

IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano "La Universidad como objeto de investigación". Facultad de Filosofía y Letras, San Miguel de Tucumán, Facultad de Filosofía y Letras, 2004.

El ciclo de ambientación en la instancia de la articulación entre el Nivel Medio y la Universidad.

Douglas, Silvina, Palazzo, Gabriela, Martino, Marcelo.

Cita:

Douglas, Silvina, Palazzo, Gabriela, Martino, Marcelo (Diciembre, 2004). *El ciclo de ambientación en la instancia de la articulación entre el Nivel Medio y la Universidad. IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano "La Universidad como objeto de investigación". Facultad de Filosofía y Letras, San Miguel de Tucumán, Facultad de Filosofía y Letras.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/gabriela.palazzo/48>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pf8d/grt>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

**IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano:
"La Universidad como Objeto de Investigación"
7, 8 y 9 de octubre de 2004 - Tucumán, Argentina
"90° Aniversario de la Universidad Nacional de Tucumán"**



Ejes

Haga click en el titulo para entrar al índice correspondiente

Temáticos:

- [Eje 1: Gobierno y Poder en la Universidad.](#)
- [Eje 2: Economía y Financiamiento.](#)
- [Eje 3: Investigación del cambio institucional y curricular.](#)
- [Eje 4: Investigación. Ciencia y Transferencia.](#)
- [Eje 5: Universidad y Trabajo.](#)
- [Eje 6: Historia de la Universidad: instituciones, disciplinas, comunidades científicas y sujetos.](#)
- [Eje 7: Investigación sobre el impacto de los procesos de evaluación institucional.](#)
- [Eje 8: La institución y los actores.](#)

Coordinación General

Pedro Krotsch Alicia Villagra de Burgos

Comisión Organizadora por la U.N.T.

María Clotilde Yapur Susana Maidana
Manuela Toranzos de Pérez María del Carmen Gil
Ivonne Bianco de Scanavino María Celia Bravo
María Dolores Ameijde Leonor Vela de Lecuona
Héctor Caldelari Hugo Ferullo
Marta Pesa

Desarrollado por Editorial Magna - Tel: 4232208
editmagna@hotmail.com

El Ciclo De Ambientación En La Instancia De La Articulación Entre Nivel Medio Y Universidad

eje temático: La Institución Y Los Actores

Autores: Douglas, Silvina (CONICET); Palazzo, Gabriela (CONICET); Martino, Marcelo (CONICET)

Universidad Nacional de Tucumán, Argentina

E-mail: sdouglas@arnet.com.ar; gabupalazzo@yahoo.com.ar; marcelo_martino@yahoo.com.ar

Palabras claves: ciclo ambientación – articulación – diagnóstico – propuestas

Introducción

El punto de partida del presente trabajo es nuestra experiencia como docentes a cargo del 'Ciclo de Ambientación' de la Carrera de Letras, de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT., correspondiente al año 2004. El diagnóstico realizado nos permitió definir un perfil del ingresante de dicha carrera, reconociendo sus competencias, inquietudes y dificultades.

Nuestro propósito es compartir por un lado, la evaluación e interpretación de los resultados obtenidos del procesamiento (cuantitativo y cualitativo) de las encuestas aplicadas a los alumnos asistentes; y por otro, una propuesta de estrategias tendientes a optimizar la planificación e implementación del Ciclo de Ambientación en el área de Letras.

Por tanto, esta comunicación se estructura en: 1) descripción del trabajo en comisiones; 2) diagnóstico y valoración del Ciclo desde los docentes; 3) valoración del Ciclo desde los estudiantes: perfil del ingresante, perfil del profesional, opinión sobre el Ciclo; 4) propuestas y 5) conclusiones.

Consideramos que, dada la reconocida crisis de los niveles EGB3 y Polimodal, repensar instancias de articulación es un desafío y un imperativo para los docentes universitarios.

Dinámica de trabajo en las comisiones del Ciclo de Ambientación

El Ciclo de Ambientación constó de seis clases desarrolladas durante el mes de marzo en la Facultad de Filosofía y Letras de 2004, destinadas a los alumnos ingresantes a la carrera de Letras.

Las actividades pedagógicas se organizaron en función de un cuadernillo teórico-práctico que incorporó contenidos de lengua, literatura y comunicación. Los encuentros fueron previstos como talleres en los que se llevaron a cabo las siguientes actividades:

- Diálogo introductorio de presentación.
- Puesta en común de inquietudes y expectativas acerca de la carrera.

- Puesta en común acerca de conocimientos previos sobre la vida universitaria en general y la carrera de Letras en particular.
- Lectura comprensiva por parte de los alumnos y/ o del docente de los textos incluidos en el “Cuadernillo Práctico para la carrera de Letras”.
- Elaboración en grupo de las actividades relativas a dichos textos, también incluidas en el Cuadernillo.
- Puesta en común de los resultados del trabajo grupal.
- Debate y discusión de aspectos relacionados con las actividades realizadas.
- Aclaración de dudas e inquietudes por parte del docente.
- Presentación escrita de los trabajos prácticos.

2.1. Diagnóstico y valoración

La valoración final de estas actividades fue altamente positiva.

El primer contacto con la facultad, que el CA propuso, ayudó a familiarizar al estudiante en algunas rutinas, que le serán habituales a lo largo de la carrera: el reconocimiento del espacio físico, la canalización de dudas con respecto a cuestiones prácticas como: plan de estudios, modalidades de evaluación; y sobre todo, el contacto con textos de la disciplina cuya comprensión implica el tránsito por métodos y enfoques que posteriormente serán profundizados en las cátedras.

2.1.1. Con respecto a los alumnos:

El grupo ingresante coincidió en la percepción positiva de la experiencia de ambientación, según lo confirman los resultados de las encuestas procesadas, tal como se verá en 3.3.

Con respecto a su desempeño, se percibió interés, expectativas, compromiso y cierto grado de reflexión metacognitiva, porque reconocieron la existencia de algunas dificultades con el aprendizaje y con el seguimiento de ciertos planteos teóricos, como los realizados en las mesas paneles. Actitud que consideramos valiosa para iniciar una carrera universitaria.

Por otra parte, demostraron un gran interés en las clases –a las que asistían puntual y regularmente–, lo que pone de manifiesto el grado de conciencia sobre el valor e importancia del curso. Además, participaron activamente en la realización de las distintas tareas propuestas: lectura comprensiva, elaboración de las actividades del cuadernillo, instancias de debate y discusión.

Sin embargo, en general notamos alguna dificultad para comprender qué ámbito del conocimiento supone la carrera de Letras. Observamos que se la relaciona con la literatura y la gramática, pero sin tener tampoco muy claras las características de estas disciplinas.

Esta ambigüedad en la representación que tienen sobre la carrera que han elegido está en consonancia con las razones que esgrimieron para justificar la elección de la carrera como se verá en 3.1., y representa esa indefinición vocacional con la que, hoy por hoy, se egresa del secundario.

En el imaginario se relaciona a la carrera de Letras principalmente con “la

literatura", "la escritura" y "la lengua", como ámbitos difusos de conocimiento.

En otro orden de cosas, y en lo que respecta a las habilidades discursivas puestas de manifiesto en los trabajos prácticos, hemos detectado dificultades para expresar las ideas por escrito, incluso en los casos de transcripción. Esto se observó en los distintos niveles de uso de la lengua, especialmente en el sintáctico-semántico (cohesión y coherencia) y normativo (ortografía, puntuación, etc.).

2.1.2. Con respecto a la interacción docente-alumno: se caracterizó, en todas las comisiones, por ser constante, lo que se manifestó en las reiteradas preguntas sobre las consignas a trabajar y acerca de los distintos aspectos curriculares de la carrera y en las intervenciones –promovidas por el docente– relativas a la elaboración de las actividades.

La interacción fluida, dinámica y productiva que se logró en cada encuentro áulico fue el factor que permitió indagar acerca de los prejuicios, expectativas e imaginarios que existen entre estos jóvenes en relación con la vida universitaria en general, y con la carrera en particular.

El aprendizaje y la relación docente-alumno se vieron favorecidos porque se trabajó con grupos de no más de treinta estudiantes. Esto redundó en calidad y significatividad del proceso y sus resultados.

Los actores en palabras: qué dicen las encuestas

La población total de alumnos encuestados fue de sesenta y tres. Las preguntas, confeccionadas por el equipo técnico del COV (Centro de Orientación Vocacional de la Facultad de Filosofía y Letras) giraron en torno a la definición del perfil del alumno y al control de calidad del Ciclo de Ambientación.

A continuación exponemos los resultados obtenidos:

3.1. El perfil del ingresante. Realidades e imaginarios

De los 63 encuestados, el 44,4% reconoció estudiar o haber estudiado otra carrera universitaria. Esto refuerza la hipótesis de la desorientación vocacional, ya que los estudios de Letras, en un alto porcentaje, son compartidos con otros estudios. A esto se suma un 12,7% de alumnos que reconocen cursar o haber cursado una carrera terciaria.

Al preguntar las motivaciones para estudiar Letras, las respuestas fueron las siguientes:

- **Por el "gusto" por la lectura y/o la escritura (literaria):** 21 respuestas
- **Por el "gusto" por la literatura:** 15 respuestas
- **Por el "gusto" por la lengua:** 12 respuestas
- **Porque tiene que ver con la docencia:** 12 respuestas
- **Porque la carrera es interesante:** 8 respuestas
- **Porque el alumno se siente con aptitudes para esta carrera:** 5 respuestas
- **Por la instrumentación para profesiones afines (periodismo, escritores, poeta):** 5 respuestas.
- **Por un título habilitante:** 3 respuestas

- **Por influencia de otros (seguir modelos):** 2 respuestas
- **Porque brinda cultura general:** 2 respuestas
- **Por el campo laboral:** 2 respuestas
- **Por presiones familiares:** 1 respuesta
- **Porque permite la investigación:** 1 respuesta
- **Porque permite expresarse mejor y correctamente:** 1 respuesta

Destacamos cómo prevalece la valoración intuitiva y afectiva por sobre una visión más pragmática. Además, se genera una paradoja entre la alta preferencia por el aspecto creativo de la escritura (21 respuestas) y la ausencia de espacios de este tipo en el plan de estudios de la carrera.

Otro porcentaje significativo está representado por quienes eligen la carrera porque relacionan al profesional de Letras exclusivamente con un docente, representación posiblemente derivada de las experiencias en el nivel medio.

En cuanto a la pregunta *¿En qué le interesaría trabajar cuando finalice la carrera?*, las respuestas obtenidas se reúnen en los siguientes ítems:

- **Docencia (en general):** 17 respuestas
- **Docencia secundaria:** 14 respuestas
- **Escritor/ Periodista:** 10 respuestas
- **Investigación:** 9 respuestas
- **Editorial:** 8 respuestas
- **Docencia universitaria:** 7 respuestas
- **Taller literario:** 2 respuestas
- **Docencia secundaria (estatal):** 1 respuesta
- **Secretaría de medios de comunicación:** 1 respuesta

Nuevamente, el ingresante se proyecta principalmente como un actor social en el campo de la docencia. Sumados los ítem que identifican la docencia como espacio laboral predilecto se obtiene un total de 38 respuestas.

Frente a estos resultados, entendemos que la instancia del Ciclo de Ambientación debe servir para ampliar las expectativas con relación a la proyección laboral y social de lo que puede hacer un egresado en Letras.

3.2. Perfil del profesional en Letras: ¿un espejo donde mirarnos?

Enfrentados a la pregunta *¿Cómo se imagina al profesional de la carrera que eligió?*, los estudiantes respondieron:

- **Culto/Capaz/inteligente, con conocimientos y habilidades expresivas:** 24 respuestas.
- **Docente formador:** 15 respuestas
- **Profesional dedicado y que disfruta con lo que hace:** 8 respuestas
- **Profesional con valores humanistas:** 6 respuestas.
- **Crítico:** 5 respuestas
- **Profesional con una función social:** 4 respuestas
- **Reconocido:** 1 respuesta
- **Investigador :** 1 respuesta
- **Exigente:** 1 respuesta

• **No específica:** 1 respuesta

Como vemos, en el imaginario de los alumnos circula el perfil de un profesional culto, competente, dedicado, humanista. Es alto el porcentaje que lo identifica con el papel de un docente formador, y con esto, se potencia la representación de un Profesor/ Licenciado en Letras como una persona que no solo trasmite conocimientos y saberes prácticos, sino también actitudes y valores.

En los hechos, el Plan de estudios vigente de la Carrera es de 1969, y en él no se explicita el perfil del egresado en Letras. Esto conspira contra la claridad del campo de estudio y del horizonte de expectativas de los estudiantes.

Así, se ofrecen dos títulos (Profesor y Licenciado en Letras), pero queda claro en la constitución de ambas orientaciones la importancia que se le otorga a la docencia, sin grandes diferencias con la licenciatura, salvo en las cuestiones de materias pedagógicas.

Queda de manifiesto la importancia dada en ambas orientaciones a la docencia, lo que coincide con las representaciones de los alumnos encuestados. La única diferencia en los títulos pareciera consistir en el ítem que versa sobre la actividad preferencial de cada orientación: docencia para el profesorado, investigación para la licenciatura, aunque el licenciado también ejerce la docencia.

En las materias constitutivas y supuestamente diferenciales de ambas orientaciones la única diferencia evidente la constituyen las materias pedagógicas para el caso del profesorado y la tesis para el caso de la Licenciatura, sin existir dentro de esta última orientación instrumentos metodológicos y epistemológicos que justifiquen la formación.

3.3. El Ciclo desde los estudiantes

La mirada de los estudiantes sobre el CA fue contundente y positiva. El 57% lo consideró muy necesario, y el 43% lo estimó necesario.

Evidentemente, la articulación entre el nivel medio y la universidad es una instancia que requiere consideración, más aún en el contexto de crisis educativa que atravesamos.

En este sentido, una media del 50,8% reconoció haber experimentado algunas dificultades para el aprendizaje de los contenidos y actividades propuestos. Cabe advertir que, previendo desigualdades en la formación de los ingresantes y por ende posibles dificultades, la confección del cuadernillo contempló la selección de contenidos mínimos y propedéuticos.

Asimismo, en relación al seguimiento de las ideas expuestas en las Mesas Paneles (otra de las actividades del CA), el 43,7% reconoció que estas eran medianamente complicadas.

La necesidad de conocer aspectos específicos de las distintas carreras que ofrece la Facultad de Filosofía y Letras se observó en el interés que despertó el panel de información sobre carreras, seleccionado por un 52,3% como el más interesante.

El trabajo realizado en las comisiones fue valorado por el 63,5% de los ingresantes como muy bueno, mientras que el 36,5% lo consideró bueno. Igualmente, la metodología implementada fue estimada como muy buena por un 58,7% de los encuestados. Idéntica valoración recibieron los textos seleccionados, que en un 92% se calificaron como "adecuados". Esto tiene su correlato en la percepción positiva de los docentes, favorecido por el alto porcentaje de asistencia registrado en las clases (65% de asistentes a la totalidad de los encuentros).

Propuestas

Nuestra propuesta girará en torno a las sugerencias puntuales de actividades que puedan optimizar la calidad del CA, específicamente en lo que respecta a la lectoescritura. Los fundamentos epistemológicos de las actividades que se proponen tienen como marco los modelos teóricos de comprensión/producción textual de Flower y Hayes (1996) y el modelo transaccional de Rosenblatt (1996).

Sobre la base del diagnóstico de las dificultades en la producción escrita de los estudiantes, esbozamos dos propuestas:

a) Prever instancias de lo que Flower & Hayes (1996 [1994]) denominan *revisión-reescritura* en tanto procesos que pueden interrumpir cualquier otro momento de la escritura (planificación, textualización, traducción y evaluación). Con esto pretendemos crear una conciencia lingüística y un incipiente control del propio discurso para optimizar la producción escrita; actitudes y competencia que favorecerán un desempeño adecuado y creativo en todas las asignaturas de la carrera.

Somos conscientes de que este objetivo excede el tiempo de un ciclo de ambientación, pero nos parece fundamental asumir, desde el comienzo, esta perspectiva de trabajo que puede instrumentar al estudiante, acostumbrado a escribir sobre la base de consignas que no contemplan la complejidad del proceso de redacción, en una tarea de reflexión y de conciencia lingüística sobre los textos y su producción. El modelo propone instancias que hacen que lo que se escribe requiera reflexión, planificación, revisión continua hasta llegar al producto final. Esto se opone a la escritura lineal, descontextualizada y basada en "recetas", que atenta contra la creatividad.

b) Lo expresado anteriormente no implica desconocer la cuestión de adecuación al género del texto, tema que creemos fundamental para un estudiante universitario. Especialmente nos interesan en esta instancia los géneros discursivos académicos: parcial, monografía e informe de lectura (Nogueira, 2003), en los que tendrán que demostrar sus competencias los estudiantes.

Siguiendo los postulados de la Teoría Transaccional de la Lectura y la Escritura de Rosenblatt, (1996 [1994]), sugerimos, a la hora de confeccionar consignas de lectura y de escritura, promover la coherencia entre el tipo textual y la exigencia de lectura y comprensión que propone el texto. Esto favorecerá la introducción de los alumnos en el ejercicio de posicionamiento que exige leer. Por otra parte, el reconocimiento de la propuesta de lectura inherente a un texto desmitifica una práctica muy habitual en el nivel medio, que es la de exigir lecturas homogéneas a textos diversos, por ejemplo: leer un texto estético como si fuera informativo y

viceversa.

Conclusiones

La percepción de la comunidad en general y de los actores universitarios en particular, sobre la dificultad que hay en el tránsito de la escuela media hacia la universidad, evidencia un déficit o una carencia de competencias que van desde lo espacial, pasando por lo discursivo y comunicativo, hasta lo social.

El Ciclo de Ambientación quiere tender puentes que permitan esta transición en forma gradual, de modo tal que funcione como bisagra que equilibre, en alguna medida, las grandes diferencias en la población ingresante.

Como vimos en este trabajo, la forma como se ha instrumentado este año el Ciclo de Ambientación (en el área de Letras) recibió una valoración positiva por parte de los estudiantes.

A pesar de que coincidimos en esta valoración de la experiencia pedagógica, creemos que podría instrumentarse mejor la distribución de la información obtenida a los docentes de primer año de la carrera, de modo que el CA pueda serles útil también.

El ciclo reviste importancia tanto para los alumnos ingresantes, que tienen la oportunidad de comenzar a conocer la vida universitaria y las características generales de la carrera escogida, como para los docentes a cargo, que podemos ir adquiriendo una idea del perfil de alumnos que contribuiremos a formar. Esto se logrará solamente si se instrumentan canales de comunicación entre los docentes a cargo de las comisiones de ambientación y los profesores de las asignaturas del primer año de la carrera.

Teniendo en cuenta las inquietudes expresadas por varios de los alumnos asistentes, sugerimos implementar más actividades relativas al conocimiento de la dimensión curricular, tendientes a identificar claramente las dos orientaciones vigentes (licenciatura y profesorado) y a adquirir un saber preciso sobre la organización del plan de estudios y el carácter de las distintas asignaturas.

Finalmente, el aporte desde nuestra disciplina podría centrarse en promover estrategias que afiancen a los alumnos en la producción escrita de tres géneros discursivos académicos, por una parte. Por otra, en planteos que modifiquen y enriquezcan los modos de lectura, frecuentemente practicados en el nivel medio, con los que ingresan a la carrera de Letras.

Bibliografía

Flowers, Linda y John R. Hayes (1996) "La teoría de la redacción como proceso cognitivo". *Textos en contextos*. Buenos Aires: Asociación internacional de lectura/Lectura y Vida. (13-71)

Litwin, Edith (2000) "La enseñanza y el conocimiento en la universidad: nuevas categorías" en Graciela Herrera de Bett (comp.) *Lengua y Literatura, Temas de enseñanza e investigación*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. (21-39)

Nogueira, Sylvia (2003) *Manual de lectura y escritura universitarias*. Buenos Aires: Biblos.

Rojo, Roberto "La Universidad hoy" *La Gaceta. Suplemento Literario*. Domingo 23 de mayo de 2004. (1 y 4)

Rosenblatt, Louise M. (1996) "La teoría transaccional de la lectura y la escritura". *Textos en contextos*. Buenos Aires: Asociación internacional de lectura/Lectura y Vida. (73-110).