua.
- . —, (2012). Información estadística de las Universidades miembros del CNU. Managua.
- CALDERÓN, V. (1997). *Deserción escolar en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. Managua.* Managua.
- CARBALLO, G. (2002). *Incidencia de factores educativos y socio-demográficos en el ingreso de los estudiantes a la universidad nacional de ingeniería en enero 2001.* Managua, Nicaragua: Tesis de maestría UNAN.
- CARO, E. (2010). En *La vulnerabilidad social como enfoque de análisis de la política de asistencia social para la población adulta mayor en México.* Comisión económica para América Latina y el Caribe.
- CASTRO, J. &. (2011). *Habilidades y acceso a la educación superior.* Obtenido de http://www.up.edu.pe/ciup/SiteAssets/Lists/NOT_Noticia/NewForm/Castro%20y%20Yamada%20Habilidades%20y%20acceso%20educacion%20superior.pdf
- CATÓLICA., U. (s.f.). “*Nuestra Señora de la Asunción*”. ¿Aún tenés dudas para elegir una carrera? . Universidad Católica.
- CHADBOURNE, J. R. (1982). *Defining Decision Making Pattern.* Recuperado el 7 de Mayo de 2014, de A Tool for Career-Life Planning. Personnel and Guidance Journal: <http://eric.ed.gov/?id=EJ268022>
- CISNEROS Moreira, E. (2004-2006). Características Generales de la Educación Superior en Nicaragua. En *Proyecto Tuning , América Latina.* Managua.

- CONCLUSIONES del Consejo de 11 de mayo de 2010 sobre la dimensión social de la educación y la formación.* Unión Europea.
- CONTRERAS., y. o. (2008). Educación Universitaria y Desarrollo Territorial. En Udelar (Ed.), *Serie Investigación Educativa*. Montevideo:.
- COREA y otros (2010)“Percepción de la comunidad educativa sobre la matrícula y retención escolar 2010-2011 y el comportamiento estadístico de ambas variables de 2005- 2010, de primero a noveno grado en Nicaragua”.
- COREA Tórrez, N.C. (2012) Los sistemas de acceso, normativas, permanencia, estrategias de TUTORÍA y retención de estudiantes de educación superior en Nicaragua INFORME NACIONAL. Managua, Nicaragua: Editorial UNAN Managua.
- D, S. (2008). *Causas que dan Origen a la Deserción Estudiantil del Primer Año al Quinto Año de Bluefields Indians And Caribbean University-BICU-RECINTO BLUEFIELDS, carrera de Contaduría Pública y Finanzas, en los períodos académicos 2005, 2006*. Bluefields, Nicaragua.
- DICONCA, B. (. (2011). *Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria*. Uruguay: Udelar.
- DIRECCIÓN General de Estadísticas Encuestas y Censos, D. (2013). *Resultados de Pobreza y Distribución del Ingreso*.
- EDUCACIÓN y conocimiento en Costa Rica: (2004). *Desafíos para avanzar hacia una política de Estado*. Proyecto Estado de la Nación, San José.
- ELIAS, M. (2006). The Connection Between Academic and Social-Emotional Learning. En M. E. Arnold (Ed.), *The Educators' Guide to Emotional Intelligence and Academic Achievement* (págs. 4-14). California: Corvin Press.
- EURYDICE. (2013). *La modernización de la educación superior en Europa: financiación y dimensión social 2011*. Bruselas: Comisión Europea.
- FAD, K. (1990). The Fast Track to Success: Social Behavioral Skills. En *Intervention in School and Clinic*. (Vol. 26, págs. 39-43).
- FERNÁNDEZ, T. (2009). Desigualdad, democratización y pedagogías en el acceso a la educación superior de Uruguay. En *Rev. de la Educación Superior* (pág. 38).
- FNUAP. (2010). *Ánalisis sobre la situación social, económica y política de la juventud Nicaragüense: una oportunidad de desarrollo*. Managua, Nicaragua.
- GAIRÍN, J. R. (2012). *Éxito Académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica*. España: Wolters Kluwer España, S.A.
- . —, (2014). Acceso, Permanencia y Egreso en la Universidad de Colectivos vulnerables en Latinoamérica. En *Intervenir y cambiar la realidad*. Barcelona, España.

- . —, (2012). *Éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica*. Madrid: Wolters kluwer España, S.A.
- GENTILI, P. (2011). *Pedagogía de la Igualdad. Ensayos contra una educación excluyente*. Buenos Aires.: Siglo XXI Editores.
- GERLER, E. (1990). Children's success in school: collaborative research among Counselors, supervisors, and counselor educator. En *Elementary School Guidance and Counseling* (págs. 64-71).
- GREEN, T. G. (2008). Factores socioeconómicos, psico-culturales y ambientales que más incidieron en la deserción de estudiantes de la carrera de Derecho de la BICU-CIUM (2003-2005). En *Tesis de maestría UNAN*. Managua, Nicaragua.
- GUEVARA, R. (1997). Material mimeografiado presentado en el II Seminario Nacional sobre Rendimiento Académico. En U. Ministerio de Educación Pública, *Éxito Escolar y Desarrollo Vocacional*. Heredia, Costa Rica.
- HALE, L. &. (23 de Abril de 2014). *School Dropout Prevention: Information and Strategies for Educators*. Obtenido de http://www.naspcenter.org/adol_sdpe.html
- HENRÍQUEZ, S. A. (2008). En T. d. UNAN, *Análisis de los principales factores asociados al bajo rendimiento académico de los estudiantes de cuarto y sexto año de la Licenciatura Bioanálisis Clínico Modalidad Sabatina y propuestas de alternativas*. Managua.
- . —, (2008). Situación económica cultural y su impacto en la deserción de los estudiantes de primer ingreso de la carrera de Administración de Empresa de la Universidad BICU-CIUM, en el año 2005. . En *Tesis de maestría UNAN*. Managua, Nicaragua.
- INEGI. (2010). *Resultados del censo población y vivienda 2010*. (Mexico, Editor) Recuperado el 18 de Junio de 2014, de <http://www.inegi.org.mx/>
- JIMÉNEZ, F. y. (2004). Rasgos de Sentido de Vida del Enfoque de Resiliencia en Personas Adultas Mayores entre los 65 y 75 años. *Revista Actualidades Investigativa en Educación*, 4(2). Obtenido de <http://revista.inie.ucr.ac.cr/ediciones/controlador/Article/accion/show/articulo/rasgos-de-sentido-de-vida-del-enfoque-de-resiliencia-en-personas-mayores-entre-los-65-y-75-anos.html>
- JIMÉNEZ, F. y. (2009). *Permanencia en la Educación Secundaria y su Relación con el Desarrollo Positivo durante la Adolescencia*. Recuperado el 26 de Mayo de 2014, de .Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55170104>

- JOHNSON, M., Crosnoe, R., & Elder, G. (2001). Students' Attachment and Academic Engagement: The Role of Race and Ethnicity. En *Sociology of Education* (pág. 74).
- K., D. M. (2012). "Acceso, permanencia y éxito de los jóvenes en pobreza extrema en la universidad veracruzana región Poza Rica Tuxpan". Universidad Veracruzana.
- KATZ, L. C. (Octubre de 1993). *Distinctions Between Self-Esteem and Narcissism: Implications for Practice*. Recuperado el 27 de Enero de 2014, de <http://ceep.crc.uiuc.edu/eeearchive/books/selfe/goal.html>
- KINZIE, J. &. (2007). *Going deep: Learning from campuses that share responsibility for student success*. Recuperado el 25 de Junio de 2014, de The Review of Higher Education Summer: http://depts.washington.edu/apac/roundtable/5-27-09_practitioner_knowledge.pdf
- KUH, G. (2009). *What Student Affairs Professionals Need to Know About Student Engagement*. Recuperado el 22 de Junio de 2014, de Journal of College Student Development.: <http://muse.jhu.edu/journals/csd/summary/v050/50.6.kuh.html>
- LÉPORE, E. (2012). *Capacidades de desarrollo y sociedad civil en las villas de la ciudad*. Buenos Aires: EDUCA.
- LEY General de Desarrollo Social. (2004). Recuperado el 18 de Junio de 2014, de <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/264.pdf>
- LEY General de Educación (MÉXICO). (s.f.). Recuperado el 18 de Junio de 2014, de Disposiciones generales art. 2º: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>
- LUGO, T. S. (2012). *Los sistemas de acceso, normativas de permanencia, y estrategias de tutoría y retención de estudiantes de educación superior en Argentina-INFORME NACIONAL*. Recuperado el 2 de Junio de 2014, de Proyecto ACCEDES (DCI-ALA/2011/232): <http://projectes.uab.cat/accedes/content/argentina-los-sistemas-de-acceso-normativas-de-permanencia-y-estrategias-de-tutor%C3%ADA>
- MARÍN, R. (1996). *Algunos factores que inciden en el bajo rendimiento de los estudiantes, reflejados en los resultados de las prueba de admisión en el área de matemática aplicados en la UNAN-Managua*. Managua.
- MAURICE, H. ,. (2006). The Connection Between Academic and Social-Emotional Learning. En C. Press (Ed.), *The Educators, Guide to Emotional Intelligence and Academic Achievement* (págs. 4-14). California.
- Mc Whirter, J., Mc Whirter, B., & Mc Whirter, A. &. (Febrero 1994). High and low risk characteristics of youth: the five Cs of competency. En E. S. Counseling.
- MINISTERIO de Educación Pública [MEP]. (2005). Programas de Estudio. Orientación. En *III Ciclo y Educación SanJosé*, Costa Rica.*Diversificada*.

- MÉXICO. (Ed.). (s.f.). *Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012) PND*. . Recuperado el 18 de Junio de 2014, de <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=documentos-pdf>
- MYERS, J., Sweeney, T., & Witmer, M. (2000). The Wheel of Wellness Counseling for Wellness: A Holistic Model for Treatment Planning. En *Journal of Counseling & Development* (pág. 78).
- NEGRINI, I. A. (2010). *Manual de Temas y Estrategias*. Obtenido de <http://revista.inie.ucr.ac.cr/>
- NIRENBERG, O. (2014). *Taller de capacitación en monitoreo y evaluación*. Recuperado el 3 de Julio de 2014, de Instrumento de Autoevaluación de la Calidad Educativa (UNICEF-CEADEL).: <http://ceadel.org.ar/IACEunicef/IIDescargas.html>
- ORGANIZACIÓN de las Naciones Unidas para la agricultura y la Alimentación (FAO). (s.f.). Recuperado el 18 de Junio de 2014, de “Directrices relativas a los sistemas nacionales de información y cartografía sobre la inseguridad alimentaria y la vulnerabilidad (siciav): antecedentes y principios”.: <http://www.fao.org/docrep/meeting/w8500s.htm#E11E18>
- PARAGUAY: Diagnóstico departamental Año 2007. En S. T. Planificación.. Asunción: Presidencia de la República, STP.
- PARK, N. &. (2003). Assessment of Character Strengths Among Youth: The Values in Action Inventory of Strengths for Youth. En *Child Trends Indicators of Positive Development*. Washington, DC.
- PEREGALLI, M. y. (2014). *Evidencias y desafíos de la relación entre educación e inclusión en las villas de la CABA*. Mimeo.
- PONTIFICIA Universidad Católica del Perú,. (2011). Obtenido de www.pucp.edu.pe.
- RASKIND, M., Goldberg, R., Higgins, E., & Herman, K. T. (2002). eaching “Life Success” to Students with L. D: Lessons Learned From a 20-Year Study. En *Intervention in School and Clinic* (pág. 37).
- RECTORES, A. N. (2007). Diagnóstico de las Universidades Peruanas; Lima: ANR.
- RECTORES, C. N. (Junio de 2013). *Estado de la Educación*. Recuperado el 23 de Junio de 2014, de http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/004/5-Cap-1.pdf
- . — (2004). Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. *Estado de la Educación Costarricense*. San José, Costa Rica.
- REDD, Z., Brooks, J., & McGarvey, A. (2001). *Background for Community Level Work on Educational Adjustment in Adolescence: Reviewing the Literature on Contributing Factors*. John S. and James L. Knight Foundation.

- Ríos Ojeda, V. (2012). Datos sobre la educación superior en Paraguay. 2da, 2. Ministerio de Educación y Cultura: Asunción: MEC.
- ROTH, J. &.-G. (2000). What Do Adolescents Need for Healthy Development? Implications for Youth Policy. En S. P. Report.
- SEARCH Institute, M. (1997). *40 elementos fundamentales del desarrollo*. Recuperado el 27 de Enero de 2005, de www.search-institute.org
- SEFIPLAN, S. d. (s.f.). *Anuarios Estadísticos y Geográficos del Estado de Veracruz*. Recuperado el 18 de Junio de 2014, de <http://www.veracruz.gob.mx/finanzas/anuarios-estadisticos-del-estado-de-veracruz/>
- SELIGMAN, M. (1995). *The Optimistic Child*. Nueva York: Harper-Perennial.
- SEOANE, C. B. (2010). Nuevas Juventudes: acerca de trayectorias juveniles, educación secundaria e inclusión social. (S. C. Bracchi C., Entrevistador)
- SEP, M. (2012). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos: principales cifras ciclo escolar 2010–2011*. Recuperado el 18 de Junio de 2014, de http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1899/2/images/principales_cifras_2010_2011.pdf
- SISTEMA de Administración Tributaria (SAT). (2014). Recuperado el 18 de Junio de 2014, de http://www.sat.gob.mx/sitio_internet/asistencia_contribuyente/informacion_frecuente/salarios_minimos/
- SPENCE, S. (2003). Social Skills Training with Children and Young People: Theory, Evidence and Practice. En *Child and Adolescent Mental Health* (págs. 4-96).
- STORMONT, M., Espinosa, L., Knipping, N., & McCathren, R. (2003). Supporting Vulnerable Learners in the Primary Grades: Strategies to Prevent Early School Failure. En *Early Childhood Research & PracticE*. (pág. 5 (2)).
- SUAREZ, M. (2005). El grupo de discusión. . En *Una herramienta para la investigación cualitativa*. Barcelona: Laertes.
- TERCERO, R. T. (2002). *Factores académicos y socio-demográficos que inciden en la relación del promedio de secundaria y las calificaciones obtenidas en español en el examen de ingreso a la UNAN Managua 2001*. Tesis de maestría , UNAN, Managua, Managua, Nicaragua.
- THE Higher Education Academy. (2005). Recuperado el 22 de Septiembre de 2006, de Autonomy and the Ability to Learn Project.: <http://www.ukcle.ac.uk/interact/lili/2005/contributions/papers/child.html>
- UCA. (2010). *Programa de Inclusión Educativa UNIR*. Recuperado el 6 de Junio de 2014, de http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo75/files/Inclusion_Educ_final_UNIR.pdf

- UCA. (s.f.). *La Fundación de la UCA*. Recuperado el 15 de Mayo de 2014, de <http://www.uca.edu.ar/index.php/site/index/es/uca/la-universidad/historia/fundacion-de-la-uca/>
- UCA. (2011). *Proyecto Institucional 2011-2016*. Recuperado el 2 de Junio de 2014, de <http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo3/files/UCA-Proyecto-Institucional-2011-2016.pdf>
- UNAN Managua. . (2010). *Plan Estratégico Institucional 2011-2015*. Managua: UNAN Managua. .
- UNESCO. (1º de Marzo de 2008). Dossier Educación Inclusiva. *Revista trimestral de Educación Comparada Perspectivas*, Vol. XXXVIII(145).
- UNESCO. (1º de Marzo de 2008). *Revista trimestral de Educación Comparada Perspectivas*. Recuperado el 24 de Junio de 2014, de Educación Inclusiva: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf
- UNIES, A. N. (s.f.). *Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior, PAEIIES*. Recuperado el 18 de Junio de 2014, de PAEIIES en UNIES: <http://paeiies.anuies.mx/public/index.php?pagina=directorios.html>
- UNIVERSIDAD Autónoma de Barcelona. (s.f.). *ACCEDES-El acceso y éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica*. Recuperado el 20 de Junio de 2014, de <http://projectes.uab.cat/accedesACCEDES/>
- UNIVERSIDAD Veracruzana. (s.f.). *Dirección de Planeación Institucional, anuario estadístico 2012, Alumno UV*. Recuperado el 18 de Junio de 2014, de <http://www.uv.mx/universidad/info/comunidad/estudiantil>
- VÁSQUEZ, M. (2014). Acceso, permanencia y egreso en la universidad de colectivos vulnerables en Latinoamérica. Intervenir y cambiar la realidad.
- · —, (2013). *Pobreza. Opúsculo publicado en el marco del proyecto ACCEDES, financiado por la Unión Europea*.
- · —, Casas, A., Guedes, C., Tejera, & A. (2012). *Los sistemas de acceso, normativa de permanencia y estrategias de tutoría y retención de estudiantes de educación superior en Uruguay*. Universidad ORT Uruguay / ACCEDES.
- · —, (2013). *Línea 2: Delimitación de Colectivos Vulnerables en Uruguay*. Universidad ORT Uruguay / ACCEDES, Montevideo.
- YATES, S. (1999). *Students' Explanatory Style, Goal Orientation and Achievement in Mathematics: A Longitudinal Study*. Artículo, Association for Research in Education Annual Conference., Melbourne, Australian.

ZÚNIGA, G. D. (2002). *Análisis de los principales factores asociados al bajo rendimiento académico en estudiantes del cuarto y sexto año de la Licenciatura Bioanálisis Clínico Modalidad Sabatina y propuestas de alternativas*. Tesis de maestría UNAN, Managua, UNAN-Managua, Managua, Nicaragua.

Capítulo

V

Simposio Ruralidad

Buenas prácticas en la atención a colectivos vulnerables por ruralidad en la educación superior

Luciano Román Medina (Coordinador)

Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción”
Unidad Académica de Carapeguá, Paraguay

Flor Jiménez Segura (Coordinadora)

Universidad de Costa Rica

Yolanda Gutierrez Calvo

Leyla Salazar Guerrero

Universidad de Costa Rica

Óscar Ignacio Parra Trepowski

Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción”
Unidad Académica de Carapeguá, Paraguay

5.1 PRESENTACIÓN E INTRODUCCIÓN

Luciano Román Medina

Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción”
Unidad Académica de Carapeguá, Paraguay

PRESENTACIÓN

En el marco del proyecto ACCEDES, que busca como objetivo principal favorecer el acceso a la educación superior a los diversos colectivos, que son considerados como vulnerables, o con riesgos de ser excluidos de la educación universitaria, se vienen implementando estrategias en varias universidades de Latinoamérica y Europa. En este sentido, este escrito recoge las experiencias de la Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción” Unidad Académica de Carapeguá y de la Universidad de Costa Rica en la aplicación de estrategias y acciones específicas para favorecer el acceso y la permanencia de estudiantes de zonas rurales en la universidad.

Estas estrategias implementadas en las universidades, tuvieron como punto de partida los opúsculos publicados en 2013, en el marco del proyecto ACCEDES, donde se abordan las diversas situaciones que hacen vulnerables a las poblaciones respecto al acceso a la educación superior, y se diseñan estrategias para enfrentar los problemas. En este sentido, para las poblaciones rurales se plantean ocho estrategias que se pueden implementar desde las instituciones de educación superior, entre las que figuran: los planes de ingreso y admisión, las ayudas financieras, préstamos y becas, las comunidades y redes de aprendizaje, el plan de acción tutorial, el plan de sensibilización a toda la comunidad universitaria, las ayudas al alojamiento la vivienda y el transporte, el plan de desarrollo personal y la red de relaciones secundaria-universidad.

Cabe mencionar que no todas las estrategias citadas fueron aplicadas en las universidades mencionadas. Se implementaron acciones que se circunscriben dentro de las estrategias denominadas: planes de ingreso y admisión a la universidad, red de relaciones secundaria y universidad, comunidades y redes de aprendizaje. Según las evaluaciones realizadas, los resultados obtenidos fueron positivos, tal es así, que el apoyo académico brindado a los estudiantes a través de los Estudiaderos, contribuyó en una mejor promoción de los estudiantes de la Universidad de Costa Rica. Por otro lado, en la Universidad Católica “Nuestra

Señora de la Asunción” Unidad Académica de Carapeguá, las visitas de promoción y orientación realizadas a los colegios de nivel medio impactaron en el crecimiento de la matriculación.

INTRODUCCIÓN

La igualdad en el acceso a la educación es un derecho de las personas, sin embargo, solo un grupo de privilegiados son los que llegan a la educación superior, lo cual agudiza en los países latinoamericanos. Detrás de este problema de marginación o exclusión de la educación superior, subyacen situaciones como: discapacidades físicas, el hecho de nacer o vivir en zonas rurales alejadas, de pertenecer a familias de escasos recursos económicos, de ser inmigrante en un país, de ser mujer, de formar parte de minorías étnicas, entre otras.

Si bien, estas situaciones citadas no implican de una manera categórica la exclusión de la educación superior, pueden convertirse en obstáculos para que las poblaciones que reúnen estas características no accedan a las universidades, sobre todo, cuando las instituciones no están preparadas para gestionar esta realidad, o peor aún, cuando se concibe a la educación superior como un servicio restringido a las élites y no se tiene la intención de brindar acceso igualitario.

En este sentido, al hablar del derecho a la educación, surge el planteamiento del deber de brindar educación a las personas, donde principalmente están interpelados los estados, y las instituciones que trabajan en el ámbito educativo. Al respecto, Gairín y otros (2012) hablan de la dimensión social de la educación superior como un imperativo social, que se debe lograr el acceso a la mayor cantidad posible de personas.

Es aquí donde se origina la siguiente pregunta: ¿Cómo se puede lograr el acceso a la educación superior a la mayor cantidad posible de personas? Buscando la respuesta, pueden plantearse otros interrogantes como: ¿En qué lugares geográficos están asentadas generalmente las instituciones de educación superior? ¿Las construcciones edilicias están diseñadas para recibir a estudiantes con algunas discapacidades físicas? ¿Los docentes cuentan con la preparación para atender a estudiantes que presentan alguna clase de discapacidad? ¿Los sistemas de acceso a la universidad ofrecen cierta flexibilidad para favorecer a los colectivos vulnerables? ¿Con qué criterios se conceden las becas y los créditos educativos?, etc.

La situación de cada país puede ser variada a la hora de responder a estos planteamientos. Por ejemplo, existen lugares donde predominan universida-

des públicas o estatales, por otra parte, hay países donde la educación superior está dominada por universidades privadas. Los sistemas de acceso son variados, algunos rígidos y otros flexibles. No obstante, a pesar de estas diferencias, la existencia de poblaciones excluidas de la educación superior en la mayoría de los países exige respuestas adecuadas. Es ahí donde el proyecto ACCEDES juega un papel importante con la implementación de estrategias y acciones pro acceso, permanencia y egreso de la educación superior.

En este contexto, el presente escrito reúne tres aportaciones donde se plasman por escrito, las formas como se trabajan con los colectivos vulnerables, específicamente con aquellos estudiantes de origen rural, en dos instituciones de educación superior. Cabe destacar, que varias características de vulnerabilidad pueden reunirse en una sola persona o en un solo grupo. Tal es así, que normalmente la pobreza se agudiza en las zonas rurales, las minorías étnicas (indígenas) se encuentran más en el campo o en las zonas alejadas de los centros urbanos. De ahí que los escritos, en partes se salen de lo meramente rural.

En la primera aportación titulada “Estudiaderos: un espacio de aprendizaje con acompañamiento”, Yolanda Gutiérres, de la Universidad de Costa Rica, describe las formas como se lleva a cabo esta estrategia, cuáles son sus fortalezas y debilidades, quiénes son los actores implicados, qué resultados se obtuvieron, entre otros aspectos.

La segunda aportación constituye la descripción de las visitas realizadas a colegios, como apoyo a los estudiantes de secundaria para el ingreso a la universidad de Costa Rica. En este apartado, Leyla Salazar Guerrero escribe acerca de cómo se unieron las diversas sedes de la Universidad de Costa Rica para llevar a cabo informaciones referentes a las carreras ofertadas, los impactos obtenidos, lo que se debe tener en cuenta en el momento de ejecutar las acciones, las fortalezas y las debilidades.

En la tercera y última aportación Luciano Román y Óscar Parra, escriben sobre las experiencias de la Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción”, Unidad Académica de Carapeguá (Paraguay) en la aplicación de dos estrategias, una denominada “Planes de ingreso y admisión a la universidad” y otra “Red de relaciones secundaria universidad”.

Por último, es importante resaltar la importancia de la documentación de estas experiencias, pues en el ámbito de la educación no siempre se escribe acerca de lo que se hace, lo cual no contribuye en nada para el progreso y el mejoramiento de las prácticas. Asimismo, se espera que estos escritos sirvan de referencia a las instituciones que deseen intervenir para cambiar esta realidad, cual es la exclusión de personas y poblaciones de la educación superior.

5.2 PRÁCTICAS Y EXPERIENCIAS EN DIVERSAS UNIVERSIDADES

1 ESTUDIADEROS: UN ESPACIO DE APRENDIZAJE CON ACOMPAÑAMIENTO

Yolanda Gutiérrez Calvo

Universidad de Costa Rica - Oficina de Orientación

Esta aportación es el resultado de una estrategia de apoyo académico llamada Estudiaderos, la cual se dirige a apoyar a estudiantes universitarios, que por múltiples factores enfrentan dificultades para aprobar los cursos de las Ciencias Básicas tales como: matemática, física y química.

Esta experiencia se enmarca desde los servicios estudiantiles de la Oficina de Orientación de la Vicerrectora de Vida Estudiantil de la Universidad de Costa Rica. La Oficina de Orientación tiene como objetivo desarrollar proyectos y servicios que coadyuven con el estudiantado en la construcción de respuestas desde los Ejes de Desarrollo Personal, Académico, Vocacional-Ocupacional y de Accesibilidad. Para ello cuenta con equipos interdisciplinarios de profesionales en Psicología, Trabajo Social y Orientación; los cuales ofrecen los servicios de manera desconcentrados y ubicados por Áreas en las diferentes Unidades Académicas.

Los equipos interdisciplinarios se ubican en las Áreas de Ingeniería, Ciencias Básicas, Agroalimentarias, Salud, Ciencias Sociales, Arte y Letras; además cuenta con dos Unidades Operativas Especializadas que son El Centro de Orientación Vocacional Ocupacional (COVO) y el Centro de Atención y Servicios a Estudiantes con Discapacidad (CASED).

Esta forma desconcentrada de ofrecer los servicios y proyectos favorece el acercamiento con la población estudiantil, el personal docente y el sector administrativo, y es también lo que ha permitido que experiencias como la de los Estudiaderos tengan el apoyo y la validez de la comunidad universitaria.

Es desde el Eje Académico que se implementa la modalidad de los Estudiaderos, la cual se ha ido consolidando cada vez más hasta llegar a convertirse en un referente de apoyo académico, utilizado tanto por la población estudiantil de primer ingreso y universitaria, como por el personal docente y administrativo.

La información sobre los Estudiaderos se presenta de manera sistemática desde sus inicios y la evolución que ha venido teniendo esta modalidad pro-

ducto de la evaluación que cada año se realiza a los estudiantes participantes, así como por el seguimiento académico que se efectúa a cada estudiante al final del primer ciclo del año lectivo, lo cual permite ir ajustando el servicio a los nuevos requerimientos demandados por la población estudiantil.

Es de resaltar que en esta estrategia de apoyo académico de Estudiaderos, el rol protagónico lo tienen los estudiantes, ya que en el proceso de enseñanza y aprendizaje, son acompañados por sus “pares” quienes tienen mayor conocimiento para guiarlos en el proceso de pensar la solución del problema o en la situación planteada.

1.1 INTRODUCCIÓN

Históricamente, para la población estudiantil que ingresa la Universidad de Costa Rica, los cursos de servicio de matemática, química y física han representado cierto grado de dificultad en su aprobación. Como causales de esta realidad, según el sondeo de opinión realizado por el Eje de Desarrollo Académico de la Oficina de Orientación a la población con condición académica especial, los estudiantes mencionan diversos factores, entre el que destaca las bases deficientes que traen de la educación media.

Algunos grupos de los primeros cursos de servicio de las Ciencia Básicas por lo general resultan ser no ponderables. Los cursos no ponderables lo define el Reglamento de Régimen Académico Estudiantil (RRAE) como “Aquellos cursos que obtienen una promoción inferior al 40% del total de estudiantes matriculados en todos sus grupos”. Esta situación de no ponderabilidad se da con los cursos de física, química y matemática, sin embargo, es con los cursos de matemática donde esta condición se vuelve más crítica.

Por lo anterior, la Escuela de Matemática interesada en conocer las destrezas y conocimientos matemáticos con que ingresan los estudiantes a la Universidad de Costa Rica, a partir del año 2006 aplica un Examen de Diagnóstico de Matemática (en adelante (Dima) a los estudiantes que ingresan a carreras que contemplan en su plan de estudios cursos de matemática, estos resultados han permitido develar que las bases que traen los estudiantes de la educación media, son insuficientes para enfrentar los primeros cursos universitarios. Estos resultados del Dima de alguna manera afectan también la promoción en los cursos de química y física, ya que éstos requieren para su aprendizaje tener incorporados ciertas nociones de matemática.

Con el propósito de reflejar gráficamente la vulnerabilidad de la población de primer ingreso a la Universidad de Costa Rica para lograr un avance satisfactorio en su carrera, se presenta a continuación los siguientes datos:

Tabla 1. *Resultados del Examen Diagnóstico de Matemática por Sedes y porcentaje según rango de nota, 2014*

<i>Sede</i>	<i>Estudiantes aplicaron</i>	<i>Porcentajes según rango de notas</i>	
		00-69	70-100
Rodrigo Facio	1682	90%	10%
Regionales	878	99%	1%
Total:	2560		

Fuente: Elaboración propia con la información aportada vía correo por la coordinadora del Examen Diagnóstico de Matemática, año 2014.

La tabla anterior muestra que la gran mayoría de los estudiantes que ingresan en el año 2014, tanto a la Sede Rodrigo Facio como las Sedes Regionales no logran obtener en el Examen Diagnóstico de Matemática, la nota recomendada (70 escala de 00 a 100) para enfrentar con mayor conocimiento los primeros cursos de Cálculo en la universidad. Esta situación es más preocupante con los estudiantes que ingresan a las Sedes Regionales pues el porcentaje tiende a aumentar.

La tabla 2, muestra que los estudiantes que provienen de colegios públicos (que constituyen la mayoría) y del Sistema de Educación Abierta, es la población más vulnerable para enfrentar de manera satisfactoria los primeros cursos de Cálculo en la universidad. Aunque es preocupante el porcentaje tan alto de estudiantes que se concentran en el rango de notas más bajo (00-49) independientemente del colegio de procedencia.

La Escuela de Matemática en el informe del año 2008 con respecto a los resultados del Dima, establece una relación entre dichos resultados y la condición de los estudiantes, según el índice de desarrollo social (Ids) del cantón de procedencia.

Este informe menciona que el Ids, es un indicador de las brechas sociales entre las diferentes áreas geográficas del país que resume información relevante tal como: acceso a programas educativos especiales, mortalidad infantil, defunciones de la población menor de 5 años respecto a la mortalidad general, retardo en talla

de la población de primer grado de la escuela, consumo promedio mensual de electricidad residencial y nacimientos de niños y niñas de madres solas.¹

Tabla 2. Resultados del Examen Diagnóstico de Matemática por colegios de procedencia y porcentaje según rango de nota, 2012

Modalidad ²	Admitidos ³	Candidatos ⁴	Aplicaron ⁵	Porcentajes según rango de notas		
				00-49	50-69	70-100
Público	4746	2763	1703	80%	14%	6%
Subvencionado	409	249	145	57%	19%	24%
Privado	2062	1310	729	42%	31%	27%
Educación Abierta (Madurez, distancia, Nuevas Oportunidades, programas del extranjero)	277	111	76	86%	7%	7%
Totales:	7494	4433	2653			

Fuente: Informe Examen Diagnóstico de Matemática 2012

1 La información sobre el índice de desarrollo social de los cantones fue tomado de la publicación del Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica, Índice de Desarrollo Social 2007, MIDEPLAN.

2 Tipo de colegio de procedencia.

3 Estudiantes admitidos a carrera por el promedio de admisión.

4 Estudiantes que en la carrera que fueron admitidos tienen en el plan de estudio al menos un curso de matemática y son candidatos a realizar el Examen Diagnóstico de Matemática.

5 Estudiantes que hicieron el Examen Diagnóstico de Matemática.

Tabla 3 Resultados según el índice de desarrollo social Examen de Diagnóstico en Matemática 2008.

<i>Índice de desarrollo social entre los valores⁶</i>	<i>Total estudiantes</i>	<i>Nota media examen diagnóstico</i>	<i>Porcentaje de estudiante con nota entre:</i>		
			00-49	50-69	70-100
(00,10)	26	35.5	88.4	11.5	00
(10,20)	168	33.8	84.5	7.7	7.7
(20,30)	150	38.8	76.0	12.6	11.3
(30,40)	199	40.1	72.3	15.5	12.0
(40,50)	443	41.3	72.2	16.2	11.5
(50,60)	779	46.5	59.8	21.5	18.6
(60,70)	402	50.4	55.4	21.8	22.6
(70,80)	141	55.7	43.2	26.2	30.4
(80,90)	182	55.2	42.3	30.2	27.4
(90,100)	69	56.5	44.9	23.1	31.8

Fuente, Informe Examen Diagnóstico de Matemática 2008.

El cuadro anterior muestra que los estudiantes que provienen de cantones con un índice de desarrollo social menor, son los que obtienen en el Dima una nota media mucho menor, al mismo tiempo, son los que obtienen los mayores porcentajes en el rango más bajo (00-49) en el examen.

Aunque esta información no establece una relación directa con ruralidad, podría inferirse que son las zonas rurales las que podrían puntuar en los índices más bajo de desarrollo social, por lo tanto, son los estudiantes de zonas alejadas los más vulnerables a ingresar, permanecer y graduarse de la educación superior.

Ante este escenario algunas instancias universitarias como las Escuelas de Matemática, Física Química, Ing. Industrial, Centro de Asesoría Estudiantil de Agroalimentaria, han planteado y realizado diferentes acciones para atender esta problemática tales como “Talleres de nivelación intensivos” que se realizan antes de iniciar el ciclo lectivo, de un mes de duración. Curso de Pre-Cálculo que se

6 Dado en una escala de 0 a 100, en la que se hace corresponder el valor más bajo al cantón con el mayor rezago en el nivel de desarrollo y el valor más alto al cantón en mejor condición.

ofrece únicamente en el primer ciclo lectivo para los estudiantes que obtienen en el Examen de Diagnóstico notas muy bajas (menor a 40), por los que el taller de nivelación no los podría nivelar. Repasos que se realizan tres días antes de los exámenes y apoyos extra clase en los cursos de Física. Sin embargo, a pesar de existir estas alternativas para la población de primer ingreso, era necesario que se ofreciera otra estrategia de apoyo académico de manera más permanente durante los dos ciclos lectivos y que pudiera favorecer el rendimiento académico, tanto a estudiantes que ingresan por primera vez como a los que están en permanencia.

Conscientes de que la pérdida reiterada de cursos afecta emocionalmente al estudiantado, por no poder avanzar de manera satisfactoria en su carrera. Al mismo tiempo, genera un impacto económico para la institución por la permanencia prolongada del estudiante para concluir su carrera y por ende, a la sociedad en general al salir tardíamente el profesional a aportar sus conocimientos al desarrollo del país, la Oficina de Orientación asume con el respaldo de la escuela de Matemática en un primer momento y con las escuelas de Química y Física posteriormente, una modalidad de apoyo académico llamado Estudiaderos, con el propósito de contribuir al aprendizaje de los cursos de mayor dificultad para la población universitaria.

La Oficina de Orientación, se encarga de atender, analizar y ofrecer diferentes acciones tendientes a favorecer el desempeño académico del estudiantado desde el Eje de Desarrollo Académico, las que son ejecutadas por los Centros de Asesoría Estudiantil (CASE).

Los Estudiaderos se convierten en una modalidad de apoyo académico permanente durante todo el año lectivo (primer y segundo ciclo) permitiendo que la población, tanto de primer ingreso, como en permanencia cuente con un espacio de estudio con acompañamiento.

1.2. LOS ESTUDIADEROS

1.2.1 Antecedentes

Esta experiencia fue el inicio de un trabajo en equipo de carácter interdisciplinario entre la Cátedra de Cálculo I, coordinada por la profesora Adriana Garrido Quesada de la Escuela de Matemática y la Unidad de Vida Estudiantil de Ciencias Básicas (hoy Centro de Asesoría Estudiantil de Ciencias Básicas), coordinada por la Psicóloga Inés Alfaro Rodríguez desde la Psicología Educativa.

Los Estudiaderos en sus orígenes ofrecían apoyo únicamente en el primer curso de servicio de cálculo I, sin embargo conforme fue pasando el tiempo, se fue extendiendo a otros cursos de servicio de Matemática, Física y Química.

En el año 2013, se amplía en el segundo ciclo este servicio y es asumido también por el Centro de Asesoría Estudiantil de Ingeniería a un día más a la semana con una cobertura en horas de 9:00 am a 7:00 pm jornada continua. En este mismo año se implementa también esta modalidad de Estudiaderos en el Área de Letras, específicamente en los cursos de inglés y francés integrado y en el curso de Teoría Literaria, ya que son los cursos donde los estudiantes presentan mayor dificultad en su aprobación.

El posicionamiento que ha logrado esta modalidad de apoyo académico en la población estudiantil de la Sede Rodrigo Facio, ha permitido que desde el año 2009, también se ofrezcan los Estudiaderos en las Sedes Regionales en donde la población es más vulnerable, debido a las características propias de cada región. El proyecto Éxito Académico de CONARE⁷ (Consejo Nacional de Rectores) ofrece presupuesto para que las Sedes Regionales brinden el servicio de Estudiaderos. Sin embargo, algunas Sedes han tenido dificultad de implementarlo de manera permanente ya que no cuentan con estudiantes idóneos para que asuman esta tarea en los dos ciclos lectivos.

1.2.2 ¿Qué son los Estudiaderos?

Es un espacio de aprendizaje académico (aula) donde los estudiantes solos o en grupo llegan a estudiar, resolver ejercicios y prácticas de la materia vista en clase de los cursos de baja promoción. En este espacio los estudiantes cuentan con el acompañamiento de estudiantes avanzados de carrera -que han aprobado los cursos-, quienes apoyan, aclaran dudas y ayudan a identificar las dificultades y vacíos de conocimiento.

La filosofía de los Estudiaderos es ser un espacio con acompañamiento que permite aprovechar el conocimiento de estudiantes



Imagen 1. Estudiantes en los Estudiaderos (2013)

⁷ Se encarga de establecer los mecanismos de coordinación adicionales a la Oficina de Planificación de la Educación Superior, para el adecuado funcionamiento de la educación superior universitaria. El proyecto Éxito Académico generado desde CONARE se implementa en las cuatro Universidades Estatales.

con mayor experiencia, para favorecer a los que se inician en los procesos de aprendizaje de los cursos universitarios.

Los Estudiaderos no solo se convierten en un espacio de aprendizaje académico, sino también de socialización, donde los estudiantes comparten con sus iguales, intereses, expectativas, emociones, afectos, habilidades, que enriquecen las interacciones sociales.

1.2.3 Objetivos de los Estudiaderos

- a. Favorecer el desempeño académico de los estudiantes en los cursos de servicio.
- b. Ofrecer una oportunidad para ejercitar conocimientos y destrezas para la docencia en los estudiantes facilitadores.
- c. Facilitar al estudiantado con beca de categoría 11 el cumplimiento de las horas que ofrece a la Universidad mediante una práctica directamente vinculada a su formación académica.
- d. Contribuir a desarrollar en la población estudiantil el hábito de llevar la materia al día con el fin de lograr una adecuada distribución del tiempo y un mayor aprovechamiento de los conocimientos.

1.2.4. Papel del facilitador y facilitadora

Facilita el proceso de pensamiento en la resolución del ejercicio, no resuelve al consultante el ejercicio, sino que lo acompaña en el proceso de pensar el problema y buscar la solución, en última instancia es el consultante el que resuelve el problema, el que construye el conocimiento, pero de manera guiada por el o la facilitadora.

En la construcción del conocimiento, la relación de los estudiantes con sus pares es vital. Alfaro (2006) menciona que los Estudiaderos se fundamentan básicamente en dos nociones, la primera el de “participación guiada” de Bárbara Rogoff, donde el acompañamiento de otros, adultos o pares es de gran trascendencia en la construcción del conocimiento. La segunda, es la “zona de desarrollo próximo” de Vigotsky relacionada con dos niveles diferentes en el desarrollo del individuo, particularmente en los procesos de aprendizaje. Uno, muestra lo que el individuo puede lograr sin ayuda y el otro, el que todavía no logra realizar por sí mismo; sin embargo en la medida en que desarrolle su potencial, lo logrará, y para ello requiere apoyo.

Por otra parte, Durán y Vidal (2004) mencionan la importancia del aprendizaje entre pares al indicar que:

El aprendizaje entre iguales, y muy especialmente el aprendizaje por pareja, es absolutamente recomendable cuando nos situamos en la famosa zona de desarrollo próximo que define Vygotsky. Se trata de un formato interactivo marcados por las distancias corta, face to face, donde es posible incidir en errores, malentendidos, confusiones que a menudo pasan inadvertidos en una situación de trabajo en grupo, incluso de pequeño grupo. (p.8)

En los Estudiaderos los facilitadores son esos “otros significativos”, “esos iguales”, “los pares” que contribuyen a facilitar el proceso de aprendizaje de quienes acuden a este espacio.

En los planteamientos mencionados, de ninguna manera implica que el sujeto que aprende tiene un papel pasivo en el proceso. Todo lo contrario, su participación es activa y total. Traducido al contexto de los Estudiaderos, el facilitador no “resuelve” el problema al estudiante, pero sí le ayuda a pensar el problema y a buscar soluciones. El aprendizaje es construido por el alumno, en un proceso que se da con acompañamiento.

El diálogo asume un papel importante en la interacción del facilitador o facilitadora con el o la estudiante, ya que éste permite la detección de vacíos de conocimiento o nociones erróneas en los esquemas mentales ya formados, o revelar la necesidad de un conocimiento previo para la resolución del problema. La interacción debe darse dentro de un clima de tolerancia, confianza y respeto mutuo.



Imagen 2. Grupo de estudiantes en Estudiaderos (2013)

1.2.5. Organización de los Estudiaderos

El *funcionamiento* de los Estudiaderos se ha construido con los años, en un proceso de realimentación permanente. En este momento la forma de operar es la siguiente:

Durante el mes de febrero (Primer ciclo) y mes de julio (Segundo ciclo) se divulga por diferentes medios (electrónicos, pizarras informativas, espacio de los Estudiaderos) la recepción de solicitudes. Concluido este periodo se procede a revisar el expediente académico de los oferentes para corroborar los siguientes requisitos:

- Encontrarse entre segundo y cuarto año de alguna de las siguientes carreras: Enseñanza de la Matemática, Ciencias Actuariales, Enseñanza de las Ciencias Naturales, Matemática, Física, Meteorología, ingenierías y Química.
- Haber aprobado el curso en el que ofrecerá apoyo con nota mínima de 8 (escala de 0 a 10).
- Tener un promedio ponderado anual igual o mayor a 7 (escala de 0 a 10).
- Gusto por la docencia.
- Disponer de 6 horas mínimo los miércoles durante todo el semestre.

Seguidamente, se llevan a cabo las siguientes acciones:

- Coordinación con la oficina de Registro e Información el espacio físico para el desarrollo de los Estudiaderos en el primero y segundo ciclo lectivo.
- Tramitación de los respectivos nombramientos de los facilitadores.
- Divulgación del servicio, por todos los medios físicos y electrónicos.

En primera instancia los facilitadores se convocan a una charla de inducción, la primera semana de ingreso a clases para explicarles el funcionamiento. En esta charla se aprovecha a los facilitadores que han participado en años anteriores para que compartan con los nuevos sus experiencias y se aclaran dudas.

En el ejercicio de sus funciones los facilitadores deben estar atentos para brindar una atención pronta a los estudiantes que requieren del servicio. Debe solicitar al o a la estudiante, que resuelva el ejercicio del que tiene duda en voz alta para identificar dónde surge el error. Las siguientes preguntas pueden ser utilizadas para ayudar a detectar lo que no se comprende o se realiza de manera incorrecta: ¿Por qué usaste este procedimiento y no otro? ¿Cómo llegaste hasta aquí? ¿Estás seguro o segura que este paso es correcto? ¿Por qué?

Los facilitadores deben rotar por todo el espacio físico de manera que tenga la mayor cercanía posible con los usuarios del servicio. Es importante no ocupar el tiempo con un solo subgrupo o estudiante ya que la mayoría de la población que asiste a los Estudiaderos requiere de apoyo.

La puntualidad en la asistencia es fundamental ya que el horario del servicio de los Estudiaderos se divulga por diferentes medios a toda la población estudiantil. La puntualidad es un compromiso ineludible.

El facilitador o facilitadora debe portar siempre el broche de identificación ya que quienes acuden al servicio, requieren identificarles y saber las materias en que brindan apoyo. Los broches por su color identifican la materia de la siguiente forma: anaranjado corresponde a las materias de matemática, verde a las de físicas y amarillo a las de química.

Los facilitadores deben verificar que los estudiantes que acuden, firmen la hoja de asistencia. En esta hoja se registra el número de carné la carrera y la o las materia por la/s que asisten a estudiar. Esta tarea es importante ya que siempre se realiza un informe cuantitativo y cualitativo al final del semestre, para las diferentes instancias que colaboran con presupuesto para que este servicio se ofrezca.

Los facilitadores también deben firmar una hoja de control de asistencia en el momento que ingresan al “Estudiadero”. En esta hoja se registran las horas de permanencia y las materias en que ofrece apoyo.

Al finalizar el ciclo lectivo se aplica una evaluación tanto a quienes asisten a solicitar el servicio como a los y las facilitadoras.

Con el propósito de que el servicio se ofrezca de la mejor manera posible, se pone a disposición de los facilitadores los siguientes *materiales de apoyo*:

- Libros de consultas de Matemática, Física y Química.
- Folletos con ejercicios.
- Banco de exámenes para práctica.
- Programas de los cursos según el semestre.
- Pilot, pizarra, lápices, lapiceros, hojas para prácticas de ejercicios.
- Ventiladores.

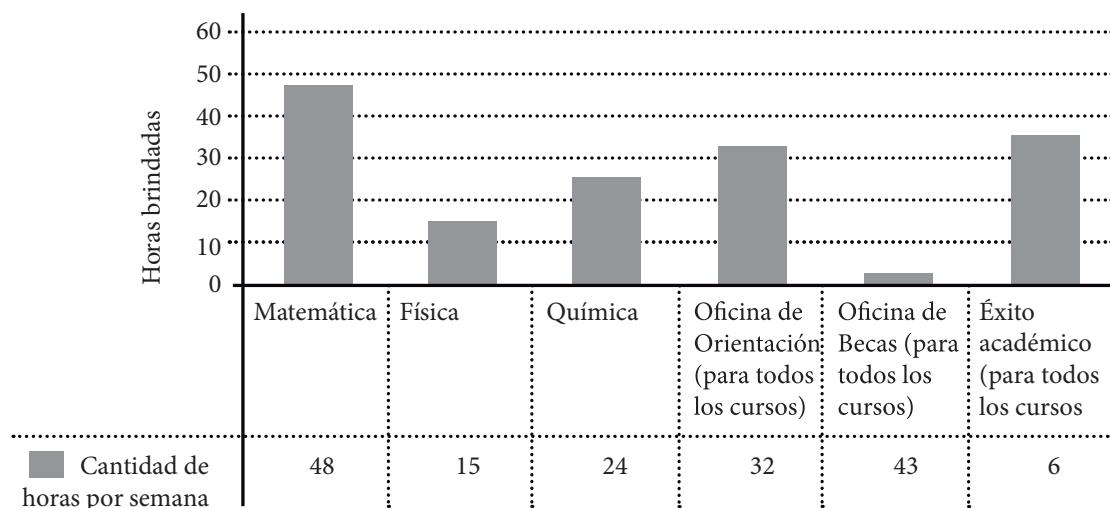
Respecto al *presupuesto*, los estudiantes que apoyan en los Estudiaderos son nombrados con Horas Estudiantes, que de acuerdo con el Reglamento de Horas Asistente y Horas Estudiantes aplican para aquellos estudiantes regulares que estén matriculados en al menos 9 créditos durante el ciclo lectivo, tienen además que haber aprobado la asignatura en la cual prestan la colaboración y se caracterizan por una retribución de carácter económico de un 25% de la hora de un profesor.

El presupuesto lo aportan las Unidades Académicas de Matemática, Física, Química, la Oficina de Orientación y el proyecto de CONARE (Consejo Nacional de Rectores) llamado Éxito Académico.

Los estudiantes además de recibir una retribución económica según las horas de nombramiento, tienen derecho de optar por una Beca de Estímulo, la cual les exime de pagar la matrícula del semestre correspondiente.

En el siguiente gráfico se observa la contribución en horas de cada una de las instancias mencionadas.

Gráfico 1. Recursos y procedencia de que dispuso los Estudiaderos IC-2013



Fuente: Informe Estudiaderos 2013. Centro de Asesoría Estudiantil de Ciencias Básicas

En total, los Estudiaderos en el primer ciclo del 2013 funcionó con el apoyo de 34 estudiantes facilitadores, que apoyaron en 24 cursos de servicios: 12 cursos de Matemática, 5 cursos de Física y 7 cursos de Química, con horario continuo de 9:00 a.m. a 7:00 p.m. Llama la atención que en el registro de asistencia la población usuaria del servicio anota cursos por los que viene a los Estudiaderos en los que no se ofrece apoyo. Este comportamiento lleva a pensar que por alguna razón, la cual sería interesante investigar, algunos estudiantes prefieren asistir a los Estudiaderos antes que a otros espacios de estudio.

Cabe mencionar que a solicitud de los facilitadores en el año 2007, se hizo un concurso para que los estudiantes usuarios del servicio elaboraran un signo externo que identificara el servicio de los Estudiaderos. De todas las propuestas recibidas la siguiente fue la escogida.



Imagen 3. Estudiadero

Se puede afirmar que los objetivos planteados con esta estrategia de apoyo continúan vigentes y cumpliéndose satisfactoriamente en los cursos de alta dificultad.

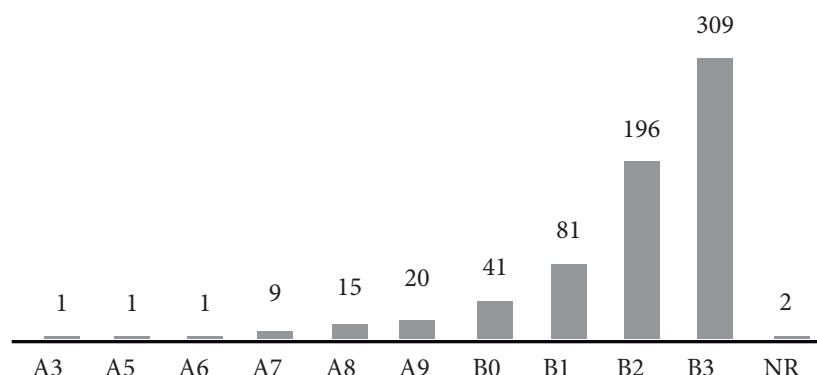
Es importante destacar que esta estrategia ha permitido lograr un mayor acercamiento de los Centros de Asesoría Estudiantil tanto con la población estudiantil, como con las Unidades Académicas.

1.3. CONTROL DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS ESTUDIADEROS Y SEGUIMIENTO

A continuación se ofrece información sobre el registro de la asistencia a los Estudiaderos que organiza el Centro de Asesoría Estudiantil de Ciencias Básicas, correspondiente al primer ciclo del 2013 y de la evaluación que se aplicó al final del mismo semestre.

Es importante mencionar que el registro de asistencia se realiza en los dos semestres pero se evalúa el servicio únicamente en el primer ciclo ya que, como se verá más adelante, la mayoría de los asistentes a los Estudiaderos son de primer ingreso y es de gran interés para los que organizan este apoyo académico conocer la opinión de estos estudiantes en su primer contacto con los Estudiaderos.

Gráfico 2. *Estudiantes que asistieron a los Estudiaderos según carné IC-2013*

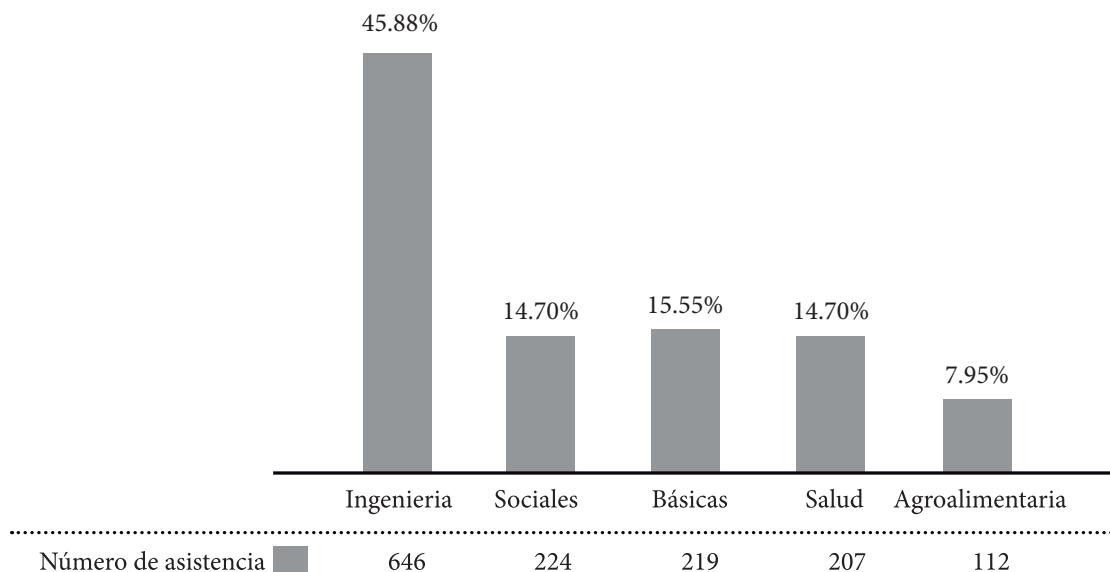


La información del gráfico anterior muestra que del total de 676 estudiantes que asistieron a los Estudiaderos un 45.71% corresponden a estudiantes de primer ingreso y que los mayores porcentajes siguientes se sitúan en estudiantes con menos años de haber ingresado a la institución. Este escenario, se ha venido presentando en años anteriores, lo cual indica que el servicio de los Estudiaderos

cumple con uno de los objetivos de ser un apoyo de carácter preventivo, en el rendimiento académico de los estudiantes.

Es importante mencionar que un 29.59% de los estudiantes (200) que asistieron a los Estudiaderos en primer ciclo del 2013 en la Sede Central Rodrigo Facio, provenían de zonas rurales.

Grafico 3. *Distribución de los estudiantes según número de asistencia a los Estudiaderos y Área de pertenencia IC-2013*



Según se observa en el cuadro anterior, del total de 1408 asistencias a los Estudiaderos el mayor porcentaje (45.88%) corresponde a estudiantes del Área de Ingeniería. Esta situación podría tener su explicación en que los planes de estudio de las carreras de esta Área contemplan la mayoría de los cursos ofrecidos en los Estudiaderos.

El total de asistencia se mide por el número de veces que los estudiantes acuden a los Estudiaderos. Se debe mencionar que, a pesar de contar con una hoja de registro para el control de asistencia, en algunas ocasiones hay estudiantes que se olvidan de firmar, por lo que la asistencia podría ser superior a la cifra mencionada. Sumando la asistencia de los dos ciclos lectivos del 2013 se tiene un total de 2894 asistencias, por lo general estos números han ido en aumento en los últimos años ya que los medios tecnológicos usados en su divulgación permiten que la mayoría de la población se enteren del servicio.

Con el interés de conocer las razones por las que algunos estudiantes asistieron solo una o dos veces a los Estudiaderos, se hizo un sondeo vía telefónica a una muestra de 12 estudiantes, las razones que dieron fueron las siguientes:

1. Empezó a trabajar.
2. Solo fue para resolver una duda y no necesitó ir más.
3. El horario no le convenía.
4. Explican demasiado rápido.
5. No le sirve ese tipo de modalidad para estudiar.
6. Tenía otros cursos a la misma hora.
7. Mucho ruido y le cuesta concentrarse.

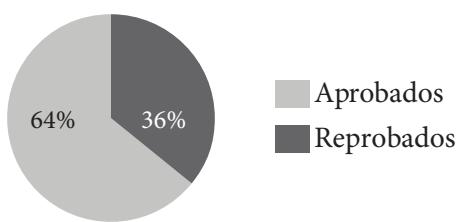
Algunas de estas respuestas lleva a pensar que la modalidad de los Estudiaderos no es para todo tipo de estudiante, ya que los tienen dificultad de concentración podría funcionarles mejor la modalidad de tutorías o estudio en grupos más pequeños.

1.3.1. Seguimiento de los Estudiaderos primer ciclo 2013

Concluido el primer semestre se ingresa al Sistema de Aplicaciones Estudiantiles (SAE), para revisar el Expediente Académico de cada estudiante y conocer si aprobó o reprobó el curso por el que asistió a los Estudiaderos. A continuación se presenta los resultados de los cursos de Química, Física y Matemática.

1.3.2. Resultados de los cursos de Química.

Gráfico 4. Resultado general de los cursos de Química de la población que asistió a los Estudiaderos IC-2013

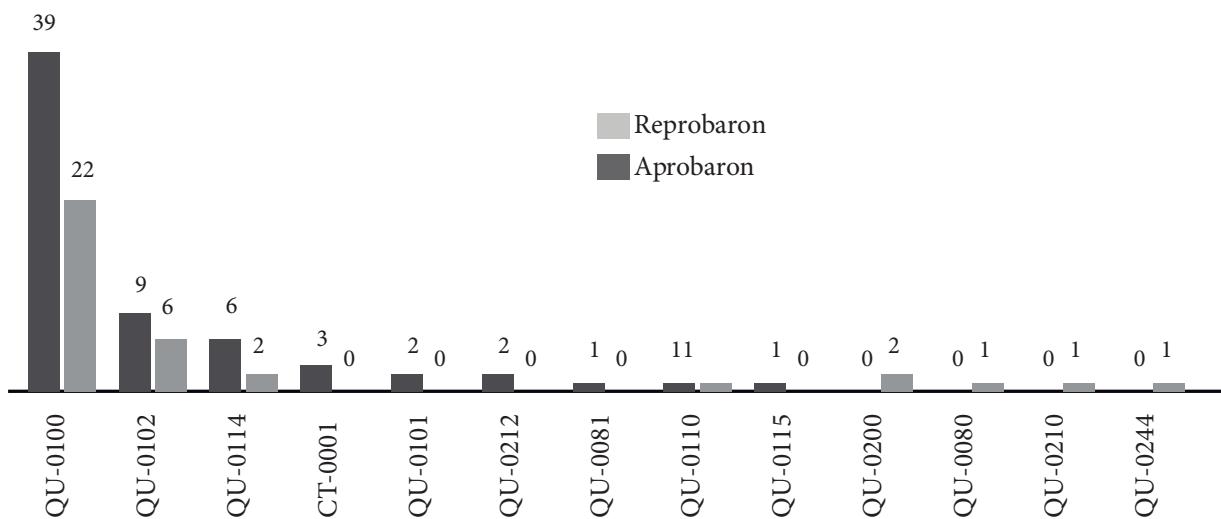


Tal y como se aprecia en este gráfico, de manera global, se dio un mayor porcentaje de aprobación (64%) con respecto a quienes lo reprobaron, este indicador permite inferir que recibir apoyo fue favorable para una mayoría de quienes acudieron a los Estudiaderos por materias de Química.

Por otro lado, los cursos donde más se asistió durante el primer ciclo lectivo 2013 fueron QU-0100 Química General I y QU-0102 Química General II. En ambas materias hubo mayor número de estudiantes que lo aprobaron en comparación con los que lo reprobaron. Este es el primer curso de servicio de Química

que deben llevar los estudiantes y es un curso que históricamente ha sido de gran dificultad para ellos.

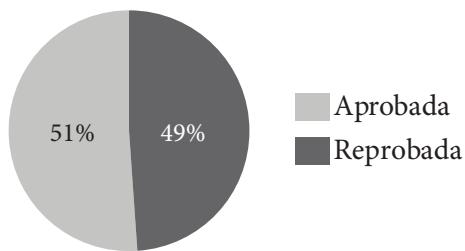
Grafico 5. Resultado según los cursos de química, por los que los estudiantes asistieron a los Estudiaderos IC-2013



1.3.3. Resultados de los cursos de Matemática

Como se aprecia en el gráfico siguiente el resultado general en los cursos de Matemática es positivo ya que el porcentaje de aprobación es ligeramente mayor que el de reprobación.

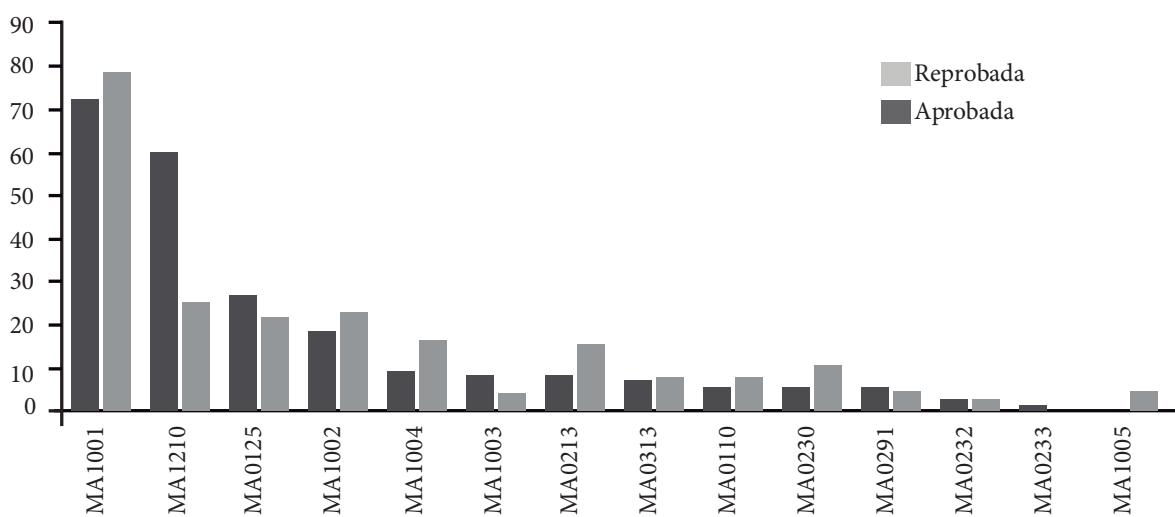
Gráfico 6. Resultado general de los cursos de Matemática por los que los estudiantes asistieron a los Estudiaderos IC-2013



Al presentar la información por cursos se tiene que en los que hubo mayor asistencia a los Estudiaderos fue en los Cálculos I (MA-1001 y MA-1210). Con respecto a MA-1001, el nivel de aprobación fue menor que quienes lograron aprobarlo, este curso igual que el de Química General I, ha sido de alta dificultad

para la población estudiantil y por lo general no ponderable. Sin embargo, las opiniones expresadas por los estudiantes en las evaluaciones, indican que, aun cuando no logren ganarlo, ir a los Estudiaderos les da herramientas para enfrentar con mayor conocimiento la siguiente vez que lo matriculen. En el siguiente gráfico puede observarse lo expuesto.

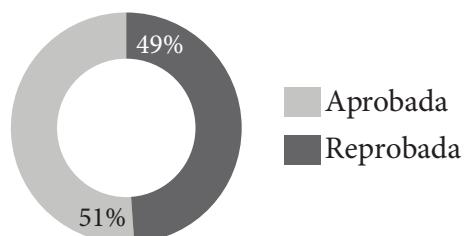
Gráfico 7. Resultado según los cursos de Matemática por los que los estudiantes asistieron a los Estudiaderos. IC- 2013



1.3.4. Resultados de los cursos de Física

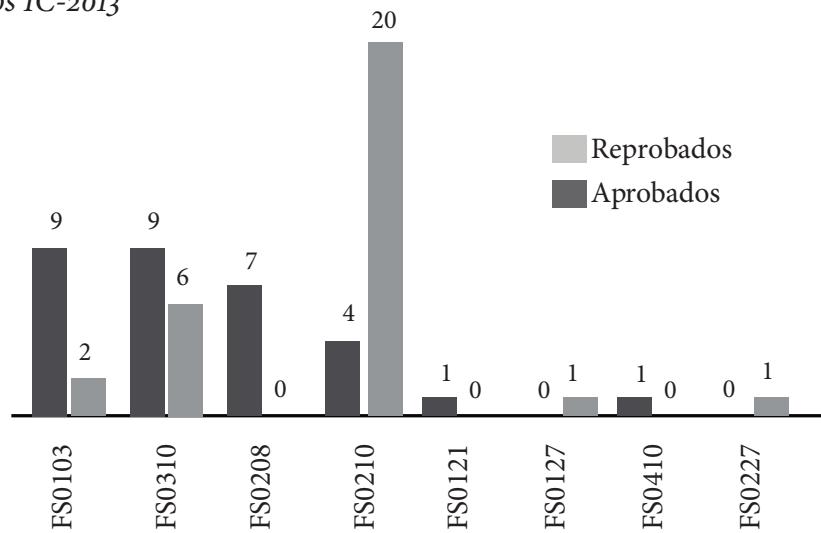
Como se aprecia en el siguiente gráfico, se dio un mayor porcentaje de aprobación (51%) con respecto a quienes no lograron aprobarlo, este indicador permite inferir que recibir apoyo en los Estudiaderos es un factor que contribuyó en una mejor promoción.

Gráfico 8. Resultado general de los cursos de física por los que los estudiantes llegaron a los Estudiaderos IC-2013



Al presentar la información por cursos según se observa en el gráfico siguiente, el curso de Física por el que más asistió la población durante el primer ciclo lectivo 2013, fue FS-0210 Física General I, los resultados indican un predominio de quienes reprobaron el curso con respecto a quienes lo aprobaron. Este es otro de los cursos de alta dificultad para la población estudiantil.

Gráfico 9. *Resultados según los cursos de Física por los que los estudiantes asistieron a los Estudiaderos IC-2013*



En general los datos aquí presentados denotan que aunque en los primeros cursos de servicio tanto de Química, Matemática y Física se mantiene un porcentaje ligeramente mayor de reprobación en comparación con la aprobación, los Estudiaderos impactan de manera positiva al estudiantado de ahí la necesidad de mantener y fortalecer este servicio.

1.3.5. Evaluación de los Estudiaderos primer ciclo 2013

Con el propósito de conocer la opinión de los facilitadores, así como la de los estudiantes usuarios de los Estudiaderos, se aplicó en la última semana del ciclo lectivo un cuestionario a los 34 facilitadores y a una muestra de 33 estudiantes usuarios del servicio. De estos últimos 20 correspondían a estudiantes de primer ingreso.

1.3.6. Resultados de la evaluación aplicada a los facilitadores

La mayoría de los estudiantes que colaboraron como facilitadores son de la carrera de Ingeniería Civil, Eléctrica, le siguen de Enseñanza de la Matemática y

Química. También colaboraron estudiantes de las carreras de Ingeniería Química, Civil, Topográfica y Mecánica, así como de Física, Farmacia, Enseñanza de las Ciencias Naturales, Matemática y Ciencias Actuariales.

En cuanto al nivel de carrera en que se encuentran los facilitadores la mayoría (19 estudiantes) se encuentra en tercer año de la carrera, aunque hay de todos los niveles exceptuando primer año.

Se les pidió que se autoevaluaran según los rubros señalados en la tabla siguiente:

Tabla 4. Autoevaluación de los estudiantes encuestados según rubro

Rubro	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio
Puntualidad	16	12	0
Motivación	17	9	2
Trato con los estudiantes	26	2	
Capacidad	21	7	
Disposición	25	3	
Dominio de la materia	21	7	

Como se aprecia en la tabla 3, las respuestas de los facilitadores indican que tienen una percepción de sí mismos, de ser autoeficaces, ya que consideran haber realizado un buen nivel de trabajo.

Con respecto al promedio de consultas evacuadas, indican que fue de 1 a 3 consultas por hora.

Al consultárseles acerca de los logros obtenidos al participar como facilitadores las opciones con mayores respuestas fueron las siguientes:

- Mejorar el dominio de la materia.
- Descubrir que tiene facilidad para la docencia.
- Repasar la materia le ayudó con otros cursos matriculados.
- Sentirse útil.
- Socializar con estudiantes de otras carreras.
- Sentirse más seguro.
- Aprender a organizarse.

Entre las recomendaciones planteadas están:

- Ampliar el horario.
- Divulgar más el servicio, pizarras.

- Contar con una PC con software de gratificación para explicar de manera más interactiva.
- Mejorar el pago, pagar como Horas Asistentes.
- Incentivar a facilitadores.
- Mejorar el aula, ventilación, más amplio.
- Darse en una sola aula.
- Acomodar los pupitres de acuerdo a los asistentes, por sectores.
- Que los profesores lo anuncien.
- Dar los Estudiaderos otro día, no solo miércoles.
- Enterar a los profesores de horario para que envíen sus estudiantes.
- Poner aire acondicionado.
- Poner otra pizarra.

1.3.7. Resultados de la evaluación aplicada a los estudiantes usuarios de los Estudiaderos

Se aplicó un cuestionario a 30 estudiantes que han asistido a los Estudiaderos de los cuales 12 pertenecen a carreras de Área de Ingeniería, los demás se distribuyen en carreras de las otras Áreas, exceptuando la de Arte y Letras que no lleva cursos de las Ciencias Básicas.

Los cursos por los cuales acuden a los Estudiaderos en primer lugar están los cursos de Matemática, con un 62.5%, los de Química con un 22.5% y Física un 15%.

Mencionan los estudiantes que los broches usados por los facilitadores les ayudaron a identificarlos y solicitar el apoyo. Esto implica que la estrategia de que los facilitadores porten un broche en un lugar visible, facilitó su pronta identificación.

También se les preguntó acerca del trato, explicación de contenido, disposición para aclarar dudas y dominio de la materia por parte de los facilitadores, en términos de si fue; muy satisfactoria, satisfactoria o poco satisfactoria y sobre este particular las respuestas fueron las siguientes:

- **Trato:** Un 73.3 % de los estudiantes lo consideraron muy satisfactorio, y un 26.7% satisfactorio, respuestas que denotan un alto nivel de satisfacción, con respecto al trato ofrecido.
- **Explicación de contenidos:** Este aspecto fue evaluado con un 53.3% como muy satisfactorio, y un 46.7% como satisfactorio. Se podría decir que es un aspecto a mejorar, y que se debe devolver a los facilitadores para que lo tomen en cuenta el próximo año, con la idea a que haya una tendencia a aumentar el nivel de satisfacción en este rubro.

- **Disposición:** Se tiene que un 73.4% consideraron muy satisfactoria la disposición para aclarar dudas, y un 26.6% la calificaron de satisfactoria. Se considera muy bien evaluado este aspecto.
- **Domino de la materia:** en lo concerniente a este aspecto se tiene que un 56.7% de los encuestados, refirieron como muy satisfactorio el dominio del tema por parte de los facilitadores, un 43.3% lo calificaron como satisfactorio. Al igual que el punto anterior, este fue bien evaluado.

Por otro lado, se les preguntó cuántas consultas promedio realizó a los facilitadores.

Tabla 5. Consultas realizadas a los facilitadores

Número de consultas	Respuesta
Ninguna	0
De 1 a 3	2
De 3 a 6	7
Más de 6	21

De esta información se infiere que el estudiantado obtiene provecho de este servicio, dado que un 70% de los encuestados consultaron más de 6 veces.

En lo que respecta a los beneficios obtenidos por acudir a los Estudiaderos se obtuvo un total de 78 respuestas, de las cuales el mayor número se dio en: dominar la materia, mejorar las técnicas de estudio y tener más seguridad para efectuar el examen según orden.

Finalmente se les solicitó dar sugerencias para mejorar el servicio, e indicaron básicamente cuatro orientadas hacia:

1. Ampliar el horario un día más, preferiblemente el sábado.
2. Que el gafete del facilitador consigne la materia que facilita.
3. Más facilitadores para álgebra lineal.
4. Que se tenga una sola aula para dar este servicio.
5. Que se pongan ventiladores.
6. Que se den confites o galletas.

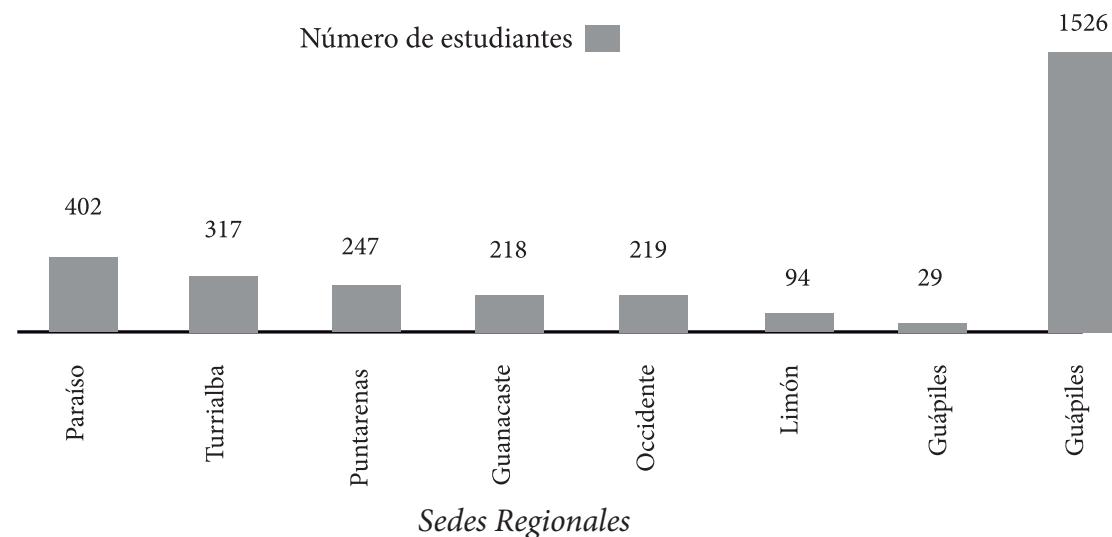
1.4. IMPLEMENTACIÓN DE LOS ESTUDIADEROS EN LAS SEDES REGIONALES

Como se mencionó al inicio, los Estudiaderos han tenido bastante aceptación por parte de la población universitaria de la Sede Central Rodrigo Facio, lo cual impactó en las Sedes Regionales, que desde el año 2009 realizaron coordinaciones para importar este modelo de atención a su población estudiantil.

Sin embargo, no en todas las Sedes Regionales se ofrece el servicio de manera permanente por la dificultad de contar con estudiantes facilitadores que cumplan con el perfil requerido. Cabe mencionar que la población que ingresa a las Sedes Regionales en su mayoría proviene de zonas rurales, y no es hasta que obtengan las bases académicas en la universidad, que pueden colaborar como facilitadores en los Estudiaderos.

En el siguiente gráfico se muestra la información de la cantidad de estudiantes beneficiados con los Estudiaderos en el año 2013 en las Sedes regionales que lo ofrecieron.

Gráfico 10. Número de estudiantes que asistieron al Estudiadero en las Sedes Regionales, año 2013



1.5. CONCLUSIONES

Un 29.59% de los estudiantes que asistieron al Estudiadero en la Sede Central Rodrigo Facio durante el primer ciclo 2013, provenían de zonas rurales. Es importante por ello, buscar una estrategia de divulgación de este servicio para que

los estudiantes de las zonas rurales lo conozcan, desde el momento en que matriculan cursos en los cuales se ofrece este apoyo.

Es necesario que el servicio de los Estudiaderos se siga ofreciendo en las Sedes Regionales ya que es la población más vulnerable en cuanto a la permanencia en los centros de educación superior.

Se puede afirmar que los objetivos planteados con esta estrategia de apoyo académico continúan vigentes y cumpliéndose satisfactoriamente en los cursos de alta dificultad.

Se debe mantener el espacio de los Estudiaderos como una forma de favorecer el desempeño académico del estudiantado en los cursos de servicio, así como ofrecer una oportunidad para ejercitarse conocimientos y destrezas para la docencia en el estudiantado que ofrece sus servicios como facilitador o facilitadora.

Los Estudiaderos como estrategia de estudio contribuyen a desarrollar en el estudiantado, el hábito de llevar la materia al día, con el fin de lograr un mayor aprovechamiento del tiempo.

Es necesario contar con mayor presupuesto dado que cada vez es más difícil atraer estudiantes de buen rendimiento académico para que apoyen en los Estudiaderos.

1.6. RECOMENDACIONES

Lograr un mayor reconocimiento al estudiantado que colabora en esta estrategia de apoyo académico, ofreciéndoles una mejor remuneración; considerando el gran esfuerzo que realizan, ya que deben repasar semanalmente la materia en la que brindan apoyo, a su vez su labor demanda de un gran sentido de responsabilidad, tolerancia, respeto y ante todo dedicación y entrega.

Contar con espacios físicos más apropiados, amplios, ventilados, que permitan atender de una manera adecuada a quienes demandan del servicio.

Mantener actualizado el material bibliográfico de apoyo que se usa en este servicio.

Apoyo de docentes que dediquen un tiempo asignado para evacuar dudas de los facilitadores.

2 VISITAS A COLEGIOS COMO APOYO A LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA PARA EL INGRESO A LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA

Leyla Salazar Guerrero

Universidad de Costa Rica-Oficina de Orientación

El presente trabajo es una recopilación de la experiencia del proyecto “Visitas a Colegios”, que se ha venido realizando en la Universidad de Costa Rica desde 1990 como respuesta a las necesidades de información de la población estudiantil interesada en continuar estudios de educación superior, ya que cada año miles de estudiantes se plantean la interrogante de qué estudiar, dónde estudiar y cómo hacerlo.

Para tomar decisiones las personas requieren que se les suministre información y se les aclare sus dudas y consultas, la atención con calidad y equidad a sus interrogantes abre el panorama de oportunidades a una población deseosa de hacer estudios universitarios y de tener acceso a nuevas y mejores oportunidades.

Por esta razón funcionarios universitarios, empezaron a desplazarse a todos los colegios para llevar la información sobre los trámites de ingreso, servicios estudiantiles, becas y oportunidades educativas a los y las estudiantes de los colegios. Los movía una finalidad de divulgación y orientación, cumpliendo además con el derecho a la información que tienen todas las personas.

En cumplimiento con los principios de equidad y acceso la población estudiantil de zonas rurales, se coloca un lugar de atención prioritaria para que contemplen la educación superior como una opción, sin que situaciones relacionadas con distancia, recursos económicos, recursos tecnológicos y escogencia de carrera, se conviertan en obstáculo para inscribirse e ingresar al sistema de educación superior estatal.

Con el paso de los años se sintió necesario además de llevar información, abordar el tema de toma de decisiones como complemento al propósito de información que tenía esta visita.

Por medio de las Visitas a los Colegios, la institución inició un acercamiento con los futuros estudiantes universitarios, poniendo de manifiesto el interés institucional de integración y accesibilidad para todas las personas de cualquier parte del país, y de cualquier condición socioeconómica, en aras de una verdadera universalización de la educación superior estatal.

Al tenor de esta iniciativa las otras universidades estatales también desarrollaban proyectos con la población estudiantil de los colegios, con un propósito de atracción, información y divulgación.

A inicios del 2006 y dentro del contexto del proceso de inscripción conjunta al examen de admisión, se logra articular un trabajo integrado entre las cuatro universidades estatales con el objetivo de “Generar espacios de reflexión y análisis que contribuyan con el proceso de toma de decisiones de la población estudiantil interesada en ingresar a la educación superior estatal, mediante el suministro de información actualizada e integrada de las cuatro instituciones estatales”.

En este escrito se presentan datos de la experiencia de ese trabajo conjunto e integrado entre instituciones universitarias estatales, y su impacto en los colegios enseñanza secundaria y en el contexto universitario.

2.1. INTRODUCCIÓN

La Comisión Nacional de Rectores en su plan de trabajo, estipula una directriz encaminada al acceso y equidad, donde se agrupan las estrategias y acciones cuya finalidad es que se vean beneficiados en igualdad de oportunidades un mayor número de estudiantes y así “....fortalecer aún más la cohesión social, reduciendo la desigualdad y aumentando los índices de cobertura, acceso y equidad.”(Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal, 2011-2015, p 96)

En ese contexto las universidades estatales se comprometen con el desarrollo de estrategias que propicien el acercamiento y acompañamiento de la población estudiantil y su diversidad, generando acciones de inclusión, igualdad e integración.

En atención a esas premisas de acceso e igualdad y en el marco de una universidad pública y humanista, la Universidad de Costa Rica primera institución de educación pública en el país, responde con el proyecto Visitas a Colegios, en la línea de favorecer la inclusión de todas las personas de todos los sectores del país a la educación superior estatal.

La Universidad de Costa Rica por su parte ha definido tres macroprocesos integradores de la admisión, permanencia y graduación de la población estudiantil.

En el de admisión se concentran todas las acciones relacionadas con el ingreso del estudiantado a la institución, la inscripción a la prueba de aptitud académica, aplicación de la prueba, obtención de resultados y el concurso a carrera.

En atención a este macroproceso institucional, las acciones de las Visitas a Colegios tienen gran importancia, pues constituyen un acercamiento de las Universidades a los estudiantes de último año de educación secundaria.

La orientación de la población candidata a ingresar, así como el suministro de información, son elementos de peso para la toma de decisiones y en esa línea la Universidad de Costa Rica se preocupa por el derecho a la información que tiene la población estudiantil candidata a ingresar, sobre todo la que proviene de zonas alejadas, con mayor necesidad de recursos o que pueden tener un acceso disminuido a la información que podría colocarles en condición de vulnerabilidad.

La población aspirante a ingresar a la educación superior procede de diferentes instituciones de educación secundaria (privada, oficial, técnica o de sistemas abiertos) y con características generales, son personas con edades entre 15 y 18 años, tienen diversidad de ideologías, religiones, políticas, capacidades físicas e intelectuales y se encuentran en un periodo de transición de la educación secundaria a la educación superior.

Para los estudiantes de zonas rurales, este período de transición se ve afectado por las implicaciones que tiene el desplazamiento de sus zonas de origen, la separación de sus hogares, la adaptación al medio, el compartir con personas de otras costumbres, los cambios en sus hábitos alimenticios, el manejo de su independencia y la administración del dinero.

Todos los aspectos antes mencionados colocan a esta población en una condición de vulnerabilidad.

2.2. ANTECEDENTES

Desde 1986, se sintió la necesidad de que los y las estudiantes de secundaria recibieran información oportuna y veraz sobre el proceso de admisión e ingreso a la institución, así como la información sobre las oportunidades educativas, las becas y los servicios que les ofrece la institución para decidir la continuación de sus estudios de educación superior.

Por tal razón funcionarios y funcionarias de la institución se desplazaban a los colegios del país llevando la información requerida. A partir de 1990 se genera la Visita a Colegios como un proyecto para atender inquietudes de los jóvenes de

todo el país en cuanto a la expectativa de continuar estudios de educación superior y tomar una decisión sobre ¿qué estudiar?, ¿dónde hacerlo? y ¿cómo hacerlo?

Paralelamente las otras universidades estatales, tenían sus propias estrategias para responder a las necesidades de información de la población estudiantil. Cada universidad buscaba finalidades y el logro de objetivos diferentes como: atracción, información y orientación; también tenían diferencias en cuanto a las poblaciones meta a cubrir, las áreas geográficas de influencia, las estrategias de atención, la organización, los recursos metodológicos o didácticos y el período de ejecución.

Unido a lo anterior, los trámites de inscripción y admisión eran diferentes en cada universidad y con plazos cortos para realizarlos. Esta diversidad de información creaba confusión entre la población estudiantil.

Las universidades estatales compartían algunas limitaciones para cumplir con su objetivo de llevar información a la comunidad estudiantil, entre ellas se mencionaban:

- No se tenía un dato preciso de los colegios y estudiantes a atender.
- El dato de cantidad de estudiantes por colegio era incorrecto.
- El número de colegios aumentaba cada año.
- Recurso humano insuficiente para cubrir la meta propuesta.
- Insuficiente recurso de transporte y audiovisual.
- Oficina de impresión y reproducción requería mucho tiempo para entregar los materiales.
- Cronograma de inscripción muy corto y no daba tiempo a realizar todas las visitas.
- Dificultades de coordinación entre oficinas de una misma institución.
- La oferta de carreras era un dato que se tenía muy tarde.

Para el 2006 la *Comisión Nacional de Rectores* (CONARE) con el afán de articular los procesos de admisión entre las cuatro universidades estatales promueve la ejecución de un proceso conjunto de “*Inscripción a la prueba de aptitud académica*”, trámite con el que todas las personas aspirantes a la admisión a la educación superior estatal, competían para optar por el ingreso a las universidades estatales de su interés.

Si bien una de las instituciones no requiere prueba de ingreso, se integra como apoyo únicamente al trámite administrativo.

Prevalece a partir de este momento la visión integrada de “*Educación superior estatal*”, lo que motivó y justificó la necesidad de que las acciones de orientación e información respondieran a esta visión de trabajo conjunto e integrado, surge de esta manera la “*Comisión de Visitas de Orientación e información a estudiantes*

de educación diversificada”, con representantes de cada una de las cuatro universidades estatales.

Es así como además de realizar un trabajo integrador, se hace un uso eficiente de los recursos de todas las universidades, se genera una sola visita institucional a los colegios y se incorpora a la actividad un espacio para reflexión sobre los aspectos a tomar en cuenta en un proceso de toma de decisiones para la elección de carrera.

Para el 2014 la *Comisión Nacional de Rectores* plantea la solicitud de contemplar el compromiso con la salvaguarda indígena, de manera que se ejecuten actividades conjuntas de atracción y admisión acordes con las características de esta población.

El desarrollo de este proyecto se conceptualiza partiendo de la perspectiva de que la orientación de la población estudiantil debe aprovechar los distintos espacios en donde se desenvuelve la población estudiantil para “potencializar en ellas talentos y las habilidades requeridas para gobernar la propia existencia de forma que se genere bienestar personal que impacte positivamente a la comunidad y a la sociedad en general”. (Marco Teórico del Eje Vocacional Ocupacional, Oficina de Orientación, 2012)

La experiencia de Visitas a Colegios se enmarca en un modelo de intervención por programas, ya que este se caracteriza por el diseño y desarrollo de acciones tomando en cuenta las necesidades y el contexto de los centros educativos, implica la formulación de objetivo, planificación, ejecución de actividades y evaluación.

La línea de trabajo se conceptualiza como un proceso de toma de decisiones, en donde la información es un medio para comprender las opciones “En la teoría de la toma de decisión, la elección de carrera se percibe como un proceso que prepara a la persona para que pueda comprender sus opciones esto mediante el análisis de la información que las describe”. (Marco Teórico del Eje Vocacional Ocupacional, Oficina de Orientación, 2012)

2.3. VISITAS A LOS COLEGIOS EN LA ACTUALIDAD

Para la ejecución de las visitas cuatro universidades estatales se distribuyen todos los colegios del país, tomando en cuenta sus prioridades de atención, el recurso humano y su población meta.

La distribución de los colegios implica para cada universidad, la responsabilidad de coordinar con él o la profesional de orientación de los colegios para

definir fechas y hora de atención, asignar la persona facilitadora de la sesión, coordinar la distribución de materiales, la entrega de equipo audiovisual, concretar el transporte, recoger evaluaciones y hacer informe para su respectiva institución. Todo esto se realiza en un período de tres semanas.

La zona sur del país es de difícil acceso, con colegios un poco distantes para la población estudiantil, tiene además colegios con población indígena y colegios en reservas indígenas, por esta razón es considerada de atención prioritaria, por lo que funcionarios de las cuatro universidades se distribuyen en cinco equipos para visitar todos los colegios en una semana.

Imagen 1. Funcionario de la Universidad de Costa Rica impartiendo la sesión de información y orientación



Este año la visita a la Zona Sur fue organizada y liderada por la Universidad de Costa Rica, igual que el año pasado se contó con la participación de los funcionarios de las diferentes universidades para impartir la charla, la disposición de vehículos institucionales y de equipo audiovisual para apoyar la actividad.



Imagen 2. Estudiantes de Liceo Rural San Rafael Norte en la sesión de información y orientación

Las zonas rurales visitadas fueron los cantones de Pérez Zeledón, Buenos Aires, Osa, Golfito, Puerto Jiménez y Coto Brus, ubicados en la Península de Osa.

2.4. OBJETIVO E IMPACTO

El objetivo de este proyecto es Generar espacios de reflexión y análisis que contribuyan con el proceso de toma de decisiones de la población estudiantil interesada en ingresar a la educación superior estatal, mediante el suministro de información actualizada e integrada de las cuatro Universidades.

Este objetivo se ubica dentro de lo estipulado por la *Comisión Nacional de Rectores* en lo referente a accesibilidad “incrementar la cobertura y el acceso a las universidades estatales, en una forma equitativa y planificada que permita promover la cohesión y la movilidad social” y cuyas acciones indican “Establecer condiciones que permitan la equidad y oportunidad de acceso para las poblaciones vulnerables”. (Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal, 2011-2015, p 97)

Un indicador de logro de este objetivo, se traduce en población estudiantil con algunas herramientas para la toma de decisiones y con la información necesaria para contemplar como viable la oportunidad de continuar estudios de educación superior estatal con los beneficios que esta otorga a los y las estudiantes cuya condición socioeconómica pueda ponerles en condición de vulnerabilidad ante el acceso a la educación universitaria, ampliándole el panorama a las otras universidades estatales.

2.5. EJECUCIÓN DE LAS VISITAS

Se visitan todos los colegios del país y se desarrolla en cada uno una sesión de 80 minutos (2 lecciones), en esta sesión se brinda un panorama de opciones e información pertinente para una toma de decisiones acertada.

La agenda a desarrollar enfatiza en aspectos tales como: Toma de decisiones, factores que intervienen en la escogencia de carrera, trámite de inscripción conjunta, las pruebas de aptitud académica, requisitos y trámites para solicitar la accesibilidad, requisitos especiales, servicios estudiantiles y becas en las Universidades Estatales.

Se utiliza el recurso de un video llamado “Descubriendo la U” y se distribuye al estudiantado materiales de apoyo al proceso.

Para el 2014 se contó con la participación de 67 funcionarios apoyando las visitas. De la Universidad de Costa Rica 40 personas, del Instituto Tecnológico 6, de la Universidad Nacional 11 y de la Universidad Estatal a Distancia 10.

Con el fin de homogenizar la información transmitida se realiza una capacitación con las personas participantes y se entrega un guión de la sesión a realizar.

2.6. MATERIALES

Durante las visitas se distribuyen materiales de apoyo para la toma de decisiones a la población estudiantil, que se enumeran a continuación:

- Folleto “descubriendo la U”.
- Plegable “Eliminación de carreras”.
- Plegable “Sabías que tus posibilidades de ingresar a la Universidad comienza en 10º año”. (Para estudiantes de 10º año).

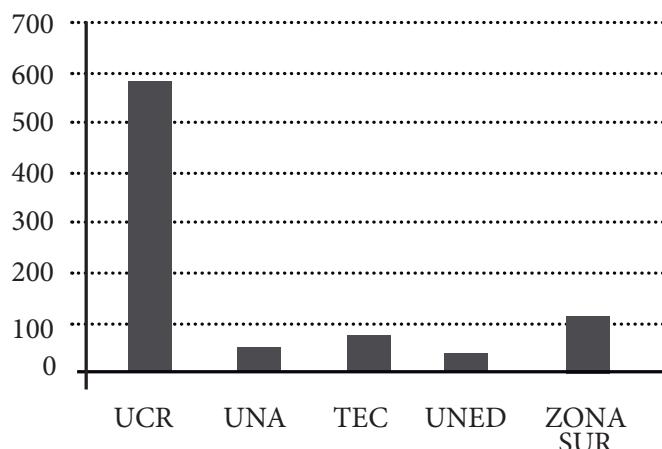
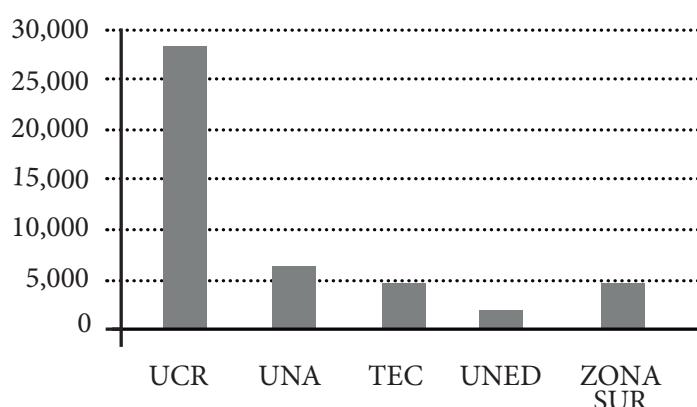
En aras de fortalecer la articulación con las instituciones de educación secundaria se aprovecha la visita para distribuir materiales de apoyo a las funciones de las personas encargadas de la orientación de la población estudiantil de los colegios, los cuales se enumeran a continuación:

- Afiches con las carreras por área.
- Cortes de ingreso a carrera.
- Información sobre becas y servicios estudiantiles.
- Ofertas académicas de las universidades estatales.
- Resolución de requisitos especiales de las carreras.
- Un directorio de preguntas frecuentes y sus respuestas con temas relacionados con la admisión e ingreso a las Universidades Estatales.

2.7 EVALUACIÓN

Entre las cuatro universidades estatales este año (2014) se distribuyeron 855 colegios, la responsabilidad de la atención de esas instituciones según universidad fue la siguiente:

Universidad de Costa Rica 586 colegios, (las Sedes Regionales juntas, visitaron 463 colegios) El Instituto Tecnológico de Costa Rica 71, la Universidad Nacional 63 y la Universidad Estatal a Distancia 28. En el caso de la Zona Sur, se visitaron 107 colegios que se indican por separados, porque a la zona van equipos conformados por funcionarios de las cuatro universidades.

Gráfico 1. Cantidad y distribución de colegios atendidos**Gráfico 2.** Cantidad y distribución de la población cubierta

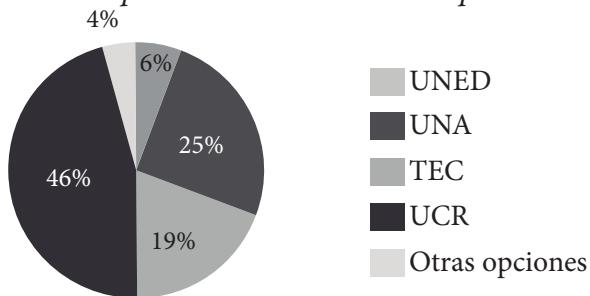
Este año se logró una cobertura de 42.272 estudiantes entre las cuatro instituciones. La Universidad de Costa Rica reporta un mayor número de estudiantes, este dato contempla además el dato de las Sede Regionales que juntas lograron una cobertura de 20.721 estudiantes atendidos.

La evaluación de este proyecto contempla la aplicación de una boleta al 10% del estudiantado presente en la actividad. El propósito de esta boleta es conocer la intención de continuar estudios de educación superior, si el estudiantado está contemplando como opción el sistema de educación superior estatal y la claridad de la información sobre el tema de elección de carrera. Se evalúa además la utilidad de la información recibida y la claridad de los contenidos desarrollados durante la sesión. Se incluye además el llenado de una hoja de control de visita por parte de los profesionales en orientación.

La comisión organizadora de las visitas eleva un informe al Consejo Nacional de Rectores y a sus instituciones.

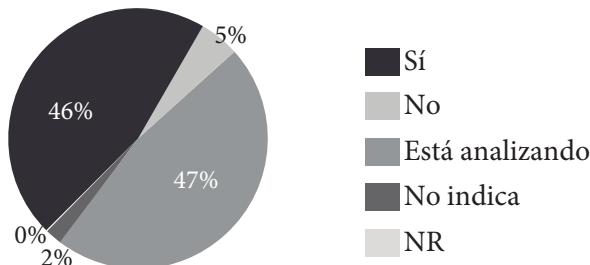
A continuación se detallan los datos de evaluación correspondientes a la Universidad de Costa Rica:

Gráfico 3. Opciones de interés para iniciar los estudios superiores



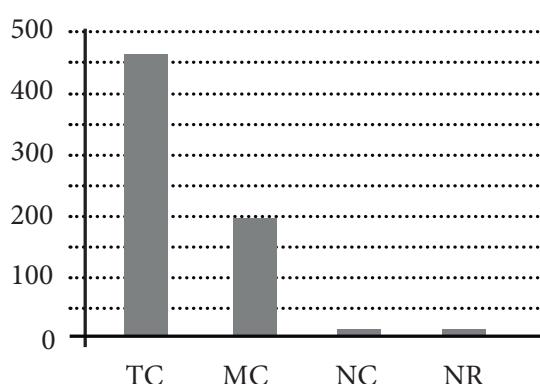
La mayoría de la población estudiantil manifiesta intenciones de continuar estudios de educación superior. Y las Universidades valoradas por el estudiantado como una opción para ingresar, según frecuencia son: Universidad de Costa Rica, Universidad Nacional, Instituto Tecnológico y Universidad Estatal a Distancia.

Gráfico 4. Tiene claro qué desea estudiar



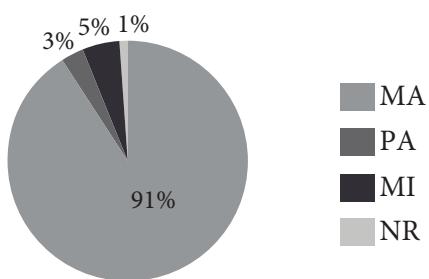
La mayoría de la población estudiantil manifiesta a esta fecha tener claro qué estudiar, un porcentaje similar indica estar analizando la situación.

Gráfico 5. Claridad con la que se desarrollaron los temas según la población estudiantil



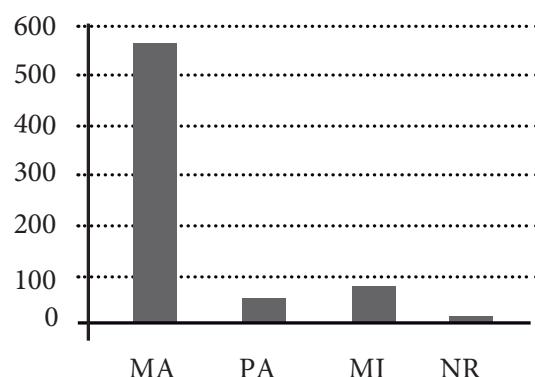
Un alto porcentaje indica que los temas se desarrollaron con total claridad o medianamente claro.

Gráfico 6. La información brindada para el proceso de inscripción en las Universidades Estatales resultó



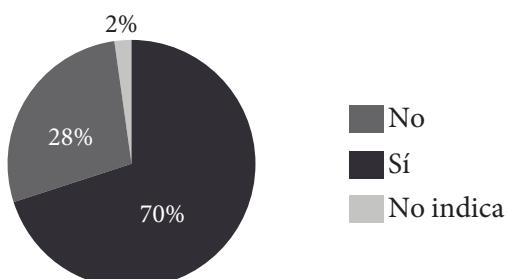
El 91% de la población evaluada opina que la información brindada le resultó de mucha ayuda.

Gráfico 7. La información brindada sobre los factores que interviene en la elección de carrera



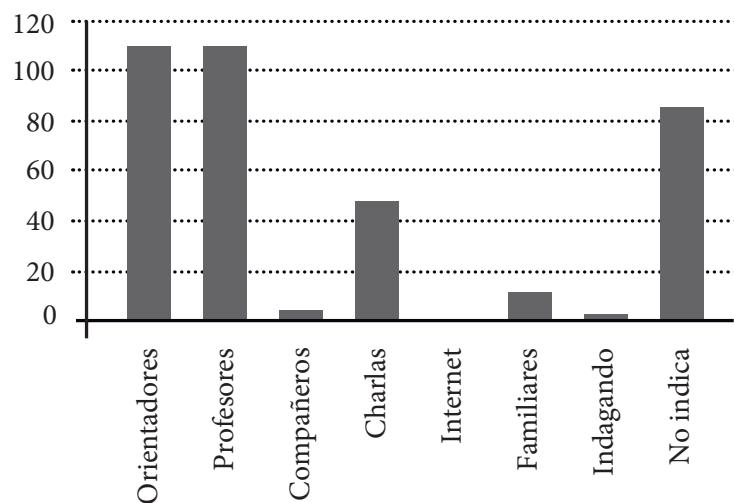
En cuanto a la información brindada sobre los factores que intervienen en la elección de carrera, esta fue calificada como de mucha ayuda por la mayoría de las personas.

Gráfico 8. Recibió información en décimo año sobre la importancia de las notas de décimo.



Con el propósito de conocer si la población estudiantil tiene conocimiento de la importancia de las notas obtenidas en décimo año para la ponderación del promedio de admisión, se tiene la siguiente información, el 70% de las personas manifiesta que sí recibió información y el 28 % indica que no.

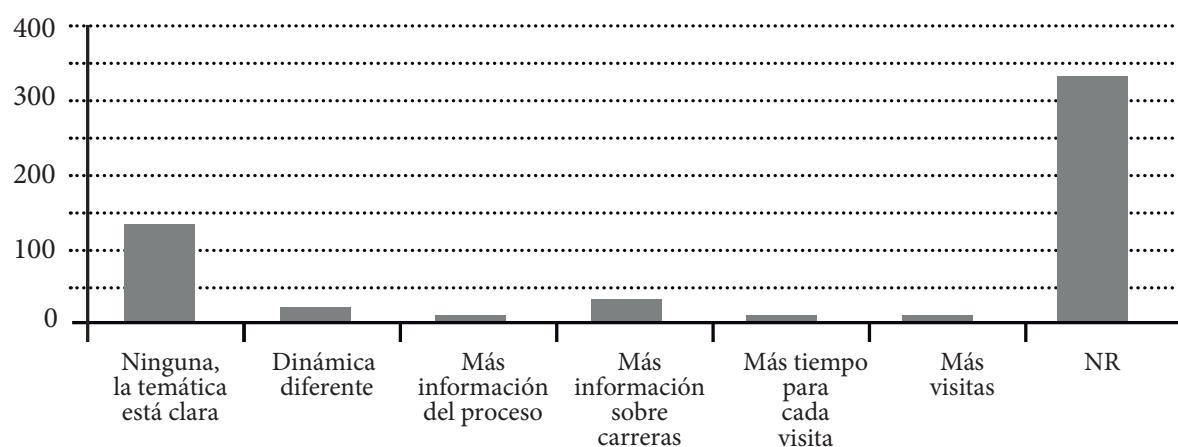
Gráfico 9. *Medios o personas de quienes recibió la información*



En lo referente a la persona que suministró la información sobre la importancia de las notas obtenidas, la frecuencia de las respuestas indican en orden de prioridad, al profesional en orientación de los colegios (44%), profesores (38%) y otros (padres, madres, amistades, compañeros o compañeras y personas conocidas) el (18%).

En términos generales, los profesionales en orientación expresan verbalmente que la actividad fue muy buena, de mucha ayuda, destacando cualidades positivas de las personas expositoras.

Gráfico 10. *Recomendaciones para mejorar las visitas*



Recomiendan además que se les haga llegar más información sobre las carreras, como costos, programas, mercado de trabajo, entre otros.

Se destaca la anuencia de las instituciones de educación secundaria, orientadores y estudiantes de programar y recibir una charla integrada, lo cual representa ahorro en tiempo e información completa recibida en un mismo momento.

2.8. FORTALEZAS DEL PROYECTO

Se logró conocer más a fondo cada proceso de las diferentes universidades, sin embargo, se hace necesaria la creación de recursos tecnológicos, y audiovisuales así como materiales que apoyen a los funcionarios de las cuatro universidades en el desarrollo de la agenda propuesta.

Las Universidades Estatales se ven favorecidas con la divulgación que indirectamente se hace de ellas aun en regiones que inicialmente no son contempladas como sus áreas de influencia.

Se lleva información a todos los colegios del país.

Se entabla contacto con todos los profesionales en orientación de los colegios, con quienes se comparte información de interés estudiantil y se apoya su labor orientadora.

Se ha dado una visión integrada de educación superior estatal a la población estudiantil, lo cual repercute en la ampliación de la información sobre la oferta académica.

Se realiza una sola visita a los colegios, lo cual ha sido muy bien visto por los profesionales en orientación y en la dirección de los colegios.

Se le presenta a la población estudiantil de manera integrada, la información de las cuatro universidades en materia de trámites, oportunidades de estudio y servicios estudiantiles.

Se ha hecho un uso eficiente de los recursos humanos, materiales y tecnológicos de las cuatro universidades estatales.

Todas las universidades llevan los mismos instrumentos de registro.

2.9. DEBILIDADES DEL PROYECTO

En cuanto a los aspectos metodológicos y de logística debe destacarse que persisten limitaciones de espacio e infraestructura adecuada para el desarrollo de actividades con colegios con mucha población estudiantil.

El equipo audiovisual que se lleva a los colegios es muy pesado e implica responsabilidad sacarlo de la institución.

Valorar una adecuada estrategia de atención para los colegios privados, para que puedan integrarse al proyecto.

Asimismo, en la línea de favorecer la integración de las Universidades Públicas para la atención del estudiantado desde una visión integrada del proceso de admisión e ingreso a la Educación Superior Estatal debe considerarse los siguientes aspectos:

Organizativos: que cada instancia (Universidades-Sede-Recinto) evalúe su proceso de trabajo a fin de depurar la organización de la actividad y compartir esta información con la Institución Coordinadora.

Distribución: que quede establecido la cantidad de colegios que cada instancia debe atender, mejorar la distribución de materiales de acuerdo a los requerimientos y prioridades de cada instancia.

Es necesario depurar la base de datos en lo que respecta a los Institutos y Sistemas abiertos en cuanto a su funcionamiento.

Es urgente que las cuatro universidades estatales, definan nuevas estrategias de atención y utilicen los recursos con que cuenta cada una, se sugiere la utilización de la videoconferencia para llegar a todas partes del país.

El acceso disminuido a la información por distancia o recursos tecnológicos sitúa a la población estudiantil de zonas rurales y a sus comunidades en un lugar de atención prioritaria.

Es necesario además suministrar de información y aclarar dudas a padres y madres de familias de zonas rurales, porque se ha encontrado en ellos desconocimiento de información sobre la educación superior y sus servicios, lo cual genera temores que impiden que motiven a sus hijos a que se desplacen y salgan de sus comunidades para continuar estudios universitarios .

3 BUENAS PRÁCTICAS PARA FAVORECER EL ACCESO Y LA PERMANENCIA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR A ESTUDIANTES DE ZONAS RURALES

Luciano Román Medina

Óscar Ignacio Parra Trepowski

Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción”

Unidad Académica de Carapeguá, Paraguay

El presente escrito es el resultado de la aplicación de dos estrategias para favorecer el acceso y la permanencia en la educación superior, a jóvenes de zonas rurales. Estas experiencias se llevaron a cabo en la Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción”, Unidad Académica de Carapeguá, en el marco del proyecto ACCEDES.

En este contexto, las estrategias implementadas fueron “Los planes de ingreso y admisión a la universidad” y “La red de relaciones secundaria-universidad”. La metodología utilizada para recabar las informaciones fue la entrevista a los funcionarios y docentes responsables de la ejecución de las estrategias, la indagación bibliográfica, y el análisis de informes institucionales referente a los temas tratados.

Como acciones puntuales, dentro de los planes de ingreso y admisión a la universidad, la Universidad Católica de Carapeguá, implementa un Curso de Admisión, cuyo objetivo principal es nivelar los conocimientos de los estudiantes, y prepararlos para afrontar con éxito las exigencias de la educación superior. Al respecto, los estudiantes generalmente llegan a la universidad con preparaciones desiguales, donde aquellos provenientes de instituciones rurales generalmente son los que presentan mayores inconvenientes. La importancia del Curso de Admisión radica en que ayuda a evitar la frustración del estudiante.

Asimismo, se llevaron a cabo visitas de promoción a los colegios de nivel medio. En este sentido, se incluyen aquellos aspectos a tener en cuenta en el momento de visitar los colegios, tales como: preparar un discurso adecuado, llevar personas jóvenes para capta la atención de los jóvenes, entre otros.

Respecto a la red de relaciones secundaria-universidad, se han recibido a estudiantes de instituciones de nivel secundario, a quienes se brindaron el acceso a los laboratorios de informática y la capacitación en el uso de la plataforma virtual, que es una herramienta que facilita el aprendizaje de los estudiantes a distancia.

3.1. INTRODUCCIÓN

El presente escrito aborda como tema principal la *ruralidad*, la ruralidad como un factor que incide negativamente en el acceso a la educación superior. Se describen cómo se presenta este problema en el Paraguay, y en qué sentido el hecho de nacer y vivir en el campo condiciona la educación de las personas.

Es importante mencionar que el concepto de ruralidad ha evolucionado, de tal manera que con el fenómeno de las migraciones, con los adelantos tecnológicos, etc.; actualmente, ser campesino no siempre implica vivir alejado de las grandes ciudades o dedicarse a la agricultura de manera rudimentaria. Tal es así, que hoy día, la frontera entre lo rural y urbano no está delimitada de forma muy categórica.

Los estudios realizados en este ámbito, revelan que la concentración de los servicios de calidad en las grandes ciudades, no solo se da en Paraguay, sino en muchos países de Latinoamérica. En las zonas urbanas los habitantes tienen mayor acceso a servicios de internet, agua potable, salud, educación, etc. La mayoría de las instituciones estatales se encuentran de manera centralizadas en las ciudades, quedando así, más desprotegidas las zonas rurales.

Es importante mencionar que Paraguay es un país con un porcentaje elevado de población rural, donde los habitantes, en líneas generales cuentan con menores recursos económicos, y las instituciones del Estado en gran medida se encuentran ausentes. De ahí surge, la priorización de los estudiantes provenientes del campo, en la Universidad Católica Unidad Académica de Carapeguá.

La Universidad Católica de Carapeguá, es una institución de carácter privado, donde aquellos estudiantes cuyos padres no cuentan con un poder adquisitivo elevado, tienen muchas dificultades para acceder y permanecer en ella. Por otro lado, la deserción no siempre ocurre por problemas financieros, sino también por dificultades que el alumno atraviesa en lo académico.

Por tales razones, la Universidad Católica, aparte de conceder becas y créditos educativos a los estudiantes de escasos recursos, provenientes de zonas rurales, también implementa un Curso de Admisión, para dotar a los estudiantes, de competencias básicas que se requieren en un estudio superior.

Por último, cabe destacar que en las siguientes páginas se detallan aquellos aspectos que se deben tener en cuenta en el momento de aplicar dos estrategias específicas para favorecer el acceso y la permanencia de los colectivos vulnerables (jóvenes de zonas rurales) en la educación superior.

3.2. LA RURALIDAD EN PARAGUAY

El Paraguay es uno de los países de Latinoamérica con una gran población rural. Según la Encuesta Permanente de Hogares (DGEEC) de 2008, en el sector rural habita el 41,4% de la población total y en el urbano, el 58,6%. (Citado por el Programa de las Naciones Unidas Paraguay, 2010)

La ruralidad en sí no es un problema, sino la desigualdad existente en comparación con las ciudades, desigualdad que en la mayoría de los casos afecta negativamente a la gente del campo. En este contexto, en Paraguay las asimetrías entre el campo y la ciudad no solo se presenta en el sector educativo, sino casi en todos los ámbitos, como salud, infraestructura edilicia de los hogares, acceso a agua potable, medios de comunicación, etc. (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, 2010).

En el documento citado, se enfatiza que la educación, a pesar de haber experimentado avances en las últimas décadas, continúan las desigualdades entre el sector rural y urbano, especialmente en los niveles de analfabetismo y de años de estudios.

De acuerdo con los informes del Ministerio de Educación y Cultura (2011) existen marcadas diferencias entre escuelas del campo y de las ciudades. En cuanto a la tenencia de computadoras, el 70% de las escuelas urbanas posee esta herramienta, en cambio, en las zonas rurales, solo el 20% de las instituciones dispone de las mismas. Respecto al personal que ha recibido capacitación en el uso de las TIC, en la zona urbana conforma 60% y en la rural 40%.

Según el PNUD (2010), es razonable suponer la inasistencia escolar, teniendo en cuenta que de acuerdo con los informes de la Dirección General de Estadísticas Encuestas y Censos (2008) la pobreza rural afecta 1.243.693 personas, de las cuales 786.795 están en situación de extrema pobreza. Esta inasistencia escolar se acentúa cuando la edad de la población escolar es mayor. Así también, gran parte de los niños y adolescentes trabajan plenamente seis o más meses en la agricultura familiar campesina, por lo que existe cierta incompatibilidad entre trabajo y escuela.

Un dato muy importante a señalar, es la evolución que ha sufrido el concepto de “lo rural”, pues actualmente, según los escritos existentes sobre el tema, con la

emigración de las poblaciones del campo a las ciudades, se ha formado un nuevo grupo de excluidos que se concentran en las periferias de las zonas urbanas. Con los avances tecnológicos y los cambios experimentados en los últimos tiempos, la cultura urbana y rural se ha asemejado en muchos aspectos.

Pérez (S/F) sostiene que gran parte de las grandes ciudades de Latinoamérica concentran los servicios de calidad, en cambio, las poblaciones que viven en pobreza e indigencia son de origen rural, que a pesar de haber abandonado el campo siguen en condiciones de exclusión. Esto implica que al hablar de lo rural, no se debe pensar exclusivamente de las poblaciones que viven en el campo y en zonas alejadas de las ciudades, sino debe incluirse a las personas que viven en condiciones de pobreza en las zonas suburbanas.

Al respecto, en Paraguay, no hace falta remitirse a fuentes bibliográficas para aseverar la existencia de una gran población, en su mayoría de origen rural, que vive en condiciones de pobreza, y generalmente se dedica a actividades informales para subsistir en las ciudades. Algunos ejemplos de esta realidad constituyen los “gancheros” (recicladores de basuras) de Cateura (lugar donde se llevan los deshechos de Asunción). Barrios como la “Chacarita”, ubicada en la zona baja de Asunción, cerca del Río Paraguay; donde se encuentra concentrada la población marginada. Los indígenas que piden limosnas en las plazas y en los semáforos, constituyen ejemplos de exclusiones sociales.

3.3. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CARAPEGUÁ

La Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción” es una institución de carácter privado, que se sustenta principalmente de las cuotas que los estudiantes aportan. Según establece su Estatuto, la institución nace del corazón de la Iglesia en 1960. Es una universidad sin fines de lucro, creada por la Conferencia Episcopal Paraguaya.

En este contexto, la Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción” Unidad Académica de Carapeguá, empezó a funcionar a partir de 1994. Actualmente, cuenta con seis carreras y recibe en sus aulas a 700 estudiantes aproximadamente.

El local de la Universidad se encuentra en el 9º departamento de Paraguarí, específicamente en la ciudad de Carapeguá, ubicada aproximadamente a 85 kilómetros de la capital del país, Asunción. De acuerdo con los informes de la Secretaría Técnica de Planificación (2007), el departamento de Paraguarí conti-

núa siendo de perfil altamente rural, donde la principal actividad económica es la agricultura y la ganadería.

La ciudad de Carapeguá se erige como el distrito donde existe mayor movimiento económico en el 9º Departamento, en ella están concentradas diversas instituciones financieras, industrias, casas comerciales, e instituciones educativas de todos los niveles. Esto hace que la ciudad sea muy concurrida. También está ubicada en una zona estratégica, en el centro, rodeada de los diversos distritos del departamento de Paraguarí.

En cuanto a su población, Carapeguá cuenta cerca de 40.000 habitantes según los últimos estudios estadísticos. Posee una mayor cantidad de habitantes que viven en el campo. Para un estudiante, ser de zona rural implica que debe trasladarse día a día en su propio vehículo (motocicletas generalmente), gastar en pasajes o en alquileres, según los casos.

Teniendo en cuenta esta situación de la Universidad Católica de Carapeguá, se priorizó en el proyecto ACCEDES, la atención de los alumnos de origen rural, considerando que se encuentran en desventaja ante sus pares de las zonas urbanas. Para ello se aplicaron dos estrategias que incluyen una serie de acciones que tienen por objetivo favorecer el acceso y la permanencia del estudiante en la educación superior.

3.4. APLICACIÓN DE LOS PLANES DE INGRESO Y ADMISIÓN A LA UNIVERSIDAD

Según Román y otros (2013) este plan “consiste en llevar a cabo acciones o estrategias, como los cursos propedéuticos, adecuación de requisitos de ingreso, articulación con las instituciones de educación media, de modo que brinden más oportunidades para el acceso a la educación superior”.

En este contexto, una de las acciones puntuales que se encuentran en este plan es la realización de un curso propedéutico. Para tal efecto, la Universidad Católica Unidad Académica de Carapeguá desarrolla un Curso de Admisión, cuyo objetivo es nivelar los conocimientos generales y preparar a los estudiantes para que puedan afrontar con éxito la carrera universitaria. Las materias de estudios que se incluyen en este Curso de Admisión son: Matemática, Comunicación, Lógica Simbólica, Metodología del Aprendizaje y Fe y Ciencia.

El desarrollo de estas materias aparte de nivelar los conocimientos ya adquiridos en la educación media, tienen el objetivo de lograr que el estudiante esté

preparado para enfrentar la educación superior, cuya exigencia es mayor que los niveles inferiores de educación.

Sobre el tema, Jorge García Riart, director del Centro de Comunicación de la Universidad Católica, sostiene que el Curso de Admisión es un periodo de orientación y acompañamiento al estudiante para su ingreso al mundo universitario. En esta etapa se ayuda al estudiante a hacer la transición del colegio a la universidad, se le prepara para el ambiente académico. El curso es importante en el proceso de integración debido a que ayuda a la retención del estudiante dentro del sistema universitario y evita la frustración del postulante (Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción, 2014).

Imagen 1 Directivos y docentes explicando la modalidad del Curso de Admisión en la Universidad Católica de Carapeguá, 2014



En este punto, es importante mencionar que no todas las universidades paraguayas implementan un curso de admisión o de ingreso. En el caso de las universidades públicas que implementan curso de ingreso de carácter selectivo o eliminatorio, conviene llevar a cabo un curso de nivelación pre-curso de ingreso, para que los estudiantes vulnerables puedan competir en condiciones de igualdad.

En lo concerniente a la adaptación de normativas institucionales, la Universidad Católica Unidad Académica de Carapeguá, no ha aplicado la adaptación como tal, sin embargo, en el Curso de Admisión se ha implementado cierta flexibilidad con los estudiantes que se incorporan tarde al curso, específicamente con alumnos que no han podido ingresar en universidades estatales, donde se aplican pruebas de ingreso selectivo.

Por otra parte, es importante mencionar que el enfoque que tiene el Curso de Admisión en la Universidad es inclusivo. A los estudiantes que no alcanzan el rendimiento académico mínimo para ingresar, se les ofrece clases de refuerzo y otra evaluación complementaria para favorecer su ingreso.

En cuanto a las *visitas de promoción* a estudiantes de educación media, desde la Universidad Católica Unidad Académica de Carapeguá, cada año se realizan visitas a los colegios de educación secundaria con el objetivo de motivar a los estudiantes para que cursen estudios superiores y captar alumnos. Según el Lic. Raúl Montiel, director del Curso de Admisión, es importante considerar los siguientes aspectos en el momento de realizar las visitas a los colegios:

- Incluir entre los visitantes o promotores a personas jóvenes, preferentemente, que sean estudiantes de la universidad.
- Preparar un discurso adecuado.
- Entregar trípticos y obsequios como bolígrafos y remeras con el nombre de la universidad a los estudiantes.
- Levantar los datos de los estudiantes visitados.
- Llevar a cabo un seguimiento a los estudiantes visitados.

Respecto a la inclusión de personas jóvenes entre los promotores, cabe mencionar que las mismas atraen más la atención de los estudiantes de nivel medio o secundario, en comparación con las personas adultas. Pueden expresarse mejor en el lenguaje de los receptores, que son jóvenes también.

Con relación al discurso, como se ha mencionado, es conveniente utilizar el lenguaje de los jóvenes y que sea breve. Hay que enfocar sobre un tema central, hacia ese valor o beneficio que la población busca. Al respecto, en Paraguay la gente anhela principalmente obtener un empleo, incluso los discursos políticos enfatizan la creación de fuentes de trabajo como una manera conseguir adeptos, motivo por el cual, en las visitas de promoción se enfatiza sobre la importancia de cursar estudios universitarios para acceder a un empleo.

Se debe informar a los estudiantes sobre los beneficios que se pueden obtener en la universidad, tales como: becas, créditos educativos, pasantías, etc. En este sentido, es importante mencionar que de la Universidad Católica, la población paraguaya tiene el concepto de ser una institución de alto costo, donde la gente pobre no puede acceder fácilmente. Sin embargo, cuenta con beneficios a los cuales puede acceder el estudiante, de ahí la importancia de informar a los alumnos. Otro aspecto a destacar, es que no siempre los estudiantes de escasos recursos y de zonas rurales plantean sus problemas a los directivos de las universidades, ya que algunos pueden ser tímidos o directamente no quieren pedir ayudas.

Un método que utilizó la Universidad Católica de Carapeguá en los dos últimos años es la inclusión de imágenes de estudiantes y egresados, que ya están en el ámbito laboral, como en la gerencia de bancos, financieras, etc.; en el tríptico de promoción. Este método ha dado muy buenos resultados en la captación de estudiantes, considerando que en el 2014 se tuvo un importante aumento en la cantidad de alumnos matriculados (Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción”, 2014)

En cuanto a lo trípticos, conviene puntualizar que estos son más impactantes que las volantes, estas últimas generalmente se desechan o se tiran con facilidad, lo cual difícilmente ocurre con los trípticos, según el Lic. Raúl Montiel, director del Curso de Admisión de la Universidad Católica de Carapeguá. Asimismo, un factor importante a tener en cuenta es la calidad o el tipo de papel que se utilizan, así como la inclusión de imágenes y colores llamativos.

Imagen 2. Tríptico de promoción



La imagen muestra a los estudiantes y egresados de la Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción” Unidad Académica de Carapeguá, en los respectivos puestos que ocupan en el ámbito laboral. Con esto se busca impactar en los estudiantes del último año del nivel medio, concienciarles sobre la importancia de realizar los estudios superiores.

Con relación al levantamiento de datos acerca de los estudiantes del último año del nivel medio. En este punto, se entregaron cuestionarios semiestructurados a los estudiantes para conocer sus datos, tales como: las carreras de sus preferencias, los números telefónicos, los correos electrónicos, etc.

Lo anterior lleva al seguimiento que debe realizarse a los estudiantes del nivel medio o secundario. Según la experiencia de la Universidad Católica sobre el tema, las llamadas telefónicas son muy efectivas, hacen sentir importantes a los estudiantes; incluso se han registrado casos de quejas de los estudiantes, por no haber recibido las llamadas telefónicas.

Las llamadas telefónicas posibilitan muchas veces, que el estudiante plantee sus problemas y aclare las dudas que tenga, lo cual difícilmente se da cuando se emplea el envío de mensajes de textos, donde normalmente el que recibe no responde.

Por otra parte, una de las ventajas que ofrece las visitas a los estudiantes de los últimos años de secundaria, es el hecho de tratar con los mismos destinatarios. Por ejemplo, en el caso de una publicidad difundida mediante una radioemisora, va dirigida a toda la población, pero muchas veces no llega a los futuros estudiantes.

Imagen 3. Visita de promoción a estudiantes del Nivel Medio



Por último, según el Lic. Raúl Montiel, las promociones se pueden llevar a cabo de diversas maneras, como las publicidades radiales, la utilización de carteles, pasacalles, el aprovechamiento de los eventos como actos de graduaciones, donde concurren no solamente los estudiantes, sino también los padres de familia. Sin embargo, a criterio de Montiel, las acciones que más impacto positivo han generado son las visitas a los estudiantes de los últimos años de secundaria, el levantamiento de datos y el seguimiento a través de las llamadas telefónicas.

3.5. APLICACIÓN DE LA RED DE RELACIONES SECUNDARIA UNIVERSIDAD

De acuerdo con Román y otros (2013), la red de relaciones secundaria-universidad, son actividades dirigidas a estudiantes de educación secundaria de los últimos años. Son de diversas índoles promocionales (jornadas y carteles informativos), académicas (supervisión de trabajos, experiencias en laboratorios universitarios), de orientación (tutorías con docentes universitarios). La estrategia permite captar fidelidad, informar y orientar a los estudiantes, acercar la universidad a los estudiantes de enseñanza media.

En este contexto, en la Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción” Unidad Académica de Carapeguá, en el 2013, se llevaron a cabo visitas a dos instituciones de educación secundaria, por parte de estudiantes del 2º curso de las carreras de Ciencias Contables y Administrativas, bajo la dirección de un profesor de la Universidad. En estas visitas los estudiantes expusieron frente a estudiantes del último año de secundaria sobre el “Cooperativismo”, un tema muy importante que casi no se aborda en los colegios.

Al respecto, Sonia Raquel Galeano, una de las estudiantes participantes sostiene que la charla llevada a cabo no solamente les sirvió para transmitir conocimientos a los alumnos del nivel medio, sino mediante la experiencia pudieron aprender y afianzar sus conocimientos.

Por otro lado, Nadia Leticia Segovia, otra estudiante que participó en la actividad de extensión, resalta la importancia de la charla, porque les permitió relacionarse con otras personas y transmitir los conocimientos que van adquiriendo en la universidad. Destacó el interés que demostraron los estudiantes de nivel medio y los profesores que participaron de la charla.

Por su parte, el propulsor del trabajo, el profesor Ángel Torres León manifestó que con esto se busca cumplir con una de las funciones de la universidad, cual es la “extensión” y que con estas actividades, la universidad indirectamente se promociona y se muestra a los estudiantes del nivel medio.

Así también, en los años 2012 y 2013, se propiciaron las visitas de estudiantes de los últimos cursos de secundaria a las instalaciones de la Universidad. En la ocasión, los estudiantes usufruyeron principalmente el Laboratorio de Informática y recibieron capacitaciones en el uso de las TIC, específicamente, en el uso de la plataforma virtual de la Universidad, que después los estudiantes utilizaron en sus colegios, en algunas materias para apoyar los aprendizajes.

Según, el Lic. Venialdo Santacruz, quien dirigió las visitas de los estudiantes, como el colegio invitado quedaba cerca de la Universidad, muchos de los estudiantes llegaron por sus propios medios a la institución, y otros a bordo del ómnibus contratado por la Universidad. En la oportunidad, bastó con solicitar la autorización de la directora del colegio para que los estudiantes puedan visitar el local de la Universidad, porque se hizo fuera del horario de clases de los estudiantes beneficiados. No obstante, si la visita se piensa realizar en horario de clases, se debe solicitar el permiso correspondiente a la Supervisión Educativa.

De acuerdo con Santacruz, de 34 estudiantes que realizaron la visita a la Universidad, 24 están siguiendo una carrera en la institución. Esto demuestra la efectividad que tiene esta acción. Sin embargo, constituye un desafío para la Universidad llegar a las poblaciones rurales alejadas que demandan atención, considerando que exige mejor planificación y mayor costo financiero.

Por otro lado, desde la universidad se llevaron a cabo actividades, que aunque no fueron propiamente enfocadas para captar nuevos estudiantes, pueden circunscribirse dentro de esta estrategia denominada “red de relaciones secundaria-universidad”. Estas acciones fueron ejecutadas por estudiantes de las diversas carreras como trabajos prácticos dentro de una asignatura.

Un caso específico fue el realizado en la materia de Ética Personal, donde los universitarios ofrecieron charlas dirigidas a estudiantes de nivel medio, sobre temas como: aborto, sida, drogas, libertad, etc. Para llevar a cabo las charlas fueron necesarias la remisión de notas desde la Universidad a los colegios y la preparación de unos indicadores de evaluación. Estos indicadores de evaluación fueron completados por los profesores o directores de los colegios visitados, teniendo en cuenta el desempeño de los estudiantes universitarios.

Por último, algunos aspectos importantes a considerar para la mejor realización de estas charlas son: el acompañamiento de un profesor o funcionario de la universidad y la previsión de materiales como proyectores, computadoras, pinceles, etc.

3.6. CONCLUSIONES

Se concluye que la aplicación de estas dos estrategias logró resultados positivos, considerando el aumento de estudiantes matriculados que registró la Universidad en el 2014, de lo cual se puede inferir que se amplía el acceso a la educación superior.

Sin embargo, existen todavía desafíos que se deben afrontar en este ámbito. Uno de ellos es llegar a las zonas rurales más alejadas y pobres donde está la

población a priorizar; pues las visitas de promoción fácilmente alcanzan a los colegios cercanos, no así a las llegar por los caminos en mal estado.

En cuanto a los programas de relacionamiento entre la universidad y las instituciones de nivel medio, existe la necesidad de potenciarlos, pues hasta el momento fueron pocas las actividades realizadas en este marco y alcanzan solo a colegios del entorno. Asimismo, cabe mencionar que se percibe la necesidad de encarar estos relacionamientos de una manera más planificada y sistemática, con el involucramiento de los diversos actores que componen la Universidad: directivos, docentes y funcionarios.

5.3 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- ALFARO, M. I. (2006). *Módulo de Psicopedagogía. Programa de formación profesional para profesores de matemática: Sin Fronteras*. San José, Costa Rica. Material inédito.
- . —, (2006). *El rol de la psicología educativa en el marco de s servicios estudiantiles de una universidad estatal*. (Ponencia). VI Congreso de Psicología
- . —, (S/F). *Apuntes Sobre Estudiaderos*. Centro de Asesoría Estudiantil de Ciencias Básicas. Universidad de Costa Rica. Material inédito.
- CARVAJAL, J., Figueroa, N., Mena, D., Seas, G. (2012). *Informe Examen de Diagnóstico en Matemática 2012*. (Informe del Departamento de Matemática Aplicada). Escuela de Matemática. San José: Universidad de Costa Rica. Recuperado de <http://www.diagnostico.emate.ucr.ac.cr/sites/diagnostico.emate.ucr.ac.cr/files/InformeDiMa2012.pdf>
- COMISIÓN de Divulgación y Orientación para el Ingreso a la Educación Superior Estatal. (2006) *Visitas a colegio Conjuntas entre las Universidades Estatales*. Propuesta del Proyecto. Consejo Nacional de Rectores. San José, Costa Rica. Material sin publicar.
- COMISIÓN de Visitas de Orientación e información. (2013). *Informe de labores*. Consejo Nacional de Rectores. San José, Costa Rica. Material sin publicar.
- COMISIÓN de Visitas de Orientación e información. (2014). *Plan de trabajo*. Consejo Nacional de Rectores. San José, Costa Rica. Material sin publicar.
- CONSEJO Nacional de Rectores. Oficina de Planificación de la Educación Superior, Comisión de Directores de Planificación, (2011-2015) *Plan Nacional de*

- la Educación Superior Universitaria Estatal.* San José, Costa Rica, consultado en www.conare.ac.cr
- DURAN, D.; Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica.* Barcelona: Grao, de IRIF, SL. Recuperado de http://books.google.com.pe/books?id=M0lH_ozjBHwC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- FIGUEROA, N. (2014). *Informe Examen de Diagnóstica en Matemática 2014.* (Informe del Departamento de Matemática Aplicada). Escuela de Matemática. San José: Universidad de Costa Rica. Material sin publicar.
- GAIRÍN, J., Rodríguez-Gómez, D. y Castro Ceacero, D. (2012). *Éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica 1^a Edición.* Madrid: Wolters Kluwer.
- JIMÉNEZ, L. y Arce, C. (2008). *Informe de resultados Examen de Diagnóstico en Matemática.* (Informe del Departamento de Matemática Aplicada). Escuela de Matemática. San José: Universidad de Costa Rica. Recuperado de http://www.diagnostico.emate.ucr.ac.cr/sites/diagnostico.emate.ucr.ac.cr/files/PrimerInformeDiMa2008_o.pdf
- MINISTERIO de Educación y Cultura (2011). *Anexo 1 Política de incorporación de TIC al Sistema Educativo Paraguayo.* Asunción: Ministerio de Educación y Cultura.
- OFICINA de Orientación. (2006). *Informe Visita a colegios.* Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica. Material sin publicar.
- · —, (2008). *Informes Visita a colegios.* Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica. Material sin publicar.
- OFICINA de Orientación. (2012). *Marco Teórico del Eje Vocacional Ocupacional.* Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica. Material sin publicar.
- PÉREZ C., E. (S/F). *El mundo rural latinoamericano y la nueva ruralidad.* Recuperado de <https://www.google.com.py/#q=el+mundo+rural+latinoamericano+y+la+nueva+ruralidad%2C+P%C3%A9rez+Edelmira%2C+Dialnet>
- PROGRAMA de las Naciones Unidas Paraguay (2010). *Sector rural paraguayo: una visión general para un diálogo informado.* Asunción: Mercurio S.A.
- ROMÁN, L. y otros (2013). *Ruralidad.* Opúsculo publicado en el marco del proyecto ACCEDES, financiado por la Unión Europea.
- SECRETARÍA Técnica de Planificación y Gobernación de Paraguarí (2007). *Diagnóstico Departamental Año 2007.* Asunción: Secretaría Técnica de Planificación.
- UNIDADES de Vida Estudiantil. (1990). *Informes Visita a Colegios.* Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica. Material sin publicar.

- UNIVERSIDAD Católica “Nuestra Señora de la Asunción” (2014). *Curso de Admisión ayuda a retención estudiantil*. Recuperado de <http://www.uc.edu.py/1438>
- . —, (2014). ¿Aún tienes dudas para elegir una carrera? Recuperado de <http://www.uca.edu.py/14070>
- . —, *Estatutos y Reglamentos 2008*. Asunción: Universidad Católica.
- . —, (2014). *142 nuevos estudiantes en Carapeguá*. Recuperado de <http://www.uc.edu.py/1427>
- UNIVERSIDAD de Costa Rica. (2013). *Reglamento de Régimen Académico Estudiantil*. Consejo Universitario. San José, Costa Rica.

Capítulo
VI

Simposio Minorías

La atención a las minorías
etnicoculturales en las universidades

Márcia Lopes Reis (Coordinadora)

Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”-
UNESP

Francisco Ernesto Ramas Arauz

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Sandra Maria Fodra

Secretaria Estadual de Educação do Estado
de São Paulo – Brasil

Maria Eveline Pinheiro

Instituto Federal de Brasília – Campus São Sebastião

6.1. PRESENTACIÓN

Márcia Lopes Reis (*Coordinadora*)

Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”- UNESP

Nuestra sociedad amalgama un crisol de grupos culturales, ello propicia frecuentes y a veces vertiginosos cambios que en muchas de las situaciones pasan desapercibidos, a veces porque nos influyen o porque son influidos por nosotros.

Desde una perspectiva tradicional, la influencia social se ha entendido como aquella presión social que produce semejanza entre las personas en un grupo o colectividad y que llevan a cambiar el comportamiento, las actitudes, opiniones, valores, creencias, etc. en dirección a la homogeneidad.

¿Pero qué pasa cuando en las instituciones no hay *uniformidad* y logran introducirse a su interior alumnos que son pertenecientes a minorías?

La pedagogía de la exclusión debe quedar en la historia de la educación como una etapa del pasado. Hoy no se discute si es necesaria una atención educativa de calidad para todos, esos temas se han discutido y abordado internacionalmente llegando al acuerdo que la educación no debe tener ningún tipo de exclusión.

Hoy toca, compartir las políticas, acciones y estrategias que desde distintas instituciones de educación superior y latitudes geográficas ponen en ejercicio para el reconocimiento del derecho y del acceso a la educación de aquellos grupos minoritarios sin ningún tipo de discriminación y en igualdad de oportunidades y de trato, en el afán de erradicar la histórica exclusión que se da a “las minorías”.

6.2 PRÁCTICAS Y EXPERIENCIAS EN DIVERSAS UNIVERSIDADES

1 LA ATENCIÓN A LAS MINORÍAS ÉTNICOCULTURALES COMO FACTOR DE CALIDAD DE LAS SOCIEDADES DEMOCRÁTICAS: EL ROL DE LAS UNIVERSIDADES EN BRASIL

Márcia Lopes Reis

Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” UNESP

Ninguna democracia está completa sin el acceso y permanencia de las minorías en la universidad

En esta aportación se trata de aclarar que sin una reflexión sobre el significado de la igualdad de oportunidades como una reforma de nuestras relaciones sociales y, en el fondo, del orden social, las medidas gubernamentales en favor de las minorías – tan urgentes como son – quedan sin objetivo estratégico y, finalmente, incluso pierden su valor simbólico. Por ello, no se puede aislar la igualdad de oportunidades como un tema de las minorías y, por el contrario, hay que incorporarlas como un eje crucial de la organización integral a que están abocadas las sociedades contemporáneas. En este sentido, en Brasil, la democracia sigue construyendo su calidad a la vez que evidencia una deuda histórica hacia las minorías. Las políticas de cuotas y las prácticas de financiación que han sido implementadas en el comienzo de este siglo XXI parecen evidenciar el importante el rol que las universidades desarrollan en este proceso de profundización de la calidad de la democracia.

1.1 INTRODUCCIÓN

El epígrafe forma parte de una de las citas que utilizo en clases del postgrado para aclararles a los alumnos la relevancia del acceso de las minorías etnoculturales

como parte de las políticas públicas en el comienzo de este siglo XXI y tiene que ver con la organización del orden democrático. Por ello, parece apuntar a la calidad de la democracia de las sociedades contemporáneas. Eso queda todavía más claro cuando representa la igualdad de oportunidades como una gran posibilidad para mejorar la calidad del orden democrático, en tanto práctica cotidiana.

En Brasil, sobre todo, el tema tiene que ver con algunos cambios estructurales que la democracia en los países latinoamericanos han vivenciado al final del siglo XX. Uno de ellos es central y radica en la percepción de la política como una actividad autorreferida. En efecto, en los últimos años ha tenido lugar un redimensionamiento del Estado y un recorte del campo de competencia de la política, de modo tal que para la ciudadanía resulta difícil discernir de qué es responsable la política y sobre qué materias puede pedir cuentas a los partidos y los políticos. Esta abdicación de responsabilidades resulta en algunas preguntas que nos hemos hecho desde la consolidación de las democracias: ¿qué debemos y podemos esperar de la democracia? Un rasgo crucial de toda política consiste en crear un orden colectivo: la democracia significa por sobre todo una “comunidad de ciudadanos”. Vale decir, una comunidad de hombres y mujeres de todas las culturas.

Esta demanda de ciudadanía por parte de toda la comunidad y, especialmente, por parte de las minorías, sean cuales sean, es tanto mayor cuanto mayor es la fragmentación y segmentación de la vida social. El vertiginoso avance del mercado, incluyendo su extensión a espacios no-económicos, parece sovacar todas las relaciones sociales y amenaza la noción misma de sociedad. En este contexto, la igualdad de oportunidades de las minorías es más que un principio ético de nuestra época y parece ser una necesidad para la existencia de una comunidad nacional.

Una analogía nos puede servir de ilustración para una economía basada en “crecimiento económico con equidad” donde la equidad social no es un apéndice, sino un requisito. Vale decir: la inserción de Brasil en la economía mundial no descansa sólo sobre la exitosa expansión de algunas empresas, sino que parece estar pendiente de la inserción sistémica de la sociedad en su conjunto. Analogamente, hoy en día sólo existe una integración social en la medida en que las minorías participen equitativamente en el quehacer nacional.

La igualdad de oportunidades representa un principio que —en la actualidad— concita un acuerdo generalizado. Pero no basta tal acuerdo de principio. Tampoco basta remitir el tema a la iniciativa del gobierno, traducida en medidas legislativas y fondos presupuestarios. Pero se requiere además un conjunto de mediaciones, entre las cuales algunas instancias sobresalen: los partidos políticos, los medios de comunicación y el sistema educativo.

La organización y acción de los partidos contribuyen a la imagen de la política como ámbito autorreferido. Es notorio el desfase entre los partidos y la sociedad; los partidos se encuentran retrasados respecto al ritmo y la organización, los grandes anhelos y las preocupaciones cotidianas de la ciudadanía. Están a la vista las dificultades del sistema político —en otros países de América Latina— en procesar las demandas de la sociedad, y no se hace referencia tanto a las reivindicaciones materiales como a las demandas de orden normativo-simbólico. En este contexto, el tema de la igualdad de oportunidades representa una excepcional oportunidad para una apertura de los partidos políticos hacia la sociedad, acogiendo la riqueza que significan los aportes específicos de las minorías para una política efectivamente nacional.

Otra mediación ineludible en la sociedad moderna son los medios de comunicación, particularmente la televisión. Vivimos una ‘cultura de la imagen’ donde la televisión condiciona en medida importante qué cuestiones son políticamente relevantes, qué actores tienen credibilidad, qué decisiones son legítimas; es decir, qué imagen nos formamos de las minorías y cuáles son las políticas públicas y quién va a desarrollarlas. Por consiguiente, depende también de los medios de comunicación y especialmente de la televisión de que el nuevo trato sea parte de la imagen de la política que estos medios van creando. Para ello no bastan *spots* publicitarios o entrevistas a minorías. El desafío consiste en aprovechar la enorme innovación de la cultura audiovisual para una profunda renovación del espacio y de la organización de la política.

La política como mediación se hace, al fin y al cabo, en las prácticas cotidianas de las instituciones del sistema educativo. Por ello, los cambios sociales en ese sentido y de modo específico hacia la democracia han pasado en Brasil a partir de los 80 cuando, a la vez, se notan una creciente inflación y el desempleo se convierten en constantes que desafían a los planes de estabilización que en país se ensayan para contenerlos. Los efectos de esta situación se hacen sentir de diferentes maneras sobre la sociedad y la universidad. Ello nos remite a un segundo aspecto del mencionado de las políticas: la erosión de los mapas mentales con que interpretamos y ordenamos a la realidad social. En este sentido, parece erróneo culpabilizar a los políticos y los partidos por la dinámica autorreferencial que asume la política en nuestros días. Las grandes transformaciones a nivel mundial han vuelto obsoletos los discursos y las estrategias de los partidos, independientemente de su signo ideológico. Esta crisis de los códigos de interpretativos inhibe a los partidos políticos cumplir con una de sus principales tareas: ofrecer a la ciudadanía mapas político-ideológicos con los cuales pueda estructurar y otorgar

sentido a la realidad. Buena parte de las estructuras sociales, de las relaciones de solidaridad y de diferenciación, los límites entre lo público y lo privado, en fin, el ¿por qué no aprovechar esta ‘crisis de inteligibilidad’ para desplegar un gran debate público acerca del tipo de sociedad que deseamos?

Esas interrogantes parecen importantes en la coyuntura —local e internacional— y permiten analizar la organización de la sociedad brasileña, incluyendo las políticas públicas de igualdad e inclusión de las minorías como un rasgo esencial de la calidad de la democracia en Brasil. La educación y las universidades, sobre todo, parecen desarrollar un papel fundamental en ese proceso. Las aportaciones de ese colectivo tratarán de su relevancia pues analizan los procesos de formación de los profesores, así como propone una mirada hacia los adultos mayores, un grupo no habitual en las universidades.

1.2 EL NUEVO TRATO: EL INVOLUCRAMIENTO DE LAS UNIVERSIDADES

En definitiva, se presupone que un cambio cultural involucra todas las etnias y todas las instituciones sociales. Hagamos uso, por consiguiente, del actual debilitamiento de las pautas culturales heredadas para avanzar en la elaboración de los nuevos códigos interpretativos y, por tanto, de un nuevo marco de referencia normativo y simbólico. Tal renovación cultural puede transformar la igualdad de oportunidades en un principio regulador de la convivencia social que otorga sentido y orientación a las políticas públicas.

Las políticas públicas se diluyen si no está claro su interés por toda la sociedad, es decir, sin una reflexión sobre el significado de la igualdad de oportunidades como una reforma de nuestras relaciones sociales y, en el fondo, del orden social, las medidas gubernamentales en favor de las minorías – tan urgentes como son – quedan sin objetivo estratégico y, finalmente, incluso pierden su valor simbólico.

Por ello, no se puede aislar la igualdad de oportunidades como un tema de las minorías y, por el contrario, hace falta incorporarla como un eje crucial de la organización integral de las sociedades contemporáneas. En ese sentido, el rol de las instituciones de educación superior parece fundamental – sobre todo en Brasil – incluso las universidades privadas que forman parte hegemónica del conjunto de la estructura educativa:

**Tabela 1 – Estatísticas Básicas de Graduação (presencial e a distância)
por Categoria Administrativa – Brasil – 2010**

Estatísticas Básicas	Total Geral	Categoria Administrativa			
		Pública		Estadual	Municipal
		Total	Federal		
Graduação					
Instituições	2.377	278	99	108	71
Cursos	29.507	9.245	5.326	3.286	633
Matrículas de Graduação	6.379.299	1.643.298	938.656	601.112	103.530
Ingressos (todas as formas)	2.182.229	475.884	302.359	141.413	32.112
Concluintes	973.839	190.597	99.945	72.530	18.122
Funções Docentes em Exercício ¹	345.335	130.789	78.608	45.069	7.112
Pós - Graduação					
Matrículas de Pós-Graduação	173.408	144.911	95.113	48.950	848
					28.497

Graduação e Pós-Graduação					
Matrículas Total ²	6.552.707	1.788.209	1.033.769	650.062	104.378
Razão Matrículas Total ² /Funções	18,97	13,67	13,15	14,42	14,68
Docentes em Exercício					22,21

Nota¹: Corresponde ao número de vínculos de docentes a instituições que oferecem cursos de graduação. A atuação docente não se restringe necessariamente, aos cursos de graduação.

Nota²: Inclui matrículas de Graduação e de Pós-Graduação

Fonte: MEC/Inep

De modo específico, en caso de Brasil, la expansión de la educación superior que pasa a abarcar algunas minorías pasa por los cambios en lo que respecta el acceso a la universidad y sus modalidades. La nueva Constitución, sancionada en 1988, sostiene derechos y condiciones de igualdad de oportunidad —por ello, ha sido conocida como la “Constitución Ciudadana”. Más allá, en su artículo 208, se pone que es obligación del estado garantir “el acceso a los niveles más elevados de la enseñanza, de la investigación y de la creación artística, según la capacidad de cada uno”. Por ello, en lo que respecta al *vestibular*¹, el Ministerio va brindando paulatinamente mayor autonomía a las universidades.

Pero los cambios que han pasado en 1990 cuando accede a la presidencia Fernando Collor de Melo, quien impulsa programas de gobierno que incluyen ajustes económicos de corte neoliberal y se experimentan procesos de estancamiento económico e inflacionario de larga data, así como agudas transformaciones a nivel social, caracterizadas en líneas generales por la frustración de las expectativas de movilidad social ascendente resultan en rasgos importantes: la intención del estado de disciplinar a las universidades, recortando su autonomía e intentando pautar la discusión universitaria a la vez que el estado procura abandonar su responsabilidad en el sostenimiento y la financiación de la educación universitaria.

Esto se nota en el proyecto oficial que pide la ampliación de las oportunidades ofrecidas en la red pública, a partir de la utilización plena de los recursos humanos y la capacidad instalada, proponiendo como una de las vías posibles el establecimiento de cursos por las noches a los cuales, los alumnos trabajadores podrían acoger. La minoría representada por los jóvenes trabajadores, colectivos no habituales, negros, indígenas² parece estar contemplada en esa decisión del estado. Es así que en julio de 1990, el Ministro Chiarelli sella un acuerdo con el Consejo de Rectores de las Universidades Brasileiras (CRUB) a los efectos de mantener el *status quo* universitario a cambio de la promesa de aumentar la productividad, a través de un incremento del número de *vagas* en los cursos de graduación y postgraduación.

-
- 1 Examen de ingreso a los estudios superior, cuyo objeto es efectuar una evaluación global del desarrollo intelectual del candidato y la comprobación de su capacidad para emprender estudios de nivel superior. Ha sido creado en abril de 1911.
 - 2 Se nota que no se comentan de las mujeres como minorías en la universidad pues en Brasil, ellas representan la mayoría de los que acceden a la universidad pero en algunas carreras como Ingeniería siguen siendo la parte más pequeña de aquellos alumnos de esta formación a nivel superior.

Por otra parte, y en el mismo sentido, la “*Proposta de uma nova política para o ensino superior*” señala que “en una sociedad marcada por profundas desigualdades, resulta fundamental que, junto al perfeccionamiento técnico y científico, sea efectiva la ampliación de las oportunidades educacionales”. Propone pues, que el proceso de selección sea organizado por cada institución, teniendo como premisas ineludibles la posesión del diploma de escolaridad secundaria y la cobertura total de las vagas pre-fijadas en las universidades públicas.

Se trata en ambos casos de alternativas de intervención en cuestiones universitarias, a través de mecanismos que aunque de signo contrario asumen el mismo sentido. A partir de la Reforma de 1968, existió una continuidad en la vida universitaria que favoreció la constitución de una corporación académica fuerte y la rutinización de las tareas que hacen la propia existencia de la institución, tales como la formulación de políticas de desarrollo universitario y de propuestas de acción, acordes para su mejor funcionamiento. En este caso se percibe una intervención directa de las propias instituciones en los procesos de la reforma y una discusión permanente sobre estos temas.

Por este motivo probablemente, ni siquiera la presión ejercida por el gobierno Collor sobre las instituciones cambia la situación. No obstante, algunos autores señalan que las respuestas dadas por la comunidad académica a los embates del gobierno central fueron al menos tímidas, pero sin embargo, las mismas resultaron suficientes para frenar el proceso en marcha. En parte, porque en Brasil en los años de su historia ha acumulado una deuda social que muchos analistas consideran que no tiene precio. Ella es el prejuicio racial que segregan partes de la población que forman parte de una sociedad en la que una gran parte de las personas tienen ingresos de hasta un salario mínimo. Pero, a la vez, los movimientos sociales han logrado que el gobierno haya sentido la necesidad de iniciar un proceso de la redención de esta deuda.

Así que en el gobierno del presidente Lula en el comienzo de este siglo XXI, la propuesta de establecer cuotas para la entrada en la educación superior, para las citadas minorías (negros, indios), se ha afirmado como un forma de derecho de rescate de la ciudadanía. Sin embargo, siguen las críticas a esta propuesta, alegando que sería una forma de que los responsables políticos dejen de lado la verdaderas razones por las que la discriminación es históricamente responsable. Aunque sea así, el establecimiento de cuotas en las universidades ya ha sido desarrollado por algunas universidades. La Universidad de Brasilia (UnB), la Universidad del Estado de Bahía (UNEBA) y la Universidad del Estado de Río de Janeiro (UERJ) han sido pioneras en ese proceso.

No obstante las paradojas, a nivel federal, el establecimiento de cuotas ha sido propuesta en todas las universidades federales. La implementación vino de una decisión en la que el gobierno federal requiere de la asignación del 50% de las vacantes de las universidades federales a los estudiantes de la escuela secundaria pública incluyendo proporcionalidad a los grupos raciales y étnicos de acuerdo con la proporción en unidad federal.

De acuerdo con el Proyecto de Ley 3627 del 2004,

- Artículo 1. Las instituciones públicas federales de educación superior a un lado, en cada concurso de selección para la admisión en los cursos de licenciatura al menos el cincuenta por ciento de sus asientos para los estudiantes que tienen totalmente terminado la escuela secundaria en las escuelas públicas.
- Artículo 2. Cada institución de educación superior, de la cual refiere el artículo 1 será cubierta por una proporción mínima de los negros que se autoidentifican y indígena igual a la proporción de negros, mulatos y la población indígena en el unidad del Estado en que la institución se instala según el último censo del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística - IBGE.
- Parágrafo único. En el caso de no cubrir las vacantes de acuerdo con criterios establecidos en el preámbulo, el restante se completarán con los estudiantes que hayan completado la escuela secundaria en las escuelas públicas.
- Artículo 3. El Ministerio de Educación y la Secretaría Especial de Políticas Promoción de la Igualdad Racial de la Presidencia será responsable del sistema de monitoreo y evaluación que trata esta Ley, previa consulta con la Fundación Nacional del Indio - FUNAI.
- Artículo 4. Las instituciones mencionadas en el artículo primero tendrán un período de doscientos cuarenta días para adaptarse a las disposiciones de esta Ley.
- Artículo 5. El Gobierno promoverá, dentro de diez años después de la publicación de esta ley, una revisión del régimen especial de acceso negros, mulatos e indios, así como aquellos que tienen totalmente terminado la escuela secundaria en las escuelas públicas, en las instituciones la educación superior.
- Artículo 6. La presente Ley entrará en vigor en la fecha de su publicación.

De acuerdo con el proyecto de Ley, se necesitaba el examen de varias cuestiones como el tema de la meritocracia: las discusiones bajo el tema de la relación

entre la responsabilidad individual y / o social y el desempeño, la igualdad de oportunidades y la forma de identificar los que tienen ascendencia negra en un país de mestizaje, entre otros puntos, que han llevado a las discusiones de los distintos rangos sociales.

1.3 ¿DÓNDE QUEDA LA MERITOCRACIA EN LAS SOCIEDADES TAN DESIGUALES COMO LA BRASILEÑA?

La meritocracia sigue en los debates de los principales sistemas de la jerarquía social de la sociedad moderna. Podemos definirlo como un conjunto de valores que postula mientras que las posiciones individuos sociales de la sociedad deben ser el resultado de los méritos de cada uno, es decir, sus logros individuales. En Brasil, el tema de la meritocracia todavía no está resuelto pues para algunos, el mérito no es sólo el conocimiento y la capacidad para responder a una prueba. Los argumentos son de que en un país desigual como Brasil, el mérito puede ser una forma de compensación por parte de una historia del sufrimiento de la cual forman parte los negros y los indígenas que parecen haber pagado alto precio para el progreso de los países latinoamericanos, como Brasil.

La paradoja central parece ser que la universidad es una institución que tiene el mérito como un rasgo central. En consecuencia, políticas de cuotas para determinadas poblaciones son contradictorias si considerado el principio de la meritocracia que adoptan estas instituciones desde su comienzo en Europa del siglo XII. Pero muchos sostienen la política afirmativa de las cuotas en las universidades como una estrategia para superar las desigualdades históricas para ciertas poblaciones.

Para otros críticos del tema, la introducción de cuotas resulta en demasiado costo en términos de pérdida de la calidad de la educación (y de investigación) en las universidades federales, ya que habrá un desprendimiento natural de los requisitos para el desempeño del estudiante, para evitar las altas tasas de repetición, y una devaluación del mérito como principio rector de la vida académica. Sobre todo porque el diploma al final no especifica el método de entrada en la universidad, este perderá valor en el mercado de trabajo, y con el tiempo habrá una migración los estudiantes con la mejor educación secundaria a buenas universidades privadas, que también atraen a los mejores profesores. Este es un resultado clásico de la economía: la moneda de menor valor (estudiantes con mala formación) siempre fuera del mercado a más valor. Por ello, algunos analistas dicen que pasado un tiempo,

el sistema de cuotas simplemente profundizaría las desigualdades y repetiría lo que se pasa en la educación básica en Brasil: por un lado, los estudiantes más ricos pagan por buena educación en las escuelas privadas, y en los otros estudiantes, con menos recursos en las instituciones públicas de calidad inferior.

Por otra parte, hay otra pregunta central: ¿quién es negro en el Brasil? Si la población se amalgamó cómo podía saber efectivamente quién tiene y quién no tiene ninguna porcentaje de “sangre africana”? Algunos críticos dicen que este es un argumento sin valor. Alde (2003) dice que quien es negro y roto, sabe que es negro y roto. Negro no se define por el gen, pero mirando en fenotipo. Pero, todavía sigue la discusión ¿quién determinará las apariencias de todos los aspirantes de la universidad? Por fin, se ha decidido que sería utilizado el criterio IBGE, es decir, el color “autodefinición” Pero, en un mercado competitivo, este proceso no parece confiable y, en esta lógica, el sistema de cuotas viola en el artículo 208 de la Constitución Federal que fija el criterio de la capacidad/mérito para el ingreso a la educación superior. Pero, para algunos otros analistas, también lo haría arbitraria porque no puede existir un criterio solamente de la capacidad de acceder a la educación superior.

Algunos teóricos argumentan que la concesión de un trato más favorable a los grupos que están en desventaja no con arbitrariedad o violación del principio de igualdad, por el contrario, la intención es permitir a la igualdad sustantiva. Ellos argumentan que tiene sentido el establecimiento de cuotas para facilitar el acceso de los desfavorecidos, porque hay una pequeña proporción de negros las escuelas públicas superiores, sobre todo en las carreras de Medicina y Derecho. Ese autor sostiene que los defensores argumentan que el examen de ingreso corriente no mide los méritos del candidato, pero la calidad del sistema educativo, el sistema social y la desigualdad de oportunidades. Afirma que las personas en condición de vulnerabilidad necesitan la protección del Estado y que el concepto de raza se fija de modo sociocultural y no biológico pues no puede ser determinada por criterios científicos.

1.4 LAS MINORÍAS EN LAS POLÍTICAS: ANÁLISIS DE UNA PRÁCTICA EN MARCHA EN BRASIL

Además de la política de cuotas, el acceso de las minorías a las universidades de Brasil ha sido el objetivo del ProUni que es un programa del Ministerio de Educación que ha sido creado por la Ley n ° 11.096/2005. Ese plan de interven-

ción gubernamental tiene por objeto la concesión de becas completas y estudios parciales de formación específica de grado y secundaria a los brasileños sin título universitario, incluyendo el que ya están matriculados en instituciones privadas de educación superior. Se trata de un programa de financiación de becas que el alumno puede participar desde que haya hecho los exámenes en el ENEM (Exame Nacional de Ensino Médio), obtener la puntuación mínima en este examen, establecido por el MEC, así como la posesión de los ingresos familiares por persona, de hasta tres salarios mínimos (algo como U\$ 918³) y satisfacer una de las siguientes condiciones: a) haber asistido a un grado de secundaria en la escuela pública o escuela privada con una beca completa de la institución, b) haber asistido a lo largo de la escuela secundaria en parte pública y en parte en la escuela la escuela privada con una beca completa de la institución, c) haber asistido a lo largo de la escuela secundaria en parte en la escuela pública y en parte en la institución privada, siempre y becas completas de su institución de origen, d) tener una discapacidad, e) ser un maestro en la educación primaria pública, ejercicio efectivo, integrando el personal permanente de la institución y la competencia por los lugares en los cursos de grado superior, normal o pedagogía. En este último caso, los ingresos familiares por persona no se consideran.

La selección para la obtención de becas disponibles en PROUNI consta de tres pasos: registro y preselección por el Ministerio de Educación, de exploración de la información proporcionada por el candidato de las instituciones de educación superior y propia selección eventual también realizada por estas instituciones. En el primer paso, el estudiante realiza su inscripción en el programa, seleccionar el tipo de bolsa y hasta siete opciones de instituciones de educación superior, las carreras, las calificaciones o cambios entre los que están disponibles de acuerdo a su ingreso per cápita y su idoneidad para programar criterios. Después de que el plazo de inscripción, el sistema ProUni - SISPROUNI realiza la jerarquización de los alumnos de acuerdo con sus decisiones y calificaciones obtenidas en el *Exame Nacional de Ensino Médio*- ENEM que empieza a reemplazar el *vestibular*. La nota final en el ProUni es considerado por la media aritmética de los resultados de las pruebas sobre la escritura y la del ENEM que evalua el conocimiento general, es decir, la suma de dos notas dividido por dos. A continuación, se generan los listados públicos de los estudiantes pre-seleccionados en cada carrera en cada institución. En el segundo paso, estos estudiantes deben asistir a la escuela

3 Datos del 30 de junio de 2014.

en posesión de corroborar la información proporcionada en sus instituciones documentos integran el registro, según lo establecido por la ordenanza que regula el MEC cada proceso de selección. Por ejemplo, un estudiante que afirmó haber completado la escuela secundaria en una escuela pública debe presentar un comprobante, procediendo de manera análoga a la otra información que facilite. En el tercer paso, los estudiantes pueden ser referidos para posibles procesos de selección propias realizadas por las respectivas instituciones y, de ser aprobado, se insertan en el programa mediante la emisión de la beca correspondiente plazo.

Si el estudiante en cualquiera de los pasos descritos implica la preselección en segunda convocatoria el próximo estudiante en la lista de clasificación, observando estrictamente el orden de las calificaciones ya obtenidas.

Corresponde a la universidad, el rol del Coordinador de ProUni, la evaluación de los documentos presentados por el postulante para la verificación de la información proporcionada en el momento de su inscripción en el programa. Además, para garantizar la exactitud de la información proporcionada, la entidad podrá solicitar cualquiera documentación, cuando lo considere necesario, dada la urgente necesidad de garantizar la suficiencia de los estudiantes preseleccionados inicialmente en la primera o en segunda convocatoria a los criterios del programa. Este procedimiento tiene como objetivo la transparencia, la justicia y la imparcialidad de la selección realizada por ProUni que, al fin y al cabo, tiene como objetivo principalmente concederles la beca a los candidatos probados necesitados.

Formar parte de la estructura del ProUni exenta las universidades del pago de cuatro impuestos: Renta de Personas Jurídicas (CIT), Contribución Social sobre el Lucro Neto (CSL), Contribución Social para Financiamiento de la Seguridad Social (COFINS) y contribución al Programa de Integración Social (PIS). Certificado de Exención de la firma de la adhesión y durante su duración (diez años). Hay, por lo tanto, dos tipos de criterios: educativos y fiscales. El criterio educativo es que la institución debe permitir que opere regularmente y sus carreras regulares deben estar evaluadas por el propio Ministerio de Educación que lo hace por un sector - el INEP. El criterio fiscal requiere que la institución debe presentar tributario normal medida por el Ministerio de Educación, en consulta con el crédito informativo no se resuelva el Sector Público Federal - CADIN antes de la autorización para la adhesión. Para las instituciones de educación superior privadas, las reglas de financiación se llama FIES y los criterios son los mismos para todos los estudiantes, sean o no becarios ProUni y representan un importante colectivo que ha sido incluido por la condición mayoritaria de esas instituciones en Brasil.

1.5 A MODO DE CONCLUSIÓN

La calidad de la democracia se hace cuando los de origen pobre, los afrodescendientes, los que pertenecen a los pueblos indígenas, los raperos, los *funkers* formaren parte de las universidades. Aunque hayan fallado o siquiera hayan llegado a la educación superior, incluso cuando se excluyen, desestabilizan la lógica de la universidad y parecen instalar otra realidad sociocultural.

Por ello, en esta aportación, la discusión del rol de las universidades que se han expresado en diferentes manifestaciones de malestar en las tensiones y conflictos que han vivido los estudiantes y educadores resulta en la institución de educación superior como un *locus* multicultural. El sentido innovador de tales prácticas está en que la universidad, de origen moderna, no se había hecho preguntas y búsquedas que la contemporaneidad ha sembrado: ¿cómo se puede ser una institución de educación superior que no sea el *locus* de la transmisión de la ‘única y verdadera’ cultura sino que sea un espacio de ’intersección de conflictos y diálogo entre las distintas formas de ser, pensar y reaccionar? ¿Cómo puede ser que los procesos de acceso a la universidad sean los mismos desde hace tantos años? ¿Cómo puede ser que el rol de las universidades no resulte en cambios hacia una sociedad menos desigual e inclusiva? Reflexionar bajo ese tema requiere el involucramiento de las universidades pero con un nuevo diseño curricular y organizativo que nos permitan reconocer las diferentes culturas que se entrelazan en el ambiente escolar, incluso de aquellas que no han sido consideradas, a lo largo de historia, las minorías etnicoculturales.

2 LOS ADULTOS MAYORES. VISIÓN DE ESTUDIANTES DE UNIVERSIDADES INTERCULTURALES

Francisco Ernesto Ramas Arauz

Universidad Nacional Autónoma de México, México

El documento que se presenta es el resultado de una investigación realizada en el marco de un proyecto mayor, cuyo objetivo se centra en estudiar la cultura ciudadana de estudiantes de educación superior. En este sentido el trabajo de campo se realizó en tres universidades interculturales (UI) de México, los nombres de las instituciones donde se aplican los instrumentos para la recolección de datos son reservados. Se trabajó con dos instrumentos: dilemas y redes semánticas naturales, en la cual se le proporciona al estudiante un término inductor y él debe escribir tres palabras que le remitan al concepto dado, seguidamente debe asignar un orden de prioridad a sus respuestas, esto se hace para obtener el peso semántico de las palabras asociadas. En este sentido, el trabajo empírico se abordó desde dos puntos de vistas, el primero de acuerdo al análisis de los resultados de los dilemas, donde se les presentó un escenario hipotético a los estudiantes y debían responder ante la situación planteada. La segunda parte, analizó el resultado de la aplicación de una asociación de palabras con un término inductor, se procedió a conocer el peso semántico de las palabras, lo que se realizó fue la suma de los valores ponderados en cada asociación para obtener dicho peso; finalmente, se presentan algunas reflexiones producto del desarrollo del trabajo, que consideran elementos como lo son la población de estudiantes de universidades interculturales y los adultos mayores.

2.1. INTRODUCCIÓN

La base fundamental del progreso de la sociedad reside en la educación. En este sentido es en ella donde recae parte de la responsabilidad en la actuación de sus

ciudadanos como parte de un grupo. No obstante existen otros elementos que forman parte de este entramado complejo que se denomina sociedad. Es decir que la educación es sólo un elemento más que permite comprender las actuaciones de los actores.

Comprender los significados que los actores le dan a sus acciones no es una tarea fácil. En este tenor, el objetivo de esta comunicación se centra en identificar qué significa para los estudiantes de tres universidades interculturales de la República Mexicana, ser adulto mayor.

Al respecto, Montes de Oca (2011), expresa que el sector de la población que cuenta con la mayor tasa de crecimiento en el país es el de los adultos mayores; y representa aproximadamente 8.9% en su mayoría, mujeres. En esta misma línea indica que de acuerdo con el Instituto de Investigaciones Sociales (IIS) de la UNAM el número de personas con 60 años o más crece como resultado de un alargamiento en la esperanza de vida. En el 2011, las cifras según el IIS, era de cerca de diez millones de adultos mayores en México.

El reconocimiento a la diversidad, por tanto la visibilidad de estas personas evidencian las condiciones a las que se exponen colocándolos en muchas ocasiones en situaciones de estigma e incluso discriminación. Para Goffman (2008), el estigma es un atributo profundamente desacreditador, estos generalmente se manifiestan en la vida cotidiana en tanto que la discriminación, expresa Rodríguez (2005), se relaciona con la lesión de los derechos y libertades fundamentales.

Por tanto, estas acciones son manifestación de que en la sociedad existen estigmas contra la edad, los cuales se traducen muchas veces en las prácticas cotidianas de marginación. Estas acciones, hacia los grupos de adultos mayores, a la luz de los derechos humanos, pueden desencadenar en diversas formas de exclusión y ciertamente en discriminación por la edad.

El trabajo de campo se presenta en dos partes, la primera en el análisis de las respuestas de tres preguntas de un cuestionario, las cuales se presentan como dilemas que los estudiantes deben responder de acuerdo a sus conocimientos y su sentido común. Aplicados a 228 estudiantes de las tres universidades distribuidos de la siguiente forma: UI1 72; UI2 63 y UI3 93 estudiantes. Las tres UI se identifican con una numeración, donde la UI 1 se ubica en el sureste de la República mexicana, la UI 2 en el Golfo y la UI 3 en el centro, se decide utilizar esta codificación para conservar la confidencialidad de la institución.

2.2. METODOLOGÍA

El trabajo de campo se realizó en tres universidades interculturales (UI) en adelante, la 1, 2 y 3, en cada una de estas instituciones se aplicaron dos instrumentos que sirvieron para realizar el trabajo empírico acerca del grupo que se presenta aquí.

Al respecto, se aplicó un cuestionario a 228 estudiantes, que planteaba dilemas presentados a los participantes y del cual aquí se abordan tres. Se debe mencionar que el cuestionario aborda además otros cuestionamientos que no se consideran en esta comunicación, pero que se retomaron en la presentación de la investigación.

El otro instrumento aplicado fue las redes semánticas naturales a partir de asociaciones de palabras "... la red semántica de un concepto es aquel conjunto de conceptos elegidos por la memoria a través de un proceso reconstructivo, y que esta estructura y organización deben permitir un plan de acción, así como la evaluación subjetiva de los eventos, acciones y objetos" (Reyes 1993:86).

2.3. RESULTADOS

En este apartado se presentan las respuestas de tres preguntas del cuestionario, las cuales se relacionan con viajar, rentar un cuarto y contratar a un adulto mayor, para tal efecto se elaboró un cuadro con las respuestas del total de la muestra de las tres UI que participaron en la investigación de campo.

Para el análisis de las tres preguntas, se agruparon las de viajar y la de rentar el cuarto, debido a que éstas responden a una interacción directa con los adultos mayores, en este sentido se refiere al estigma del que pueden ser sujetos al viajar o al convivir, en el caso de la pregunta sobre contratar a un adulto mayor se analiza desde la discriminación debido que ésta alude a una situación de poder donde se le niega un derecho fundamental.

Para presentar los resultados obtenidos se elaboró un cuadro que contiene las respuestas del total de la población del estudio, de la misma se presenta también de forma separada por sexo y por las instituciones de educación superior. De esta forma se condensan los resultados cuantitativos obtenidos en la aplicación de dicho instrumento.

*Tabla 1. Estigma hacia el adulto mayor (%)**Aceptarías un viaje de 10 días con gastos pagados con un adulto mayor*

<i>Muestra/Sexo/ Institución</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí Tal vez</i>	<i>No</i>	<i>No lo sé</i>	<i>No contestó</i>	<i>Totales</i>
Total de la Muestra	65	21	5	3	5	100
Hombres	67	19	7	3	4	100
Mujeres	64	24	3	3	6	100
Universidad Intercultural 1	79	18	1	1	1	100
Universidad Intercultural 2	52	18	8	7	15	100
Universidad Intercultural 3	63	27	7	2	1	100

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado a estudiantes de Universidades Interculturales.

Los resultados presentados en la tabla 1, ilustran las actitudes de los estudiantes de tres UI; es interesante en términos cuantitativos los porcentajes reflejados. Si se considera que el total de estudiantes es de 228 el cual representar el 100% donde 65% aceptaría viajar con un adulto mayor, aunque es un porcentaje mayor del 50%, indica que hay una moderada aceptación al grupo en cuestión.

Con relación al sí tal vez, se puede expresar que es en apariencia un sí pero condicionado, debido a que no se puede establecer o identificar si se convierte en un sí o un no, por lo que ese panorama ofrece dos opciones, la primera, asumiendo que es un sí dubitativo se puede sumar con la respuesta positiva de aceptación al viaje, si lo asumimos de esta forma tendríamos un 86% de aceptación, en la pregunta del viaje con el adulto mayor.

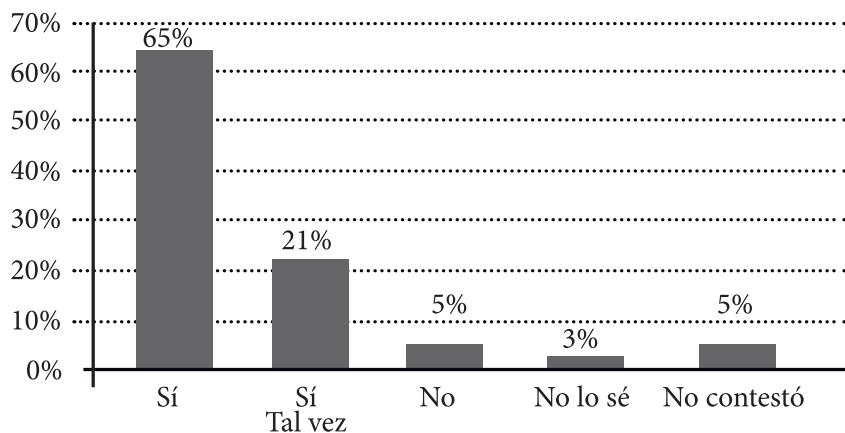
Por otra parte si se considera la respuestas dentro de un marco de neutralidad, esto es un posible no se puede sumar con el no que representa un 5% y un no lo sé que está representado por el 3%, es decir tendríamos un 29% y si a eso le sumamos el 5% de los que no contestaron tendríamos un 34%. Se presenta la alternativa de sumar los porcentajes de no, no lo sé y no contestó debido a que las dos últimas opciones (no lo sé y no contestó) se pueden interpretar como una falta de decisión en la respuesta, lo que puede significar un no velado, una falta de compromiso frente a la pregunta.

En atención al sexo de los participantes del cuestionario, tanto los hombres (67%) como las mujeres (64%) presentaron porcentajes elevados de aceptación

por encima del 50%, sin embargo el 7% de los hombres no aceptaría viajar con un adulto mayor, frente a un 3% de mujeres que no lo haría.

Gráfica 1. Total de la muestra.

Aceptarías un viaje con todos los gastos pagados con un adulto mayor



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado a estudiantes de Universidades Interculturales.

El dilema planteado acerca de convivir en un viaje de diez días con los gastos pagados con un adulto mayor, se suscribe para medir o evaluar el nivel de estigma en la población objeto de estudio, el ejemplo se suscribe en el estigma debido a que éste se relaciona con la convivencia, en el trato directo y cotidiano con el otro.

La convivencia con un adulto mayor implica muchos elementos, en la cinta cinematográfica *Mis Tardes con Margueritte* en francés *La Tête en friche* (Becker, 2010), se puede ver cómo los adultos mayores son tratados después del retiro. Germain Chazes (Gérard Depardieu) es un hombre maduro que vive en una casa rodante estacionada en el jardín de la casa de su madre, en un pueblo chico, su personaje sufre la indiferencia de su madre, desde chico se han burlado de su torpeza e ignorancia; su vida transcurre entre la cafetería de unos amigos y el parque público, donde conoce a Margeritte (Gissèle Casadesus), una anciana muy simpática y culta. Día a día ambos personajes se encuentran en un parque donde Margertite le lee diversos libros, descubriendo el amor por la lectura y disfrutando de la compañía de su amiga quien, por sobre todas las cosas, lo considera, lo escucha, dialoga con él. Desde entonces, su relación con los demás y consigo mismo cambia significativamente.

La siguiente interrogante alude a rentar un cuarto con un adulto mayor, que al igual que la anterior, indican un contacto directo con ellos. Las respuestas obtenidas se reflejan en el siguiente cuadro, siguiendo la misma estructura de presentación que la pregunta anterior, ya que ilustra de forma sencilla las respuestas de los estudiantes de las tres universidades abordadas.

Tabla 2. Estigma hacia el adulto mayor (%)

Compartir un cuarto con un adulto mayor.

Muestra/Sexo/ Institución	Sí	Sí Tal vez	No	No lo sé	No contestó	Totales
Total de la Muestra	77	15	5	1	2	100
Hombres	83	12	4	1	0	100
Mujeres	71	19	5	1	4	100
Universidad Intercultural 1	75	23	1	1	0	100
Universidad Intercultural 2	74	16	5	0	5	100
Universidad Intercultural 3	80	10	6	2	2	100

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado a estudiantes de Universidades Interculturales.

Los resultados presentados en la pregunta anterior, acerca de rentar un cuarto compartido, el porcentaje que aceptaría es de 77%; los resultados son elevados, donde los estudiantes hombres presentan un 83% de aceptación y 71% de las mujeres.

Los hombres de la población expresan menos dificultad de convivir con un adulto mayor, lo que indicaría un nivel muy alto de aceptación, por lo que los niveles de estigma son menores en esta población. Recordemos que el estigma se presenta con mayor frecuencia en la convivencia diaria.

Estas respuestas si se ventilan a la luz de otra investigación realizada por McAlaway (1982), donde presenta los resultados en su estudio sobre el rol del anciano en Santo Tomás Mazaltepec, señala que “el anciano (considerado de 65 años de edad y más) es visto como el jefe de familia, y tiene un rol de autoridad y poder sobre los jóvenes de su parentela, quienes le deben respeto y obediencia” (1982:103).

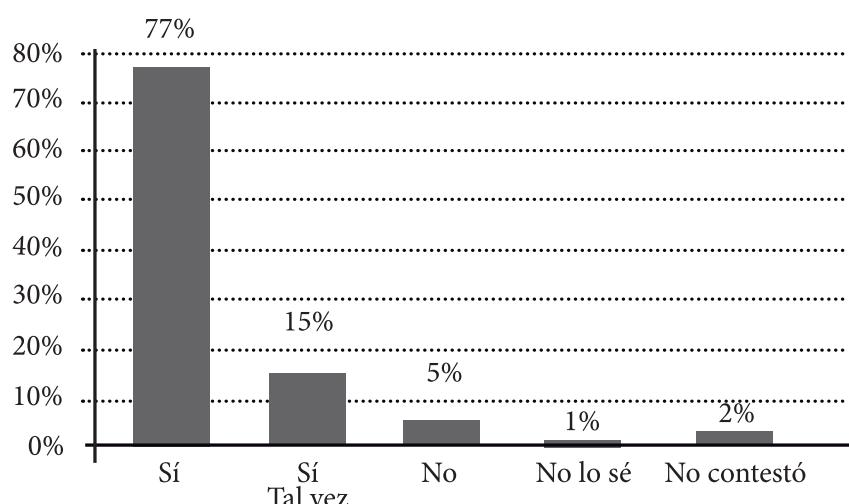
El rol del anciano en muchas comunidades indígenas es percibido como el jefe de familia, si lo contextualizamos en el marco de las UI, las cuales tienen

un número considerable de estudiantes indígenas puede considerarse éste un elemento importante al momento de revisar los resultados de los instrumentos.

Con relación a los resultados individuales por universidades, todas expresan arriba del 70% que aceptarían rentar un cuarto con un adulto mayor. Lo que indica un nivel alto moderado de convivencia diaria con este sector de la población.

Gráfica 3. Total de la Muestra

¿Aceptarías Compartir un cuarto con un adulto mayor?



Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado a estudiantes de Universidades Interculturales.

La gráfica ilustra los resultados obtenidos de en las respuestas ofrecidas por los estudiantes de las universidades interculturales con relación a rentar un cuarto con una persona mayor. El nivel de aceptación ante el dilema presentado evoca a una aceptación bastante amplia hacia este sector. Si se consideran los resultados de sí tal vez, se obtendría un resultado de 92% un porcentaje que sería ideal, para evidenciar la cultura incluyente, no obstante no existe certeza que el 15% de sí tal vez esté completamente seguros de aceptar rentar un cuarto con una persona del sector presentado.

Recapitulando se pude expresar que gran parte de los estudiantes que participaron en este estudio tienen niveles altos de aceptación hacia los adultos mayores, los porcentajes reflejados en las respuestas indican que los hombres incluyen más a los adultos mayores. Las mujeres aunque presentan porcentajes elevados de aceptación, están entre 65y 70%, los cuales son elevados no obstante hay que

recordar que la figura del adulto mayor en muchas regiones cercanas a comunidades indígenas cambia de acuerdo la propia filosofía de vida y cosmovisión.

De acuerdo a la ENCUP 2012, el 83% de los mexicanos mayores de edad que formaron parte de ese estudio (3,750), consideran que sí se discrimina por la edad. Este resultado refleja que en gran parte de la población está presente el fantasma de la lesión a los derechos humanos. Sin embargo hay que recordar que es posible que no se tenga claro el concepto. Rodríguez (2006) explica que la “discriminación es una de las palabras de naturaleza política que están presentes en una gran cantidad de usos cotidianos del lenguaje. “Se trata de un término que se emplea con mucha frecuencia y con sentidos e intenciones diversas, por lo que la primera evidencia que tenemos de ella es la de su condición polisémica” (206:21).

Coloquialmente el sentido de discriminación no necesariamente se refiere a una lesión de algún derecho humano, por ejemplo suele decirse *negro* o *gordo*; las personas que son señaladas con estos apelativos suelen expresar que son discriminados por ser *gordo* o *negro*, sin embargo no existe ningún elemento discriminador en señalar las características de la persona, lo que se está haciendo en este sentido es identificar peyorativamente algún atributo de estas ellas. No obstante en la vida cotidiana las personas suelen utilizar indistintamente el concepto de discriminación con el de estigma.

Regresando a la cita de la ENCUP 2012, es posible que la población no tenga presente esta diferencia y puede identificar diversas prácticas discriminatorias y las que son posiblemente peyorativas como discriminación. Esta hipótesis no sugiere que no se discrimine por la edad, es un hecho evidente que los adultos mayores son un grupo vulnerable y como tal propenso a ser discriminados.

Frente a estos hechos se planteó la pregunta acerca de la contratación de adultos mayores para determinado empleo, el cual cumple con los requisitos solicitados.

Es importante señalar que esta pregunta se orienta claramente a un aspecto discriminatorio debido a que la negación del empleo es negar un derecho al trabajo, ya que expresa una relación de poder frente al otro y aunque es una situación que plantea un dilema si dar o no el empleo a un adulto mayor la idea tiene por objetivo precisamente colocar al individuo en una tensión al momento de tomar la decisión.

*Tabla 3. Discriminación hacia el adulto mayor (%)**¿Contratarías a un adulto mayor si cumple con los requisitos solicitados?*

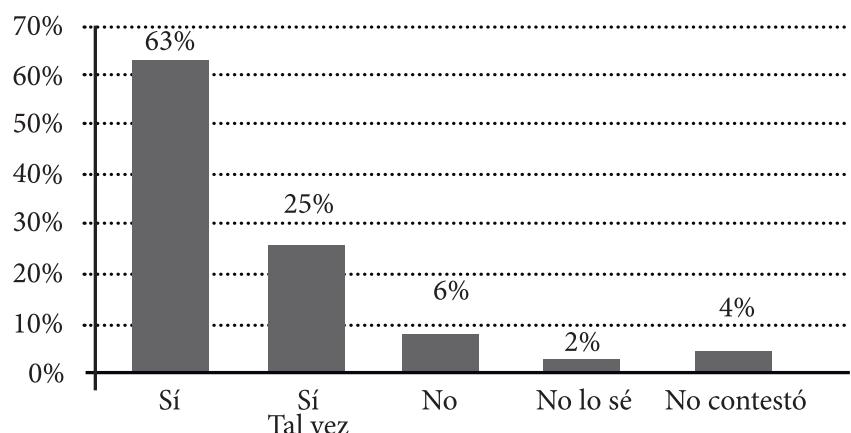
<i>Muestra/Sexo/ Institución</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí Tal vez</i>	<i>No</i>	<i>No lo sé</i>	<i>No contestó</i>	<i>Totales</i>
Total de la Muestra	77	15	5	1	2	100
Hombres	83	12	4	1	0	100
Mujeres	71	19	5	1	4	100
Universidad Intercultural 1	75	23	1	1	0	100
Universidad Intercultural 2	74	16	5	0	5	100
Universidad Intercultural 3	80	10	6	2	2	100

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado a estudiantes de Universidades Interculturales.

Los resultados obtenidos de los estudiantes de las UI en este estudio reflejan un 63% de aceptación total sin ningún condicionante para contratar a una persona mayor para que desempeñe determinada actividad laboral. Este porcentaje indica que el estudiante asume como una persona productiva al adulto mayor, por otro lado, 25% expresaron un sí tal vez, el cual se puede interpretar desde dos perspectivas, la primera es un sí condicionado que se puede convertir en un sí. Si se asume en este sentido, el nivel de aprobación sería de un 88% lo cual indica un porcentaje elevado de aceptación. El otro sentido que se le puede dar al 25% es de un sí tal vez, orientado a una indecisión lo que sugiere una falta de compromiso frente a la pregunta.

El 6% expresó categóricamente que no contrataría a un adulto mayor, este porcentaje es muy bajo y favorable para este sector; en tanto que el 2% no sabe si lo contrataría y un 4% que no contestó, si englobamos estos porcentajes tendríamos un 12% que sigue siendo bajo frente al 63% de aceptación. Sin embargo si regresamos al planteamiento del sí tal vez, como una opción de no compromiso o no evidenciar una negativa se sumaría el 25% con el 6% de no, lo cual representaría un 31% un porcentaje más elevado.

En este sentido la claridad de un 6% negativo es el dato certero que tenemos para expresar un nivel de discriminación, los otros porcentajes se quedan en una franja gris que no permiten realizar un análisis más fiel, en este sentido, pueden ser múltiples las interpretaciones que se pueden realizar.

*Gráfica 5. Total de la Muestra**Contratarías a un adulto mayor si cumple con los requisitos solicitados*

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado a estudiantes de Universidades Interculturales.

Como ya se ha mencionado, la aceptación con relación al dilema de contratar a un adulto mayor es relativamente elevado (63%), si se le suma el resultado de las respuestas de sí tal vez se obtendría un porcentaje de 88%, no obstante como se ha precisado ese resultado está condicionado, por lo que no se tiene la certeza de un sí absoluto.

Con relación a las instituciones en la UI 1 es en la universidad en la que no hubo una negativa directa a la contratación, en tanto que la que mayor nivel de discriminación se presentar es en al UI 2 con un 11% frente a un 7% de la UI 3. Es importante mencionar que los niveles de aceptación en las tres UI están por encima del 70%, lo cual representa un porcentaje elevado hacia los adultos mayores.

En este sentido se justifica a los adultos mayores con capacidades determinadas para desempeñar un trabajo. Un ejemplo de la productividad de los adultos mayores la constituyen los “abuelos – canguros” (Llobell, 2011:40). El concepto hace referencia al trabajo que desempeñan muchos abuelos que tienen a su cargo a sus nietos.

En el artículo Llobell (2001), presenta la realidad de Europa, donde millones de abuelos se vuelven trabajadores después de la jubilación o incluso antes y presenta cómo en algunos países desarrollados, se les pagan las cotizaciones sociales a los canguros que cuidan de sus nietos.

Un elemento que se debe destacar en el análisis de los resultados debe ser el contexto donde se realiza la investigación no se debe perder de vista que las

regiones donde se aplicaron los instrumentos son regiones con gran número de población indígena rural, en este sentido es importante recuperar la visión de estos grupos hacia los ancianos en sus comunidades.

Aunque en la actualidad la sociedad ha cambiado, en muchos pueblos se respeta y admira la edad, y los conocimientos que se supone han alcanzado con la experiencia y el tiempo. Con el aumento en la expectativa hay que aprender a envejecer, lo que significa, aprovechar lo que la vida en la vejez te puede ofrecer aceptando las limitaciones normales de la edad y potenciando la experiencia acumulada a lo largo de los años.

2.4. ASOCIACIÓN DE PALABRAS Y REDES SEMÁNTICAS NATURALES

Para la segunda fase del trabajo empírico, se realizó una asociación de palabra con un término inductor en este caso la palabra detonadora fue *anciano* ya que es un término común para ubicar a la población de adultos mayores. Se les presentó a los estudiantes de las tres UI el término indicado y tres opciones para que ellos escribieran palabras a las que les remite anciano.

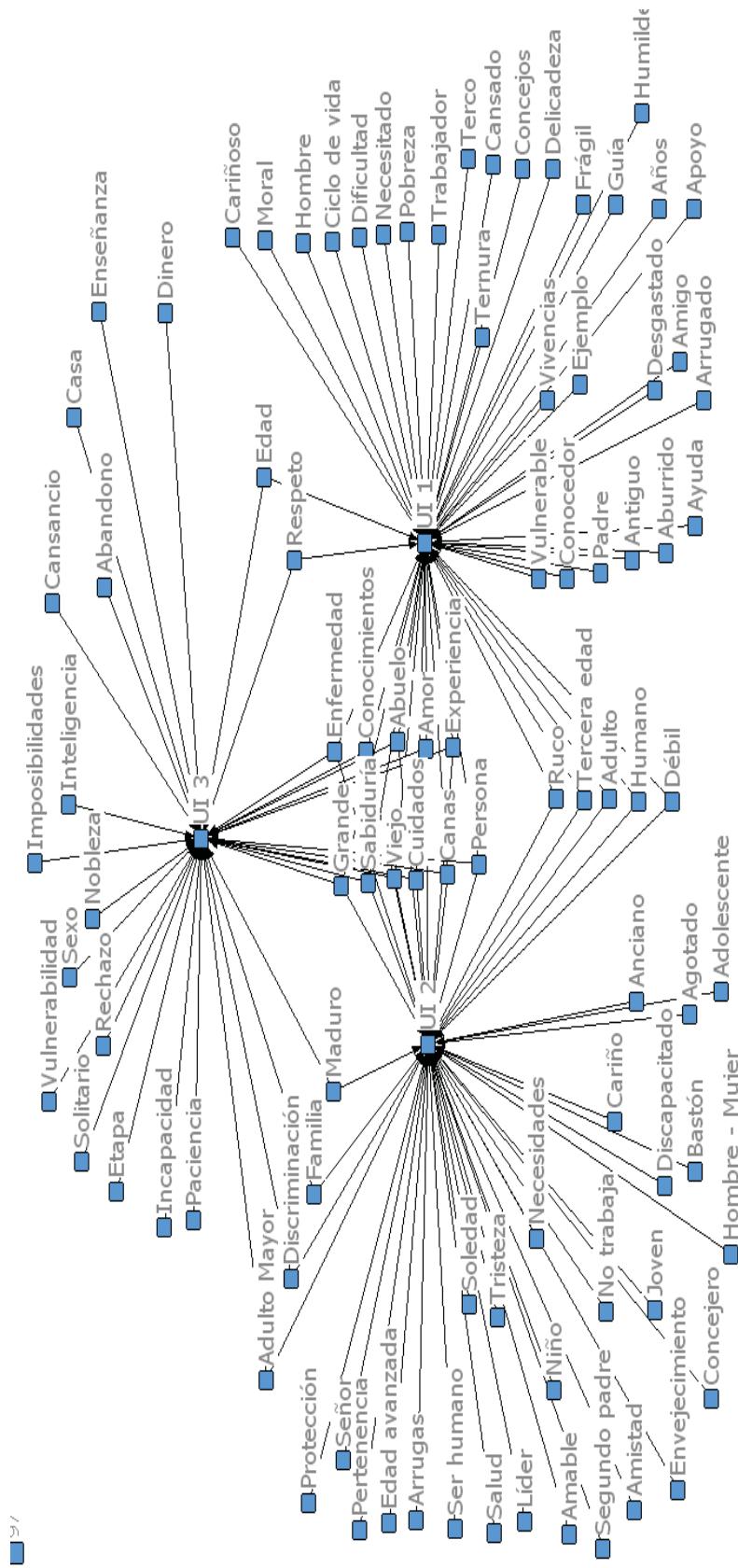
Cuando el estudiante realiza la asociación se le pide que una vez que haya escrito los conceptos les dé un orden de importancia, así surge el primer, segundo y tercer orden, luego de eso el investigador le otorga un valor en el caso de esta investigación el primer orden tiene un valor de 3, el segundo 2 y el tercer 1.

Posteriormente con los resultados de las asociaciones se procedió a darles un valor ponderado de acuerdo al orden de aparición, esto se hace para conocer el peso semántico y así poder conocer las palabras con mayor valor de acuerdo a lo que exponen los entrevistados.

Se debe mencionar que aparte de colocar las palabras, el estudiante debía definir o exponer lo que para ellos significaba el término escrito, esto permitió ubicar cada palabra de acuerdo a categorías que se señalan más adelante.

Se distribuyeron las diferentes palabras en tres categorías, aceptación, comprensión y estigma.

Ilustración 1. Total de palabras asociadas al término anciano



Fuente: Elaboración propia a partir de las asociaciones de palabras de tres Universidades Interculturales.

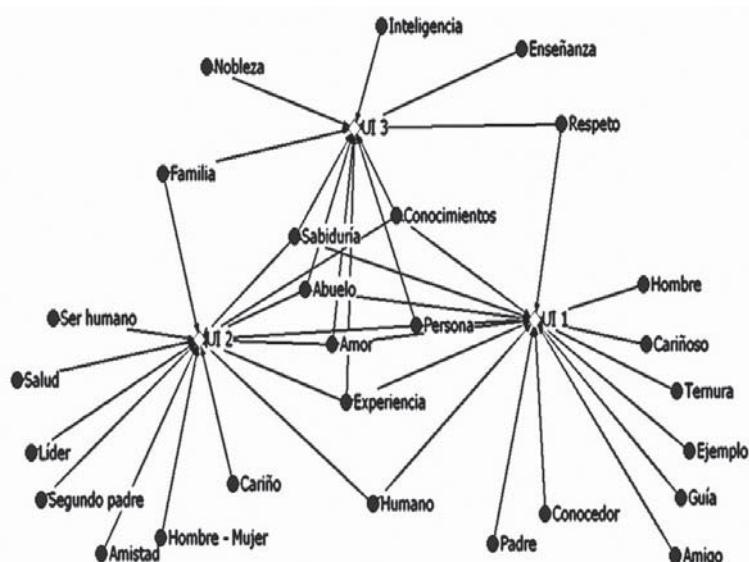
A.- Aceptación

Del total de palabras agrupadas en esta categoría, se elaboró una ilustración. La imagen muestra seis términos que son puntos comunes en cada una de las tres UI donde se realizó el estudio. *Persona, sabiduría, experiencia, abuelo, conocimientos y amor*, son en reiterados momentos mencionadas en las asociaciones realizadas por los estudiantes.

Cada uno de estos conceptos reivindica la figura del adulto mayor, visto como una persona que posee conocimientos y sabiduría productos de las experiencias de vida; se les asocia también con el sentimiento del amor y con la condición de abuelo, cada una de las cuales se relaciona con la experiencia directa o acercamiento con su vida personal.

Estas palabras se encuentran delimitadas en la ilustración por tres conceptos más: *familia, respeto y humano*, en este sentido, el término familia proyecta el acercamiento ese nexo que identifica a los adultos mayores con los familiares en casa, por lo que se les reconoce como seres humanos que merecen respeto y que poseen un cúmulo de vivencias que permiten ser una fuente de consulta ante situaciones de la vida. Con mayor frecuencia, las personas mayores son reconocidas como individuos capaces de contribuir a la sociedad y no como una carga para las familias.

Ilustración 2. Palabras definitorias categoría aceptación



Fuente: Elaboración propia a partir de las asociaciones de palabras de estudiantes de tres Universidades Interculturales.

En la ilustración se presentan otras palabras que se ubicaron en la categoría de aceptación y que sirven para decir que en las UI existe un concepto positivo acerca del adulto mayor. Se debe mencionar que para obtener el peso semántico se trabajó con el total de palabras, por lo que no se hace la diferencia en términos de la UI sino que se obtiene el valor del total de las tres instituciones.

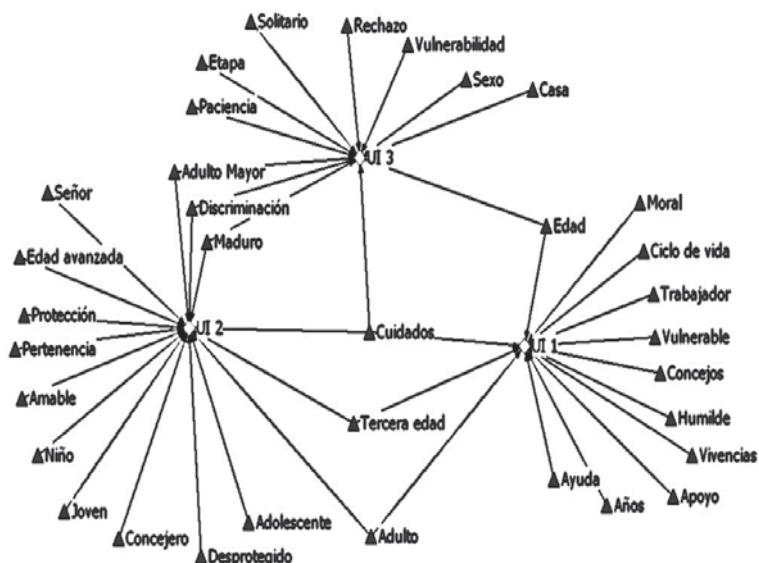
Dentro del desarrollo del análisis de las palabras con mayor peso semántico, que demuestran una aceptación directa con los adultos mayores se ubicaron cuatro conceptos principales: *abuelo sabiduría, experiencia, persona, y conocimiento*, entre otras. Se debe mencionar que se presentaron solamente estas palabras debido a que son las que tienen mayor peso en la red semántica natural.

B. Comprensión

La siguiente categoría que se aborda en el trabajo de campo hace referencia a la comprensión de los adultos mayores, en este caso a través de la ubicación de los principales términos que los estudiantes asociaron con el énfasis en calificativos que recaen en este rubro.

En este sentido, ubicar las palabras que son positivas y que se diferencian de la aceptación son las que aparecen en la categoría de comprensión, la siguiente ilustración permite visualizar cuáles son las palabras que los estudiantes de las tres UI asocian en esta categoría.

Ilustración 3. Palabras definitorias categoría comprensión



Fuente: Elaboración propia a partir de las asociaciones de palabras de estudiantes de tres Universidades Interculturales.

En la ilustración número 3 se representa gráficamente la ubicación de cada una de las palabras que los estudiantes de las tres universidades interculturales expresaron y que les remitió al término inductor seleccionado.

La imagen también permite visualizar las palabras que se conectan entre las instituciones, es decir, cuáles palabras son conexiones o puentes, por ejemplo la palabra edad se menciona tanto en la UI 1 como en la 3, por otro lado la palabra tercer edad y adulto se mencionan también en la UI 2. En tanto que las palabras que coinciden en una u otra de las tres universidades son adulto mayor, maduro y cuidados, siendo esta última una nodo central que aparece en las tres universidades. Estas palabras recurrentes en la asociación permite un acercamiento al nivel de comprensión de lo que significa para los estudiantes de las tres instituciones donde se realizó el trabajo de campo, lo que significa ser una persona mayor.

C. Estigmatización

Con relación al trabajo de campo, en la ilustración 4 se presentan las palabras que fueron ubicadas en esta categoría, es importante señalar que las mismas en su mayoría se relacionan con atributos generalmente desacreditadores, por ejemplo viejo, fue uno de los términos con mayor frecuencia en las tres UI, es un punto de intersección muy fuerte en el conocimiento de los estudiantes.

Grande es otro punto común en las asociaciones de los estudiantes, el concepto de grande hace referencia no al tamaño sino, la relación se establece respecto a la cantidad de años, es decir para los mexicanos y en especial para los estudiantes de las UI grande se aplica a las personas con mucha edad.

Canas es otra de las palabras con mayor frecuencia en las diferentes universidades donde se desarrolló el trabajo empírico, este término representa otro punto de intersección, al aparecer en reiteradas ocasiones en las asociaciones de las UI. Representa una característica física que es muy comúnmente asociada con las personas mayores.

Otras palabras que también aparecen en esta asociación son por ejemplo, antiguo, arrugas, tristeza, débil, ruco entre otras. Como se puede observar casi todos los términos que asociados se refieren a características que denotan cierta dependencia derivado de la noción de anciano que poseen ellos.

De acuerdo con el resultado de las palabras y el peso semántico, los resultados obtenidos en este aspecto son interesantes, en primer lugar lo que se realizó fue obtener el valor ponderado en las tres opciones, posteriormente se multiplicó cada una de ellas por los valores asignados y seguidamente se realiza la suma de los totales; eso dio como resultado el siguiente cuadro que a continuación se presenta.

Ilustración 4. Palabras definitorias categoría estigma



Fuente: Elaboración propia a partir de las asociaciones de palabras de estudiantes de tres Universidades Interculturales.

2.5. AL CIERRE

De acuerdo con la reforma constitucional en junio del 2011 en el artículo 1, en materia de derechos humanos, las personas adultas mayores, como todas las personas en el territorio nacional, tienen reconocidos los derechos humanos previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los tratados internacionales firmados y ratificados por el Estado mexicano.

Sin embargo a la fecha, ese reconocimiento debe convertirse en acciones concretas que hagan posible cerrar las brechas de protección en materia de igualar las oportunidades de los diversos grupos en situación de vulnerabilidad. Es posible que ese problema radique en la poca exploración de las formas en que los derechos y las políticas públicas influyen en la población.

En términos generales se puede decir que los estudiantes de las universidades interculturales donde se desarrolló el trabajo empírico, manifiestan mayor inclusión a la figura del adulto mayor ya que las palabras asociadas en su mayoría están orientadas a niveles de comprensión y de aceptación de éste sector de la población.

Finalmente la reflexión se orienta es conocer qué es lo que está sucediendo con el sector de los adultos mayores como un grupo vulnerable, en el contexto de los estudiantes universitarios, que aunque en los últimos años se ha puesto

mayor atención en ellos no es menos cierto que aún se está lejos de ser un grupo plenamente aceptado. Un ejemplo de ello se evidencia con relación al derecho al trabajo, no se ofrecen en la actualidad los empleos permanentes a los adultos mayores, que le den la certeza de gozar de una vida digna e independiente y sobre todo de seguridad social. Por tanto la necesidad de seguir laborando a edades avanzadas directamente los coloca en una situación de mayor desprotección y fragilidad social.

Los resultados arrojados en el trabajo que se ha expuesto, evidencian que los estudiantes de las Universidades Interculturales donde se realizó el estudio, son incluyentes con el sector de adultos mayores, lo que indica un buen nivel de aceptación para ellos.

Es importante seguir indagando este tema, la convivencia con los diferentes grupos y la aceptación del otro son aspectos importantes para vivir en armonía, como personas responsables, como sujetos, en un mundo que constantemente cambia, para ello el ser humano tiene que adaptarse y adoptar una postura de apertura ante los diferentes.

3 PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LAS MINORIAS SEXUALMENTE DIFERENTES: LA RELEVANCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES

Sandra Maria Fodra

Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo - Brasil

3.1. RESUMEN

Una pesquisa con educadores de la ciudad de São Paulo demuestra la falta de conocimiento de estos educadores sobre temas relacionados a la sexualidad, como homosexualidad, orientación y diversidad sexual. La mayor parte de los educadores participantes de la pesquisa, declara que no aborda este tipo de asunto en sus clases y que en las escuelas en que trabajan no hay casos de discriminación de género ni de homofobia. La escuela es un espacio privilegiado para la convivencia con las diversidades, para la discusión sobre el prejuicio, así como para el aprendizaje con la resolución de conflictos, pero parece que es donde más existen casos de intolerancia. Y lo que es peor, de forma velada. A pesar de que existen leyes y orientaciones sobre el tema que señalan el camino para el trabajo de los profesores, como la Ley de Directrices y Bases, los Parámetros Curriculares Nacionales, el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos, entre otros, notamos que hay una gran falta de preparación de los educadores y una falta de repertorio adecuado para tratar de estas cuestiones. Este es un problema emergente de la Educación, ya que los tabús y la falta de respeto son reproducidos en la propia escuela, promoviendo la evasión de los alumnos. La formación de los educadores, especialmente en los cursos de pos grado, y la creación de espacios para el estudio y la discusión sobre la sexualidad, son prácticas que precisan ser inseridas en el cotidiano escolar.

3.2 ANTECEDENTES

Un estudio desarrollado por varias organizaciones internacionales y compilado por la UNESCO –conocido como Consulta Internacional sobre el *Bullying Homofóbico*- dio origen a una publicación llamada Respuestas del Sector de Educación al *Bullying Homofóbico*. Esta obra trata de la discriminación y el sufrimiento vivido por estudiantes del mundo entero por causa de la homofobia. Hay testimonios de jóvenes que abandonaron los estudios por no soportar las situaciones de humillación, falta de respeto y hasta violencia física en la escuela, por el hecho de tener una orientación sexual que huye del padrón de “heteronormatividad”. Según los relatos, los propios gestores y educadores excluyen a los alumnos LGBT por medio de apodos vejatorios, trato diferenciado de los demás e inclusive se han relatado casos en los cuales esos alumnos tienen, inclusive, negado el acceso a la escuela, como se observa en el trecho a seguir:

Evidencias claras obtenidas en muchos países, muestran que la exposición al bullying homofóbico provoca:

- Reducción de la frecuencia escolar.
- Abandono escolar precoz.
- Caída del rendimiento académico.

El *bullying homofóbico*, en especial cuando los alumnos son intimidados, robados o víctimas de escarnio público, está poderosamente asociado a la evasión escolar. En algunos casos, los alumnos faltan a clase o simulan estar enfermos para no tener que admitir la perdida de libros, materiales o la falta de la tarea para el hogar. El *bullying homofóbico* y todo tipo de homofobia socavan las oportunidades educacionales y de aprendizaje. (UNESCO, 2013, p.20)

A parte de los arriba mencionados, otros problemas pueden ser desencadenados en las personas que sufren *bullying homofóbico* en la escuela, tales como depresión, ansiedad, pérdida de confianza, retracción, aislamiento social, culpa y disturbios del sueño. Muchos piensan en lastimarse (practicar la automutilación) y pueden llegar al suicidio. Hay una tendencia al uso abusivo de bebidas alcohólicas y a envolverse con drogas.

La escuela es un espacio privilegiado para la convivencia con las diversidades y es en ella que los niños encuentran sus primeros amigos y tienen la oportunidad de desarrollar a lo largo de la educación básica, habilidades de convivencia y de tomar conciencia de la interdependencia entre todas las personas. Eso sin decir que la educación es un derecho de todos y que la principal función de la escuela es la de formar todos sus alumnos de forma plena e integral.

Estamos hablando, por lo tanto, de la formación y de la instrucción de las personas, teniendo en vista su instrumentalización para la participación motivada y competente en la vida política y pública. Al mismo tiempo entiendo que esta formación debe visar también el desarrollo de habilidades para lidiar con la diversidad y el conflicto de ideas, con las influencias de la cultura y con los sentimientos y emociones presentes en las relaciones del sujeto consigo propio y con el mundo a su alrededor. (ARAÚJO, 2000, p. 96)

Cuando los jóvenes son privados de frecuentar la escuela, pierden la posibilidad de desarrollo cognitivo, emocional, personal, social y cultural. Colocarse en el mercado de trabajo es otra conquista que se torna prácticamente imposible de realizar, ya que la calificación profesional es la base para cualquier empleo digno.

¿Cómo vivir en el mundo moderno, donde son exigidas tantas habilidades, sin frecuentar una escuela y, posteriormente, una universidad? Estos elementos contribuyen para la reproducción de la miseria, la ignorancia y la proliferación de los problemas sociales.

En Brasil la situación no es diferente. Una pesquisa fue realizada por el Sindicato de los Profesores de Enseño Oficial de la Provincia de São Paulo (APEOESP) con el objetivo de evaluar la calidad de la escuela pública. El estudio tuvo un abordaje cuantitativo – fueron entrevistadas 2100 personas (700 profesores, 700 padres de alumnos y 700 alumnos) – y cualitativa, con grupos de discusión que también involucraban profesores, padres y alumnos. En el ítem “discriminación contra los alumnos” se obtuvo los siguientes resultados:

<i>Presenció o supo que sucedieron casos de discriminación contra alumnos</i>			
	<i>Profesores</i>	<i>Padres</i>	<i>Alumnos</i>
Homosexual	36%	17%	35%
Negro	29%	19%	33%
Interiorano ou Descendiente	18%	7%	13%
Pobre	16%	8%	17%
Deficiente Físico	12%	4%	10%
Mujer	11%	-	7%

A pesar de que existen leyes y documentos oficiales que tienen como objetivo la reglamentación y la orientación del trabajo educacional desarrollado en las escuelas, la práctica y la banalización de actos discriminatorios son cotidianas en estas instituciones.

La Ley de Directrices y Bases (LDB) fue creada en 1996 con el objetivo de garantizar una educación de calidad, democrática y con formación ciudadana para todos los brasileros. Entre los principios que deben servir de base para el enseño previstos en esta ley, están:

- Art. 3º. La educación será administrada con base en los siguientes principios:
- I. Igualdad de condiciones para el acceso y permanencia en la escuela;
 - II. Libertad de aprender, enseñar, pesquisar y divulgar la cultura, el pensamiento, el arte y el saber;
 - III. Pluralismo de ideas y de concepciones pedagógicas.
 - IV. Respeto a la libertad y aprecio a la tolerancia.

En 1997, el Ministerio de Educación y Cultura divulgó los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN) conteniendo los temas transversales, como Salud, Ética, Sexualidad, Educación Ambiental, entre otros, previendo que estos temas fuesen abordados en las escuelas, permeando todas las disciplinas del currículo y que generasen espacios para la discusión y concientización de los alumnos.

Otro documento orientador para el trabajo docente en las escuelas de educación básica es el Plano Nacional de Educación en Derechos Humanos (PNEDH-2007) que declara que “la Educación debe contribuir para el respeto a las diversidades y promoción de una cultura de derechos humanos”.

En los términos ya firmados en el Programa Mundial de Educación en Derechos Humanos, la educación contribuye también para:

- a. Crear una cultura universal de los derechos humanos;
- b. Ejercitar el respeto, la tolerancia, la promoción y valorización de las diversidades (étnico-racial, religiosa, cultural, generacional, territorial, físico-individual, de género, de orientación sexual, de nacionalidad, de opción política, entre otras) y solidaridad entre los pueblos y naciones
- c. asegurar a todas las personas el acceso a la participación efectiva en una sociedad libre.

A parte de los documentos arriba citados, que deberían garantizar el acceso a la escuela y el respeto a las diversidades, existen también leyes que criminalizan las prácticas discriminatorias en relación a la orientación sexual, como la Ley 10.948/2001 que “dispone sobre las penas a ser aplicadas a la práctica de la discriminación en razón de orientación sexual”, así como establecen directrices para

el tratamiento, por parte de los órganos públicos, de las personas transexuales y travestis, como el Decreto 55.588/10 del Estado de São Paulo.

Cuestiones relacionadas a la sexualidad están disponibles, todavía, en revistas, libros, sitios web, pesquisas científicas y otros innúmeros recursos, pero los prejuicios sobre el tema todavía impiden que este sea ampliamente discutido en muchas escuelas.

Profesores de tres regiones de la capital paulista, participaron de una pesquisa realizada por la autora sobre el trabajo desarrollado con temas relacionados a la sexualidad en las escuelas en que actúan. Los resultados mostraron la falta de preparo de estos educadores tanto en el conocimiento de los temas, como en el abordaje que efectúan al respecto junto a los alumnos.

El objetivo de la pesquisa fue hacer un mapeamiento de los materiales didácticos sobre sexualidad y diversidad de género existentes en las escuelas, su uso durante las aulas, si la comunidad escolar resiste a discusiones sobre el tema y como los gestores de la escuela actúan en los casos de homofobia en la escuela. Los 54 profesores participantes, respondieron a un cuestionario con apenas diez preguntas y las respuestas fueron compiladas por ejes temáticos. Los resultados fueron sorprendentes, pues demostraron la falta de conocimiento y repertorio adecuados para tratar del tema de sexualidad y diversidad de género.

En lo que respecta a la utilización de los materiales y abordaje del tema, 57% de los profesores declararon que la cuestión de la diversidad sexual es discutida en la escuela apenas en algunas clases, pero sin profundizarse en el tema, para no generar polémica; 8% agregaron que las discusiones también llegan a las reuniones semanales en las que los profesores de la Red Estatal de São Paulo participan, aunque haya mucho preconcepto por parte de las personas. Ya 43% de los entrevistados respondieron que el asunto no es abordado y 11% agregaron que este tema no debe ser discutido en la escuela. Vale la pena recordar que forman parte del currículo provincial de São Paulo para el Enseño medio, contenidos relacionados a los derechos humanos, diversidad sexual y violencia simbólica.

Se les preguntó a los profesores sobre la importancia de discutir con los alumnos la cuestión de la diversidad de género y 89% respondió que es muy importante este tipo de discusión, pero las justificativas dadas sobre el porqué de la importancia, demostraron que hay una superficialidad y falta de conocimiento del significado de las expresiones “diversidad sexual” y “orientación sexual”. Ocho entrevistados (14,8%) usaron el embarazo precoz como justificativa para la necesidad de las discusiones. Apenas cinco profesores (9,2%) hablaron sobre el respeto a la diversidad y la práctica del sexo seguro; y solamente uno reco-

noce que los educadores no tienen formación adecuada para discutir el tema. Los educadores confiesan que no se sienten cómodos para tratar de estos temas con sus alumnos. Los resultados de la pesquisa fueron usados como pauta para reuniones de formación junto a los profesores.

3.3 ACCIONES DE LA SECRETARIA PROVINCIAL DE EDUCACIÓN DE SÃO PAULO - BRASIL

La Secretaría de Educación de la Provincia de São Paulo creó algunas políticas públicas en los últimos años, con el objetivo de disminuir los conflictos, los prejuicios en relación a las diversidades y la violencia en las escuelas paulistas, así como introducir una nueva concepción de escuela donde el alumno encuentre sentido y significado en su formación y le dé continuidad a los estudios en las universidades. Tómese como ejemplo las Directrices del Programa de Enseño Integral.

Actualmente, se coloca una alternativa más para la Red Pública Provincial: El Programa de Educación Integral, que pone en relieve, para más allá de contenidos académicos, las habilidades socioemocionales y la posibilidad de vivencias direccionaladas a la calidad de vida, al ejercicio de la convivencia solidaria, a la lectura e interpretación del mundo en su constante transformación. Así, se crean espacios y condiciones que permitan a los alumnos que se envuelvan en actividades dirigidas a la solución de problemas reales, actuando como fuente de iniciativa, libertad y compromiso. (Directrices del Programa de Educación Integral, 2013, p. 10)

El programa de Educación Integral, colocado en práctica en 2012 en 16 escuelas piloto de Educación Secundaria trajo innovaciones de contenido, método y gestión, ampliando la participación y haciendo responsables a los alumnos en todas las acciones desarrolladas en la escuela. El objetivo del Programa es formar jóvenes autónomos, solidarios y competentes, con un “Proyecto de Vida” construido hasta el fin de la educación básica. El foco del trabajo docente y la parte diversificada del currículum utilizado en las escuelas, convergen para las necesidades de los alumnos y para la realización de su Proyecto de Vida, estimulándolos a ingresar a la enseñanza superior. Las clases de Orientación de Estudios, la Tutoría desarrollada por los profesores, las Disciplinas Electivas (proyectos interdisciplinares creados a partir de los deseos de los alumnos y los Clubes Juveniles son diferenciales que estimulan y dan significado al aprendizaje. Los alumnos de último grado de la educación básica tienen clases de Preparación para el Mundo

del Trabajo y Preparación Académica, disciplinas que ofrecen subsidios para la admisión en universidades y para la entrada al mercado de trabajo.

Los profesores y gestores de las escuelas reciben formación inicial y continua-
da sobre las metodologías del programa y pasan por evaluación de rendimiento
dos veces por año.

Los resultados positivos, tanto en las evaluaciones internas quanto en las
externas ya son visibles. El ambiente de las escuelas es tranquilo y acogedor, los
alumnos y profesores conviven en una relación de respeto mutuo. La mayor parte
de los alumnos que se reciben en la educación básica ingresan a las universidades,
dando continuidad a sus estudios.

Actualmente, existen 182 escuelas participantes del Programa de Enseñanza
Integral, que atienden aproximadamente a 54 mil alumnos. Para 2015, la Secretaría
Provincial de Educación cuenta con el ingreso de 60 escuelas más.

Otra acción que merece destaque como política pública de la Secretaría Pro-
vincial de Educación es el Proyecto Profesor Mediador Escolar y Comunitario, que
fue llevado a la práctica en 2010 con el objetivo de crear una cultura de paz y de
resolución de conflictos a través del diálogo amigable y ético. Los profesores,
designados como Mediadores, reciben formación inicial y continua sobre como
intermediar en conflictos y crear proyectos interdisciplinarios con los temas
transversales, a partir de las necesidades encontradas en el ambiente escolar. La
observación continua de las acciones desarrolladas por los Profesores Mediadores
en las escuelas, demuestra que el número de sucesos escolares disminuyó y que
las relaciones interpersonales mejoraron sensiblemente. La tomada de conciencia
(tanto del cuerpo docente cuanto del alumnado) sobre las consecuencias de las
actitudes pre conceptuosas y el trabajo de mediación de los conflictos fueron
decisivos para la creación de un ambiente tranquilo en que todos puedan sentirse
seguros y respetados.

La Secretaría Provincial de Educación creó también un Núcleo de Inclusión
Educativa que es responsable por el desarrollo de estudios, estrategias y promoción
a la formación docente. El objetivo es garantizar el ingreso, la permanencia y
la graduación de todos los niños, jóvenes y adultos en las escuelas paulistas hasta
la finalización de la educación básica, independientemente de raza, orientación
sexual, edad o nacionalidad.

La Secretaría ha subsidiado cursos de maestranza y doctorado para profesores
y gestores de las escuelas de la red, ofreciendo becas e incentivos salariales, con el
objetivo de calificar mejor a esos profesionales en la actuación docente y obtener
una mejoría de la calidad del enseño ofrecido. En estos cursos, los educadores

tienen la oportunidad de profundizar sus conocimientos en contenidos y métodos de enseñanza, por medio de pesquisas científicas y lecturas sobre procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación escritos por autores de renombre. Son estímulos que transforman las clases en más significativas y atrayentes, contribuyendo para el acceso y la permanencia de los estudiantes en la escuela y despertando su voluntad y conciencia de la necesidad de continuar los estudios, después de terminar la educación básica.

Todas las acciones tomadas por la Secretaría Provincial de Educación de São Paulo tienen como objetivo la preparación de los alumnos de la red para el ejercicio de la ciudadanía y la actuación responsable y consciente en su vida adulta. La finalidad es ofrecer una educación de calidad, en un ambiente seguro en el que los alumnos se sientan acogidos, pertenecientes y participantes (principalmente los que pertenecen a las minorías excluidas), y que den continuidad a sus estudios en las universidades. Este es el mejor camino para la construcción de una sociedad más justa, inclusiva y ética.

4 EL TRABAJO COLECTIVO DE LOS PROFESORES EN LA ORGANIZACIÓN DE UNA INSTITUCIÓN EDUCACIONAL EN ESPACIOS DE VULNERABILIDAD

Maria Eveline Pinheiro

Instituto Federal de Brasília – Campus São Sebastião

Los Institutos Federales de Educación Ciencia y Tecnología son instituciones de educación básica y superior creadas que poseen, entre otros objetivos, la ampliación de la oferta de formación profesional, viabilizando el acceso de las clases populares a los diferentes niveles y modalidades de educación técnica y tecnológica. En este informe, se realiza un histórico de la creación de los Institutos Federales buscando resaltar la importancia del trabajo colectivo de los profesores en la implantación de esa propuesta a partir, específicamente, del Instituto Federal de Brasilia - campus de São Sebastião en el sentido de viabilizar el aprendizaje de calidad de estos estudiantes que representan grupo en condiciones de vulnerabilidad social en la capital de Brasil.

4.1 INTRODUCCIÓN

La constitución del Instituto Federal de Educación Científica y Tecnológica resultó de la definición de las políticas públicas establecidas por el Estado Brasileño a partir de 2005, con el objetivo de ampliar la oferta de cursos técnicos y tecnológicos y estructurar una oferta de educación superior pública diferenciada del padrón académico ya instituido.

Según la orientación de su creación, los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología son instituciones de educación básica y superior, pluricurriculares y *multicampus*, especializadas en la oferta de educación profesional y tecnológica en las diferentes modalidades de enseñanza, basadas en la conjugación

de los conocimientos técnicos y tecnológicos con sus prácticas pedagógicas (BRASIL, 2008). Otra característica que marca la creación de estos Institutos es la preocupación con la ampliación de la red que alcance espacios y regiones que permitan el atendimiento de camadas de la población que se encuentre en situación de vulnerabilidad social.

En un país marcado por una organización social y históricamente injusta, esa institución tiene como objetivo ofrecer un espacio educacional de diferentes etapas y modalidades de enseñanza, pública y de calidad, dirigida a la garantía de acceso, permanencia y para el éxito en el desarrollo del aprendizaje significa la definición de alternativas diferenciadas de atendimiento, organización del currículo y del trabajo pedagógico y formas que garanticen el éxito en el proceso de escolarización del estudiante.

La definición de las alternativas para alcanzar esos objetivos no está pré-determinada, exigiendo, de ese modo, la adecuación del colectivo de los profesores a las estructuras y la formulación de procedimientos y estrategias que puedan garantizar el avance y la concretización de propuestas indicadas por las políticas públicas del país.

Este estudio pretende presentar un histórico de desarrollo de los Institutos Federales de Educación Científica y Tecnológica y la implantación del Instituto Federal de Brasilia, profundando particularmente en la creación de uno de sus *campi*, el de São Sebastião. A partir de la identificación de la institución, se propone desarrollar una reflexión sobre el trabajo realizado por el colectivo de los profesores, en el esfuerzo de definir un proyecto educativo que alcance las necesidades formativas del alumno de educación básica, profesional y superior, en una región de significativa vulnerabilidad social.

4.2 LA CONSTITUCIÓN DE LOS INSTITUTOS FEDERALES DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

4.2.1 Histórico

En 2005, a partir del potencial instalado en espacios institucionales de formación profesional - Centros Federales de Educación Tecnológica – Cefet, Escuelas Técnicas Federales, Agrotécnicas y escuelas vinculadas a las Universidades Federales, el Ministerio de la Educación estructuró un modelo institucional de educación profesional y tecnológica, presentando los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología, o simplemente los Institutos Federales – IF, transformando los antiguos espacios en un nuevo modelo con el objetivo de establecer cami-

nos para que Brasil promueva condiciones estructurales necesarias al desarrollo educacional y socioeconómico.

Según el Ministerio de la Educación la propuesta de los Institutos Federales está relacionada:

(...) a la justicia social, la equidad, la competitividad económica y la generación de nuevas tecnologías. Responderán, de forma ágil y eficiente, a las demandas crecientes por formación profesional, por difusión de conocimientos científicos y tecnológicos y de soporte a las estrategias productivas locales. (BRASIL, 2010)

Los Institutos Federales actúan en todos los niveles y modalidades de la educación profesional – formación técnica y tecnológica. La concepción de Educación Profesional y Tecnológica - EPT orienta los procesos de formación con base en las premisas de la integración y de la articulación entre trabajo, ciencia, tecnología, cultura direcciónada al desarrollo de conocimientos específicos y de la capacidad de investigación científica como dimensiones esenciales a la manutención de la autonomía y de los saberes necesarios al permanente ejercicio del trabajo, que se traducen en las acciones de enseñanza, investigación y extensión.

Según su ley de creación, los Institutos Federales tienen por finalidad:

- I. Ofertar educación profesional y tecnológica, en todos sus niveles y modalidades, formando y cualificando ciudadanos con vistas en la actuación profesional en los diversos sectores de la economía, con énfasis en el desarrollo socioeconómico local, regional y nacional;
- II. Desarrollar la educación profesional y tecnológica como proceso educativo e investigativo de generación y adaptación de soluciones técnicas y tecnológicas a las demandas sociales y peculiaridades regionales;
- III. Promover la integración y la verticalización de la educación básica a la educación profesional y educación superior, optimizando la infraestructura física, la plantilla de personal y los recursos de administración;
- IV. Orientar su oferta formativa en beneficio de la consolidación y fortalecimiento de las estrategias productivas, sociales y culturales locales, identificadas con base en el mapeo de las potencialidades de desarrollo socioeconómico y cultural en el ámbito de actuación del Instituto Federal; (BRASIL, 2008)

La propuesta garantizó significativo crecimiento de la oferta educativa por los Institutos, pasando de 140 instituciones de educación técnica y tecnológica existentes en 2002 para 366 Institutos Federales en 2010, totalizando cerca de 500

mil vagas entre cursos de formación inicial y continuada (FIC), cursos técnicos de nivel mediano (integrado o subsecuente a la enseñanza secundaria) y enseñanza superior (tecnólogo y licenciatura); la propuesta de cada Instituto Federal es orientada por los siguientes aspectos: distribución territorial equilibrada de las nuevas unidades; cobertura del mayor número posible de meso regiones; sintonía con las Estratagemas Productivas Locales; aprovechamiento de infraestructuras físicas existentes; identificación de potenciales parecerías.

4.2.2 El Instituto Federal de Brasilia

Siguiendo el proyecto de implantación de los Institutos Federales, el Instituto Federal de Brasilia – IFB pasó a componer la Red Federal de Educación Profesional y Tecnológica a partir de 2008, contando inicialmente con cinco 5 *campus* ubicados en diferentes regiones del Distrito Federal - DF: Asa Norte, Planaltina, Gama, Samambaia y Taguatinga. En los años siguientes fueron creados los campus Taguatinga Centro, Riacho Fundo y São Sebastião, además de más dos otros campus en proceso de implantación – Ceilândia y Estructural.

Cada *campus* organiza su oferta a partir de la evaluación de la realidad local en la perspectiva de compatibilizar su oferta a las Estratagemas Productivas Locales - APL. Definido el perfil de cada región, son seleccionados los ejes orientadores para los cursos de formación de acuerdo con el Catálogo Nacional de Cursos que presente las posibilidades de oferta de formación profesional. Realizada la sistematización de uno o más ejes profesionales, los cursos serán organizados de forma a garantizar la verticalización de la oferta, presentando así, diferentes modalidades y niveles de enseñanza relacionadas a un mismo eje profesional.

4.2.3 El IFB – Campus São Sebastião: caracterización de la vulnerabilidad social de una comunidad

El Distrito Federal (DF) tiene su espacio urbano dividido en Regiones Administrativas, entre las cuales São Sebastião que se desarrolló a partir del comercio de arena, cerámica e alfarerías dirigidas a la construcción de la capital federal. Geográficamente, próxima de Brasilia, principal centro urbano del DF, con el paso del tiempo, su configuración social, económica, ambiental y cultural fue adquiriendo otros contornos.

São Sebastião presenta una población estimada de 71.779 mil habitantes distribuidas entre las siguientes franjas etarias: 26,4% tienen hasta 14 años de edad;

21,7% de los habitantes entre 15 e 24 años; 46,5% entre 25 e 59 años, 5,2% de los habitantes tienen 60 años o más.

Cuanto a la escolaridad, 31,1% de la población de São Sebastião es compuesta por estudiantes, siendo que la gran mayoría de este grupo (86,9%) frecuenta la red pública de enseñanza. En relación al grado de instrucción de la población, 2,4% declaran ser analfabetos; 42,7% poseen la enseñanza fundamental incompleta, observando que 56,2 % de este total es constituida por estudiantes en la franja etaria adecuada de escolarización. Se suma 19,3% de la población que completó la enseñanza secundaria. Solamente 2,4% de la población completó la enseñanza superior, incluyendo cursos de posgrado (especialización, maestría y doctorado).

En São Sebastião, 43,4% de la población posee actividad remunerada y solamente 3,3% se encuentra jubilada. Las actividades de comercio absorben 25,8% de aquellos que trabajan. Los servicios domésticos, por su vez, son responsables por emplear 12,7% de la población de trabajadores, mientras la construcción civil acoge 11,8% de aquel total. Cuanto a la ubicación del trabajo, 33,9% trabajan en São Sebastião, 35,1% trabajan en Brasilia y 21,6% actúan en locales diversos.

La renta domiciliar promedia de la población es un importe de R\$ 1.877,00 mensuales (US\$ 845,50) y correspondiente a 3,4 salarios mínimos, siendo la renta per cápita de R\$ 501,00 (UUS 225,67). La cuota remuneratoria más expresiva está entre quien recibe más de 2 salarios mínimos y hasta 5 salarios mínimos, que concentra 43,7% de los domicilios, seguido por aquellos que reciben hasta 2 salarios mínimos, que corresponden a 37,7% de los domicilios. El valor del salario mínimo nacional, en 2014, es de R\$ 724,00 (algo como US\$ 326,12)

La alta concentración de jóvenes estudiantes y trabajadores en São Sebastião, asociados a algunas brechas apuntadas en los datos arrima, corroboran la propuesta del IFB por la oferta de enseñanza técnica y tecnológica que podrá, a medio y largo plazo, contribuir para la elevación de la calidad de vida de la población. En ese contexto fue que, a partir de 2011, o IFB – Campus São Sebastião inició sus trabajos después de la realización de audiencias públicas que han permitido el establecimiento de tres ejes de formación profesional *Gestión y Negocios, Educación y Desarrollo Social y Ambiente y Salud* para la definición de su Proyecto Pedagógico. Llegando al cuarto año de su implantación, el IFB - campus São Sebastião atiende a cerca de 700 alumnos, ofreciendo cursos Técnicos de Nivel Secundario de Secretariado y Secretaría Escolar, cursos de Formación Inicial y Continuada de Cuidador de Ideosos, Monitor Infantil y Auxiliar de Administración y desde el primer semestre de 2014 ofrece el Curso de Licenciatura en Letras. A partir de 2015, ofrecerá el Curso de Enseñanza Secundaria integrada

a la Enseñanza Profesional y la modalidad de Enseñanza Secundaria integrada a la formación profesional para Jóvenes y Adultos - PROEJA. En su proyección de oferta, incluirá, a partir de 2016, el Curso Superior de Secretariado Ejecutivo.

Además de la diversidad de oferta de formación básica y superior, técnica y tecnológica, los Institutos Federales están se caracterizando por un proyecto de oferta de educación pública de calidad, tanto en lo que se refiere a condiciones bastante propicias de infraestructura y equipos, cuanto en la constitución de sus recursos humanos, con equipo técnica y docente de alta calificación. En el campus São Sebastião, semejante a los otros *campus* que componen IFB, cerca de 25% de los docentes tienen doctorado, 40% son Mestres, 20% tienen Especialización y 5% tienen Graduación. Siendo expresivo el movimiento en el sentido de acceso a titulaciones más avanzadas, incluso apoyadas por la propia institución que viene desarrollando propuesta de política de formación para técnicos y docentes.

La composición de los alumnos matriculados en el campus São Sebastião es muy heterogénea, no habiendo un padrón relacionado a la edad o al perfil escolar. De forma general, son trabajadores, con un histórico escolar comprometido por dificultades de su propio contexto social: desarrollo escolar fragmentado y deficiente, abandono o alejamiento prematuro de la escuela en detrimento de la necesidad de acceso al mercado de trabajo, aliado al hecho de que buena parte de los alumnos divide su tiempo de estudio con el trabajo y sus responsabilidades familiares. Un aspecto llama la atención sobre la formación del cuerpo estudiantil del IFB - São Sebastião, es de ser constituido de público mayoritariamente femenino, se entiende que esa tendencia se deba a la oferta de cursos cuyos oficios hayan tenido la actuación profesional marcadamente ejecutada por mujeres.

4.3 LA DOCENCIA EN EL CONTEXTO DE LA IFB EN SÃO SEBASTIÃO – LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE LOS PROFESORES

São Sebastião representa el *locus* en lo cual se formalizó uno de los 10 *campus* del Instituto Federal de Brasilia. Iniciado en instalaciones físicas provisorias, en la formación de los equipos de trabajo, llama la atención el desarrollo de actividades construidas colectivamente: la estructuración de los currículos, la tomada de decisión alrededor de las funciones a ser desarrolladas, bien como la rutina de trabajo. La propia constitución de los Institutos Federales favorece y orienta la organización de los trabajos y la tomada de decisiones de modo colectivo, o sea, en colegiados. De ese modo, fue estructurada una rutina de trabajo desarrollada por

medio de la constitución de grupos y comisiones, que parece haber contribuido para el ejercicio de una práctica de discusión colectiva sobre la organización del trabajo pedagógico y las prácticas didácticas pedagógicas.

La evolución de los trabajos permeada por el análisis colectivo del cotidiano escolar ha permitido traer a la superficie las dificultades en la relación de la enseñanza y del aprendizaje, bien como resaltar las condiciones de trabajos dirigidos a un alumnado que, de manera general, presenta profundas dificultades de dominio de contenidos y condiciones cognitivas básicas para la continuidad de su trayectoria formativa con éxito. Se trata, por tanto, de una realidad que ha exigido del cuerpo docente el enfrentamiento de las dificultades de los alumnos y la búsqueda de orientaciones que lleven a la definición de estrategias diferenciadas que garanticen la ampliación de las posibilidades de avance de las posibilidades de éxito del alumno en su proceso.

Según Tardif (2002, p. 31/32), la constitución profesional del profesor surge de un conjunto de saberes provenientes de diferentes fuentes caracterizándose como un saber plural y temporal, resultado, más o menos coherente, de saberes oriundos de la formación profesional y de los saberes disciplinares, curriculares y experienciales. Esa percepción indica una constitución profesional con fuerte marcación individual, reforzada por una organización de trabajo que induce a una rutina espejada en la dimensión disciplinar de la organización del currículo.

El aprovechamiento de momentos formales de trabajo colectivo ha sido dimensionado en el sentido de analizar y profundar aspectos derivados de la vivencia y del cotidiano del *campus*. Inicialmente direccionadas solamente a aspectos administrativos y relacionados a la ordenación de procesos, las diversas formas de organización del grupo de profesores fueron ampliadas a través de reuniones semanales de trabajo, reuniones de los colegiados, consejos de clase, reuniones de planeamiento que evolucionan para la identificación de temas que puedan apoyar la acción docente y la definición de estudios que subsidien una práctica más consistente, viabilizado la superación de dificultades identificadas en el proceso y la construcción de un saber del conjunto de los profesores direccionados a la actuación ubicadas en un espacio y tiempo determinados.

La discusión sobre las diferentes estrategias y caminos establecidos individualmente por los profesores en el sentido de la formulación de objetivos colectivos de trabajo y la tentativa de definir prácticas que puedan ser compartidas por los profesores son habilidades que están siendo desarrolladas ‘por el grupo’ y ‘en grupo’. Conocer, en profundidad, las expectativas del alumno en relación a la escuela, bien como construir un trayecto más ampliado por la mediación

formativa del profesor viene tornándose un elemento importante para el perfeccionamiento de los procedimientos de enseñanza, alcance de aprendizaje exitoso que contribuyan para la inserción y mejor calificación del estudiante en el espacio profesional, bien como para la creación de condiciones propicias para el mejoramiento de la calidad de vida individual y del alrededor aquí representado por la ciudad de São Sebastião.

6.3 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APEOESP - Qualidade da Educação nas Escolas Estaduais de São Paulo (2014). Disponible en <http://www.apeoesp.org.br/publicacoes/opiniao-apeoesp/pesquisa-apeoesp-data-popular/>
- ARAUJO, U. (2000). "Escola, Democracia e a Construção de Personalidades Moraes". *Revista Educação e Pesquisa* (FEUSP), vol.26, n.2, pp.91-107.
- BECKER, Jean (2010), *Mis Tardes con Margueritte*, Francia, StudioCanal, 82 minutos.
- BOUDON, R (1979). *A desigualdade de oportunidades*. Brasília, Ed.UnB
- BOURDIEU, P. (1998). *A economía das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva
- BOWLES, S & Gintis (1995). *La instrucción escolar en la sociedad capitalista*.
- BRASIL (2004). Congresso Nacional. Projeto de Lei 3627/2004, Brasília, DF, 28 abr.
- . —, (2008) Lei nº 11,892 de 29 de dezembro e 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 30 dez. 2008. Seção 1, p.1.
- . —, (2010) *Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepção e diretrizes*. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica/Ministério da Educação.
- . —, Brasília. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil de 23/12/1996, p. 27833.
- . —, Ministério da Educação e Cultura (1997) *Parâmetros Curriculares Nacionais* – Brasília.

- . —, São Paulo - Decreto nº 55.588, de 17 de março de 2010. Dispõe sobre o tratamento nominal das pessoas transexuais e travestis nos órgãos públicos do Estado de São Paulo e dá providências correlatas – **Diário Oficial de 18/03/2010.**
- . —, São Paulo - Lei Nº 10.948, de 5 de novembro de 2001 – Dispõe sobre as penalidades a serem aplicadas à prática de discriminação em razão de orientação sexual e dá outras providências. Diário Oficial v.111, n.209.
- . —, (1988). *Constituição Federal*, Brasília, DF, 05 out.
- DIRETRIZES do Programa Ensino Integral – São Paulo (2013). Disponible en: <http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>
- DISTRITO Federal (2011). Pesquisa distrital por amostra de domicílios – PDAD 2011- São Sebastião. BsB: CODEPLAN.
- ENCUP (2012). *Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas 2012*, Dirección General de Cultura Democrática y Fomento Cívico, Secretaría de Gobernación, Disponible en <http://encup.gob.mx/work/models/Encup/Resource/69/1/images/Presentacion-Quinta-ENCUP-2012.pdf> Consultado el 5 de marzo de 2013.
- FODRA, S. M..(2012) *Materiais didáticos para uma educação inclusiva*, Salvador. VI CONGRESSO Internacional de Estudos sobre a Diversidade Sexual e de Gênero da ABEH.
- GIROUX, H. (1993). *A. La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México,
- GLAZER, N. (1975). *Affirmative discrimination. Ethnic inequality and public policy*. New York, Basic Books,
- GOFFMAN, Erving (2008). *Estigma, la identidad deteriorada*, Buenos Aires, Amorrortu editores.
- HALL, S. (1997). A cemtralidade da cultura: notas sobre as revoluções do nosso tempo. *Educação e Realidade*. V. 22, n. 2, p. 15 – 46.
- HIRSCHMAN, A. O. (1970). *Exit, voice, and loyalty, response to decline in firms, organizations and states*. Cambridge, Harvard University Press.
- LLOBEL, Juan (2011), “Los abuelos canguros también quieren su paga”, Barcelona, *Revista Capital*, Mayo, pp.40-43.
- MCALAVEY, Frances Adams (1982), “He role of old people in Santo Tomás Mazaltepec”, en Donald Olen Cowgill y Lowell Don Holmes (eds.), *Aging and modernization*, Nueva York, Appleton-Century-Crofts.
- MONTES de Oca, Verónica (2011), *Boletín UNAM-DGCS-507*, Ciudad Universitaria. Disponible en <http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2011_507.html>, Consultado el 21 de febrero de 2013.

- PACHECO, E; Caldas, L A; Domingos Sobrinho, M. (2010) “Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: limites e possibilidades”. *Revista Linhas Críticas*, v. 16, p. 71-88, jan./jun. Brasília: UnB.
- PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo, T A Queiroz.
- PÉREZ Gomes, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, Morata.
- PLANO Nacional de Educação em Direitos Humanos / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007). – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO.
- REYES-LAGUNES, Isabel (1993), “Redes semánticas para la construcción de instrumentos”, *Revista de Psicología Social y Personalidad*, vol. 9, núm. 1, pp. 81-93.
- RODRÍGUEZ Zepeda, Jesús (2005), “Definición y concepto de la no discriminación”, *El cotidiano*, vol. 21, núm. 134, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
- ROSENFIELD, M. (1991). *Affirmative action and justice. A philosophical and constitutional inquiry*. New Haven/London, Yale University Press.
- TARDIF, M. (2002), Saberes docentes e formación profesional. Petrópolis: Vozes..
- TAYLOR, C. (1994) “The politics of recognition”, in Gutmann, A. (org.) *Multiculturalism: examining the politics of recognition*. New Jersey, Princeton University Press,
- UNESCO (2014) - Respostas do Setor de Educação ao Bullying Homofóbico – consulta hecha el 22-07-2014). Disponible en:http://www.unesco.org/new/pt/brasilia/about-this-office/single-view/news/education_sector_responses_to_homophobic_bullying_in_portuguese_pdf_only/#.U9Wq8fldWAU