

LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EN ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO DE LA
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE PEREIRA

JHONY FERNANDO VALENCIA OCAMPO
PSICÓLOGO PRACTICANTE

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
PRÁCTICAS ACADÉMICAS
PEREIRA

2012

INFORME FINAL DE PRÁCTICA ACADÉMICA

LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EN ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO DE LA
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE PEREIRA

JHONY FERNANDO VALENCIA OCAMPO
PSICÓLOGO PRACTICANTE

TUTORA
YULY ELIZABETH OSORIO FIQUITIVA
PSICÓLOGA

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
PRÁCTICAS ACADÉMICAS
PEREIRA

2012

Dedicatoria

A mi madre, tía, abuela y primos por su apoyo incondicional para hacer realidad este sueño

A mi novia y amigos por la confianza que depositaron en mí en el proceso

A mis compañeros de clase, con quienes aprendí bastante en mi formación.

Agradecimientos

A mi familia que siempre creyó en mí y quienes me inspiraron para hacer este trabajo, además de brindarme una formación humanista y espiritual en todo momento.

A mi novia por el acompañamiento que me dio durante el proceso; también a mis amigos y compañeros que desearon verme triunfar.

Por último, a mis docentes, de quienes aprendí gran parte de lo que hoy sé de la profesión; a mi asesora de práctica por sus aportes en la construcción de este informe, al Departamento de Prácticas por su escucha permanente y a mis compañeros de Proyecto de Vida, especialmente a mi jefe inmediata, por los aprendizajes en los meses que estuve en la práctica.

Contenido

Introducción.....	13
1. Presentación de la organización.....	14
2. Diagnóstico de necesidades.....	17
3. Ejes de intervención.....	19
3.1 Apoyo en las actividades de convocatoria, selección y seguimiento de monitores académicos.....	19
3.2 Apoyo en el desarrollo de procesos de orientación profesional.....	19
3.3 Talleres en estrategias de aprendizaje.....	20
3.4 Apoyo en actividades administrativas e institucionales.....	20
4. Justificación de los ejes de intervención.....	21
4.1 Apoyo en las actividades de convocatoria, selección y seguimiento de monitores académicos.....	21
4.2 Apoyo en el desarrollo de procesos de orientación profesional.....	22
4.3 Talleres en estrategias de aprendizaje.....	23
4.4 Apoyo en actividades administrativas e institucionales.....	24
5. Marco teórico.....	25
5.1 Las tutorías académicas.....	25
5.2 La orientación profesional.....	29
5.3 Estrategias de aprendizaje.....	32
6. Propuesta de intervención.....	35
6.1 Apoyo en las actividades de convocatorias, selección y seguimiento de monitores académicos.....	35
6.1.1 Objetivo General.....	35
6.1.2 Objetivos Específicos.....	35
6.1.3 Estrategias de Acción.....	35
6.1.4 Procedimiento desarrollado.....	35
6.1.5 Población.....	36
6.1.6 Cronograma de actividades.....	37
6.1.7 Indicadores de logro.....	39

6.1.7.1 Cuantitativos.....	39
6.1.7.2 Cualitativos.....	39
6.1.8 Resultados.....	39
6.1.9 Dificultades presentadas.....	44
6.2 Apoyo en el desarrollo de procesos de orientación profesional.....	44
6.2.1 Objetivo General.....	44
6.2.2 Objetivos Específicos.....	44
6.2.3 Estrategias de acción.....	45
6.2.4 Procedimiento desarrollado.....	45
6.2.5 Población.....	46
6.2.6 Cronograma de actividades.....	47
6.2.7 Indicadores de logro.....	48
6.2.7.1 Cuantitativos.....	48
6.2.7.2 Cualitativos.....	48
6.2.8 Resultados.....	48
6.2.9 Dificultades presentadas.....	50
6.3 Talleres en estrategias de aprendizaje.....	51
6.3.1 Objetivo General.....	51
6.3.2 Objetivos Específicos.....	51
6.3.3 Estrategias de acción.....	51
6.3.4 Procedimiento desarrollado.....	51
6.3.5 Población.....	52
6.3.6 Cronograma de actividades.....	53
6.3.7 Indicadores de Logro.....	54
6.3.7.1 Cuantitativos.....	54
6.3.8.2 Cualitativos.....	54
6.3.8 Resultados.....	54
6.3.9 Dificultades presentadas.....	59
6.4 Apoyo en actividades administrativas e institucionales.....	59
6.4.1 Objetivo general.....	59
6.4.2 Objetivos específicos.....	59

6.4.3 Estrategias de acción.....	59
6.4.4 Procedimiento desarrollado.....	59
6.4.5 Población.....	59
6.4.6 Cronograma de actividades.....	60
6.4.7 Indicadores de Logro.....	61
6.4.7.1 Cuantitativos.....	61
6.4.7.2 Cualitativos.....	61
6.4.8 Resultados.....	61
6.4.9 Dificultades presentadas.....	62
Conclusiones.....	63
Recomendaciones.....	64
Referencias.....	65

Lista de tablas

Tabla 1: Asignaturas de monitoria.....39

Tabla 2: Número de monitores por programa.....43

Lista de gráficos

Gráfico 1: Porcentaje de monitores por programa.....	41
Gráfico 2: Número de monitores por programa.....	42
Gráfico 3: Número de estudiantes presentes en el taller.....	48
Gráfico 4: Procesos individuales de orientación profesional.....	49
Gráfico 5: Porcentaje de procesos individuales de orientación profesional.....	50
Gráfico 6: Evaluación de los contenidos de los talleres en estrategias de aprendizaje.....	55
Gráfico 7: Evaluación de las actividades de los talleres en estrategias de aprendizaje.....	56
Gráfico 8: Evaluación de los aspectos del grupo en los talleres en estrategias de aprendizaje..	57
Gráfico 9: Evaluación del desempeño del psicólogo practicante en los talleres en estrategias de aprendizaje.....	58
Gráfico 10: Número de reuniones de la Vicerrectoría de Proyecto de Vida a las que se ha asistido en los dos semestres.....	61

Lista de apéndices

Apéndice A. Primer taller sobre estrategias de aprendizaje con los estudiantes de la Universidad Católica de Pereira.....	66
Apéndice B. Segundo taller sobre estrategias de aprendizaje con los estudiantes de la Universidad Católica de Pereira.....	69
Apéndice C. Taller en estrategias de aprendizaje con los estudiantes de Arquitectura de la Universidad Católica de Pereira.....	71
Apéndice D. Taller en estrategias de aprendizaje con los estudiantes de Psicología (Grupo II) de la Universidad Católica de Pereira.....	74

Lista de anexos

Anexo A. Socialización de las funciones a desempeñar en la práctica profesional.....	77
Anexo B. Reunión con monitores académicos pares.....	78
Anexo C. Reunión con monitores académicos pares.....	81

Síntesis

En este texto se realiza una descripción de una experiencia de práctica académica realizada en Acompañamiento Académico de la Universidad Católica de Pereira. El marco teórico y los procedimientos desarrollados que se encuentran en el informe están sustentados en el constructivismo. Las actividades y resultados aquí expuestos obedecen al trabajo de práctica de ocho meses; también se reconocen los aprendizajes construidos durante este tiempo.

Descriptores: monitorias académicas, pares, orientación profesional, estrategias de aprendizaje, actividades institucionales, procesos de aprendizaje.

Abstract

This text provides a description of experience in academic practice on Academic Accompanying of the Universidad Católica de Pereira. The theoretical framework and procedures that are developed in the report are supported by constructivism. The activities and results presented here are due to the practical work of eight months, another thing that can be recognized is the things that have been learned during this time.

Keywords: Pair academic adviser, vocational counselling, learning strategies, learning processes.

Introducción

El presente informe pretende dar a conocer los resultados obtenidos tras la experiencia de práctica en Psicología realizada en el campo educativo.

Este proyecto de intervención tenía como principal objetivo apoyar los procesos de aprendizaje de diferentes ejes, así como generar nuevos aprendizajes que permitieran fortalecer los mismos.

Teniendo en cuenta el principal objetivo del presente proyecto de intervención, se estimó necesario el desarrollo de una estructura, para lo cual se planteó una descripción de los ejes de intervención y una identificación de necesidades en estos; también se elaboró un marco conceptual, abordando y buscando desarrollar distintas categorías que posibilitaran evidenciar la importancia del constructivismo como paradigma de la Psicología Educativa que reconoce al sujeto como dinamizador de sus propios procesos de aprendizaje.

La manera en que están organizadas en el texto las propuestas de intervención ha sido la que a continuación se detalla:

En primer lugar, se buscó fortalecer los procesos de convocatoria, selección y seguimiento de los monitores académicos pares de la Universidad Católica de Pereira (UCP). En segundo lugar, se pretendió optimizar los procesos de orientación profesional con los estudiantes de la universidad que requerían este servicio. En tercer lugar, se procuró brindar estrategias de aprendizaje a los estudiantes de la Universidad, para responder adecuadamente a las demandas académicas. Por último, se pretendió apoyar las actividades administrativas e institucionales en las que se necesitaba la participación de Acompañamiento Académico, la cual fue el área en la que se enmarcaron todos los procesos.

LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EN ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE PEREIRA

1. Presentación de la organización

La Universidad Católica de Pereira (UCP) inició como una nueva alternativa educativa en Pereira con el nombre de “Fundación Autónoma Popular del Risaralda, ofreciendo los programas de Derecho y Economía industrial. En 1973 asumió la rectoría el señor Obispo Coadjutor de Pereira Monseñor Darío Castrillón Hoyos.

En el proceso de discusión interna con los estudiantes integrantes de la Fundación, se acordó que su dirección estuviese a cargo de la Diócesis, lo que ratificó la vocación Católica de la institución, bajo la premisa de respeto por la libertad de conciencia de quienes ingresaran a ella, dando vida al nuevo nombre “Universidad Católica Popular del Risaralda”.

El 14 de febrero de 1975, mediante el Decreto 865 expedido por la Diócesis de Pereira se creó la Universidad Católica Popular del Risaralda. Su intención era contribuir a la educación y formación profesional y humana de los estudiantes de Risaralda impulsando la formación del talento humano con liderazgo y creatividad. Es así como la Universidad inició actividades con los programas de Administración de Empresas y Economía Industrial, orientados a formar profesionales con capacidad para promover procesos que contribuyeran al desarrollo y bienestar de la comunidad.

En el año 2011 la Universidad pasa de llamarse Universidad Católica Popular del Risaralda (UCPR) a ser conocida como Universidad Católica de Pereira (UCP). Este cambio de nombre no produjo modificaciones a nivel de la filosofía de la institución; también su misión, visión y valores se conservaron.

Su misión es ser una institución de educación superior inspirada en los principios de la fe Cristiana y Católica, que asume con compromiso y decisión su función de ser apoyo para la

formación humana, ética y profesional de los miembros de la comunidad universitaria, y mediante ellos de la sociedad en general.

En este sentido, la visión de la universidad es ser una institución inspirada por los principios y valores cristianos, líder en los procesos de construcción y apropiación del conocimiento y en los procesos de formación humana, ética y profesional de sus estudiantes, de todos los miembros de la comunidad universitaria y de la sociedad.

En la actualidad la Universidad cuenta con aproximadamente 300 colaboradores entre empleos directos y por prestación de servicios, además para el primer semestre del 2012 se encuentran matriculados aproximadamente 2100 estudiantes. La estructura de la universidad está definida por áreas académicas y administrativas: dentro de las primeras se halla la Vicerrectoría de Proyecto de Vida que tiene como propósito contribuir a que la universidad sea “un lugar para aprender a solucionar problemas, más que para instruir y conseguir el éxito económico” (UCPR, 2003, p. 68), de tal forma que se privilegia el desarrollo del proyecto de la humanidad.

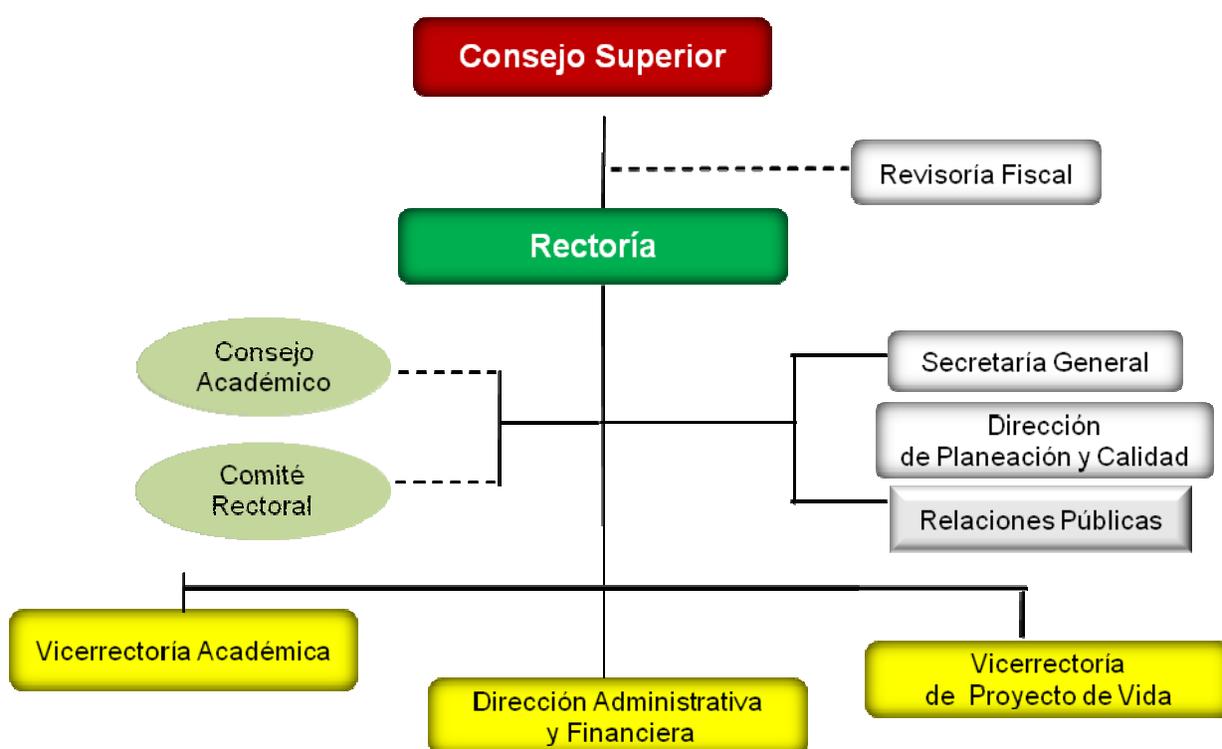
A esta dependencia pertenece Acompañamiento Académico, lugar en el cual se desarrolla la práctica académica y que tiene como interés fomentar “un espíritu de esfuerzo y apoyo frente a las dificultades que los estudiantes presentan durante su formación en pregrado, con el fin de implementar una serie de acciones psicoeducativas; promoviendo la adquisición de un aprendizaje significativo en la cultura universitaria, a partir de concepciones de competencias, habilidades que pueden ser potencializadas a partir de diferentes eventos de aprendizaje posibilitado la cobertura a toda la población” (UCPR. 2008, p. 59).

En este sentido, Acompañamiento Académico tiene como objetivo primordial el fomentar los niveles de permanencia de los estudiantes en la UCP a través de estrategias de mantenimiento y mejoramiento del aprendizaje estratégico y autónomo, que contribuya en el incremento de la eficiencia académica y la disminución de los índices de deserción.

Precisamente como se plantea en el documento de Proyecto de Vida (2008), de allí proviene la importancia de construir proyectos de orden psicopedagógico, para generar procesos

significativos en la institución y crear una cultura frente al aprendizaje autónomo, como bien lo vislumbra la propuesta pedagógica; a la vez, enriquecer desde todas las dimensiones que pueden afectar la dinámica individual y grupal de los estudiantes para que logren el desarrollo y potencializar sus habilidades, permitiendo así responder de manera efectiva a las exigencias personales, sociales y académicas.

Organigrama Universidad Católica de Pereira:



Fuente: Departamento de Planeación (UCP)

2. Diagnóstico de necesidades

El proceso de práctica inició el cinco de septiembre de 2011, realizando observación y entrevistas con la jefe inmediata, el psicólogo asistente y la secretaria, cuya colaboración permitió conocer algunos aspectos de los ejes de intervención del área para posteriormente poder identificar algunas necesidades de ésta. Los ejes de intervención fueron expuestos por la coordinadora de Acompañamiento Académico (ver anexo 1).

El primer eje de intervención, es *el apoyo en las actividades de convocatorias, selección y seguimiento de monitores académicos*, en el cual se pretende optimizar la calidad del servicio. Entre los beneficios que tienen las monitorías académicas pares se encuentra que se potencia el desarrollo de habilidades humanas y profesionales en los estudiantes para actuar adecuadamente frente a las necesidades educativas que se presentan en su formación, teniendo como premisas el aprendizaje colaborativo y el fortalecimiento de las competencias académicas.

Entre las razones que evidencian la necesidad de intervenir este eje, se encuentra que debe haber una persona que realice un acompañamiento permanente a todo el proceso de las monitorías; además que los estudiantes a quienes está dirigido el servicio generalmente no lo utilizan, siendo necesario generar estrategias que promuevan su participación; a esto se suma el hecho de que algunos docentes y administrativos de la institución no fomentan la asistencia de los estudiantes en estos espacios.

Por otra parte, en ocasiones se dificulta conseguir monitores para algunas asignaturas, ya sea por desinterés que presentan los estudiantes o porque sus demás obligaciones académicas no se lo permiten, siendo lo más importante el desarrollo de estrategias para motivar a los estudiantes a que se vinculen a los procesos.

El segundo eje de intervención es *el apoyo en el desarrollo de procesos de orientación profesional*, en tanto que la elección de carrera es un proceso de toma de decisiones que afecta el proyecto de vida de cada persona; en este sentido, dicha decisión puede variar durante el curso de los semestres atendiendo a diferentes condiciones personales, académicas, sociales y formativas a

las cuales se enfrenta el estudiante. Es así que desde Acompañamiento Académico se considera como necesidad el ofrecer el servicio de orientación profesional con la intención de orientar a los estudiantes, o bien asesorarlos en el redireccionamiento de su proceso formativo, tomando como base para la evaluación distintos factores que van desde sus aptitudes hasta sus actitudes frente al estudio.

El tercer eje de intervención es el de *talleres en estrategias de aprendizaje*, los cuales fueron orientados grupalmente, respondiendo a la necesidad en la institución de facilitar las condiciones para el aprendizaje de los estudiantes, al promover el uso de estrategias que permitan construir adecuadamente el conocimiento; así mismo se debe propiciar la participación de los estudiantes, independientemente del semestre y del programa, logrando paralelamente una mayor cobertura al prestar los servicios a la comunidad académica en general de la UCP.

El cuarto y último eje de intervención es el *apoyo a actividades administrativas e institucionales*, que se refiere a las acciones propias como colaborador de la Universidad, las cuales son de carácter operativo y administrativo propias del cargo y del área a la cual pertenece acompañamiento académico en la Institución.

3. Ejes de intervención

A continuación se realiza una presentación general de los ejes de intervención identificados. El primero es el apoyo en las actividades de convocatorias, selección y seguimiento de monitores académicos. Segundo, el apoyo en el desarrollo de procesos de orientación profesional. Tercero, la realización de talleres en estrategias de Aprendizaje. Por último, el apoyo en actividades administrativas e institucionales.

3.1 Apoyo en las actividades de convocatoria, selección y seguimiento de monitores académicos.

En este eje se realiza un acompañamiento permanente al desarrollo de los procesos de monitorías académicas pares, desde las convocatorias hasta la selección y seguimiento de monitores académicos.

En términos generales, este proceso consta de oferta de las plazas a principio de semestre, la selección de los monitores a partir de unos criterios o perfiles previamente establecidos, el seguimiento a los monitores académicos que se realiza cuando ya han iniciado los procesos de monitorías, utilizando para este propósito mecanismos como visitas periódicas a los salones, realización de llamadas, envío de mensajes, entre otras estrategias. Por último, se encuentra el cierre del proceso, en el cual se hace entrega de las constancias de monitoría y se recogen sugerencias para mejorar los procesos de los siguientes semestres.

3.2 Apoyo en el desarrollo de procesos de orientación profesional.

Consiste en apoyar a los estudiantes que ingresan a la vida universitaria con incertidumbres acerca de su elección profesional, por medio de una valoración para llegar a concluir si las condiciones del estudiante son las apropiadas y necesarias para mantenerse en la carrera o no, y así guiar al estudiante para tomar una decisión sobre su vida académica y profesional, de acuerdo con criterios sólidos. También, algunos de los procesos de orientación profesional se dan con estudiantes que han cursado diferentes semestres de una carrera, y que por ciertas circunstancias necesitan de una orientación de tipo profesional que les posibilite resolver algunas dudas y mejorar algunas situaciones puntuales de su vida académica.

3.3 Talleres en estrategias de aprendizaje.

Los talleres en estrategias de aprendizaje son un eje de intervención en el cual se ofrece a los estudiantes un proceso de fortalecimiento teórico y práctico de las estrategias que utilizan para su proceso de aprendizaje, con la intención de desarrollarlas y optimizarlas, contrarrestando las dificultades que se identifican con el diagnóstico de la prueba EDAOM , el cual sirve de base para trabajar en pro de la calidad académica.

3.4 Apoyo en actividades administrativas e institucionales.

Acompañamiento Académico, como parte de la Vicerrectoría de Proyecto de Vida, tiene entre sus responsabilidades apoyar las actividades de desarrollo institucional de la UCP, en las que se cumplen funciones tanto operativas como de planeación, en eventos como la semana de acción de gracias o algún encuentro académico en la institución.

4. Justificación de los ejes de intervención

Es importante aclarar que la naturaleza de los ejes de intervención está determinada por la noción de sujeto que se asumió en la práctica: un sujeto con la capacidad de construir sus propios aprendizajes ya sea con apoyo de otros o de manera autónoma. Esto permite que cada uno de los ejes se haya desarrollado en el marco del constructivismo.

4.1 Apoyo en las actividades de convocatoria, selección y seguimiento de monitores académicos.

El eje de monitorías académicas se concibe como procesos educativos complementarios a los tradicionales, cuyo fin es fortalecer aspectos como las actitudes y habilidades en los estudiantes de la comunidad educativa donde un par académico facilita, en una lógica horizontal o entre iguales, una serie de conocimientos que ha elaborado en un área o asignatura del plan de estudios de su programa, siendo el interés del presente eje fortalecer esta forma no tradicional de aprender.

Es así que las monitorías académicas se constituyen en una herramienta válida para reforzar aprendizajes o desarrollar habilidades en el estudiante para ser más estratégico en su proceso de formación; esto independientemente de la facultad o programa, incluso del momento de la carrera en el que se encuentre, brindando así mayor cobertura, lo cual se convierte en la utilidad de este eje de intervención.

Las dificultades académicas que se presentan en los y las estudiantes de la UCP y en cualquier institución de educación superior, pueden llegar a ser transitorias, y a su vez éstas resultan siendo tan problemáticas que en varias ocasiones ponen en riesgo la permanencia de los estudiantes en la comunidad educativa.

Esta condición hace necesario mantener en funcionamiento el espacio de monitorías pares, donde se elaboran y re-elaboran conocimientos y discursos, entre los estudiantes mismos. De esta manera, como política general para todos los monitores, es indispensable el cumplimiento de unas competencias básicas para llevar a cabo su labor de monitor. Entre estas competencias está la claridad conceptual que debe tener el monitor acerca de lo que va a asesorar, también se encuentra la fortaleza en habilidades pedagógicas para transmitir el saber y poder reflexionar

sobre su acción. En este sentido se creó un espacio para la reflexión sobre los aprendizajes obtenidos por los actores involucrados en el proceso, siendo esto la novedad en el eje de intervención.

4.2 Apoyo en el desarrollo de procesos de orientación profesional.

Generalmente el proceso de reflexión de un estudiante para tomar la decisión de cuál carrera estudiar inicia en su paso por el colegio, incluso continúa en los momentos en que ya se ha ingresado a las instituciones de educación superior, donde se presentan situaciones que amenazan la permanencia del estudiante en la carrera elegida.

Esta realidad presente en muchos estudiantes que inician su recorrido en la universidad demanda a las instituciones de educación superior contar con propuestas que orienten o guíen al estudiante a explorar sus preferencias profesionales, actitudes y habilidades, cuya identificación facilitada por el asesoramiento de un profesional marca una alternativa o camino para el estudiante que se encuentra en situaciones donde no sabe con certeza qué carrera escoger, en un contexto donde las ofertas académicas son cada vez más amplias.

Lo anterior se realiza para generar reflexiones en el estudiante que lo puedan llevar a encontrar respuestas a sus cuestionamientos, a hallar quizás una carrera favorable para él de acuerdo con todas sus condiciones, a partir de una observación y un concepto profesional que indique cuáles son las opciones que tendría según sus aptitudes y actitudes.

En esta línea, Acompañamiento Académico viene trabajando en proyectos de orientación profesional como respuesta a la necesidad de apoyar a los estudiantes que se encuentran en momentos coyunturales, donde deben tomar decisiones sobre cuál es la carrera que van a elegir, y las consecuencias que dicha elección puede tener en sus vidas a corto, mediano y largo plazo, teniendo en cuenta las características del contexto social actual. Esto se reconoce como un punto de interés en este eje de intervención.

En la universidad, los procesos que se han venido dando en términos de orientación profesional se han gestionado tanto interna como externamente, teniendo como fin el

acompañamiento a estudiantes que están próximos a iniciar una carrera o que recién la han iniciado, y que por tanto naturalmente presentan dudas acerca de si la carrera que escogieron es o no la correcta. De esta manera uno de los aspectos importantes a tener en cuenta en este eje es que el servicio no sólo se ha prestado a las personas que van a decidir su ingreso a la universidad o quienes ya han ingresado, sino que también se ofrece a las personas de los primeros semestres de la institución que quieran reconsiderar su escogencia profesional, así como también el servicio se extiende a algunos grupos del colegio Monseñor Baltasar.

4.3 Talleres en estrategias de aprendizaje.

Acompañamiento Académico ha venido trabajando todo lo concerniente a las estrategias de aprendizaje, donde se han realizado evaluaciones (por medio de la prueba EDAOM y entrevistas) y observaciones acerca de las estrategias de estudio que utilizan los estudiantes a la hora de acceder a un tipo de conocimiento; esto ha permitido identificar que algunas de las estrategias que los estudiantes utilizan para aprender no han sido las más adecuadas, pues en lugar de favorecer el aprendizaje lo dificultan.

Es así que los talleres en estrategias de aprendizaje se diseñaron para apoyar a los estudiantes en lo relacionado con “aprender a aprender”, algo que exige de parte de ellos cambiar algunos hábitos de estudio para adquirir unos nuevos que potencien y desarrollen los procesos de aprendizaje necesarios en los estudiantes.

El direccionamiento de los talleres en estrategias de aprendizaje con los estudiantes depende en gran parte de los diagnósticos que se realizan en las pruebas, mostrando la necesidad de aprender sobre un tema específico, y que sea de utilidad para ellos, como por ejemplo, la comprensión lectora, la construcción de textos, la búsqueda de información y demás competencias.

La novedad en este eje es la presencia de algunas temáticas como es el caso de las relaciones de pareja trabajadas en los talleres, que están dirigidos a toda la comunidad educativa de la UCP; vale la pena aclarar que los estudiantes que asisten a los talleres son en su mayoría de

los primeros semestres, y lo hacen con el propósito de fortalecer su proceso de adaptación a la vida universitaria

4.4 Apoyo en actividades administrativas e institucionales.

Acompañamiento Académico, como parte de la Vicerrectoría de Proyecto de Vida, tiene entre sus responsabilidades apoyar las actividades de desarrollo institucional de la UCP, en las que se llevan a cabo actividades tanto de planeación como de ejecución, siendo esto la utilidad del eje de intervención.

Algunas de estas actividades son la semana de acción de gracias, encuentros académicos, culturales y deportivos articulados a la dependencia y demás que requieran de la intervención de Proyecto de Vida como instancia institucional que piensa al ser humano desde una formación integral, es decir, desde lo profesional, lo ético y humano.

Además de las actividades anteriormente mencionadas en este eje, también se realizan reuniones periódicas con los integrantes del equipo de Proyecto de Vida, para planear actividades y construir estrategias que potencien el bienestar de las personas de la institución, lo cual se ya ha venido presentando de acuerdo con la filosofía de la institución.

5. Marco teórico

A continuación se abordan los elementos teóricos más representativos a las categorías que sustentan el desarrollo de cada uno de los ejes de intervención, en este sentido, primero se encuentra los conceptos teóricos referentes a las *monitorias académicas*. Segundo se hallan algunas construcciones teóricas acerca de la *orientación profesional*. Por último, se realiza una conceptualización y clasificación de las *estrategias de aprendizaje*. Estas tres categorías del marco teórico se sustentarán desde los planteamientos del constructivismo, que asume al educando como un sujeto que participa de su proceso planeando, ejecutando y evaluando su desempeño académico.

5.1 Las monitorias académicas.

La complejidad y diversidad de nuevas demandas educativas y laborales como el acelerado desarrollo y difusión del conocimiento en general, crean la necesidad de generar nuevos mecanismos y recursos que posibiliten procesos educativos capaces de formar personas que estén en condiciones de hacerse a amplios y complejos saberes, para lograr adaptarse y responder ética, eficaz y eficientemente a las situaciones problema que se presentan en la vida académica y que le demandan al estudiante ser más estratégico en su aprendizaje. En este escenario, García, Flores, Brabadán & Trejo (2007) plantean que la tutoría se ofrece como una de las posibles alternativas que constituyen un recurso para formar integralmente a los ciudadanos y profesionales del futuro, que no sólo enfrenten los retos que surjan sino que también participen en la construcción de su autodirección y de una sociedad y un país mejor.

Estos autores también consideran que la tutoría es una labor que se ubica dentro de un contexto educativo, en el cual dicha ocupación consiste en promover tareas de atención, ayuda y seguimiento que contribuyan a la formación integral de los estudiantes, lo que viene a ser pertinente al quehacer educativo. En esta medida, las tutorías proporcionan recursos conceptuales, técnicos y motivacionales, además de prevenir dificultades de carácter personal, profesional, escolar y administrativa.

En este sentido, la tutoría tiene como fin el desarrollo de los tutorados atendiendo a las distintas dimensiones que inciden en lo educativo para generar, orientar y articular los esfuerzos de los diversos participantes. Como consideran García et al (2007) “en esta labor el tutor se constituye en un orientador y/o mediador, tanto a nivel individual como grupal, que se enfoca en la detección y comprensión de los problemas de aprendizaje para facilitar en el educando el desarrollo de sus habilidades cognitivas, afectivas y sociales” (p. 38).

En este proceso, el tutor accede al conocimiento de los problemas que enfrentan los estudiantes en su situación particular, con el desarrollo de asesorías y orientaciones que contribuyan en la disminución de las dificultades académicas y personales del estudiante, lo que le exige no estar en el rol tradicional del maestro, para poder constituirse en un agente facilitador de procesos y que no sólo tenga la función de transmitir contenidos.

Según Meza (citado por García et al, 2007) la tutoría procura mejoras en el desempeño académico, la solución de problemas escolares y el desarrollo de hábitos de estudio, trabajo, reflexión y convivencia social y ciudadana, sin perder de vista que el estudiante es el principal responsable de su crecimiento y desarrollo personal; de aquí la necesidad de tener como punto de partida el hacer consciente al tutorado de asumir con responsabilidad el compromiso para con él mismo y su educación.

Es importante tener en cuenta que desde esta perspectiva, la tutoría puede considerarse pertinente si cumple con orientaciones tales como la flexibilidad, en tanto que atiende las particularidades de cada situación; oportuna, si evita responder con retraso y se enfatiza en prever más que en reparar; y permanente, si presenta una disposición a intervenir cuando y cuantas veces sea necesario.

Siendo más precisos, la finalidad de la tutoría es dinamizar de la forma más conveniente las relaciones entre el estudiante, el sistema educativo y la sociedad, favoreciendo su comprensión y manejo, más que reducirse a brindar una instrucción tradicional.

Así pues, como lo expresan García et al (2007), si la tutoría es un proceder, un mecanismo académico-pedagógico en el proceso educativo, y el tutor es quien lleva a cabo tal tarea, tutorizar vendría a ser el ejercicio particular de dicha labor, lo que realmente hace el tutor; es decir, orientar según sea el caso, en lo personal, escolar o profesional a un tutorado o a un colectivo en particular y con el apoyo o en coordinación con las distintas instancias y personas involucradas.

Lo anterior implica que, cuando a partir del conocimiento de la situación de un estudiante o grupo de estudiantes se articulan un conjunto de acciones educativas y vivenciales en beneficio de un desarrollo integral que facilite la maduración, autonomía y toma de decisiones, se está tutorizando; a saber, se está poniendo en ejecución la capacidad de generar empatía, un ponerse en los zapatos del otro, de vivenciar su situación, de conocer sus deficiencias y potenciales para actuar de forma conveniente y actuando desde lo educativo.

De acuerdo con Ray (1996, citado en García, 2007) un tutor es entonces un agente social muy importante, en razón que es un multiplicador del esfuerzo en pro del desarrollo personal y profesional de un estudiante. Las acciones del tutor, algo que es importante, deben tener su sustento en la mejor información, confiable y oportuna, así como en la formación para dicho rol, que consiste en el ejercicio de la comprensión y el manejo de las técnicas idóneas en el momento apropiado, conservando a la vez la discreción y el respeto de la privacidad del estudiante.

Bajo este panorama, es necesario que un tutor, además de tener saberes disciplinares, tenga una visión amplia del quehacer educativo, también que pueda comprender los diferentes contextos de aprendizaje, que sea flexible con los recursos educativos, y pueda analizar críticamente la realidad en la que se desenvuelven los estudiantes (García, 2007, p. 46); teniendo en cuenta que la tutoría se incorpora como una alternativa necesaria del proceso educativo, que se dirige a buscar o propiciar las condiciones multifactoriales que conduzcan al estudiante tutorado a concluir sus estudios de forma satisfactoria.

No es desconocido que al profesor que enseña un conocimiento que domina, incluso cuando lo hace acercándose a los conocimientos previos de sus estudiantes, se le dificulta en ocasiones entender plenamente cómo están funcionando sus mentes, qué están pensando y

sintiendo, qué les parece difícil atender y por qué, y qué podría hacer para motivarlos (Durán, 2004, p. 7). Todo esto le demanda un esfuerzo importante fundamentalmente por dos razones; primero, porque debería atender en promedio más de veinte mentes, cada una de ellas con sus puntos de vista e ideas personales y particulares acerca de lo que sucede en clase; segundo, porque en algunas ocasiones, la manera en que el docente considera que debe presentar un contenido para que sea aprendido, no responde a las necesidades concretas de los estudiantes o, a sus motivaciones y formas de aprender.

Ahora bien, como lo plantea Durán (2004) “¿Cómo resolver este dilema? ¿existe alguien que sea casi tan “igual”, como el propio alumno y que al mismo tiempo pueda estirar de él en la dirección y el ritmo adecuados?” (p. 8). Este autor considera que sí, a menudo los compañeros del alumno, sus “iguales”, reúnen ambas condiciones: por una parte están muy cerca de sus conocimientos, intereses y estrategias y, con un entendimiento adecuado, pueden proporcionarle conflictos y ofrecerle determinadas ayudas que resulten significativas para que progrese de manera notable; y por otro lado, está la posibilidad que los alumnos trabajen por parejas en una clase, ayudándose mutuamente en la consecución de unos objetivos de aprendizaje.

Para el autor del que se viene hablando, es importante aclarar que el aprendizaje entre iguales no debe ser considerado como un método que sustituya ni el estudio individual, ni tampoco las clases que habitualmente imparten los profesores. De lo que se trata es que sean formatos para aprender que son complementarios. Así pues, la clase más convencional está especialmente indicada cuando se requiere la participación de un experto ya sea para introducir información novedosa, para resolver dudas o para realizar una síntesis comprensiva sobre un tema, un concepto, método o estrategia.

Según Madden (citado en Durán, 2004) la tutoría entre iguales es un recurso, que combinado con otros es calificado como “la forma de instrucción más efectiva” que posibilita a los alumnos al momento de experimentar dificultades tener una ayuda personalizada, y a los buenos estudiantes tener la oportunidad de profundizar en sus conocimientos.

Por otra parte, en la escuela tradicional que se basa en un concepto transmisivo del conocimiento, donde el profesor es visto como el depositario del saber, las interacciones consideradas relevantes son exclusivamente las que se producen entre docente y estudiante. Sin embargo, como considera Durán (2004) “la adopción de la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje ha provocado un aumento de atención a las interacciones entre iguales que se producen en las aulas” (p. 15). Por este motivo el aprendizaje entre iguales es concebido como un recurso para la atención a la diversidad o una metodología privilegiada para la enseñanza inclusiva.

De acuerdo con Coll (citado en Durán, 2004) las investigaciones de los últimos años han revelado que la interacción entre iguales, en este caso alumnos, puede incidir en aspectos tan variados como el proceso de socialización, la adquisición de competencias sociales, el control de los impulsos agresivos, la relativización de los puntos de vista o el incremento de las aspiraciones y del rendimiento académico.

Otra estrategia que se utiliza en los escenarios educativos, para crear las condiciones en que los estudiantes se sientan acompañados permanentemente, ya sea cuando tengan dificultades o dudas en su proceso, o para aclarar con más precisión algún aspecto de su vida académica, es la orientación profesional.

5.2 La orientación profesional.

La conformación de un proyecto de vida está bastante articulada a la constitución, en cada ser humano, de la “identidad ocupacional”, entendida por Casullo (1996) como “la representación subjetiva de la inserción concreta en el mundo del trabajo en el que puede autoperibirse incluido o excluido” (p. 13). Hacer un abordaje de este tema resulta algo complejo, pues implica analizar distintos tipos de variables o constructos de características básicamente psicosociales como las identidades, representaciones sociales, mundo del trabajo y empleo, eventos del ciclo de vida, autoestima, estructura y dinámica del medio familiar.

Bien es sabido en la psicología que la experiencia de vida de una persona está conformada por una secuencia de acontecimientos de diversa índole que estructuran su ciclo vital. Dichos

acontecimientos son, generalmente, particulares de una cultura y proveen las bases para asignar roles y recursos en todas las sociedades, cualquiera que sea su organización político-social (Stevens, citado en Casullo, 1996). En este sentido es factible referirse a distintas categorías de sucesos.

De acuerdo con Erickson (citado en Casullo, 1996)) el concepto de identidad debe ser comprendido en las dimensiones psicológica y social y se logra a partir de una unificación singular entre: primero, los componentes o datos como el temperamento, el talento, los modelos infantiles, de identificación, y los ideales adquiridos. Segundo, las opciones ofrecidas, entre las que están la disponibilidad de roles (hijo, alumno, amigo, hermano), y las posibilidades concretas de acceder al mercado de trabajo. Por último, se encuentra la exaltación de determinado tipo de valores, las amistades, y las redes de apoyo afectivo.

Para este autor concretamente la identidad es “tanto un estado del ser como del devenir, del que se puede tener un alto grado de conciencia, al mismo tiempo que sus componentes motivacionales remiten al nivel de lo inconsciente y están bloqueados por la dinámica del conflicto” (Erikson, citado en Casullo, 1996). Esto implica que el sujeto vive las contradicciones entre sus expectativas de logro y sus sentimientos de vulnerabilidad.

Por otra parte, el proceso de la construcción de la identidad ocupacional se inicia desde los comienzos de la vida y está en constante consolidación y transformación. De esta manera, la identidad ocupacional va a estar determinada por la autopercepción en relación con la posible inserción del sujeto en la “cultura del trabajo”, sin que se excluyan las cuestiones antes mencionadas, estrechamente vinculadas a “lo laboral”: elegir una forma de trabajo conlleva elementos de tipo ético, también está condicionado por el género (sentirse mujer o varón) y se relaciona con las percepciones subjetivas sobre lo que es prestigioso o genera éxito económico (Casullo, 1996, 16).

Si se tienen en cuenta las bases de un proyecto de vida, éstas deben ser el conocimiento y la información, como considera Casullo (1996) “Sobre el propio sujeto, sus intereses, aptitudes y

recursos económicos. Sobre las posibilidades y expectativas del núcleo familiar de pertenencia. Sobre la realidad social, económica, cultural y política en la que se vive” (p. 20)

Teniendo en cuenta que la mayor parte de los problemas que los sujetos llevan a la asesoría profesional son de naturaleza interpersonal, hay ciertos aportes de la psicología social que resultan de bastante importancia para quienes se dedican a estas tareas. A su vez, “el mismo proceso orientador y/o asesor es un hecho psicosocial, en la medida en que los pacientes y/o clientes y los orientadores establecen una vasta gama de interacciones sociales en función del marco de un sistema comunicacional” (Casullo, 1996, 31).

Así pues, de acuerdo con lo que plantea Casullo (1996), algunos de los planteamientos más frecuentes que formulan los estudiantes son en los siguientes términos:

Primero, dudas respecto a continuar o iniciar estudios sistemáticos. Segundo, ambivalencia sobre si optar por una de las alternativas posibles. Tercero, incongruencia conceptual relacionada con aspiraciones que se perciben como antagónicas. Cuarto, inseguridad respecto de la probabilidad de poder superar obstáculos, percibidos como barreras que dificultan el logro de metas deseadas. Por último, ausencia total de metas o proyectos en un determinado momento del proceso vital.

Frente a cada una de estas cinco situaciones la orientación consiste en un proceso que le posibilita al sujeto poder tomar una decisión académica, que involucra también otras dimensiones, basada en la mayor cantidad de información disponible, teniendo en cuenta que las tareas de orientación y asesoramiento psicológico en el área específico de las demandas vocacionales siempre tienen como objetivo central ayudar a quienes las formulan o las necesitan para resolver un problema.

Además de la orientación profesional y de las tutorías académicas pares, otra estrategia utilizada para intervenir la población estudiantil, en pro de su formación integral, es los talleres en estrategias de aprendizaje.

5.3 Estrategias de aprendizaje.

De acuerdo con Monereo (1997), las estrategias de aprendizaje son un conjunto de acciones que se realizan para obtener un objetivo de aprendizaje. A partir de esta afirmación, tendrían que tenerse en cuenta categorías relacionadas con el aprendizaje tales como capacidades y habilidades cognitivas, hábitos de trabajo intelectual, técnicas y métodos de estudio, resolución de problemas o procedimientos de aprendizaje, entre otros.

Para Monereo (1997) el concepto de estrategias de aprendizaje resulta algo borroso, de allí que este concepto haya recibido tantas aproximaciones como enfoques o modelos psicopedagógicos que dominan el panorama educativo en la actualidad.

Es bastante importante considerar que según Monereo (1997) “una estrategia supone tomar decisiones deliberadas e intencionales en función de un objetivo que está mediatizado por las condiciones específicas de una situación de enseñanza –aprendizaje concretas” (p. 31). Sin embargo, como estas condiciones no son estables, también resulta complicado admitir que pueda darse la aparición repetida de una misma estrategia que brinde respuesta a las variaciones de las condiciones del contexto; precisamente por esto se habla del actuar estratégico, en el cual el sujeto tiene en cuenta dichas condiciones contextuales y su variabilidad, para proceder en función de las situaciones problema que se le presenten.

Habrá que considerar con base en el conocimiento de las condiciones del contexto de aprendizaje que el estudiante podrá estar preparado para actuar estratégicamente en una situación específica de aprendizaje.

Por otra parte, como expresa Gaviria, Gómez, y Patiño, (2008), las iniciativas pasadas y que son actuales, muestran lastimosamente que la enseñanza de estrategias en la universidad, con frecuencia que se centran en las técnicas de estudio, responden al propósito de hacerle frente a las “*dificultades*” que presentan los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.

Ante estas circunstancias es claro que aún la mayoría de los estudiantes no manejan el aprendizaje autónomo, por lo cual no se cuestionan sobre qué, cómo y para qué aprender, dado

que el modelo de estudiante común, considera que aprende porque acumula contenidos, como producto de la memorización de nombres, fechas, sucesos, autores, teorías y procedimientos; por tanto, es un estudiante que da cuenta de los contenidos, casi exclusivamente, cuando el maestro lo cuestiona sobre lo que ha aprendido, lo que lo lleva a tener como eje o motor de su aprendizaje únicamente la nota y la aprobación de las asignaturas que cursa.

Esto pone a pensar que si se pretende que el estudiante asuma un papel verdaderamente activo en su formación, es él quien debe disponer de sus saberes que le ayudan a ser más reflexivo en sus aprendizajes, a tomar decisiones adecuadas en situaciones nuevas y a aventurarse a la originalidad. Como plantean Novak y Gowin (citados en Gaviria, Gómez, & Patiño, 2008) se entiende entonces que aprender sobre el aprendizaje para orientar sus propios saberes exige que los mismos estudiantes conozcan los aportes de la investigación en el área disciplinar y que puedan confrontarlos de manera sistemática con sus experiencias como aprendices; siendo la principal función del maestro posibilitar estas construcciones en el aula.

Por otra parte, en la taxonomía de las estrategias de aprendizaje, se incluyen tres grandes categorías que son las estrategias cognitivas, metacognitivas y de apoyo.

Las estrategias cognitivas aluden a la integración del nuevo material con el conocimiento previo, a saber, son utilizadas para aprender, codificar, comprender y recordar la información al servicio de unas determinadas metas de aprendizaje. Según Weinstein y Mayer (1986) dentro de este grupo se distinguen tres clases de estrategias: las estrategias de repetición, las de elaboración y las de organización.

Las estrategias de repetición son las que controlan los procesos de retención y memoria a corto plazo, por medio de la copia, la pronunciación o la expresión de forma repetida de los estímulos dados dentro de una tarea de aprendizaje. Las estrategias de elaboración son las que pretenden comprender los contenidos de los aprendizajes, procurando integrar los materiales informativos articulando la nueva información con la información ya almacenada en la memoria con el fin de conseguir aprendizajes significativos. Por último, las estrategias de organización involucran el dominio de sistemas de agrupamiento, ordenación y categorización, favoreciendo la

obtención de una representación de la manera en que está organizada la información, fomentando el análisis, la síntesis, la inferencia y la anticipación.

En lo concerniente a las estrategias metacognitivas, éstas de acuerdo con Weinstein son el conocimiento que una persona tiene acerca de sus propios procesos cognitivos y el control que es capaz de ejercer sobre estos últimos (Weinstein, citado en Gaviria, 2008). En otras palabras, es la habilidad que tiene la persona para planear, monitorear y evaluar sus procesos cognitivos a partir de los resultados obtenidos como consecuencia de su aplicación.

El tercer grupo de estrategias de aprendizaje son las de apoyo, las cuales permiten al aprendiz conservar un estado mental propicio y facilitador del aprendizaje, dejando fluir el proceso y ayudando a sostener el esfuerzo. Entre estas características se encuentran las referidas a las condiciones físicas, ambientales, y psicológicas.

Las condiciones físicas implican el descanso, la regulación del sueño, ausencia de dolor de cabeza y de la visión. Las condiciones ambientales tiene que ver con una adecuada iluminación, temperatura, y también con la disminución de ruido; por último, las condiciones psicológicas incluyen actitudes adecuadas, el auto concepto, la reducción del estrés, el control de la ansiedad, la motivación y la supervisión del tiempo.

6. Propuesta de intervención

6.1 Apoyo en las actividades de convocatorias, selección y seguimiento de monitores académicos.

6.1.1 Objetivo General.

* Fortalecer los procesos de convocatoria, selección y seguimiento de los monitores académicos pares de la universidad.

6.1.2 Objetivos Específicos.

- * Construir los perfiles adecuados para los monitores académicos que se requieren.
- * Optimizar los procesos de difusión de las convocatorias de monitorías académicas.
- * Determinar las estrategias de seguimiento de los monitores académicos.

6.1.3 Estrategias de Acción.

- Recurrir a los medios masivos de comunicación tales como la página web de la universidad y avisos publicitarios en las carteleras de los programas para realizar las convocatorias.
- Desarrollar la selección de los monitores con el apoyo de los directores de programa y de los docentes de las asignaturas.
- Efectuar el seguimiento a los monitores por medio de llamadas, mensajes electrónicos y visitas a los salones.
- Utilizar las bases de datos para determinar las asignaturas que presentan mayor dificultad académica.

6.1.4 Procedimiento desarrollado.

A partir de las tres estrategias de este eje se desarrollaron diferentes procedimientos. Cada momento corresponde a una de las estrategias utilizadas. En el primer momento, se crearon los perfiles de los monitores académicos pares de todos los programas, específicamente de algunas asignaturas, donde hubo mayor mortalidad académica; luego se publicaron en todas las carteleras

de los programas y de los departamentos de la universidad, las convocatorias de las plazas para las monitorías académicas pares.

En un segundo momento, se recibieron las hojas de vida y las propuestas de monitoría de los estudiantes que aspiraban al cargo; posteriormente se efectuó una preselección de monitores evaluando dichas hojas de vida y propuestas, identificando a los estudiantes que tenían el perfil para estar en el cargo; después se contactó a los directores de los programas y se les solicitó que a partir de una entrevista seleccionaran al estudiante que según su criterio cumplía con los requisitos; al final los directores de programa informaron quiénes eran los estudiantes que habían sido seleccionados para el cargo.

En el tercer momento del proceso, al estudiante que había sido seleccionado, se le hizo la presentación de la propuesta de las monitorías; luego de haberla aceptado se realizó una inducción general donde se le expusieron los objetivos, los compromisos y los beneficios de ser tutor par, así como también se le hizo entrega de marcadores, borrador, y un formato que debía diligenciar con su nombre, semestre, nombre de la asignatura, y que al final del semestre debía entregar en Acompañamiento Académico. A mitad de semestre se realizó una reunión con los monitores académicos (ver anexos 2 y 3) para indagar cómo iba su proceso hasta el momento.

También en este tercer momento del proceso, ya a final de semestre se solicitó a los monitores que llevaran a Acompañamiento Académico los listados de los estudiantes que habían asistido a los encuentros; después de esto se envió a los estudiantes que estuvieron en las monitorías un formato para evaluar el desempeño del monitor en el semestre. Cerrando el proceso, los monitores, con solicitud previa, enviaron el informe de gestión de sus monitorías; posteriormente se firmaron las cuentas de cobro de las horas efectuadas, y se realizaron las constancias de monitoría; por último, se hizo entrega de las constancias de monitoría y se registró en un archivo toda la información de los monitores, su código, número telefónico, dirección de correo electrónico, horas que habían ejecutado en el semestre, entre otros datos.

6.1.5 Población.

Monitores académicos pares de la Universidad Católica de Pereira.

6.1.6 Cronograma de actividades.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES																																								
ACTIVIDADES	SEP				OCT				NOV				DIC				ENE				FEB				MAR				ABR				MAY							
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
* Apoyo en las actividades de convocatorias, selección y seguimiento de monitores académicos																																								
Realización de los perfiles de los monitores pares	x	x																																						
Publicación de convocatorias de las plazas para las monitorias		x	x															x	x	x	x																			
Recibimiento de hojas de vida y propuestas de monitoria		x	x	x															x	x	x	x	x																	
Preselección de monitores			x	x															x	x	x																			
Entrevistas de los directores de programa a monitores			x	x	x															x	x	x	x	x																
Inducción a monitores seleccionados			x	x	x															x	x	x	x																	
Separación de salones para los monitores			x	x	x	x															x	x	x	x																
Publicación de horarios de las monitorias					x	x															x	x	x	x																

6.1.7 Indicadores de logro

6.1.7.1 Cuantitativos.

Porcentaje de plazas ocupadas de monitorias académicas pares con respecto al total de monitorias requeridas.

Porcentaje de monitorias realizadas en relación con las monitorias iniciadas.

6.1.7.2 Cualitativos.

Eficiencia en los procesos de convocatorias, selección y seguimiento de los monitores académicos.

6.1.8 Resultados.

El porcentaje de plazas ocupadas (ver tabla 1) de monitorias académicas pares fue de un 80%, mientras que el porcentaje de monitorias realizadas fue superior al 90%; también hubo eficiencia en los procesos de convocatorias, selección y seguimiento de los monitores académicos, lo cual se evidencia en el tiempo que se realizaron dichos procesos.

Los resultados cuantitativos de este eje se evidencian en los gráficos 1, 2 y 3, y en las tablas 1 y 2.

Tabla 1: Asignaturas de monitoria.

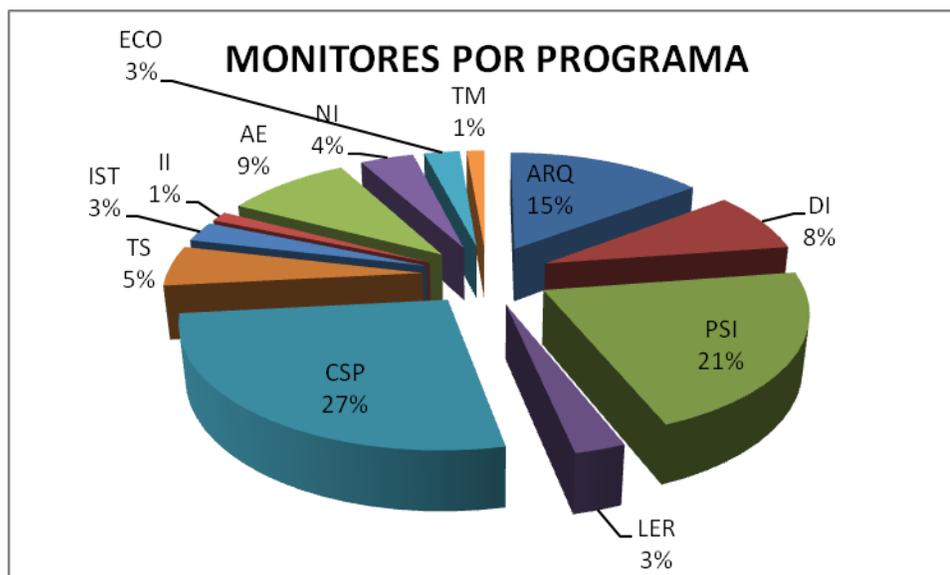
NÚMERO DE MONITORES	PROGRAMA	NÚMERO DE MONITORES	ASIGNATURA DE MONITORIA
17	Arquitectura	11	Proyecto I, Proyecto II, Proyecto III, Proyecto V Manufactura y memorias, Tecnología III, Historia I
	Diseño Industrial	6	Dibujo Técnico I, Dibujo Técnico II, Expresión, Auto cad, Matemáticas y Geometría
38	Psicología	16	Fund. Hist. I, Fund. Hist. II, Fundamentos del psicoanálisis, Psicoanálisis I, Fundamentos de Psicología cognitiva, Cognitiva I, Fundamentos de la Psicología Comportamental, Comportamental I, Comportamental II, Psicobiología, Neuroanatomía, Banco de pruebas

	Licenciatura en Educación Religiosa	2	Lógica, Problemas fundamentales de filosofía
	Comunicación Social y Periodismo	20	Taller de Reportaje, Audiovisual, Radio, Diagramación de la Pared, Fotografía, Expresión, Taller de Opinión
7	Ingeniería Industrial	1	Matemáticas I
	Ingeniería de sistemas y telecomunicaciones	2	Programación I, Matemáticas I, Cálculo I
	Tecnología en Sistemas	4	Física I, Programación I, programación II
13	Tecnología en Mercadeo	1	Estadística I
	Economía	2	Microeconomía II, Economía Matemática
	Negocios Internacionales	3	Política Económica, Teoría y Política Monetaria, Matemáticas, Cálculo I
	Administración de Empresas	7	Historia y Teoría administrativa, Ingeniería Económica, Fundamentos de economía, Administración financiera, Fundamentos de Investigación
75	12	75	57

Fuente: Elaboración propia.

La tabla 1 presenta la relación de asignaturas de monitoría académica por programa. En los 12 programas de la universidad que fueron beneficiarios del servicio, hubo un total de 75 monitores encargados de 57 asignaturas; éstas últimas correspondieron en su mayoría a los primeros semestres de cada una de las carreras, principalmente porque es en estos semestres iniciales donde se presenta una mayor pérdida académica, de manera que era importante que los estudiantes de estos semestres contaran con un apoyo adicional para prevenir la pérdida de asignaturas.

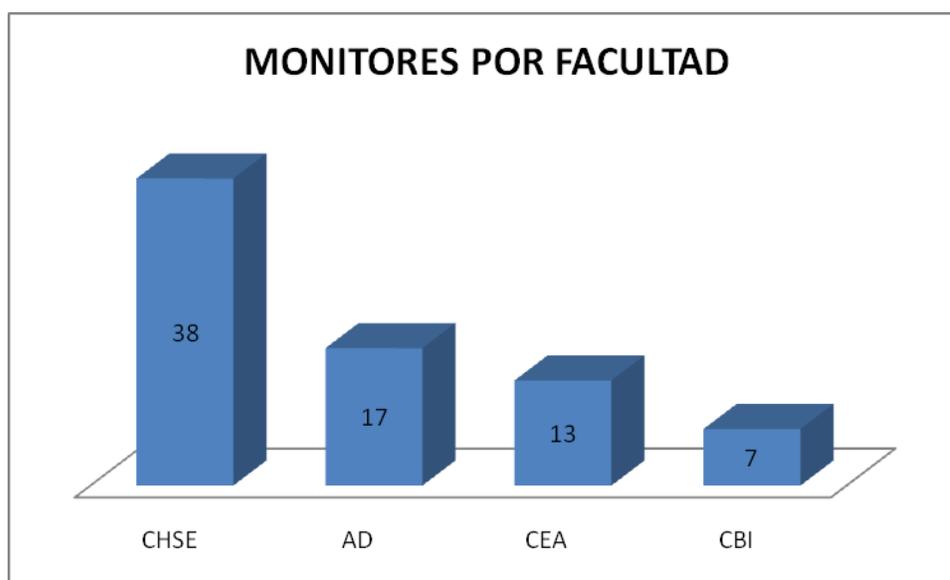
Gráfico 1: Porcentaje de monitores por programa.



Fuente: Elaboración propia.

Del total de monitores (75) aproximadamente la mitad (el 48%) fueron de los programas de Comunicación Social-Periodismo (27%), y Psicología (21%), mientras que entre los programas de Arquitectura (15%), Administración de Empresas (9%), Diseño Industrial (8%), Tecnología en Sistemas (5%), Negocios Internacionales (4%), Economía (3%), Ingeniería de Sistemas (3%) y Licenciatura en Educación Religiosa (3%), representan en conjunto la mitad del porcentaje total de monitores; por otra parte los programas con menos monitores fueron ingeniería Industrial y Tecnología en mercadeo que sólo representan un 2 % (ver gráfico 1), en tanto que el primero es un programa nuevo en la universidad, y el segundo es un programa nocturno, a cuyos estudiantes se les dificultaba asistir a las monitorias, dado que la gran mayoría tenían obligaciones diferentes a las académicas.

Gráfico 2: Número de monitores por facultad.



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 2 indica la relación de los monitores por facultad. La facultad con mayor número de monitores (38) fue la de ciencias Humanas, Sociales y de la Educación, lo cual equivale al 51%; esta facultad superó el número con respecto a las demás, por las siguientes razones: Primero, la asignación de horas de monitoria para esta facultad fue mayor que para las otras 3 facultades. Segundo, el número de estudiantes que requerían del servicio en esta facultad superaba el de las restantes y tercero, los estudiantes pertenecientes a los programas de la facultad mostraban mayor interés de ser monitores académicos.

La facultad de Arquitectura y Diseño contó con 17 monitores, lo que representa el 23% del total, seguida de la facultad de Ciencias Económicas y Administrativas con 13 monitores, lo cual equivale al 17%. La facultad con menos monitores fue la de Ciencias Básicas e Ingenierías que contó con 7, representando el 9% del total de monitores; las razones fundamentales para que esto se presentara son las siguientes: Por un lado, la iniciativa de los estudiantes de esta facultad de ser monitores académicos no fue significativa en comparación con las demás facultades y por otra parte, en los programas de la facultad las asignaturas son de alta complejidad, lo que dificultó en parte encontrar monitores para estos programas.

Tabla 2: Número de monitores por programa.

PROGRAMA	Nº DE MONITORES	FRECUENCIA RELATIVA
ARQ	11	0,15
DI	6	0,08
PSI	16	0,21
LER	2	0,03
CSP	20	0,27
TS	4	0,05
IST	2	0,03
II	1	0,01
AE	7	0,09
NI	3	0,04
ECO	2	0,03
TM	1	0,01
12	75	1

Fuente: Elaboración propia.

La tabla 2 presenta una relación del número de monitores por programa con la frecuencia relativa que consiste en el porcentaje de monitores de cada uno de estos dividido por 100. Con base en este número de monitores el gráfico 1 permite observar que 4 de los programas, Comunicación Social-Periodismo, Psicología, Arquitectura y Administración de Empresas contaron con 53 de los 75 monitores académicos, lo cual equivale al 72%. Las razones por las que estos programas tuvieron más monitores que otros programas son las siguientes: En primer lugar, el número de personas que requerían del servicio de monitorías era más elevado, dado que su labor estuvo en laboratorios, como el de radio y televisión por parte del programa de comunicación, y en el laboratorio de comportamental como es el caso de Psicología, lo cual indica que estos monitores prestaron su servicio a un gran número de estudiantes, incluso a los que se encontraban realizando práctica académica. Segundo, son programas que cuentan con docentes que incentivan a los estudiantes a participar en las convocatorias, informándoles a estos últimos cuáles eran los beneficios de ser monitor académico par.

Por otra parte, programas como Diseño Industrial, Negocios Internacionales y Tecnología en Sistemas, tuvieron en conjunto 13 monitores; esto representa el 17% del total monitores. Los programas como Licenciatura en Educación Religiosa, Ingeniería de Sistemas y Telecomunicaciones, Economía, Ingeniería Industrial y Tecnología en Mercadeo, contaron con 1 ó 2 monitores cada uno, lo que equivale al 11%; este bajo porcentaje se debe a que pocos estudiantes se presentaron a las convocatorias, y aquellos que lo hicieron no cumplían con el perfil requerido.

En cuanto al seguimiento de los monitores académicos durante el semestre, éste se realizó con el diligenciamiento de unos listados que debían entregar periódicamente a Acompañamiento Académico, y también por medio de llamadas, mensajes electrónicos y visitas a los salones.

Con base en estos resultados, se puede plantear que el porcentaje de plazas ocupadas de monitorias académicas pares fue de un 80%, y el porcentaje de monitorias realizadas fue superior al 90%, así como también hubo eficiencia en los procesos de convocatorias, selección y seguimiento de los monitores académicos.

6.1.9 Dificultades presentadas.

Una dificultad que se presentó en este eje fue el poco compromiso que tuvieron algunos docentes encargados de las asignaturas que tenían monitoria, lo cual pudo influir en que no hubiera una participación significativa de los estudiantes en las convocatorias.

6.2 Apoyo en el desarrollo de procesos de orientación profesional.

6.2.1 Objetivo General.

* Aumentar la eficacia de los procesos de orientación profesional con los estudiantes de la Universidad Católica de Pereira que requieran el servicio.

6.2.2 Objetivos Específicos.

* Identificar las fortalezas y debilidades académicas de los estudiantes de la universidad.

* Eficiencia en la entrega de los informes a la coordinación de Acompañamiento Académico.

6.2.3 Estrategias de acción.

- Examinar las pruebas psicotécnicas para determinar cuáles de ellas aplicar en función de las características del estudiante.
- Cumplir con los procesos individuales de orientación profesional, indicando a cada estudiante sus fortalezas y los aspectos que debe mejorar en cuanto a lo académico.

6.2.4 Procedimiento desarrollado.

Inicialmente se estableció con el colegio Monseñor Baltasar las fechas en las que se llevarían a cabo los talleres de orientación profesional. Posteriormente se hizo una revisión sobre algunos textos de referencia para diseñar el taller, y por último éste se ejecutó en las instalaciones de la universidad.

Por otra parte, en cuanto a los procesos individuales de orientación profesional, en un principio se citaron los estudiantes que habían solicitado el servicio; luego se les realizó la valoración, utilizando una entrevista estructurada y la aplicación de pruebas psicotécnicas como 16 PF, DAT-5, IPP, Wartegg, entre otras. En este sentido, el 16 PF es un instrumento diseñado para la investigación de la personalidad, que se basa en la medición de 16 dimensiones de la personalidad que son funcionalmente independientes y psicológicamente significativas. El DAT-5 (test de aptitudes diferenciales) es una herramienta que ha sido diseñada para medir la capacidad de las personas para aprender o actuar de manera eficaz en áreas como el razonamiento numérico, verbal y abstracto. Por otra parte, el IPP (inventario de intereses y preferencias profesionales) evalúa la existencia de dos tipos de aspectos que son las preferencias del sujeto respecto a las profesiones y en relación con las actividades. Por último, el Wartegg es una prueba proyectiva que evalúa diferentes dimensiones del sujeto como su relación con los otros, sus angustias y su nivel intelectual.

Posterior a la aplicación de las pruebas psicotécnicas, se hizo una calificación e interpretación de las mismas para realizar los informes y entregarlos a la coordinadora de Acompañamiento Académico para su revisión. Por último, cuando se hicieron las correcciones de los informes se entregaron éstos a las dependencias que habían hecho la remisión del estudiante; de igual forma se realizó la socialización de los resultados a cada uno de estos.

6.2.5 Población.

Estudiantes del colegio Monseñor Baltasar de grado décimo, y estudiantes de la Universidad Católica de Pereira que soliciten el servicio.

6.2.6 Cronograma de actividades.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES																																								
ACTIVIDADES	SEP				OCT				NOV				DIC				ENE				FEB				MAR				ABR				MAY							
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
* Apoyo en el desarrollo de procesos de procesos de orientación profesional																																								
Lectura de textos acerca de la orientación profesional						x	x			x	x							x	x	x										x	x	x								
Diseño de los talleres de orientación profesional							x																																	
Corrección de los talleres							x																																	
Ejecución de los talleres de orientación profesional								x																																
Revisión de pruebas psicotécnicas										x	x	x	x						x	x	x	x																		
Procesos individuales de orientación profesional											x	x	x							x	x	x						x	x	x	x	x	x							
Registro de información en la carpeta orientación profesional 2011							x			x	x	x							x	x	x						x	x	x	x	x	x								

6.2.7 Indicadores de logro.

6.2.7.1 Cuantitativos.

Porcentaje de procesos de orientación profesional desarrollados, que fueron solicitados al practicante, con los estudiantes del colegio Monseñor Baltasar y de la universidad.

6.2.7.2 Cualitativos.

Eficacia en los procesos de orientación profesional con los estudiantes.

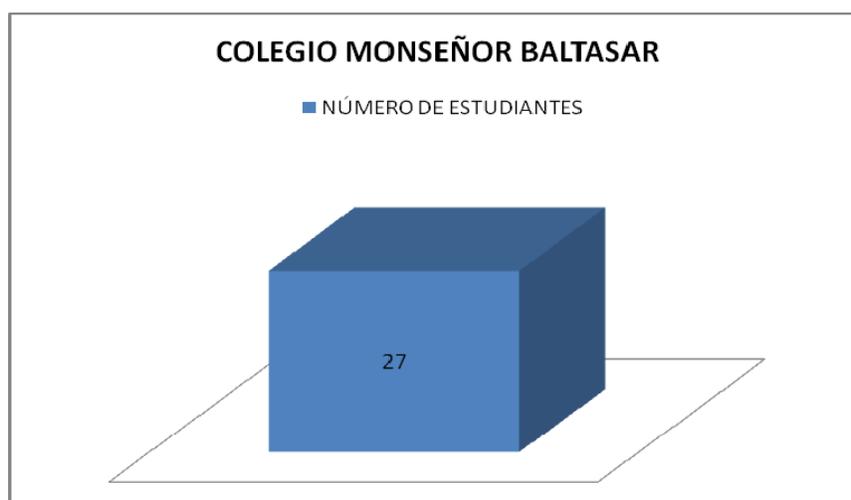
Pertinencia en los conceptos arrojados de los procesos de orientación profesional.

6.2.8 Resultados.

En cuanto al cumplimiento de los indicadores de logro de este eje se puede decir lo siguiente. El Porcentaje de procesos de orientación profesional desarrollados, que fueron solicitados al practicante, con los estudiantes del colegio Monseñor Baltasar y de la universidad fue del 100%; además hubo eficacia en los procesos de orientación y pertinencia de los conceptos arrojados en los informes, en los cuales se pudieron identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes.

Los resultados cuantitativos de este eje se evidencian en los siguientes gráficos 3, 4 y 5:

Gráfico 3: Número de estudiantes presentes en el taller.



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 3 presenta el total de estudiantes presentes en el taller, cuyo número fue de veintisiete estudiantes de un grupo de grado décimo del colegio Monseñor Baltasar. La razón por la que el taller se desarrolló con este grupo fue porque los estudiantes presentaban algunas inquietudes sobre aspectos concernientes a la orientación profesional. En la mayoría de las evaluaciones que hicieron los estudiantes acerca del taller se calificaron las actividades y los contenidos como adecuados y pertinentes, además se consideró que se cumplieron los objetivos previstos.

Gráfico 4: Procesos individuales de orientación profesional.



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 4 muestra la relación de procesos individuales de orientación profesional por programa. De acuerdo con estos resultados se observa que en 2 de los programas, Psicología e Ingeniería de Sistemas y Telecomunicaciones hubo un total de 9 de los 15 procesos, lo cual equivale al 60% (ver gráfico 5). Por otra parte, en programas como Diseño Industrial, Comunicación Social-Periodismo, Negocios Internacionales y Administración de Empresas, hubo en conjunto 6 de los 15 procesos; esto representa el 40% de estos. Esto se dio principalmente porque siempre los procesos dependían de las solicitudes que se hicieran a Acompañamiento Académico, las cuales generalmente se presentaron al principio y al final de cada semestre, donde se solicitaron valoraciones a los estudiantes para continuar o reingresar a la universidad.

Gráfico 5: Porcentaje de procesos individuales de orientación profesional.



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 5 contiene la relación del número de procesos por programa, representada en porcentajes. Los resultados muestran que de los 15 procesos llevados a cabo, 9 (lo que representa más de la mitad, 60%) se hicieron en los programas de Psicología e Ingeniería de Sistemas y Telecomunicaciones; mientras que en los programas de Diseño Industrial, Comunicación Social-Periodismo, Negocios Internacionales y Administración de Empresas hubo un total de 6 procesos que representan en conjunto (40%) menos de la mitad del total de los procesos.

En relación con los resultados observados anteriormente, se puede decir que el porcentaje de procesos de orientación profesional desarrollados, que fueron solicitados al practicante, con los estudiantes del colegio Monseñor Baltasar y de la universidad fue del 100%; además hubo eficacia en los procesos de orientación y pertinencia de los conceptos arrojados en los informes.

6.2.9 Dificultades presentadas.

Una dificultad que se presentó en este eje fue el tiempo que se tardaba en un principio la elaboración de los informes de orientación profesional; no obstante, posteriormente se aumentó la eficiencia en la realización de los informes.

6.3 Talleres en estrategias de aprendizaje.

6.3.1 Objetivo General.

* Fortalecer tanto en lo teórico como en lo práctico las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes de la Universidad Católica de Pereira, buscando el desarrollo de la calidad académica.

6.3.2 Objetivos Específicos.

* Contrarrestar las dificultades que se identifican en los estudiantes con el diagnóstico de la prueba EDAOM.

* Promover en el estudiante la reflexión acerca la necesidad de fortalecer las capacidades de planeación y ejecución de actividades académicas.

6.3.3 Estrategias de acción.

- Socializar eficientemente los resultados obtenidos en la prueba EDAOM al 100% de los grupos asignados.

- Efectuar el análisis de los resultados de la prueba EDAOM para identificar los temas que son necesarios de abordarse en los talleres

- Recurrir a los medios masivos de información como el internet y avisos publicitarios en la cartelera de Proyecto de Vida y de los programas, informando sobre los temas, lugares y fechas en las que se realizarán los talleres.

6.3.4 Procedimiento desarrollado.

Se realizó con los estudiantes de primer semestre la aplicación individual de la prueba EDAOM, evaluando las estrategias de aprendizaje y la orientación motivacional hacia el estudio. Posteriormente se hizo una socialización de los resultados de la prueba con cada estudiante; luego se propusieron talleres para ser desarrollados en las clases de la asignatura de desarrollo humano, los cuales fueron revisados por la coordinadora de Acompañamiento Académico, para después corregidos y ejecutarlos. Finalmente se realizó un análisis de los resultados y se registró la información en la carpeta de talleres.

6.3.5 Población.

Estudiantes de la Universidad Católica de Pereira que acceden al servicio de talleres en estrategias de aprendizaje.

6.3.6 Cronograma de actividades.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES																																								
ACTIVIDADES	SEP				OCT				NOV				DIC				ENE				FEB				MAR				ABR				MAY							
* Talleres en estrategias de aprendizaje.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
Solicitud de horarios por programa			x	x																			x	x																
Revisión de talleres realizados en acompañamiento académico				x	x																				x	x														
Lectura de textos sobre estrategias de aprendizaje			x	x	x																				x	x	x													
Socialización prueba EDAOM																								x		x	x													
Diseño de los talleres				x		x																		x	x	x	x	x												
Realización de correcciones de los talleres				x		x																		x	x	x	x													
Ejecución de los talleres					x		x																	x		x	x													
Registro de información en la carpeta talleres				x		x																		x		x	x													

6.3.7 *Indicadores de Logro.*

6.3.7.1 *Cuantitativos.*

Porcentaje de Socialización de los resultados obtenidos en la prueba EDAOM en relación con los grupos a los que se les aplicó la prueba.

Porcentaje de Diseño de los talleres en estrategias de aprendizaje planeados para los estudiantes de la institución.

Porcentaje de ejecución de los talleres en estrategias de aprendizaje diseñados para los estudiantes.

6.3.7.2 *Cualitativos.*

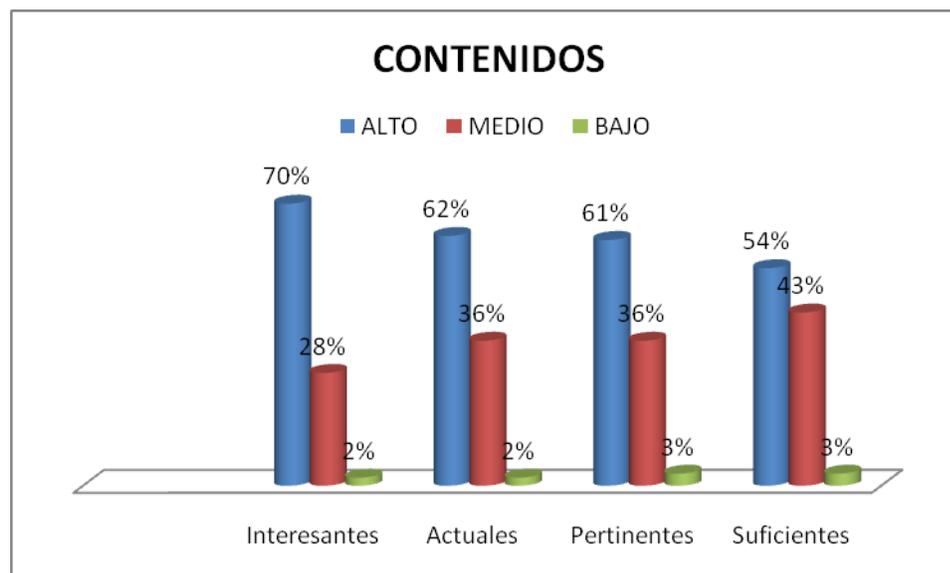
Pertinencia de los talleres para el proceso de formación profesional de los estudiantes.

6.3.8 *Resultados.*

El cumplimiento de los indicadores de logro de este eje fue el siguiente: El porcentaje de Socialización de los resultados obtenidos en la prueba EDAOM a los grupos asignados fue del 100%, así como también fue del 100% el porcentaje del diseño (ver apéndices 1, 2, 3, y 4) y ejecución de los talleres en estrategias de aprendizaje; también hubo pertinencia de los talleres con respecto al proceso de formación profesional de los estudiantes.

Dado que el número de talleres realizados es elevado, se mostrará la evaluación promediada de estos. Los resultados cuantitativos de este eje se evidencian en los siguientes gráficos (6, 7, 8 y 9):

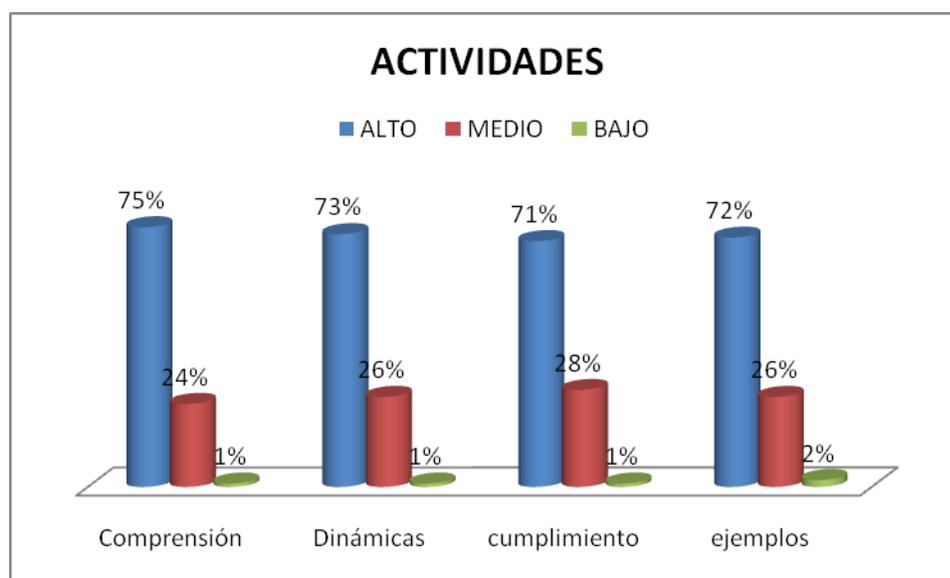
Gráfico 6: Evaluación de los contenidos de los talleres en estrategias de aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 6 muestra la evaluación de los contenidos de los talleres, los cuales fueron evaluados por los estudiantes como interesantes, actuales, pertinentes y suficientes en un nivel alto, cada uno con un porcentaje de 70, 62, 61 y 54 respectivamente; esto indica que del total de la población (229) más del 50% en cada uno de los ítems consideran que hubo una buena elección en los temas, así como actualidad y pertinencia para el momento de formación de los estudiantes; sólo un porcentaje muy bajo en cada ítem exactamente el 2, 2, 3 y 3 percibieron en un nivel bajo los contenidos.

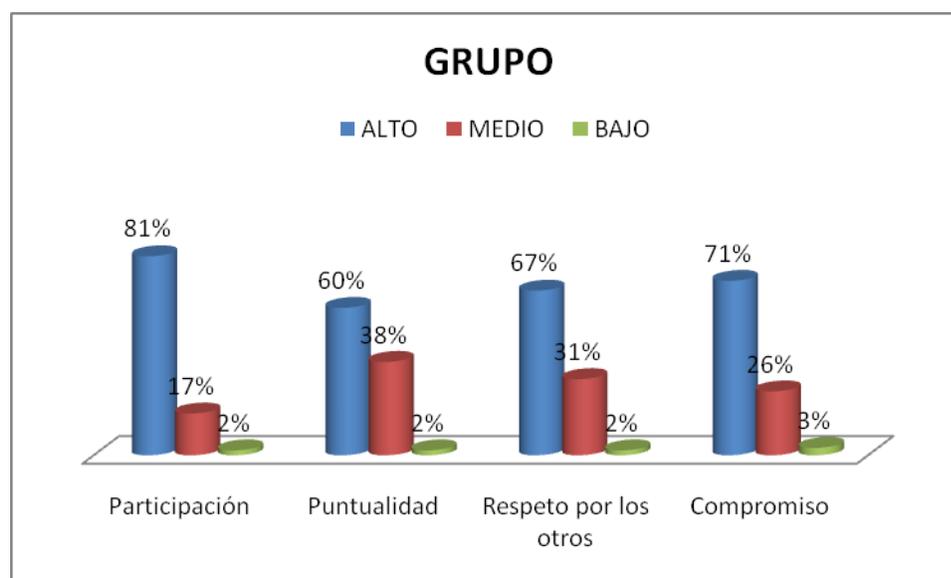
Gráfico 7: Evaluación de las actividades de los talleres en estrategias de aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia.

Además de los contenidos seleccionados para los talleres se planearon actividades con las que se presentaron los temas de una manera entendible y pertinente a los estudiantes (ver gráfico 7); frente a estas actividades el 75% de los estudiantes respondieron que aportaban a la comprensión del tema, el 71% aseguraron que se cumplió el objetivo del taller y el 73% dice que fueron dinámicas, lo que indica además que el 72% consideró que se dieron los ejemplos necesarios para hacer más entendible el tema. De los 229 estudiantes un porcentaje muy bajo en cada uno de los ítems exactamente el 1, 1, 1 y 2 evaluaron como bajo el nivel de los contenidos.

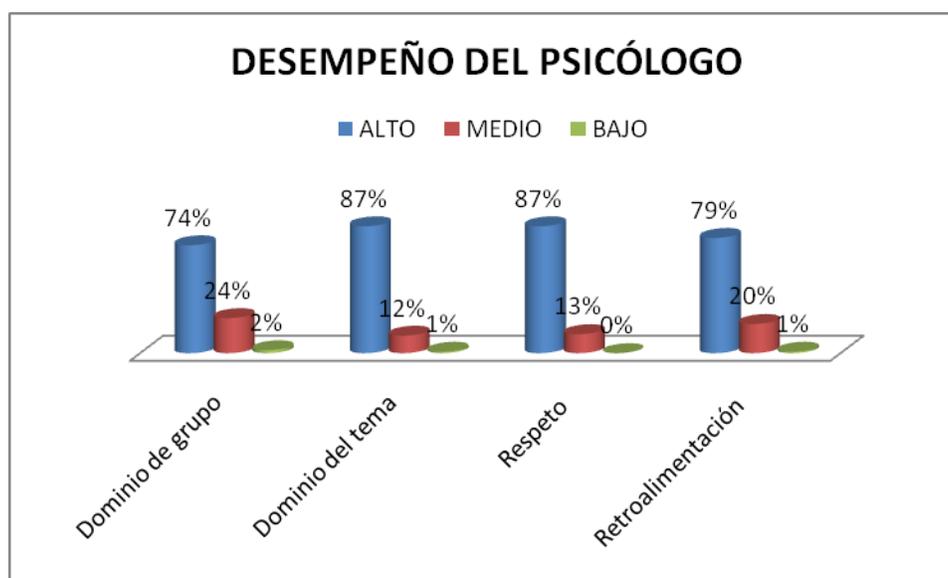
Gráfico 8: Evaluación de los aspectos del grupo en los talleres en estrategias de aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia.

Una vez evaluado lo que corresponde a los contenidos y a las actividades, se evaluaron los aspectos del grupo frente al taller a lo cual respondieron lo siguiente (ver gráfica 8), el 81% consideró que el grupo tuvo una participación alta, mientras que el 17% calificó la participación en un nivel medio y el 2% planteó que en un nivel bajo. El 67% y el 71% consideraron en un nivel alto el respeto por los otros y el compromiso, el 31% y el 26% expresó que el respeto y compromiso estuvo en el nivel medio, y el 2% y 3% consideraron que fue bajo. El ítem peor evaluado fue el de la puntualidad, no obstante fue evaluado altamente en un 60%, medianamente en un 38% y en un nivel bajo en un 2%.

Gráfico 9: Evaluación del desempeño del psicólogo practicante en los talleres en estrategias de aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente el gráfico 9 muestra la evaluación que hicieron los asistentes al taller del desempeño del practicante, siendo los porcentajes los que se muestran a continuación (ver gráfico 9); el 74% de los estudiantes consideraron que hubo un alto dominio del grupo por parte del practicante, el 87% aseguraron que el practicante tuvo dominio del tema, mientras que también el 87% y el 79% respondieron que en el taller se respetó a los asistentes y se hizo la retroalimentación necesaria. De los 229 estudiantes el 24%, 12%, 13%, y 20% consideraron que el desempeño del practicante estuvo en un nivel medio, y solamente un porcentaje muy bajo en cada uno de los ítems el 2, 1, 0 y 1 evaluaron como bajo el nivel de desempeño del practicante.

En consonancia con lo anterior, se puede plantear que el porcentaje de Socialización de los resultados obtenidos en la prueba EDAOM a los grupos asignados fue del 100%, así como también fue del 100% el porcentaje del diseño y ejecución de los talleres en estrategias de aprendizaje; de la misma manera hubo pertinencia de los talleres con respecto al proceso de formación profesional de los estudiantes.

6.3.9 Dificultades presentadas.

La dificultad que se presentó en este eje consistió en la pobre asistencia de los estudiantes a los talleres en estrategias de aprendizaje que se diseñaron para ser ejecutados.

6.4 Apoyo en actividades administrativas e institucionales.

6.4.1 Objetivo general.

* Apoyar actividades administrativas e institucionales en las que se requiera la participación de Acompañamiento Académico.

6.4.2 Objetivos específicos.

* Aportar al crecimiento de la Universidad Católica de Pereira como institución que ve al ser humano desde una perspectiva integral.

* Orientar a los estudiantes que ingresan a la vida universitaria a relacionarse adecuadamente con un contexto novedoso para ellos.

6.4.3 Estrategias de acción

- Participar activamente en todos los encuentros de la Vicerrectoría de Proyecto de Vida.
- Favorecer el diálogo y la escucha en los integrantes del equipo de la Vicerrectoría de Proyecto de Vida.

6.4.4 Procedimiento desarrollado.

Se asistió a las trece reuniones que se hizo con los integrantes del equipo de Proyecto de Vida, procurando asumir una posición crítica frente a los temas que se discutían. También se brindó apoyo en actividades institucionales, como la semana de acción de gracias y otros eventos académicos en los cuales participó la Vicerrectoría.

6.4.5 Población.

Todas las personas de la Universidad Católica de Pereira que sean beneficiarias de los servicios que ofrece Proyecto de vida con todo su equipo.

6.4.6 Cronograma de actividades.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES																																				
ACTIVIDADES	SEP				OCT				NOV				DIC				ENE				FEB				MAR				ABR				MAY			
* Apoyo en actividades institucionales.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Semana de acción de gracias					x	x	x	x																												
Semana de inducción a estudiantes nuevos 2012-I																					x	x	x	x												
Reuniones de Proyecto de Vida	x	X	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x							x	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x			x	x

6.4.7 Indicadores de Logro.

6.4.7.1 Cuantitativos.

Porcentaje de participación en las actividades que son llevadas a cabo por todo el equipo de Proyecto de Vida.

6.4.7.2 Cualitativos.

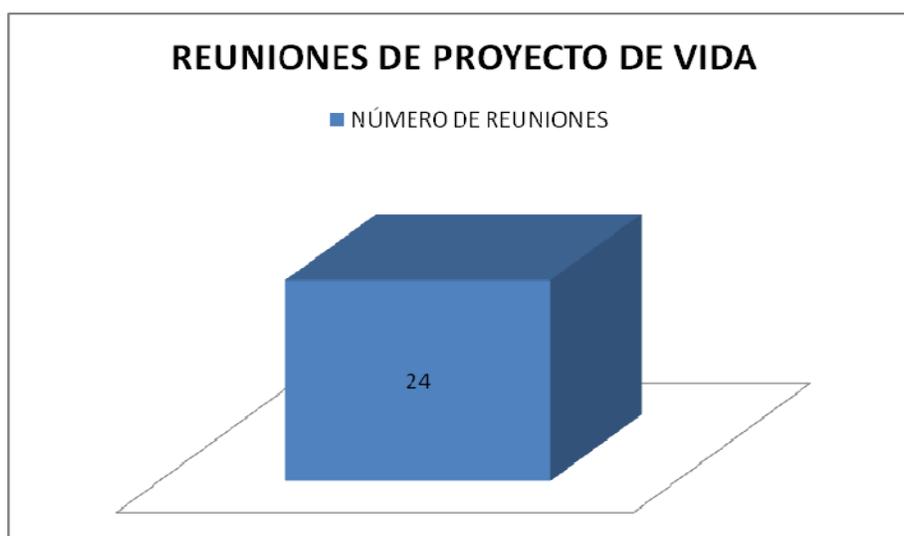
Se percibe satisfacción en las personas para las que Proyecto de Vida presta sus servicios.

6.4.8 Resultados.

Con respecto al cumplimiento de los indicadores de logro de este eje se puede plantear lo siguiente. El porcentaje de participación en las actividades que fueron llevadas a cabo por todo el equipo de Proyecto de Vida fue del 100%, así como también se percibió satisfacción en las personas para las que Proyecto de Vida prestó sus servicios.

Los resultados cuantitativos de este eje se evidencian en el siguiente gráfico:

Gráfico 10: Número de reuniones de la Vicerrectoría de Proyecto de Vida a las que se ha asistido en los dos semestres.



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 10 evidencia el número de reuniones de la Vicerrectoría de Proyecto de Vida a las que se asistió en los dos semestres De acuerdo con este gráfico se puede ver que se participó en las veinticuatro reuniones que se llevaron a cabo con el equipo de la Vicerrectoría de Proyecto de Vida, lo que representa el 100% de los encuentros, lo cual se dio por la facilidad que se tuvo de disponer del tiempo necesario para asistir a las diferentes sesiones.

6.4.9 Dificultades presentadas.

Debido al acompañamiento y trabajo en equipo entre los integrantes de Proyecto de Vida, así como también por las buenas relaciones interpersonales que se establecieron, en este eje no se presentaron dificultades.

Conclusiones

Como aspectos concluyentes del informe se puede plantear que se fortalecieron los procesos de convocatoria, selección y seguimiento de los monitores académicos pares de la universidad, pudiendo identificar oportunamente las asignaturas que presentaban mayor dificultad académica para los estudiantes y construir los perfiles de actuación de los monitores académicos.

Con respecto a los procesos de orientación profesional con los estudiantes de la Universidad Católica de Pereira que requieran el servicio se pudo aumentar la eficacia, identificando las fortalezas y debilidades académicas de los estudiantes de la universidad y haciendo las entregas de los informes a la coordinación de Acompañamiento Académico de manera eficiente.

En relación con las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes de la Universidad, se pudo fortalecer éstas tanto en lo teórico como en lo práctico, buscando el desarrollo de la calidad académica; también se hizo de manera eficiente la socialización de los resultados obtenidos en la prueba EDAOM a los grupos que fueron asignados, y posteriormente se logró contrarrestar algunas dificultades que se identificaron en los estudiantes con el diagnóstico de esta prueba.

Por último, en cuanto al eje de actividades administrativas e institucionales, se participó activamente en los eventos que requerían de la participación de Acompañamiento Académico, como la semana de inducción donde se orientó a los estudiantes que ingresaron a la vida universitaria a relacionarse adecuadamente con un contexto novedoso para ellos, así como también se logró aportar de cierta forma al crecimiento de la Universidad Católica de Pereira como institución que ve al ser humano desde una perspectiva integral.

Recomendaciones

Como aspectos que podrían mejorarse en los procesos se encuentra por una parte buscar estrategias para comprometer más a los docentes encargados de las asignaturas que tenían monitoria, dado que la poca importancia que algunos de estos le prestaron a los procesos, pudo influir en que la asistencia de los estudiantes a estos espacios no haya sido significativa en la gran mayoría de las asignaturas; también se sugiere analizar la posibilidad de realizar reuniones más frecuentes con los monitores académicos, para tener un contacto más constante que facilite conocer con más profundidad el proceso de cada una de las asignaturas.

Por otra parte, se recomienda crear estrategias para incentivar a los estudiantes a que asistan a los talleres en estrategias de aprendizaje, así como también presentar un cronograma de los talleres al inicio de semestre, de manera que los estudiantes puedan conocer con anticipación las fechas y los temas que se abordarán en los encuentros.

Por último, es necesario crear un espacio oficial en Acompañamiento Académico para discutir los casos que se están trabajando, y fortalecer los procesos asociados a cada uno de los ejes de intervención.

Referencias

Cardona, Y. (2009). *Informe de avance de práctica académica en Colombia*. Pereira: UCPR.

Casullo, M. & Cayssials, A. (1996). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Argentina: Paidós.

Duque, L. (2009). *Plan de práctica académica en Colombia*. Pereira: UCPR.

Durán, D. & Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica*. Barcelona: Graó.

García, F., Flores, L., Brabadán, R & Trejo, M. (2007). *Una estrategia educativa que potencia la formación de profesionales*. México: Limusa.

Gaviria, A., Gómez, E & Patiño, Y. (2008). *Las estrategias de enseñanza y aprendizaje en el contexto universitario*. Pereira: Páginas.

Monereo, C. (1997). *Estrategias de aprendizaje*. España: Visor.

Universidad Católica de Pereira. Recuperado el 17 de octubre de 2011, de <http://www.ucp.edu.co/institucional.php>.

Universidad Católica Popular del Risaralda. (2008). *Proyecto de Vida*. Pereira: Buda Ltda.

Universidad Católica Popular del Risaralda. (2003). *Proyecto Educativo Institucional*.

Caminamos hacia el sol. Pereira: Autores.

Apéndice A.

Octubre 10 de 2011.

1. **Título:** Primer taller sobre estrategias de aprendizaje con los estudiantes de la Universidad Católica de Pereira.
2. **Tema:** Qué son las estrategias de aprendizaje.
3. **Objetivo general:**
 - Generar en los estudiantes de la Universidad Católica de Pereira, una reflexión frente a su propio proceso académico, identificando las dificultades que tienen y posibilitando en ellos una actitud y una motivación positiva frente a la academia.
4. **Objetivos específicos:**
 - Identificar las dificultades y fortalezas de los estudiantes en relación con las estrategias de aprendizaje que influyen en su desempeño académico.
 - Facilitar un espacio de autoconocimiento sobre las debilidades en las estrategias de aprendizaje.
 - Fortalecer la motivación frente al desempeño académico.
5. **Indicadores de logro:**
 - El estudiante identifica las dificultades y fortalezas asociadas con las estrategias de aprendizaje que influyen en su desempeño académico.
 - El estudiante reconoce sus debilidades con respecto a las estrategias de aprendizaje que utiliza.
 - El estudiante fortalece su nivel de motivación frente a la academia, observando la manera en que a través del juego encuentra estrategias de acción para salir de las dificultades que se presentan en el proceso de aprendizaje.
6. **Desarrollo:**

Actividad 1:

- a) El practicante de Psicología se presenta y justifica al grupo el trabajo que se realizará los días lunes, recordándoles el interés que tiene el Programa de Acompañamiento Académico en fortalecer habilidades en los estudiantes para alcanzar un buen desempeño académico en el contexto universitario.

- b)** El estudiante realiza una lista de problemas que posiblemente estén afectando su desempeño académico (se deben poner en orden de importancia donde el primero será el problema que más tenga efecto en su desempeño académico)

Listado de problemas-dificultades académicas	
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

- c)** Se le pide al estudiante que de manera individual responda a la pregunta ¿Cómo va su proceso de aprendizaje?; en el desarrollo de esta pregunta se van identificando dificultades comunes en los estudiantes, las cuales se irán señalando a lo largo de las intervenciones de los mismos, haciéndose explícitas (las dificultades) para tomar conciencia de la necesidad de modificar algunos hábitos de estudio.

Actividad 2:

- a)** El practicante pregunta a los estudiantes qué entienden por estrategias de aprendizaje, y seguidamente hace una presentación sobre qué son las estrategias de aprendizaje y cómo se clasifican.
- b)** Se le asigna a los estudiantes la tarea de definir 10 conceptos en 5 minutos; posteriormente se les pide que sin hacer uso de las sillas, realicen en 5 minutos una breve descripción de cosas que ellos consideren importantes, que hayan vivido en la Universidad. Por último se escoge a una persona del grupo para que lea “atentamente” la parte de un texto mientras sus compañeros que están al lado de él conversan, y lo involucran en dicha conversación.

c) Se discute con los asistentes la importancia de las estrategias de apoyo, donde las condiciones físicas, ambientales y psicológicas en el momento de realizar una actividad, juegan un papel crucial.

7. Materiales: Marcadores, hojas en blanco.

8. Cierre final: Se evalúa el taller y se hace la invitación a los estudiantes a que sigan asistiendo los días lunes a estos. Se recuerda a los estudiantes el apoyo que les brinda la universidad con espacios extracurriculares, diseñados para desarrollar habilidades que les posibiliten una mayor adaptación al contexto universitario.

Jhony Fernando Valencia Ocampo

Encargado de la actividad.

Apéndice B.

Octubre 24 de 2011.

1. **Título:** Segundo taller sobre estrategias de aprendizaje con los estudiantes de la Universidad Católica de Pereira.
2. **Tema:** La estrategia de búsqueda de información como condición para las estrategias cognitivas.
3. **Objetivo general:**
 - Generar en los estudiantes de la Universidad Católica de Pereira, un desarrollo de habilidades en estrategias de búsqueda de información.
4. **Objetivos específicos:**
 - Identificar las dificultades y fortalezas de los estudiantes en relación con las estrategias de búsqueda de información que influyen en su desempeño académico
 - Facilitar en los estudiantes una aplicabilidad de las estrategias de búsqueda de información en su vida académica.
 - Promover un espacio de autoconocimiento sobre las debilidades en las estrategias de búsqueda de información.
 - Fortalecer la motivación frente al desempeño académico.
5. **Indicadores de logro:**
 - El estudiante identifica las dificultades y fortalezas asociadas con las estrategias de búsqueda de información que influyen en su desempeño académico.
 - El estudiante percibe una aplicabilidad de las estrategias de búsqueda de información en su vida académica.
 - El estudiante reconoce sus debilidades con respecto a las estrategias de búsqueda de información.
 - El estudiante fortalece su nivel de motivación frente a la academia, observando la manera en que a través de actividades lúdicas encuentra estrategias de acción para salir de las dificultades que se presentan en el proceso de aprendizaje.
6. **Desarrollo:**

Actividad 1:

- d) El practicante de Psicología se presenta y justifica al grupo el trabajo que se realizará en la tarde, recordándoles el interés que tiene Acompañamiento Académico en fortalecer habilidades en los estudiantes para alcanzar un mejor desempeño académico en el contexto universitario.
- e) Se le dice al estudiante que de manera individual responda cuál es la manera en que se busca información sobre un tema determinado.
- f) Se le pide al estudiante que elija un tema sobre el cual le interese saber, y posteriormente se le dice que busque la información que consideraría necesaria para realizar una investigación sobre dicho tema.
- g) Se discute con el grupo sobre la importancia de la actividad.

Actividad 2:

- a) Se le asigna a los estudiantes la tarea de conseguir los nombres de los últimos tres rectores de la Universidad Católica de Pereira y luego cuando hayan conseguido ésta, se les solicita que consulten cuáles son los valores de la institución.
 - b) Se realiza la retroalimentación de la actividad, observando nuevamente la importancia de las estrategias de búsqueda de información.
7. **Materiales:** Marcadores, hojas en blanco.
8. **Cierre final:** Se evalúa el taller y se hace la invitación a los estudiantes a que sigan asistiendo los días lunes a estos. Se recuerda a los estudiantes el apoyo que les brinda la universidad con espacios extracurriculares, diseñados para desarrollar habilidades que les posibiliten una mayor adaptación al contexto universitario.

Jhony Fernando Valencia Ocampo

Encargado de la actividad.

Apéndice C.

Marzo 02 de 2012.

Título: Taller en estrategias de aprendizaje con los estudiantes de Arquitectura de la Universidad Católica de Pereira.

Tema: El procesamiento de la información.

Objetivo general:

- Promover en los estudiantes de Arquitectura de la Universidad Católica de Pereira, hábitos de estudio que permitan un adecuado procesamiento de la información.

Objetivos específicos:

- Facilitar herramientas para convertir al estudiante en un estratega de su propio pensamiento.
- Fortalecer la selección de metas concretas que favorecen el aprendizaje de contenidos con una mayor precisión.

Indicadores de logro:

- El estudiante reflexiona sobre algunas herramientas de estudio para convertirse en un estratega de su propio pensamiento.
- El estudiante fortalece la selección de metas concretas para favorecer el aprendizaje de contenidos.

Desarrollo:

Actividad 1:

El practicante de Psicología se presenta y recuerda al grupo que el taller que se realizará, fue pensado a partir del desempeño del grupo en la prueba EDAOM, de allí que Acompañamiento Académico ofrezca el espacio para fortalecer habilidades en los estudiantes para alcanzar de esta manera un buen desempeño académico en el contexto universitario.

Se le solicita a los estudiantes que en grupos de tres personas, piensen cuál sería el plan o los planes que podrían seguir en un caso hipotético, en el que se necesita encontrar un amigo que se ha ido a vivir recientemente a un nuevo y complejo edificio.

Se realiza por grupos la socialización de las respuestas a la pregunta planteada en el punto anterior; posteriormente se retoman algunas afirmaciones del grupo y se menciona cuál sería una mala estrategia y cuál sería la estrategia más inteligente para resolver dicha situación, exponiendo de manera explícita la importancia de realizar un conjunto de pasos o procesos ordenadamente para conseguir una *meta concreta*.

Duración de la actividad: 1 hora

Actividad 2:

Se le pide a los estudiantes que se reúnan en grupos de tres personas y definan las palabras perro, hombre, y lora; a continuación se les indica que deben realizar tres oraciones con cada una de las palabras, esto con el fin de comprender la importancia de usar conceptos abstractos, polisémicos y que pueden ser utilizados en diferentes contextos; también se analiza el error de hacer definiciones exclusivamente esenciales de las palabras, sin tener en cuenta las características generales del concepto.

Se ejecuta la dinámica “el río sin-ú”, en la cual se le pregunta al grupo en general qué objetos llevarían si los invitaran a este río; el objetivo de esta actividad es que los estudiantes presten atención a las claves de pronunciación y puedan descubrir que no pueden llevar objetos que contengan la letra “u”.

Se discute con los asistentes al taller la importancia de procesos como la atención y la memoria en el procesamiento de la información, así mismo se mencionan algunas estrategias como los códigos de representación verbal y viso-espacial, los cuales favorecen el procesamiento de la información.

Duración de la actividad: 1 hora

9. MATERIALES: Marcadores, listado de asistencia.

10. CIERRE FINAL: Se evalúa el taller y se hace la invitación a los estudiantes a que asistan al servicio de asesoría psicopedagógica para potencializar el desarrollo de habilidades que les posibilite una mayor adaptación al contexto universitario.

Duración de la actividad: 10 minutos.

Duración del taller: 2 horas y 20 minutos.

Realiza:

Acompañamiento Académico

Orientador:

Jhony Fernando Valencia

Apéndice D.

Marzo 16 de 2012.

Título: Taller en estrategias de aprendizaje con los estudiantes de Psicología (Grupo II) de la Universidad Católica de Pereira.

Tema: La autorregulación del aprendizaje.

Objetivo general:

- Promover en los estudiantes de Psicología de la Universidad Católica de Pereira, la consecución de metas poniendo al servicio de éstas sus pensamientos, sentimientos y actos.

Objetivos específicos:

- Facilitar estrategias para que el estudiante supervise sus conductas y las modifique en beneficio de su desempeño académico.
- Fortalecer en el estudiante el reconocimiento de sus capacidades, intereses y actitudes personales.

Indicadores de logro:

- El estudiante supervisa sus conductas y las modifica en beneficio de su desempeño académico.
- El estudiante fortalece el reconocimiento de sus capacidades, intereses y actitudes personales.

Desarrollo:

Actividad 1:

El practicante de Psicología se presenta y recuerda al grupo que el taller que se realizará, fue pensado a partir del desempeño del grupo en la prueba EDAOM, de allí que Acompañamiento Académico ofrezca el espacio para fortalecer habilidades en los estudiantes para alcanzar de esta manera un buen desempeño académico en el contexto universitario.

Se le solicita a los estudiantes que en grupos de tres personas, piensen y discutan cuál sería la decisión que escogerían en un caso hipotético, donde una persona que estudia en la universidad x

tiene una pareja sentimental que le reclama mayor cuidado a la relación ya que se ha concentrado demasiado en sus estudios, lo cual implicaría abandonar la universidad para dedicar más tiempo a su pareja.

Se realiza por grupos la socialización de las respuestas a la pregunta planteada en el punto anterior; posteriormente se retoman algunas apreciaciones del grupo y se mencionan diferentes variables personales que pueden influir positiva y negativamente en el desempeño académico de un estudiante.

Duración de la actividad: 1 hora

Actividad 2:

Se le pide a los estudiantes que se reúnan en grupos de tres personas, pudiendo ser los mismos grupos que ya están constituidos, para que discutan cuál sería el orden de importancia (siendo el número uno el preferido) en el que ubicarían las razones por las cuales deciden tener un buen desempeño académico, razones entre las que se encuentra el reconocimiento de los compañeros del grupo, el amor de los padres, el concepto que tengan los profesores o por satisfacción propia.

Se discute con los asistentes al taller la importancia de la motivación en el estudio; de igual manera se menciona la relevancia que tiene el control de las emociones y las implicaciones de depender de la aprobación externa de las personas.

Duración de la actividad: 1 hora

Materiales: Marcadores, listado de asistencia.

Cierre Final: Se evalúa el taller y se hace la invitación a los estudiantes a que asistan al servicio de asesoría psicopedagógica para potencializar el desarrollo de habilidades que les posibilite una mayor adaptación al contexto universitario.

Duración de la actividad: 10 minutos.

Duración del taller: 2 horas y 10 minutos.

Realiza:

Acompañamiento Académico

Orientador:

Jhony Fernando Valencia

Anexo A.

ACTA: Socialización de las funciones a desempeñar en la práctica profesional.

Ciudad: Pereira.

Fecha: 05 de Septiembre de 2011.

Lugar: Oficina de Acompañamiento Académico.

Asistentes: Ana Sofía Gaviria Cano. Coordinadora de
Acompañamiento Académico.

Jhony Fernando Valencia Ocampo. Psicólogo Practicante.

Desarrollo:

Siendo las 8:30 a.m se da inicio a la reunión, en la cual Ana Sofía Gaviria Cano coordinadora de Acompañamiento Académico, hace la presentación a Jhony Fernando Valencia Ocampo, psicólogo practicante, de los cuatro ejes de intervención que deberá abordar en su práctica a desarrollar durante su participación en Acompañamiento Académico. A continuación se presentan de forma enumerada.

1. Apoyo en las actividades de convocatorias, selección y seguimiento de monitores académicos.
2. Apoyo en el desarrollo de procesos de orientación profesional.
3. Talleres en estrategias de aprendizaje.
4. Participación en actividades de desarrollo institucional.

De esta manera quedan establecidas las necesidades a ser intervenidas en la práctica profesional.

Atentamente,

Ana Sofía Gaviria Cano.

Coordinadora de Acompañamiento Académico.

c.c 42148440 de Pereira.

Jhony Fernando Valencia Ocampo.

Psicólogo practicante.

c.c 1088271752 de Pereira

Anexo B.

Acta: Reunión con monitores académicos pares.

Pereira, Octubre 24 de 2011

Hora de inicio: 04:00 p.m Hora de finalización: 05:00 p.m.

Lugar: Salón 303 del bloque Kabai.

Asistentes:

Jhonier Calvo	Heyder Leandro Castro
Jorge Mario Estrada	Ana Sofía Gaviria
Reinel Guapacha	Alexandra Jaramillo
Juan Manuel Martínez	Andrés Felipe Muriel
Andrés Orozco Quintero	Gilmar Enrique Perea
Valentina Rodríguez	Nicolas Salazar
Marcela Troya	Jhony Fernando Valencia
Alejandro Velásquez	Martha Nancy Vinasco

Orden del día:

1. Verificación de quórum.
2. Discusión.

Desarrollo del encuentro:

1. Se efectuó la verificación de quórum dando inicio a la reunión siendo las 04:05 p.m.
2. Ana Sofía Gaviria, coordinadora de Acompañamiento Académico, inicia el encuentro preguntando al grupo cómo ha sido el proceso de tutoría este semestre en las asignaturas que tienen a cargo. Alejandro Velásquez, estudiante de Psicología comenta que ha habido un cambio positivo en su tutoría este período académico en tanto que los estudiantes asisten con más frecuencia que en semestres anteriores, sin embargo, en su opinión es necesario incentivar más a los estudiantes a asistir a los encuentros de tutoría.

Jhonier Calvo, estudiante de Diseño industrial, expresa de acuerdo a su modo de ver las condiciones del grupo, la necesidad de trabajar más en conjunto, siendo esto uno de sus principales propósitos este semestre en la tutoría, promover el trabajo en equipo.

Marcela Troya, estudiante de Comunicación social y periodismo, dice que es evidente en algunos estudiantes la disposición que tienen para aprender, lo cual no sucede con todos las personas del grupo; Nicolas Salazar, estudiante de Arquitectura, añade que también algo fácil de identificar en los estudiantes, es que con el paso de las semanas del período académico, son menos los que asisten a las tutorías, pero a pesar de estas situaciones se siente gratitud por las pocas personas que sí van a las sesiones.

Reinel Guapacha, estudiante de Arquitectura, comenta que algunos estudiantes se han acercado a él para solicitarle un espacio adicional a las tutorías, algo que evalúa como positivo; en este sentido, Martha Nancy Vinasco, estudiante de la Licenciatura en educación religiosa, expresa que en su tutoría han asistido un buen número de personas, y que probablemente esto se deba al interés que ella muestra de su parte hacia los estudiantes, con estrategias tales como el envío de archivos.

Alexandra Jaramillo, estudiante de administración de empresas, Heyder Castro del programa de Arquitectura y Valentina Rodríguez de Psicología, coinciden que en sus tutorías no asisten muchos estudiantes, pero aquellos que sí lo hacen son personas bastante interesadas y motivan al tutor para seguir con su labor.

Por otra parte, Ana Sofía Gaviria, aclara que hay ocasiones en las cuales las tutorías se tienen que cancelar por inasistencia de los estudiantes; además, afirma que es común que los asistentes a las tutorías sean personas con un buen desempeño académico.

En este sentido, Martha Nancy Vinasco opina que debe ser también responsabilidad del docente sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia del espacio de las tutorías, además agrega que se presenta con frecuencia la falta de conversación entre el docente y el tutor; por último, expresa

que le parece muy triste la irresponsabilidad de los tutores con el seminario de formación, teniendo en cuenta los beneficios que éste puede traer consigo.

Alejandro Velásquez, pregunta si podría funcionar en las tutorías, el realizar una valoración cuantitativa; Ana Sofía responde que no sería lo correcto, puesto que las tutorías académicas existen en la universidad desde el año 2000 y nunca ha sido obligatoria su asistencia a la misma, de manera que si se ponen notas en la tutoría, ésta podría tomar un carácter obligatorio para los estudiantes; también recuerda que las tutorías se crearon para fortalecer procesos académicos, reforzando algunos contenidos en personas que más por su interés que por la dependencia de una nota asisten a los encuentros, siendo esto parte de la misma naturaleza de la tutoría académica par.

Por último, Ana Sofía comenta e invita al grupo a participar de la campaña educativa que se piensa realizar para motivar a los estudiantes a asistir a las tutorías, así como para sensibilizar a los docentes sobre la importancia que tienen éstas al ser espacios de formación complementaria; les plantea que las sugerencias o ideas que tengan y puedan aportar a la campaña las pueden enviar al correo electrónico o llevarlas a la oficina de Acompañamiento Académico.

Elaborado por: Jhony Fernando Valencia Ocampo. Practicante de Psicología en Acompañamiento Académico.

académica sí se están realizando adecuadamente. Se invita a los asistentes a que hagan sus intervenciones.

Nestor, estudiante de Administración de empresas, expresa que la monitoria que orienta es necesaria sólo al principio de semestre que es cuando se trabajan los temas más complejos de la asignatura; agrega una dificultad que se ha presentado es que los estudiantes no le informan cuándo no van a asistir a los encuentros.

Roberto Urrea, estudiante de Psicología, dice que es evidente la amplia asistencia a las monitorias, de los estudiantes de los dos grupos de primer semestre, mientras que con los de segundo semestre la asistencia es casi nula; añade que algunos estudiantes le han solicitado colaboración en temas que no son propiamente de la asignatura, y él les ha ayudado.

Steven Morales, estudiante de Comunicación Social-Periodismo, comenta que los estudiantes no asistieron a los primeros encuentros, y por tal motivo se tomó la decisión de orientar la monitoria de manera virtual; también manifiesta que ha observado que a algunos estudiantes no les interesa la monitoria, pues la asumen como una carga académica adicional.

Ana interviene expresando que la monitoria en la asignatura de taller de reportaje, así como en otras de diferentes programas, se ha mantenido por la pérdida académica significativa de los estudiantes; además, considera que no se justifica que estos últimos sólo vayan a la monitoria en la época de parciales, después de haber faltado en todo el proceso. También recuerda que lo ideal es estar haciendo el cierre de las monitorias en la semana XVI.

Samed, estudiante de Arquitectura, plantea que el número de estudiantes que asisten a la monitoria es un promedio entre 10 y 30, y que se ha identificado en las entregas de estos, avances significativos en la asignatura. En este sentido, Adalberto, también estudiante de Arquitectura, manifiesta que en principio los estudiantes asistían a la monitoria en gran número, pero éste ha disminuido considerablemente; agrega que algunas personas van a la monitoria con la intención que el monitor les realice los trabajos.

Natalia Serna, estudiante de Psicología, expresa que los estudiantes en su asignatura han estado en los encuentros en gran número, mostrando interés en los contenidos; como consecuencia de esto considera que sería importante aumentar el número de horas de las monitorias.

Al respecto, Ana aclara que las personas encargadas de hacer la distribución de las horas son los directores de programa, por lo cual sería importante comunicarles a ellos mismos, estas peticiones. Por último, Ana informa que se les va a enviar al correo electrónico un formato para indagar cuál es el tema que les interesaría que se orientara en el seminario y las posibles fechas que les quede menos difícil poder asistir.