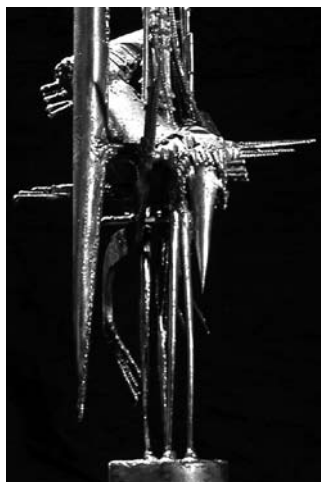


Estudiar y aprender en primer año de la Universidad

Rosanna Paula FORESTELLO *



Detalle "Jinete apocalíptico",
hierro forjado y soldado.
Ruben Schaap

Resumen

A partir de esta investigación, que tiene tanto de carácter *exploratorio-descriptivo* como *explicativo*, se pudo realizar un diagnóstico acerca de las características de los alumnos, los procesos, las habilidades que se ponen en juego para aprender y estudiar como así también identificar cuáles son las dificultades, los obstáculos que los alumnos enfrentan en sus aprendizajes al interior de los campos disciplinares, que componen el primer año del plan de estudios de las carreras de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba. Las conclusiones avanzan al encuentro de un fenómeno complejo en donde se produce un "encuentro de culturas" (Carlino, 2011) y en el cual la *permanencia* se convierte en el eje de preocupación, para lo cual esbozamos una serie de criterios y alternativas a manera de sugerencias que llevan a revisar y tomar decisiones al interior de los espacios curriculares y de la gestión en la facultad mencionada.

Palabras clave: estudiante, ciencias económicas, aprendizajes, encuentro de culturas, obstáculos

Studying and learning at first year of University

Abstract

This study was framed within the problems of admission and retention of students in the first year of university. From this research, both exploratory and descriptive and explanatory, a diagnosis could be made about student characteristics, processes, skills that come into play to learn and study as well as identify the difficulties the obstacles that students confront in their learning within disciplinary fields that make up the first year curriculum of course of studies at the School of Economics, National University of Córdoba. The findings advance to meet a complex phenomenon in which there is a "meeting of cultures" (Carlino, 2011) and in which the permanence becomes the focus of concern, for which we outline a set of criteria and alternatives as suggestions that lead to review and make decisions within curricular areas and the management of the option provided.

Keywords: student, economics, learning, meeting of cultures, obstacles

Introducción y objetivos¹

La Facultad de Ciencias Económicas (en adelante FCE) de la Universidad Nacional de Córdoba (en adelante UNC) implementó desde comienzos del año 2009 el proyecto PACENI que tuvo entre sus objetivos: el promover que las Universidades Nacionales fortalezcan las condiciones institucionales, curriculares y pedagógicas para el mejoramiento de la inserción y la promoción de los estudiantes ingresantes y fomentar la puesta en marcha o consolidación de Sistemas de Tutorías que permitan ayudar al ingresante a incorporarse plenamente a la vida académica universitaria entre otros.

* Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación (U.N.C.)

Master en Multimedia Educativo (Univ. de Barcelona). Doctoranda en Educación de la UBA. Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. Profesor asistente dedicación exclusiva por concurso en la cátedra de Pedagogía.

Sol de Mayo 420, 6º E, Torre La Pinta
Bº Obrero, (50003) Córdoba
forestello@arnet.com.ar

Como integrantes de este proyecto e interesados por los obstáculos que encuentran en sus prácticas de construcción del oficio de alumnos universitarios, el presente estudio da cuenta de un trabajo de diagnóstico y exploración de los procesos de aprendizaje y estudio que los alumnos de primer año ponen en juego al interior de las aulas de la FCE, desde la preocupación por analizar las dificultades que encuentran para leer, escribir, estudiar, para aprender en el contexto de las disciplinas que se enseñan en el primer año de esta unidad académica al mismo tiempo que comienzan a apropiarse del discurso académico característico de cada una de ellas.

La experiencia nos indica que los altos índices de recursantes de las asignaturas, los abandonos como así también los errores, las respuestas incorrectas en parciales y exámenes son señales de obstáculos, deficiencias en los procesos de aprendizaje y estudio en los alumnos. Por ello nos preguntamos: ¿por qué a los alumnos les cuesta tanto el aprendizaje de las diferentes asignaturas que integran el primer año del plan de estudios de nuestra facultad?; ¿cuáles son los problemas que se les plantean en el proceso de aprendizaje? y ¿en el de estudio?; ¿cuáles son los errores frecuentes en el aprendizaje de los alumnos?; ¿cuáles son las causas y motivos posibles que hacen prevalecer errores y obstáculos en sus procesos de estudio?

El objetivo central de esta investigación consistió en:

- Realizar un diagnóstico para la detección de los obstáculos y problemas en el proceso de aprendizaje y de estudio de los alumnos al interior de las asignaturas que conforman el primer año de la FCE de la UNC.

Es por ello que fueron objetivos específicos de nuestro estudio:

- Analizar las dificultades en el proceso de estudio en términos de prevención para un mejor aprendizaje;
- Identificar las disciplinas que son más susceptibles de dificultades y obstáculos;
- Generar criterios que permitan organizar la propuesta metodológica, las actividades

de aprendizaje y de enseñanza al interior de cada asignatura teniendo en cuenta esta información.

Antecedentes y marco teórico

Consideramos muy valiosa la búsqueda de antecedentes en investigaciones sobre la problemática en torno al aprendizaje y el estudio de alumnos universitarios en los primeros años de la carrera, específicamente en el campo de las ciencias económicas.

Realizamos una búsqueda en revistas científicas, congresos, jornadas en torno a la temática en países de habla hispana, básicamente en América Latina, España y Argentina. En el recorrido de búsqueda pudimos advertir que el campo de los aprendizajes, las prácticas de lectura y escritura que ponen en juego los alumnos en torno a las ciencias económicas dentro de las universidades argentinas es un campo que está siendo poco estudiado y que consideramos emergente.

Es por ello que decidimos realizar la búsqueda de investigaciones en otros campos disciplinares en torno a la temática del estudio que realizamos. Hemos encontrado investigaciones apreciables en problemáticas similares en ciencias médicas, ciencias químicas, matemática, ingenierías, ciencias naturales, ciencias sociales entre otras². En su lectura hemos ido relevando recurrencias que se vinculan en parte con el propósito central del estudio que realizamos, pudiendo encontrar algunos puntos de conexión o relación en cuanto a problemáticas de aprendizaje, causas de fracaso, deserción, permanencia, estrategias de aprendizaje, alfabetización académica, etc.

Aunque la temática que nos ocupa en nuestro estudio no focaliza en torno a esta temática, sentimos que de alguna manera estamos realizando un modesto aporte a las líneas de trabajo de las investigaciones que, en nuestro país, lidera Paula Carlino. Ella junto a Fernández (2010) reconocen dentro de las líneas de estudio que existe una creciente bibliografía sobre diversos aspectos vinculados a la producción y comprensión de textos en el nivel superior. Actualmente existen las corrientes denominadas “nuevos estudios sobre las culturas escritas”, “alfabetizaciones académicas” y “escribir y leer en las disciplinas” que ayudan a

comprender las razones de las dificultades de los alumnos en la educación superior. En esta línea se encuentran los estudios realizados en la Universidad de San Luis, liderados por Ana Sola, en la Universidad Nacional de Villa María cuyo director es el Dr. Enrique Bambozzi; en la Universidad Nacional de Río Cuarto, a cargo de Gisela Vélez y en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, el equipo liderado por Gladys Ambroggio.

Además del marco planteado en los párrafos anteriores, interesa bosquejar una manera de entender el aprendizaje producto de ciertas líneas de investigación del campo de la Psicología Cognitiva preocupadas por comprender los procesos de construcción del conocimiento. Estas teorías permiten entender, por un lado, el aprendizaje como una construcción cultural atravesada por las condiciones políticas y sociales de una época determinada y por otro, brindan elementos para comprender la relación entre el sujeto que aprende, el entorno en el que se desenvuelve y las herramientas con las que interactúa, es por ello que forman parte de nuestro marco teórico conceptos tales como “aprendizaje significativo” (D. Ausubel, 1983), “lenguaje y cultura de pensamiento” (Perkins, 1997) “estrategias de aprendizaje” (Nisbet, J. y Shucksmith, J. 1987) “aprendizaje situado” (Salomon, 1993) y metacognición (Bruner, 1988).

Características de la investigación realizada

La investigación realizada tuvo tanto un carácter exploratorio-descriptivo como explicativo. (Hernández Sampieri et al., 2006: 108).

A los fines de llevar adelante este proyecto seleccionamos como universo de análisis a los alumnos de primer año inscriptos al 30 de abril del 2009 y al 30 de abril de 2010 en la FCE de la UNC, los cuales en ambos períodos respondieron a una encuesta digital anónima en junio de cada año lectivo. Procesamos cuantitativamente alrededor de 3000 encuestas y complementamos esta información con el análisis cualitativo de los informes elevados por los tutores —dos por año— en los períodos académicos 2009 y 2010 en donde quedan plasmadas las voces de los estudiantes al interior de los espacios de tutorías que ofrece la

mencionada unidad académica en el marco del Proyecto Tutorías PACENI.

Además realizamos el análisis documental de los programas de las siete asignaturas que componen el primer año del plan de estudios de las carreras de la FCE de la UNC. También observamos y registramos etnográficamente clases teóricas y prácticas de tres asignaturas. El análisis de las mismas lo realizamos desde categorías didácticas y desde categorías provenientes de las líneas teóricas mencionadas en el apartado anterior.

En definitiva, resultó un trabajo con distintos alcances, que combina la recolección, descripción y sistematización de datos, con el análisis de la información y la elaboración de explicaciones que pueden dar cuenta de los fenómenos observados.

Resultados alcanzados

Entre las conclusiones más destacadas y reflexiones sobre los resultados aportados a modo de consideraciones podemos decir que:

- Podemos afirmar que el campo de los aprendizajes de los alumnos de los primeros años en torno a las ciencias económicas dentro de las universidades argentinas es un campo que está siendo poco estudiado y que consideramos emergente.

La transición entre la escuela y la facultad

En torno a las experiencias escolares en la escuela secundaria de los alumnos que ingresan a la FCE de la UNC, podemos expresar que:

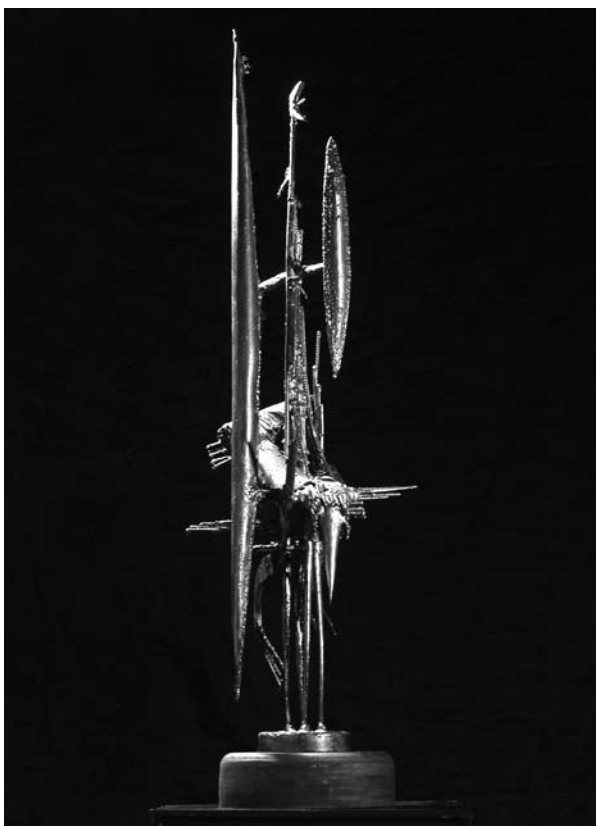
- Con relación al rendimiento de los alumnos en la escuela secundaria los datos nos dicen que del total encuestado en torno a las asignaturas en las que tuvieron mejor rendimiento en la escuela secundaria, sólo el 41,1% tenía alto rendimiento en Matemática, y el 39,7% en Contabilidad, Economía y Gestión.
- Respecto a la forma de estudio y metodologías de enseñanza y de aprendizaje que en el colegio secundario tuvieron, casi el 93 % de los alumnos respondió que tuvo trabajo en grupo, lo que seguramente les ha permi-

tido desarrollar las estrategias necesarias para realizar los mismos.

- Por otro lado, respecto al sistema de evaluaciones, el 65.1 % manifestó que tuvieron esencialmente pruebas por unidad del programa de la materia y un 20.4 % de los casos expresó que realizaban parciales integradores (trimestrales o cuatrimestrales).
- En torno a si tenían un horario establecido para estudiar, los datos no dicen que el 47,4% no constituía horario fijo para estudiar. Del 52,6% restante que establecía horario, lo fijaba, en general, en el horario de la noche o tarde, en un 31% y 46% respectivamente, mientras que sólo el 23% lo hacía por la mañana.
- Más de la mitad de los encuestados estudiaba una o dos horas por día, de los cuáles el 34,2% estudiaba dos horas diarias, el 15,7% estudiaba 3 horas diarias y el 12,7% cuatro horas diarias. Un 2,4% no estudiaba.
- A pesar de que el 52,6% de los alumnos encuestados fijaba un horario de estudio, el 53,2% de los alumnos no cumplían con los horarios establecidos para estudiar.

En torno a estas temáticas los alumnos manifiestan que sus dificultades se deben a que en el nivel medio: *“...la forma en que dictaban las clases era diferente, pocas horas dedicadas al estudio, que se les daba poco para leer, textos breves, de manuales, que resolvían cuestionarios con preguntas cuyas respuestas estaban en el mismo texto, que sólo estudian lo que les dicta el profesor y está en la carpeta, no haber aprendido habilidades, estrategias de estudio en el nivel medio...”* (Extraído de los informes de los tutores, 2010 y 2011). También manifiestan que al interior del nivel medio no tuvieron oportunidades de aprender: *“...cómo organizarse para estudiar y cómo estudiar cada materia, que tienen dificultades para cambiar los “rituales” de estudio que traen del secundario, que memorizaban lo escrito en la carpeta y/o pocas páginas de los textos, que*

sienten que los contenidos y los textos en la universidad son muchos más y más complejos, que las asignaturas no poseen el volumen y extensión que tienen en la facultad, que en el nivel medio formaban grupos de estudio siempre y eso los ayudaba a organizarse. Algunos alumnos expresan que: *“...la escuela secundaria debería prepararlos para el estudio y los desafíos de lectura, escritura y comunicación que les exige la universidad”* (Extraído de los informes de los tutores, 2010 y 2011).



“Jinete apocalíptico”, hierro forjado y soldado.
Ruben Schaap

Paralelamente a ello: *“los alumnos reconocen que tienen o que sienten nostalgia de sus lugares de origen y de lo que allí vivencian, que es un desafío empezar a vivir solo, a administrar su presupuesto y sus horarios, sus comidas, organizar solo su vida cotidiana, que la soledad y el estar lejos de las familias no es fácil”* (Extraído de los informes de los tutores, 2010 y 2011).

Al respecto Paula Carlino manifiesta que:

...los alumnos no saben estudiar solos de la manera que la universidad les exige y no ne-

cesariamente porque vengan mal formados del secundario. Esto podría ocurrir, pero aunque vinieran bien formados, en la secundaria se estudia de manera distinta a cómo se lo hace en la universidad. En este sentido, que hayan aprendido a estudiar en la secundaria, no necesariamente implica o garantiza que sepan hacerlo en la universidad, tienen que aprenderlo. (Carlino, 2011: 2)

Los cambios en las estrategias de aprendizaje en primer año de la facultad

En torno a hábitos y metodología de estudio en el primer año de la facultad, pudimos concluir que:

- Siguiendo con los hábitos de estudio, el 87,4% de los alumnos disponían de tal espacio, un lugar específico para estudiar y sólo el 12,6% no. En términos de tener un horario establecido para estudiar en el primer año el 42,9% respondió tenerlo y el 57,1% restante no. Resultado que no difiere significativamente de la respuesta obtenida en la muestra anterior, en la que se le preguntaba por sus hábitos de la secundaria. Pero, tras el interrogante planteado, respecto a los horarios establecidos para estudiar, el 55,3% de los alumnos lo respetaba, mientras que el 44,7% restante no lo hacía.
- Tras preguntarles la cantidad de horas que le dedicaban al estudio por día y por semana, más del 60% de alumnos le dedicaba entre 2 y 4 horas diarias al estudio.
- En la semana, el 11,9% le dedicaba 10 horas al estudio, y el 14,7% 20 horas.
- Un 53,5% de los alumnos estudiaban varias horas, y se preparaban con una anticipación de —al menos una semana— para rendir un examen o parcial de la Facultad, un mes antes sólo un 14,9%, y estudiaban durante todo el cuatrimestre el 9%. Sólo el 13,2% de los alumnos estudiaban 3 días antes y el 9,4% el día anterior a rendir examen.

No obstante, los alumnos manifiestan que *“se ponen las pilas y se matan estudiando recién las dos semanas previas a las fechas de parciales y más aún cuando queda una semana”* y que

para organizar el estudio *“cuentan la cantidad de hojas y/o capítulos que deben leer y los dividen por el tiempo en días para rendir”*. (Extraído de los informes de los tutores, 2010 y 2011)

- Al consultarles si tenían apoyo de profesor particular o de academia para estudiar, el 81,1% de los alumnos manifiesta no tenerlo mientras que el 18,9% restante decía acudir a ese tipo de ayuda. Al respecto, se les consultaba si estudiaban solos, el 84,5% sí lo hacía, y el 15,5% restante, si bien lo hacía acompañado, no aclaraba con quién.
- Buscan como materiales de estudio, libros —materiales de cátedra escritos por los docentes titulares, en la mayoría de los casos— en un 81% y apuntes de clase.
- En cuanto a la organización, buscan el material de estudio con anticipación en el 73,4% de los casos, y sólo el 16,7% espera que algún compañero se lo alcance. El 48,5% de los alumnos dicen perder mucho tiempo en preparar el material.
- En torno a sus maneras de estudiar, los alumnos manifiestan que no utilizan diferentes maneras de estudiar las asignaturas. En todos los casos lo hacen: *con sus propios apuntes de clase el 91%, con fotocopias el 86,3%; buscando otra información (en bibliotecas, revistas y diarios, internet, materiales digitales) el 49,6%: leyendo previamente el 92,8%; subrayando el 92,1%; resumiendo el 91,6%; repitiendo lo que leen el 63,5%; dedicando mucho tiempo a alguna materia en particular en detrimento de otras el 69,4%, haciendo mapas conceptuales el 55,7%; memorizando lo que leen el 44,7%; distinguiendo las ideas principales de las secundarias el 82,2% pero el 41,9% dice presentar dificultades para descubrir las ideas principales.*

Por lo que, en este tópico podemos concluir que, en general, los alumnos estudian leyendo previamente el apunte propio o las fotocopias, resumiendo y subrayando los mismos y señalando ideas principales de las secundarias, aunque con dificultad en esta tarea. La cantidad de alumnos que usan herramientas más complejas como mapas conceptuales y búsqueda de información es baja. Casi la mitad de alumnos estudian de memoria, y más del 60% repitiendo lo que leen, de

manera mecánica sin razonamiento lógico, en todas las asignaturas de manera similar. Muchos alumnos, casi el 70%, le dedica mucho tiempo a una materia en particular en detrimento de otras.

- Al preguntarles si tenían algún método para estudiar el 61,9% respondió no tenerlo. Sólo el 38,1% lo poseía. Pero sólo el 38,4% decía no estar conforme con los resultados, y el 61,6% restante sí lo estaba. A pesar de ese 61% de alumnos conformes, el 49,9% pensaba que debía revisar el método de estudio, y los restantes alumnos consideran que es correcta la manera de abordar sus estudios, no encontrándose interesados por cambiar su metodología.

En este sentido los alumnos solicitan: “*que se les enseñe cómo abordar el estudio de materias diferentes; cómo procesar la cantidad de bibliografía de cada una de las materias; cómo interpretar consignas, organizar sus tiempos, tomar apuntes en las clases teóricas y prácticas, estrategias de estudio para las diferentes asignaturas; cómo estudiar para parciales y exámenes multiple choice; cómo abordar bibliografía compleja y extensa; cómo generar un plan de estudio; cómo estudiar cada una de las materias.* Reconocen además, que cursar el primer año les implica *un mayor esfuerzo y se preguntan permanentemente cómo hacer para que el tiempo les rinda.*” (Extraído de los informes de los tutores, 2010 y 2011)

Por otra parte, manifiestan “*problemas de concentración, interpretación de textos; no poseer habilidades y estrategias de estudio; los abruma la cantidad de información y la cantidad de bibliografía que tienen que leer y procesar; que las asignaturas tienen un volumen y una extensión considerable; sienten que no tienen tiempo para comprender lo que se les explica; solicitan consejos para estudiar las materias; creen que necesitan conformar grupos de estudio y que tienen dificultades para conformarlos; que conviven con una sensación de fracaso y soledad; que necesitan acompañamiento en la organización del estudio; que necesitan vincular los conceptos teóricos para realizar transferencias; que comienzan a sentir que tienen dificultades para leer y expresarse en términos de las asignaturas.*” (Extraído de los informes de los tutores, 2010 y 2011)

En este sentido, Paula Carlino expresa:

la idea es ver cómo podemos hacernos cargo de enseñar algo que damos por supuesto que deberían saber los alumnos y que suelen desconocer, pero no porque tengan algún problema, sino porque es un supuesto cuestionable que sepan saberlo. Este enfoque implica pensar que no son los educandos los que tienen un problema, un déficit a remediar sino que es la misma universidad la que ha descuidado un contenido que debe ser enseñado. (Carlino, 2011: 1)

La propuesta entonces radica en trabajar al interior de las cátedras en modos de acompañar —ayudas pedagógicas— las prácticas de estudio que los educandos deben realizar para poder participar de la cultura universitaria.

- Con relación al entorno de estudio que los alumnos generan al momento de estudiar, los resultados son los siguientes: estudian mientras escuchan música el 43,6%; mientras tienen la tele encendida, el 32,6%; en silencio el 75,2%; interrumpiendo con frecuencia el 62%; distrayéndose continuamente el 61%, comentando con sus compañeros de grupo el 49,1%;

Entendemos que estas informaciones son un insumo esencial para elaborar propuestas didácticas y recursos que además de tender a enfrentar las dificultades de los alumnos, deberían tener en cuenta algunas particularidades de nuestras aulas: la masividad del estudiantado y la heterogeneidad de su capital cultural. Coincidiendo con Carlino:

...este problema inevitable no es un problema de los alumnos. Es una característica de lo que significa ingresar a una nueva cultura. Y por ello, tanto los docentes como las instituciones tenemos que prever que va a existir y tenemos que idear dispositivos que faciliten la inmigración, que ayuden a la transición, especialmente difícil para los alumnos que provienen de familias ajenas a la cultura académica universitaria. (Carlino, 2011: 3)

Tampoco se advirtieron muchos casos en donde el docente se preocupe por el concepto de “alfabetización académica”, ya que los

alumnos llegan a la facultad con otros modos de aprendizaje y no están preparados para comprender los modos de la universidad, sintiéndose “inmigrantes”. Aquí es crucial el rol del docente “ayudándolos a digerir, a procesar la nueva información” relacionándola con lo ya conocido, como así también orientándolos, dándoles pistas para comprender esta nueva cultura a la que están ingresando. Coincidiendo con Carlino (2011), existe una NO enseñanza con relación a la lectura y la escritura académica, en las asignaturas de primer año de la FCE, probablemente sin conciencia, contribuyendo con ello a la exclusión de alumnos que carecen de medios culturales para proveérsela por sí mismos. Este vacío también ocurre en torno a la enseñanza y puesta en juego de una cultura de pensamiento (Perkins, 1997) al interior de las asignaturas de primer año de la FCE de la UNC.

Para finalizar...

Existe un vacío pedagógico en torno a este tema y por ello es importante comenzar a considerar la necesidad de que las instituciones y las políticas del sector se ocupen de la enseñanza vacante. No hacerlo avala, de algún modo, el principal mecanismo de exclusión que reside en nuestras propias instituciones y prácticas educativas.

Pretendemos que este estudio aporte una mirada, una puerta diferente para que los docentes puedan comenzar a repensar y enriquecer el diseño y desarrollo no sólo de las clases, sino también de los materiales y recursos de enseñanza de cada una de las asignaturas de los primeros años de la FCE de la UNC.

Creemos que, a partir de una investigación de este tipo, se podrá visualizar un panorama concreto y realista de la situación actual del perfil de alumnos del primer año de las carreras de la FCE y esto nos abre la posibilidad de seguir conociendo, analizando y reconociendo las características del alumnado, no sólo desde lo sociocultural sino también desde lo cognitivo.

Reconocemos que la política educativa de cada institución, la enseñanza que realizan los docentes, los aprendizajes que logran (o no) los alumnos y el conjunto de saberes que se decide impartir son necesarios de ser analizados y comenzar a reconocer problemas emergen-

tes que no son sólo problemas del alumnado. Los problemas que enfrentan los ingresantes no son problemas autogenerados sino indicadores de dificultades en el sistema, sistema en el cual las formas de enseñanza de los docentes y los recursos institucionales puestos a su servicio entran en juego, tanto como los saberes y las culturas que traen consigo. (Carlino, 2011) Enseñar el oficio de alumno universitario es algo que debe hacer la universidad. Y esto no es sólo responsabilidad de los docentes, a título individual, sino de la institución como tal.

Notas

- 1 En este artículo damos cuenta de algunos de los resultados de la investigación “*Dificultades, errores y obstáculos en los aprendizajes de los alumnos de primer año de la FCE-UNC. Análisis de causas, errores y motivos posibles*”, aprobada con aval académico por SECYT-UNC y desarrollada durante los años 2010-2011. Este estudio se realizó enmarcado dentro de las problemáticas de ingreso y permanencia de los estudiantes en el primer año de las carreras universitarias.
- 2 La búsqueda académica de investigaciones se realizó en revistas especializadas y en las actas y resúmenes de congresos y jornadas realizadas en Argentina y en América Latina en torno a la temática foco de nuestro estudio de los últimos cinco años. Entre ellas podemos mencionar: Font Moll y Ramos (2003); Carlino, 2005; Álvarez Valdivia, I. (2008); Calderón y Chiecher (2010); Barrera, Donolo y Rinaudo (2010); Ventura y Moscoloni (2010); Galaburri et al (2009); Fernández et al (2009); Salim (2010); Lucero, Meza, Aguirre y Concari (2010); Cazán y Juárez (2010); Ovide Menin et al (2010); Merlino, A. et al (2010); De Micheli e Iglesia, 2010; Padilla et al, (2010).

Bibliografía

- BAIN, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia, PUV.
- CARLINO, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- CARLINO, P. (2011). “Ingresar y permanecer en la universidad pública”. Suplemento de educación del diario *El eco de Tandil*. 30 de abril de 2011.

CARLINO, P. (2011). "Los alumnos no saben estudiar solos como exige la universidad y no necesariamente porque vengan mal formados". Nota en la página web de la UNC. 19 de abril de 2011.

GIMENO SACRISTÁN, J. (2009). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid, Morata.

HERNANDEZ SAMPIERI, R. et al. (2006). *Metodología de la Investigación*. México, Mc Graw Hill.

LITWIN, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires, Paidós.

MEIRIEU, P. (1992). *Aprender, sí. Pero ¿Cómo?* Barcelona, Octaedro.

NISBET, J. y SHUCKSMITH, J. (1987). *Estrategias de Aprendizaje*. Madrid, Santillana Aula XXI.

PERKINS, D. (1995). *La Escuela Inteligente*. Barcelona, Gedisa.

POZO MUNICIO, J. I. (1996). *Aprendices y Maestros*. Madrid, Alianza ed.

TISHMAN, S.; PERKINS, D. y JAY, E. (1997). *Un aula para pensar. Aprender y enseñar en una cultura de pensamiento*. Buenos Aires, Aique.

Fecha de Recepción: 15 de octubre de 2013

Primera Evaluación: 30 de octubre de 2013

Segunda Evaluación: 30 de noviembre de 2013

Fecha de Aceptación: 27 de diciembre de 2013



"Samurai", escultura en resina, madera y fluorita. Gustavo Gaggero