



FACTORES DE UNA FORMACIÓN INTEGRAL PARA EL APRENDIZAJE Y LA PERMANENCIA: CLAVES PARA EL ACOMPAÑAMIENTO

Línea Temática: Prácticas de integración universitaria para la reducción del abandono.

Tipo de comunicación. Ponencia

Resumen. En el marco del Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia (PAIEP) de la Universidad de Santiago de Chile (USACH) como política de acción afirmativa orientada hacia el acceso, permanencia y titulación oportuna de estudiantes de alto rendimiento en contexto, se desarrolla un sistema de apoyo que contempla diversos servicios de acompañamiento para el aprendizaje y la permanencia que busca nivelar a los y las estudiantes en aquellos contenidos que no fueron entregados en sus respectivos establecimientos educacionales. Una de las modalidades es la figura de la tutoría entre pares, en el cual un estudiante que se encuentra cursando el tercer año de su carrera en adelante y que maneje los contenidos académicos (tutor) presta apoyo académico y orienta, con su experiencia, el proceso de integración universitaria a un estudiante en sus primeros años (tutorado); por cuanto, implica que la tutoría sea un espacio de formación que combine elementos académicos y complementarios del proceso de aprendizaje. Junto a este escenario, emerge la necesidad de un acompañamiento integral al estudiante que considera el proceso formativo tanto a partir del desarrollo de los aprendizajes académicos y la imbricación de una multiplicidad de factores que van más allá de los lectivos. En este sentido, el propósito del presente trabajo es reconocer dentro del espacio de acompañamiento, los factores que complementan lo académico y se encuentren asociados al rendimiento de los y las estudiantes que cursan primer año en la universidad. A partir de la revisión de la literatura se analiza la experiencia de acompañamiento otorgada a estudiantes de primer año en la USACH que ingresaron el año 2016 por las vías de acceso inclusivo Ranking 850 (R850), Estudiantes en Situación de Discapacidad (EeSD), Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE). Se espera obtener como resultado el hallazgo de factores transversales, que den cuenta de la **necesidad de potenciar el efecto par del tutor** para así favorecer en el espacio académico el fortalecimiento de los recursos personales que se encuentran asociados al rendimiento académico. Se pretende contribuir así, a **una propuesta de habilidades claves para el acompañamiento** que articule y fortalezca las acciones realizadas por los diferentes actores involucrados en el proceso de acompañamiento para favorecer trayectorias educativas fluidas mediante la integración y permanencia de los y las estudiantes en el espacio universitario.

Descriptorios o Palabras Clave: Formación integral, Tutorías, académico, psicosocial, trayectoria.

1. Antecedentes

El presente documento se enmarca en una de las iniciativas creadas por la Universidad de Santiago de Chile, el Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia (PAIEP), el cual, desde el inicio de su implementación el año 2012, se levanta con el objetivo de ser

“(...) una iniciativa que busca homogeneizar la entrada y permanencia de estudiantes a la universidad, mediante el acceso inclusivo, apoyo académico y apoyo sicosocial” (PAIEP, s/f), proponiendo así, diferentes “mecanismos de acompañamiento para favorecer la permanencia, logrando en la suma de experiencias crear una política universitaria de acción afirmativa permitiendo un mayor ingreso de estudiantes de alto rendimiento en contexto, fortaleciendo sus recursos personales y nivelando sus competencias académicas” (Gil, Rahmer & Frites, 2014, p.7.).

Respecto al apoyo en la línea académica, la nivelación ha estado centrada principalmente en el desarrollo de estrategias basadas en la tutoría, comprendida como instancias de interacción académica y de acompañamiento entre un tutor y uno o más tutorados, cuyo objetivo es contribuir a los aprendizajes y el desarrollo de habilidades, comprendiéndose a ésta desde la perspectiva del

“tutor par, en cuanto que –conceptualmente- el tutor se constituye en una persona que, dadas ciertas condiciones –aptitudinales y actitudinales-, alcanza una proximidad afectiva y académica que le permite ir de la instrucción al diálogo cercano con él-la estudiante, lo cual conlleva a un proceso de aprendizaje mutuo (...) no solo ofrece apoyo académico, sino también estratégico y de motivación frente al estudio” (Duque, Gómez & Gaviria, 2009, p.1.).

En relación al acompañamiento de orden psicosocial, se originaron instancias de apoyo con el estudiantado en las cuales se trabajan temáticas que pueden afectar el rendimiento, frente a la multiplicidad de factores que afectan al estudiante y su permanencia, pero que no germinan de la línea académica. Estas son desarrolladas por cada una de las vías de acceso inclusivo Ranking 850, Estudiantes en Situación de Discapacidad y Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior que se detallan a continuación:

1.1 El Cupo Ranking 850 como parte de las Vías de Acceso Inclusivo del PAIEP

Reconociendo el rendimiento en contexto, el año 2014 nace el cupo Ranking 850 en la Universidad de Santiago, con el objetivo de elevar la cobertura e intensidad de los instrumentos de inclusión y nivelación de estudiantes con un alto rendimiento académico. El programa se implementa con un plan piloto de 10 estudiantes durante el año 2015 y durante el 2016 con 24 estudiantes en la Universidad de Santiago, que ha sido replicado en otras instituciones de educación superior.

Los y las estudiantes que ingresan vía Ranking 850 tienen un acompañamiento mensual con uno de los gestores de intervención del equipo. Estos encuentros se realizan de forma individual, tratando distintos temas dependiendo el mes y el desarrollo del año académico, manteniendo la mensualidad del

encuentro y el apoyo del equipo. De esta forma, se pretende establecer una comunicación fluida entre estudiantes y gestores de intervención con el fin de provocar un proceso de acompañamiento anual, que responda a las demandas e inquietudes de los y las estudiantes con la finalidad de contribuir a la persistencia universitaria de estudiantes ingresados por esta vía de acceso inclusivo.

1.2 El Cupo de Discapacidad como parte de las Vías de Acceso Inclusivo del PAIEP

A partir de esta vía de acceso inclusivo, el año 2015 surge la necesidad de diseñar e implementar un proyecto enfocado en generar diversas acciones para la inclusión y permanencia de los estudiantes en situación de discapacidad que ingresan a la universidad. Es así, como este año inicia su puesta en marcha el proyecto que se instaura bajo el Área de Inclusión de Estudiantes en Situación de Discapacidad, cuyo objetivo general es constituir y ejecutar un programa universitario que permita el ingreso, permanencia y titulación de estudiantes en situación de discapacidad. Entre los objetivos específicos se encuentra el adaptar el sistema de seguimiento y acompañamiento que desarrolla el PAIEP a los y las estudiantes en situación de discapacidad (Universidad de Santiago de Chile, 2015).

Este ejercicio está enfocado particularmente en adecuar tanto las estrategias y servicios entregados por el programa, junto con aquellas acciones que se vayan instaurando como prácticas relevantes a considerar dentro del acompañamiento de los y las estudiantes en situación de discapacidad, que movilicen y se aproximen a la búsqueda de la inclusión del estudiantado de la forma más pertinentemente posible. De acuerdo a esto, el acompañamiento desarrollado hasta el momento involucra por una parte, el seguimiento y monitoreo del proceso formativo de los y las estudiantes vislumbrado a través del rendimiento académico experimentado durante el primer semestre del presente año, así como el abordaje de otros elementos que se han identificado en el “aprender haciendo” y en la vinculación directa con el estudiantado, los cuales se han tornado aspectos relevantes a considerar dentro del proceso particular de cada uno de ellos.

1.3 El Cupo PACE como parte de las Vías de Acceso Inclusivo del PAIEP

EL PACE tiene por objetivo restituir el derecho a la educación a estudiantes de sectores vulnerables, garantizándoles un cupo en la educación superior (MINEDUC, 2014). Una vez que ingresan a la esta, se despliegan las estrategias de acompañamiento académico y psicosocial, con el fin de propender al potenciamiento de aquellas habilidades y capacidades que les dieron la posibilidad de ingresar a la universidad por medio de este cupo y favorecer a una trayectoria educativa fluida. Durante el primer semestre el apoyo psicosocial estuvo abierto a todos los estudiantes mediante demanda espontánea, lo cual implicó atención a todos los y las estudiantes que solicitaron el apoyo en forma individual y orientar según sus requerimientos particulares.

2. Problemática

En este sentido, la emergencia de la problemática surge a la hora de explicitar la realidad del acompañamiento psicosocial a través de las diferentes vías de acceso, lo cual ha permitido cuestionar el cómo se están estructurando y sistematizando las mismas, visualizando que las estrategias que se han estado gestando lo han hecho de forma desarticulada; comprendiendo esta desarticulación no tan solo en el despliegue de planes específicos por vía de acceso, sino también en la conceptualización de los elementos académicos y los elementos complementarios como esferas diferentes dentro de un mismo constructo. Por lo tanto, pensar el acompañamiento psicosocial desde la contingencia no logra afectar el rendimiento académico propiamente tal, sino más bien, palear estas instancias que interpelan el adecuado desarrollo de los procesos personales y académicos que vivencias los y las estudiantes.

Por tanto, es necesario explicitar que el rendimiento académico es concebido por múltiples causales en el que intervienen distintos factores y espacios en el proceso de aprendizaje, existiendo diferentes aspectos que se asocian al rendimiento académico, entre los que intervienen componentes tanto internos como externos al individuo (Garbanzo, 2007) apelando a su visualización multifactorial dentro del acompañamiento y las diferentes instancias en las que se gesta. Lo cual implica una conceptualización de estos múltiples factores en un discurso común.

3 Objetivos

3.1 Objetivo General:

Esbozar una propuesta de formación integral a partir de la experiencia de acompañamiento (académico y “no académico”) a estudiantes que ingresan vía Ranking 850, Estudiantes en Situación de Discapacidad y Programa PACE, enmarcadas en el Programa PAIEP de la Universidad de Santiago de Chile.

3.1.1 Objetivos Específicos:

- Identificar aquellos factores que complementan lo académico y se encuentran asociados al rendimiento de los estudiantes que ingresan vía Ranking 850, Estudiantes en Situación de Discapacidad y Programa PACE.
- Revisar los procesos de acompañamiento dirigidos a estudiantes que ingresan a la universidad por medio de las distintas Vías de Acceso Inclusivo.

4. Metodología

La producción de información proviene del análisis de la intervención realizada a lo largo del primer semestre académico a través del trabajo de acompañamiento a los y las estudiantes, el cual ha llegado a 93 personas (24 EeSD, 34 Cupo R850, 35 Cupo PACE), sin considerar las atenciones que se tradujeron en derivaciones a otras áreas de la universidad. A partir de lo expuesto, la revisión de literatura permitirá complejizar las experiencias que se están gestando, ampliar la mirada y posicionarnos desde una perspectiva crítica en relación al acompañamiento realizado por las diferentes vías de acceso.

5 Resultados

A continuación, se presentarán los resultados por vía de acceso.

5.1 El Cupo Ranking 850 como parte de las Vías de Acceso Inclusivo del PAIEP

El acompañamiento que se desarrolló para los y las estudiantes ingresados vía Ranking 850 durante el primer semestre del presente año se basó en encuentros mensuales, individuales y voluntarios, además de encuentros espontáneos emanados desde los y las estudiantes, de los cuales emergieron aspectos transversales que acompañaron la experiencia universitaria de los/as estudiantes, como:

- Manejo del tiempo: Un aspecto a tratar constantemente fue la distribución de los tiempos tanto académicos como extra académicos, esta distribución se presentó de forma transversal y diversa, lo presentaban todos/as los/as estudiantes acorde a sus actividades y necesidades, es importante considerar que el rango etario de estos/as 24 estudiantes va desde los 18 a los 72 años y de dos regiones diferentes, por lo tanto, no sólo se encontraban actividades o hobbies externos a la universidad sino también distancias y horas de descanso diferentes sumado a la demanda y exigencia académica que representa un desafío a considerar para estos/as estudiantes

que provienen de establecimientos escolares donde sus procesos se vieron debilitados en comparación a sus pares.

- **Metodologías de estudio:** En relación al aspecto anterior, parte del manejo del tiempo se vio proyectado en las formas de estudiar, donde el aula y el espacio tutorial conservan los procesos de aprendizaje pero no así en espacios de estudio independiente, es decir, los/as estudiantes señalan que al estar solos no saben abordar las materias ya revisadas tanto en clases como en tutorías, lo que expresaba una debilidad en metodologías de estudio, corriendo el peligro de generar grados de dependencia.
- **Orientación vocacional:** El escoger una carrera es un tema transversal al estudiante del Bachillerato de Ciencias y Humanidades, sobre todo por la disponibilidad de cupos y los niveles de competencia académica entre compañeros/as.
- **Ansiedad y frustración:** Este aspecto se presenta de forma más potente en estos/as estudiantes, y se expresa desde una constante inestabilidad frente a sus procesos universitarios, tanto en las posibilidades de desertar, donde el acompañamiento se vuelve fundamental para generar o transformar discursos de deserción en persistencia, como también frente a sus evaluaciones donde la ansiedad frente al ser evaluados/as los/as dejaba paralizados/as, utilizando la expresión de “quedar con la mente en blanco” dando cabida a síntomas de frustración y negación de sus capacidades frente a sus rendimientos, enfrentamiento que estos/as estudiantes no habían vivido de forma previa en sus etapas escolares donde siempre fueron reconocidos por sus altos rendimientos, ese antecedente puede provocar que el manejo de ansiedad se vuelva un tema a bordar de forma constante por las repercusiones que genera en el estudiantado.

5.2 El Cupo de Discapacidad como parte de las Vías de Acceso Inclusivo del PAIEP

Dentro de la instancia de acompañamiento con los y las estudiantes en situación de discapacidad durante el primer semestre del 2016 se apreciaron diversas temáticas que salieron a la luz tras la primer aproximación e interacción del estudiantado dentro del espacio universitario. Si bien, las acciones desarrolladas estuvieron tendientes y enfocadas en el aspecto académico y relacional de los estudiantes, también se evidenciaron –en la mitad y finalización del semestre- otros aspectos a abordar que estaban vinculados directamente con los factores anteriormente mencionados. Entre ellos, los determinantes más recurrentes observados son los siguientes:

- **Regulación de las expectativas:** En la mayoría de los y las estudiantes acompañadas coincide como punto a analizar las metas y expectativas que traen consigo al ingreso a la universidad, lo que tiene vinculación directa con las trayectorias académicas experimentadas, en donde se refleja mayoritariamente un alto rendimiento académico, motivo por el cual al momento de recibir sus primeras calificaciones, si estas no conciben con la experiencia anterior, les provocó frustración y ansiedad, ya que no tienen relación con las expectativas anteriormente generadas.
- **Percepción de autoeficacia:** Esto tiene directa relación con lo explicitado anteriormente, en cuanto si el rendimiento académico experimentado por el/la estudiante es más bajo de lo esperado, tienden a disminuir su percepción de autoeficacia, desmotivándose y a la vez culpabilizándose de su desempeño.
- **Desmotivación vocacional:** Siguiendo en la misma línea, este determinante también se vio presente, en cuanto a que algunos/as estudiantes manifestaron no estar conformes con la carrera seleccionada, ya sea tanto por no tener claridad al momento de postular, así como al vincularlo con la percepción de autoeficacia frente a las exigencias que la carrera les impone, interpretando así, que esa carrera no es la adecuada para ellos.

5.3 El Cupo PACE como parte de las Vías de Acceso Inclusivo del PAIEP

El acompañamiento desarrollado para los estudiantes que ingresaron vía PACE durante el primer semestre estuvo enfocado de forma sistemática en la temática netamente disciplinares; situando al acompañamiento psicosocial a la atención a través de demanda espontánea, el cual constaba de una entrevista preliminar en la cual se evaluaba la necesidad de orientación en profundidad y continuar con 3 o 4 sesiones o bien, derivar a la unidad que requiriese; atendiendo alrededor de 35 estudiantes durante este periodo.

En este sentido, aquellos tópicos que fueron visualizados en las instancias de atención se pueden identificar los siguientes:

- Orientación educativa. Se amplía la mirada de la orientación vocacional, considerando que ya en la Universidad los y las estudiantes comienzan a generar cuestionamientos acerca de su proyecto de vida, visualizando temáticas vocacionales, pero considerando elementos de futuro en base a trayectorias de vida.
- En complemento a lo anterior, la toma de decisiones, es otro elemento recurrente dentro de las necesidades manifestadas por los estudiantes. Ésta incluye la visualización de los beneficios mediatos e inmediatos; las influencias externas y la construcción de nuevos roles a la hora de posicionarse como estudiante universitario, en especial en estudiantes en que provienen de otras regiones a la de estudio.
- La organización del tiempo y su vinculación con los hábitos de estudio acorde a la demanda universitaria, se cristaliza como un elemento distintivo en estos estudiantes que provienen de establecimientos donde contaban con buen rendimiento académico y, pese a realizar sus mayores esfuerzos, los resultados no se condicen con lo esperado.
- Por ende, la frustración ante el rendimiento, que conlleva el punto anterior, considerando factores como esfuerzo personal y factores contextuales, decantan en situaciones donde el trabajo de la perspectiva y la postergación de la gratificación se hacen menester.

De acuerdo a lo descrito por cada una de las vías de acceso, es posible identificar la existencia de elementos formativos transversales con la potencialidad de extrapolarse en ideas que fundamenten una apuesta de acompañamiento para todos los estudiantes que ingresan a la universidad, los cuales poseen un correlato en la literatura, los cuales se explicitarán agrupándolos en factores individuales, sociales e institucionales asociados al rendimiento académico.

En los factores individuales se incluyen aquellos factores de índole personal, cuyas interrelaciones se pueden producir en función de variables subjetivas, sociales e institucionales (Garbanzo, 2007). En el ámbito educativo es fundamental identificar y entender la importancia y el efecto de las emociones ya que el aprendizaje socioemocional se relaciona directamente con el académico (Milicic et al, 2014), permitiendo mejorar el desempeño académico de los estudiantes, no sólo porque mejoran la asistencia y motivan el aprendizaje, sino porque reducen las actitudes negativas y ayudan a manejar el estrés.

Dentro de las habilidades socioemocionales identificadas en las intervenciones (Tinto, 2015; Garbanzo, 2007; Secretaría de Educación Pública, 2016), se destacan como transversales:

- Autopercepción de eficacia: es la habilidad de creerse capaz de lograr y guiar sus acciones hacia el logro de metas a partir de percepciones positivas de su desempeño.

El sentido de la autoeficacia influencia, a su vez, cómo una persona enfrenta metas, tareas y desafíos. Un fuerte sentido de autoeficacia promueve el logro de metas. (Tinto, 2015). Así, la autoeficacia es la

base en la que construye la persistencia. Los estudiantes tienen que creer que pueden tener éxito en la universidad. De otra forma, existen pocas razones para continuar e invertir esfuerzos para lograrlo. Más bien, permite argumentar que, sin la creencia en la propia capacidad de tener éxito, incluso los estudiantes con la habilidad de lograrlo pueden encontrarse con dificultades y desmotivarse.

- Metas y Postergación de la gratificación: habilidad de para aplazar o dejar de lado las actividades que generan satisfacción inmediata con el fin de lograr una meta que proporcione una mayor recompensa a un plazo más largo.

En relación a las metas de los estudiantes, aunque es evidente que tener la meta de terminar la universidad es una condición necesaria para lograrlo, no es una condición suficiente. Este es el caso, no solo por la influencia de las experiencias universitarias en las metas, sino también porque estas pueden variar tanto en su carácter como intensidad (Tinto, 2015).

- Determinación: habilidad para dirigir el comportamiento en una dirección específica para alcanzar el propósito deseado, una combinación entre motivación al logro y persistencia.
 - i. Motivación al logro: es la habilidad para visualizar metas y sentirse dispuesto a alcanzarlas a partir de la confianza de sus capacidades.
 - ii. Persistencia: habilidad para mantener un esfuerzo constante que permita alcanzar un objetivo a pesar de los retos implicados.

Una vez identificadas estas habilidades, al momento de diseñar un modelo integrador surge el cuestionamiento acerca del desarrollo de prácticas de inclusión excluyente, entendiéndola como la utilización de concepciones o categorizaciones desde caridad o la compasión. En la creación de un modelo ¿cómo no caer en estas prácticas? Para ello, debemos identificar los factores sociales e institucionales.

Los factores sociales aluden al sentido de pertenencia como lo denomina Tinto (2015) y serán entendidos como aquellos determinantes que emergen desde la interacción de los sujetos –cada uno con sus propias características personales- con una serie de elementos y/o aspectos centrales vinculados con la experiencia universitaria (Garbanzo, 2007); (Díaz, 2008); (Torres, 2012), ya sea de manera interna o externa a ella.

A su vez, esta noción coincide con lo expresado por Díaz (2008) cuya descripción del entorno familiar corresponde a uno de muchos otros aspectos, que exponen considerablemente a los y las estudiantes a diversas influencias, expectativas y requerimientos particulares, las que van a afectando, de una u otra forma, el modo en que las personas se relacionan e interactúan dentro del ámbito universitario. Finalmente, Torres (2012), hace referencia al medio familiar como uno de los espacios donde pueden converger una serie de influencias, la generación de expectativas particulares, así como requerimientos específicos que inciden en el/la estudiante al momento de encontrarse en el espacio universitario.

Asimismo, otro determinante relevante es la relación que se da entre los pares y también entre el/la estudiante y los docentes. Según Garbanzo (2007), el ambiente dado entre los propios estudiantes es un factor preponderante del rendimiento académico, tanto si este entorno, por un lado, se traduce en una dinámica competitiva entre los pares, o en su defecto, se propicia un ambiente de solidaridad, compañerismo y apoyo social entre los y las estudiantes, por lo que, según como se desenvuelva este

escenario, este aspecto se torna y puede convertir en un obstaculizador o facilitador del proceso académico llevado a cabo. En el caso de la interacción dada entre los y las estudiantes con los docentes, el autor indica que esto tiene una vinculación con las expectativas generadas por el/la estudiante frente a cómo se imagina su relación con los docentes, pretendiendo que idealmente se dé una relación con tintes afectivos y didácticos que faciliten y repercutan positivamente en el rendimiento y motivación del estudiantado (Garbanzo, 2007). A su vez, Torres (2012) considera que el apoyo entre pares influye directamente en cómo los y las estudiantes se hacen parte del espacio universitario, así como también, en cómo estos van desarrollándose intelectualmente y de la mano con ello, en el desempeño académico que experimentarían.

En esta misma línea, otro determinante que se sitúa al alero de los factores sociales anteriormente mencionados, es el financiamiento con que el estudiantado costea su proceso formativo, es decir, la situación socioeconómica con la cual enfrenta y responde a los compromisos institucionales pactados al ingresar a la universidad. Referente a ello, Torres (2012) menciona que un aspecto fundamental es la percepción que tienen los y las estudiantes con respecto a la capacidad o incapacidad de solventar los gastos asociados a su formación universitaria. No obstante, este determinante se encuentra influido a la par, por una serie de otros elementos como lo son la posibilidad de contar, por un lado, con becas o subsidios totales o parciales, o con créditos mediante los cuales puedan suplir los aranceles y costos relativos al proceso.

Por último, los factores institucionales según Carrión (2002) en Garbanzo (2007), se presentan como elementos no personales que afectan e intervienen en el desarrollo académico; elementos presentes tanto en la infraestructura como en la relación de la institución con su estudiantado, es decir, estos factores se expresan tanto desde el escenario académico como espacio de aprendizaje y relaciones sociales; desde el modelo y proyecto universitario; y también, desde la infraestructura, accesibilidad y servicios disponibles. Para Garbanzo (2007), los elementos presentes en estos factores se plantean como condiciones y servicios institucionales que proyecten un ambiente estudiantil propicio para el desarrollo de aprendizajes.

Reconocer los factores institucionales y su diversidad hace necesario mencionar distintos determinantes que en sus interrelaciones complejizan la importancia de la institución para con los/as estudiantes como también en la experiencia del estudiante con su institución universitaria, esta permeabilidad presente en estos factores hace necesario ahondar y relacionar sus determinantes como piezas a considerar dentro de los procesos de formación para el aprendizaje y la permanencia.

Un primer determinante a considerar es la vinculación con el medio y las unidades y servicios que presta la institución. Para Garbanzo (2007) las condiciones que presentan las instituciones en estos determinantes pueden volverse facilitadores u obstaculizadores del rendimiento de los/as estudiantes. Un aspecto importante de considerar con estos determinantes es la variedad de servicios con los que una institución puede apoyar a sus estudiantes y que no necesariamente se vinculan con lo académico, tales como centro de salud, unidades de promoción de la salud psicológica, bibliotecas, videotecas, unidades de apoyo estudiantil entre otros. Para Díaz (2008) estos determinantes se presentan como parte de las primeras interacciones que se establecen con la institución y a su vez se proyectan como parte del compromiso institucional para sus estudiantes.

Por otra parte, autores como Garbanzo (2007) y Díaz (2008), señalan que la diversidad y calidad en la oferta académica afectan la permanencia y heterogeneidad de la comunidad universitaria, tanto en sus docentes como en sus estudiantes, ampliando la experiencia universitaria desde la relación de pares y de estudiantes con docentes promoviendo la idea de comunidad y cultura universitaria. Vista desde esta

perspectiva los factores institucionales se presentan con una diversidad de determinantes que no sólo se expresan desde la infraestructura, sino también desde las relaciones que la misma provoca o incita, es decir, desde las formas de relacionarse y moverse dentro del campus universitario. Esto sumado a apoyos institucionales en pos de procesos de permanencia presentan los factores institucionales de forma múltiple y en forma de red ya que en sus aristas se determinan y potencian el rendimiento y permanencia del estudiantado.

La integración y permanencia de los y las estudiantes en la educación superior está dada por la interacción y relación que se produce entre ciertos factores/dimensiones desde los cuales se desprenden una serie de determinantes que, de una u otra manera, y en mayor o menor grado, van incidiendo en la actitud/apreciación/modo con la que cada estudiante va construyendo y desarrollando su proceso universitario. Como se menciona, la actitud generada tendrá relación directa con que se alcance una adecuada *integración* y permanencia del estudiante en el espacio universitario.

6 Conclusiones.

A lo largo del desarrollo de este documento fue posible ir sistematizando tanto la experiencia de acompañamiento desarrollada por las diferentes vías de acceso inclusivo, como los referentes teórico-conceptuales que conforman el marco referencial de esta propuesta, ejercicio que a la vez posibilita la emergencia de reflexiones que apunten a la transformación de los modelos imperantes en aras del mejoramiento del quehacer profesional y de la intervención que se lleva a cabo con los y las estudiantes.

En este sentido, en la medida que se fueron generando las entrevistas con los y las estudiantes, fue posible visualizar temáticas recurrentes, que dieron luces de una necesidad de implementar un plan de acompañamiento que abarque temáticas generales y transversales a los y las estudiantes, que vincule distintas instancias de trabajo y diferentes actores. Dichas orientaciones nos reafirman la necesidad de desarrollar un plan de acompañamiento de formación integral que trabaje en complemento a las áreas disciplinares y relevando la integralidad de los y las estudiantes como sujetos complejos, interpelados y constituidos por una multiplicidad de aristas, que no solo se expresan a través de las calificaciones, sino también, en la construcción de identidad y sentido de pertenencia con la institución y su plan de vida.

Siguiendo esta línea, se logra visualizar la potencialidad del espacio tutorial, el cual no solo se orienta a nivelar los conocimientos que se originan a raíz de las cátedras y ayudantías estipuladas por malla y, a aquellos saberes y conocimientos que no le fueron otorgados y/o desarrollados a cabalidad en la educación media, sino también, que emerge como un nicho de posibilidades de generar y desplegar estrategias que permiten a los y las estudiantes trabajar y fortalecer habilidades de orden socioemocional, propiciando formas de aprendizaje significativas, que impacten de modos diversos en el rendimiento y desarrollo del estudiantado, vinculando a los aprendizajes lectivos con la inserción a la vida universitaria, desarrollando y fortaleciendo herramientas que le permiten no tan solo transitar la vía de lo académico, sino también, posicionarse de buena forma en esta etapa, apuntando a la permanencia y titulación de educación superior.

Por tanto, si bien no se logró esbozar una propuesta de formación integral, sí fue posible identificar aquellos elementos socioemocionales transversales a las diferentes modalidades de acompañamiento. Aunque se mencionan y describen dichos elementos, es académicamente relevante la revisión del concepto en la literatura para comprender si las diferentes referencias indican algún enfoque diferente.

Para concluir, se plantea como gran desafío para el quehacer psicoeducativo la generación de planes de acompañamiento basados en la evidencia, cuyas estrategias académicas y psicosocial contemplen la complejidad del ser estudiante y la imbricación de diferentes aspectos que confluyen en el espacio del aprendizaje, en pos de una formación articulada y pertinente.

Referencias

- Duque, L., Gómez, V., & Gaviria, A. (2009). Tutorías académicas pares. Universidad Católica Popular de Risaralda. Ministerio de Educación Nacional República de Colombia. Colombia
- Díaz Peralta, Christian. (2008). Modelo Conceptual para la Deserción Estudiantil Universitaria Chilena. Revista Estudios Pedagógicos N° 34. Vol. 2, pág. 65 – 86. Valdivia, Chile.
- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. Revista Educación N° 31 Vol. (1). Pág. 43-63.
- Gil, F. J., Rahmer, B., & Frites, C. (2014). Experiencias de Inclusión y Equidad en Educación Superior: Universidad de Santiago de Chile. Santiago de Chile: Universidad de Santiago de Chile.
- Milicic, N., Alcalay, L., Berger, C., & Torretti, A. (2014). Aprendizaje Socioemocional. Programa Base. Editorial Paidós: México.
- MINEDUC. (2015). PACE- “Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior”. ¿Qué es el PACE?. Recuperado el [16 de agosto de 2016], del sitio web: http://portales.mineduc.cl/index2.php?id_portal=90&id_seccion=5010&id_contenido=29040
- PAIEP. (s.f.). Sistema de Orientación Psicosocial. Recuperado el [15 de agosto de 2016], del sitio web del Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia (PAIEP), de la Universidad de Santiago de Chile: <http://www.paiep.usach.cl/orientación-sicosocial>
- Rahmer, B., Miranda, R., & Gil, F. (2013). Programa de Acceso Inclusivo Equidad y Permanencia de la Universidad de Santiago de Chile: Una Política Universitaria de Acción Afirmativa. IIICLABES: Tercera Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la Educación superior. Universidad Autónoma de México (págs. 762 - 774). Madrid: Dpto. de Publicaciones de la E.U.I.T. de Telecomunicación.
- Secretaría de Educación Pública. (2016) ¿Qué son y para qué son útiles las habilidades socioemocionales (HSE)? Construye T. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). México. Recuperado el [16 de agosto de 2016], del sitio web de Construye: <http://www.construye-t.org.mx/>
- Tinto, V. (2015). *Through the Eyes of Students*. Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice.
- Torres, E. (2012). Retención estudiantil en la educación superior. Revisión de la literatura y elementos de un modelo para el contexto colombiano. Pontificia Universidad Javierana. Bogotá, Colombia.
- Universidad de Santiago de Chile. (2015). Formulario de Postulación. Concurso de Proyectos de Desarrollo Institucional. Línea de Modernización de Procesos. Santiago: Universidad de Santiago de Chile.