



MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO UCSH

Unidad de Acompañamiento Académico
Dirección de Docencia
Vicerrectoría Académica

Abril de 2023

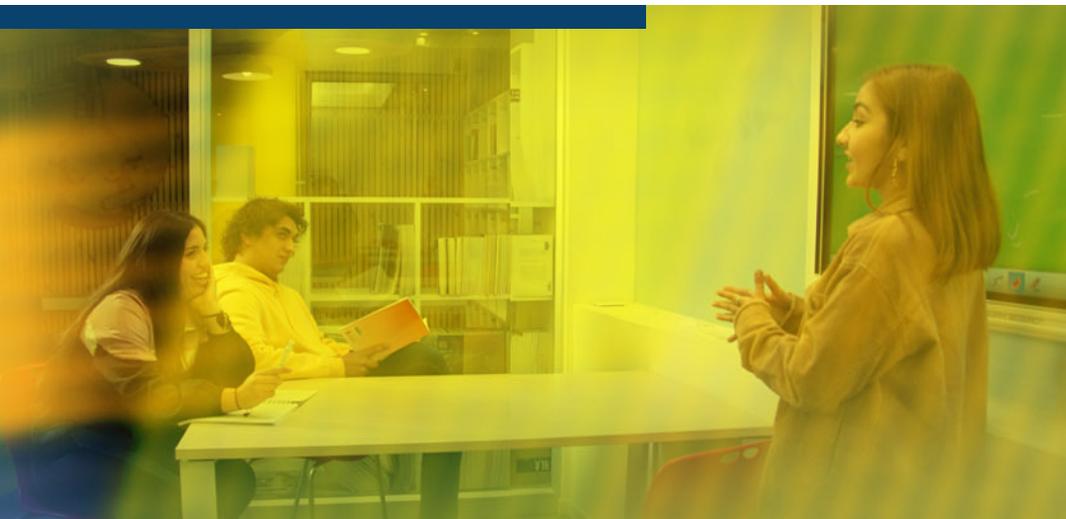


Universidad
Católica

**Silva
Henríquez**

DIDOC

Dirección de Docencia



CONTENIDO

Presentación	2
Antecedentes	3
Modelo de acompañamiento académico	5
Dispositivo de acompañamiento disciplinar: mentorías	7
Estudiantes nuevos	8
Estudiantes antiguos	9
Tipos de mentorías	10
Activación de mentorías	11
Dispositivo de acompañamiento transversal: talleres.....	16
Dispositivo de acompañamiento para el aprendizaje autónomo: talleres	23
Evaluación del impacto de los dispositivos de acompañamiento	30
Mentorías extensivas e intensivas.....	30
Talleres transversales	31
Talleres para el aprendizaje autónomo	32
Consideraciones finales	34



PRESENTACIÓN

La Unidad de Acompañamiento Académico (UAA), dependiente de la Dirección de Docencia (DIDOC) de la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH), presenta el *Modelo de acompañamiento académico* para el estudiantado de la institución. La propuesta se construye en concordancia con la *Política de Acompañamiento para Estudiantes*¹, como una estrategia dirigida a facilitar su permanencia y la titulación oportuna, a través del diseño, la gestión e implementación de dispositivos articulados de acompañamiento académico.

Son tres los dispositivos que conforman el *Modelo de acompañamiento académico*. El primero es el de (1) *acompañamiento disciplinar*, que se concreta en mentorías dirigidas a estudiantes en situación de alto riesgo académico. El segundo es el de (2) *acompañamiento transversal*, que se traduce en talleres para el fortalecimiento de competencias lectoras, de pensamiento matemático, de pensamiento científico, de escritura y digitales. El tercero es el de (3) *acompañamiento para el aprendizaje autónomo*, que se materializa en talleres para el fortalecimiento de competencias clave para enfrentar de manera eficaz situaciones de aprendizaje sin la guía de un mentor o docente.

El presente documento da cuenta de los antecedentes que sustentan el *Modelo de acompañamiento académico*, los dispositivos que lo componen y el modo en que se operacionalizan en la búsqueda por facilitar la permanencia y titulación oportuna de las y los estudiantes. También, de los procesos de evaluación que se proyectan para determinar cómo el despliegue de las estrategias que lo constituyen repercute en su desempeño académico.

1. Resolución N° 2021/010: *Política de Acompañamiento para Estudiantes*, UCSH (2021).

ANTECEDENTES

El acceso a la educación superior por parte de la población ha aumentado sustantivamente durante las últimas décadas en nuestro país, en gran parte debido a la *Ley de Gratuidad*². El proceso ha implicado el ingreso de sectores históricamente subrepresentados a este nivel educativo. De hecho, la gran mayoría de las y los estudiantes es la primera generación en sus familias³. A partir de esto, se hace urgente que las instituciones de educación terciaria atiendan a las particularidades del estudiantado que se enfrenta por primera vez a los desafíos que la caracterizan.

Esta diversificación se traduce en brechas de conocimientos y habilidades que, de no ser abordadas de forma oportuna por las Instituciones de Educación Superior (IES), pueden constituir factores de riesgo frente al desempeño académico y permanencia del estudiantado. De ahí la necesidad de establecer dispositivos de apoyo que contribuyan al logro de aprendizajes disciplinares y a la adquisición de las competencias fundamentales, dentro de una visión integral de formación.

Trabajar para disminuir el abandono es una de las tareas clave. Garantizar el acceso es insuficiente cuando se observan cifras que evidencian a un número importante de estudiantes que abandona la educación superior. Los datos del Consejo Nacional de Educación concluyen que uno de cada cinco estudiantes abandona la carrera entre el primer y el segundo año. Por otro lado, y si se observa a los alumnos que permanecen más allá del segundo año, solo un tercio de ellos se titula de forma oportuna⁴.

Es necesario generar redes de acompañamiento que aseguren la permanencia de las y los estudiantes en la educación superior, sobre todo durante los dos primeros años. También, es fundamental crear apoyos que permitan al estudiantado progresar oportunamente en sus planes de estudio (sobre todo a partir del tercer año), apuntando al logro de una titulación oportuna.

Los datos promedio sobre deserción universitaria deben ser mirados a la luz de las particularidades de la Universidad Católica Silva Henríquez. En esta institución, más de un 75% de las y los estudiantes estudia con gratuidad, lo que implica que ese mismo porcentaje se encuentra dentro del 60% de menores ingresos del país⁵. Este dato es especialmente relevante al considerar que los de menores ingresos son los que realizan el mayor número de retiros definitivos en las instituciones de educación superior⁶. Aquí, nuevamente queda en evidencia la necesidad de generar redes de apoyo que faciliten su permanencia, de forma particular en los críticos primeros años de la vida universitaria.

La necesidad de generar apoyos académicos se hace patente, por ejemplo, al observar las particularidades del contexto educacional del que provienen la mayoría del estudiantado. La segregación educativa en Chile es muy marcada, las y los estudiantes de nivel socioeconómico bajo y medio tienden a concentrarse en establecimientos públicos, los de nivel medio en subvencionados y los de nivel socioeconómico alto en particulares pagados⁷.

2. Matrícula total de Educación Superior, años 2005-2021, Consejo Nacional de Educación (CNED), (2021).

3. En *Percepciones sobre el perfil del estudiante universitario en el contexto de la educación superior de masas: aproximaciones desde Chile*. Carmen Araneda-Guirriman y otros (2018).

4. *Índices 2020* del Consejo Superior de Educación (2020).

5. El 60% de los estudiantes de menores ingresos del país accede a la gratuidad. Información disponible en <https://portal.beneficiosestudiantiles.cl/gratuidad> (2021).

6. Matrícula total de Educación Superior, años 2005-2021, Consejo Nacional de Educación (CNED), (2021).

7. Segregación educativa en el sistema chileno desde una perspectiva comparada. Centro de Estudios del Ministerio de Educación. Rodrigo González (2017).



Las consecuencias de esto están documentadas: además de la discriminación directa que sufren las y los estudiantes por su nivel socioeconómico, participan de ambientes educativos con una escasa cobertura curricular⁸. Dicho de otra forma, la discriminación no solo se ve reflejada en la composición de los establecimientos educacionales de procedencia, también se encuentran en una situación de desventaja comparativa frente a oportunidades de logro y aprendizaje⁹.

La relación entre el contexto del estudiantado y sus oportunidades de aprendizaje acarrea consecuencias que persisten más allá de la enseñanza media. Las condiciones en que las y los estudiantes enfrentan los desafíos de la educación superior están atravesadas por la segregación que responde a sus contextos de origen. Está documentado que, a medida que el nivel socioeconómico aumenta, el nivel de desempeño en comprensión lectora, capacidad de cálculo y resolución de problemas en contextos informatizados también lo hace¹⁰.

Los datos expuestos remarcan la necesidad de generar estrategias que tributen a la permanencia del estudiantado durante los primeros años de sus carreras, periodo en el que ocurre la mayor deserción. En el caso de la Universidad Católica Silva Henríquez, un 20,7% de las y los estudiantes de ingreso 2017 abandonó la carrera durante los dos primeros años. Sin embargo, a partir del tercer año el porcentaje de abandono disminuye drásticamente, solo un 3,7% entre el 2019 y el 2020¹¹. De aquí se deriva un efecto importante para las instituciones que incorporan el Ranking de notas como criterio de selección: al ser un indicador de desempeño académico que aumenta su validez a medida que transcurren los periodos, asegura la excelencia académica de aquellas que lo utilizan¹².

8. *En Equidad en el Sistema de Educación Superior en Chile: Acceso, Permanencia, Desempeño y Resultados*. Oscar Espinoza (2015).

9. *Segregación educativa en el sistema chileno desde una perspectiva comparada*. Centro de Estudios del Ministerio de Educación. Rodrigo González (2017).

10. *Segregación educativa en el sistema chileno desde una perspectiva comparada*. Centro de Estudios del Ministerio de Educación. Rodrigo González (2017).

11. Se utiliza la cohorte 2017 para visualizar la progresión en tres años. Índices 2020 del Consejo Superior de Educación (2020).

12. *La validez predictiva del ranking de notas. El rendimiento académico en los dos primeros años de la universidad* (2016).

MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO

El *Modelo de acompañamiento académico* se articula directamente con el *Sistema de Acompañamiento Integral para Estudiantes*¹³ de la Universidad Católica Silva Henríquez. Por ello, apunta a facilitar el logro académico y la formación profesional del estudiantado, velando por la igualdad de oportunidades, por garantizar la formación integral y el desarrollo curricular declarado en el *Modelo de Formación*¹⁴. También, responde a los desafíos del *Plan de Desarrollo Estratégico*, en la medida en que se constituye como un mecanismo que busca tributar a la titulación oportuna de todos y todas¹⁵.

Son tres los dispositivos que conforman el *Modelo de acompañamiento académico*. El primero es el de *acompañamiento disciplinar*, que se concreta en mentorías dirigidas a estudiantes en situación de alto riesgo académico en actividades curriculares específicas. El segundo es el de *acompañamiento transversal*, que se traduce en talleres para el fortalecimiento de competencias lectoras, de pensamiento matemático, de pensamiento científico, de escritura y digitales. El tercero es el dispositivo de *acompañamiento para el aprendizaje autónomo*, dirigido a fortalecer en el estudiantado competencias que le permitan enfrentar eficazmente desafíos de aprendizaje propios de sus carreras, fuera del aula.

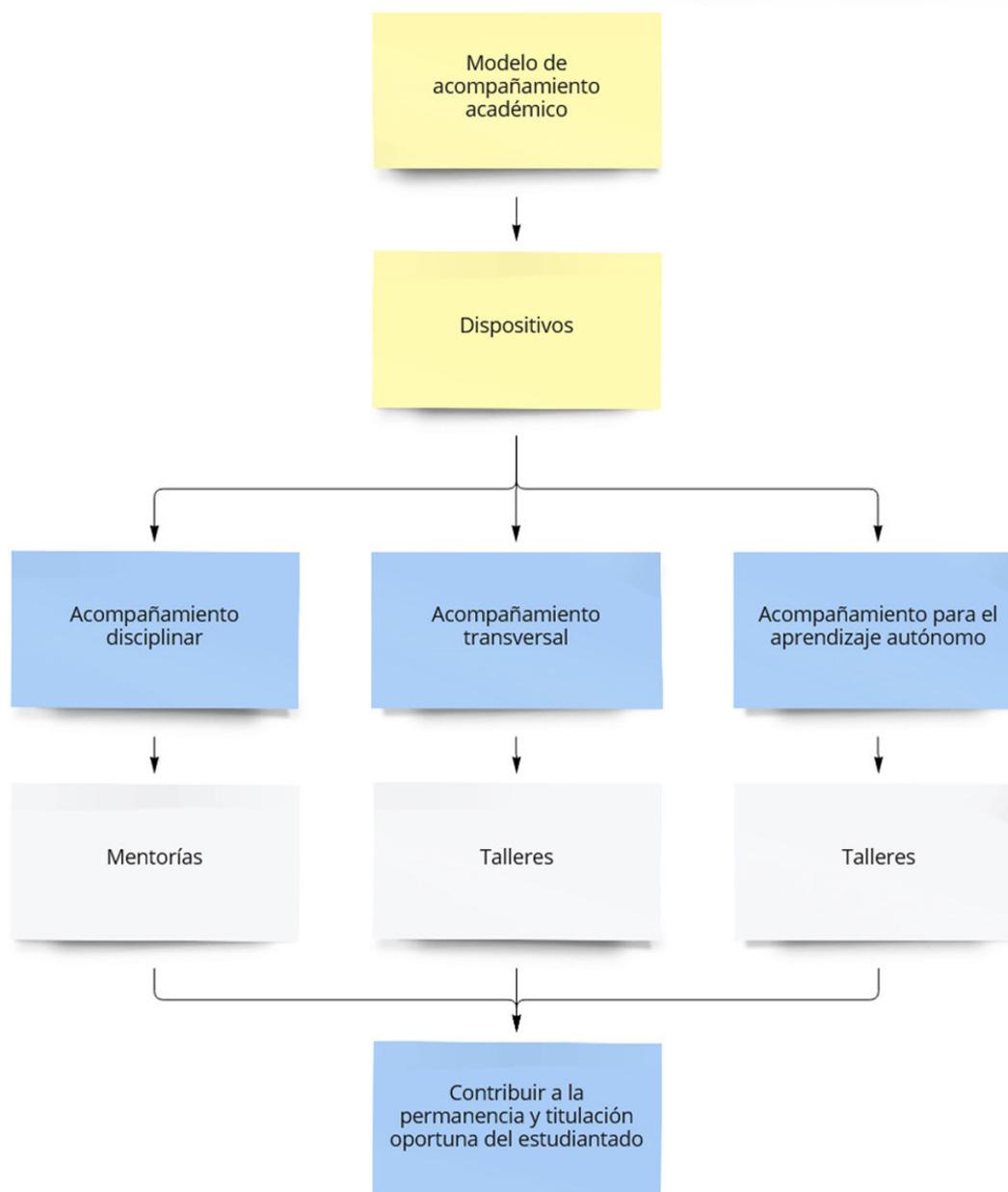
En síntesis, es posible afirmar que el *Modelo de acompañamiento académico* busca otorgar a las y los estudiantes de la UCSH oportunidades de aprendizaje complementarias que les permitan fortalecer su desempeño académico, en miras a favorecer su permanencia y titulación oportuna, en concordancia con los perfiles de egreso. A continuación, el diagrama que sintetiza el *Modelo de acompañamiento*:

13. El *Sistema de Acompañamiento Integral para Estudiantes* busca articular de forma efectiva redes de apoyo académicas, socioafectivas y psicosociales, según la *Política de Acompañamiento para Estudiantes* de la UCSH (2021).

14. En *Política de Acompañamiento para Estudiantes*, UCSH (2021).

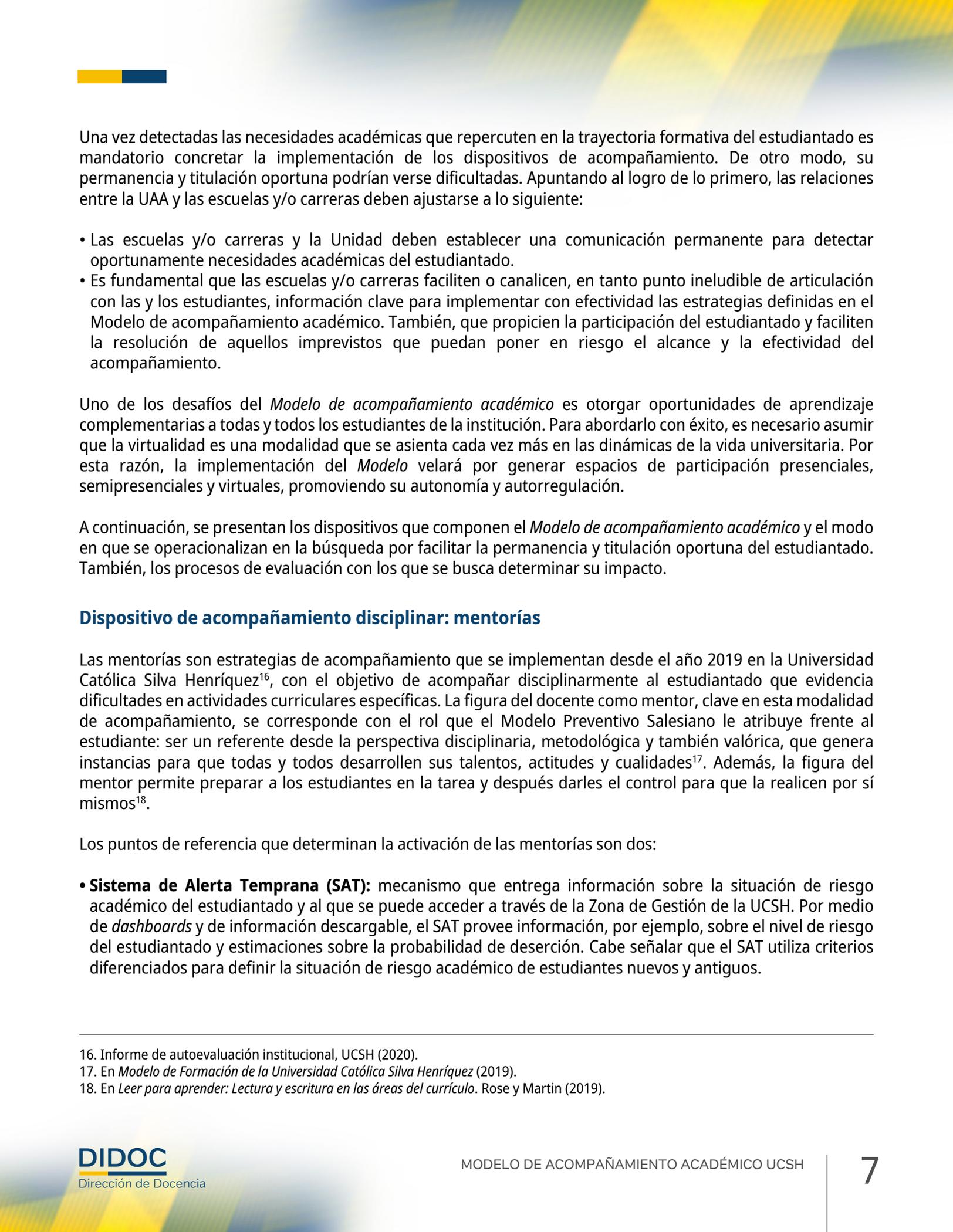
15. En concordancia con el OE3 del Lineamiento Estratégico 1 del *Plan de Desarrollo Estratégico 2021-2025*, UCSH (2021).

FIGURA 1: MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO



[Fuente: Elaboración propia]

La Unidad de Acompañamiento Académico es la encargada de diseñar e implementar los procesos de acompañamiento que dan forma al *Modelo*, a partir de un análisis pertinente de las necesidades de las y los estudiantes. Por ello, y en tanto responsables de la calidad y pertinencia de los procesos formativos que implementan, las escuelas y/o carreras deben trabajar coordinada y colaborativamente con la Unidad para garantizar el despliegue exitoso de los dispositivos correspondientes. También, para resolver las dificultades que puedan poner en riesgo el acceso a las oportunidades de aprendizaje.



Una vez detectadas las necesidades académicas que repercuten en la trayectoria formativa del estudiantado es mandatorio concretar la implementación de los dispositivos de acompañamiento. De otro modo, su permanencia y titulación oportuna podrían verse dificultadas. Apuntando al logro de lo primero, las relaciones entre la UAA y las escuelas y/o carreras deben ajustarse a lo siguiente:

- Las escuelas y/o carreras y la Unidad deben establecer una comunicación permanente para detectar oportunamente necesidades académicas del estudiantado.
- Es fundamental que las escuelas y/o carreras faciliten o canalicen, en tanto punto ineludible de articulación con las y los estudiantes, información clave para implementar con efectividad las estrategias definidas en el Modelo de acompañamiento académico. También, que propicien la participación del estudiantado y faciliten la resolución de aquellos imprevistos que puedan poner en riesgo el alcance y la efectividad del acompañamiento.

Uno de los desafíos del *Modelo de acompañamiento académico* es otorgar oportunidades de aprendizaje complementarias a todas y todos los estudiantes de la institución. Para abordarlo con éxito, es necesario asumir que la virtualidad es una modalidad que se asienta cada vez más en las dinámicas de la vida universitaria. Por esta razón, la implementación del *Modelo* velará por generar espacios de participación presenciales, semipresenciales y virtuales, promoviendo su autonomía y autorregulación.

A continuación, se presentan los dispositivos que componen el *Modelo de acompañamiento académico* y el modo en que se operacionalizan en la búsqueda por facilitar la permanencia y titulación oportuna del estudiantado. También, los procesos de evaluación con los que se busca determinar su impacto.

Dispositivo de acompañamiento disciplinar: mentorías

Las mentorías son estrategias de acompañamiento que se implementan desde el año 2019 en la Universidad Católica Silva Henríquez¹⁶, con el objetivo de acompañar disciplinarmente al estudiantado que evidencia dificultades en actividades curriculares específicas. La figura del docente como mentor, clave en esta modalidad de acompañamiento, se corresponde con el rol que el Modelo Preventivo Salesiano le atribuye frente al estudiante: ser un referente desde la perspectiva disciplinaria, metodológica y también valórica, que genera instancias para que todas y todos desarrollen sus talentos, actitudes y cualidades¹⁷. Además, la figura del mentor permite preparar a los estudiantes en la tarea y después darles el control para que la realicen por sí mismos¹⁸.

Los puntos de referencia que determinan la activación de las mentorías son dos:

- **Sistema de Alerta Temprana (SAT):** mecanismo que entrega información sobre la situación de riesgo académico del estudiantado y al que se puede acceder a través de la Zona de Gestión de la UCSH. Por medio de *dashboards* y de información descargable, el SAT provee información, por ejemplo, sobre el nivel de riesgo del estudiantado y estimaciones sobre la probabilidad de deserción. Cabe señalar que el SAT utiliza criterios diferenciados para definir la situación de riesgo académico de estudiantes nuevos y antiguos.

16. Informe de autoevaluación institucional, UCSH (2020).

17. En *Modelo de Formación de la Universidad Católica Silva Henríquez* (2019).

18. En *Leer para aprender: Lectura y escritura en las áreas del currículo*. Rose y Martin (2019).

- **Tasa de Reprobación Histórica:** corresponde a la tasa de reprobación promedio de las actividades curriculares de los diversos planes de estudio de la institución, considerando los últimos tres semestres en que se han impartido. Aquellas que poseen una tasa de reprobación histórica igual o mayor a 2,5, entre cada 10 estudiantes, se consideran actividades curriculares críticas. El estudiantado entre los niveles N100 y N400 que deba enfrentarse a *actividades curriculares críticas* puede acceder a la modalidad de *Mentorías extensivas* que se detallará más adelante. En el caso de que estas actividades curriculares sean más de tres, se priorizarán aquellas que por ser prerequisite impliquen, en el caso de su reprobación, atraso en la titulación oportuna del estudiantado.

Estudiantes nuevos

Para determinar la situación de riesgo académico de las y los estudiantes nuevos se consideran las siguientes variables: puntaje PAES Competencia Lectora, puntaje PAES Competencia Matemática, puntaje Ranking de notas, estudiantes con beneficio (gratuidad o crédito), tipo de ingreso (especial o regular), notas y asistencia. Los criterios que definen si las variables anteriores constituyen o no una marca de riesgo son los sintetizados en la Tabla 1:

TABLA 1: MARCAS DE RIESGO ACADÉMICO PARA ESTUDIANTES NUEVOS

Variables	Marca	Criterio
Ingreso	Puntaje ranking	Sí: Estudiantes en el 25% inferior. No: Estudiantes en el 75% superior.
	PAES Lenguaje	Sí: Estudiantes en el 25% inferior. No: Estudiantes en el 75% superior.
	PAES Matemática	Sí: Estudiantes en el 25% inferior. No: Estudiantes en el 75% superior.
	Beneficio	Sí: No tiene beneficio. No: Tiene gratuidad o crédito.
	Tipo de ingreso	Sí: Ingreso especial. No: Ingreso regular.
Información de notas	Promedio simple de notas del total de actividades curriculares	Sí: Promedio simple es menor a 4,0. No: Promedio simple es mayor o igual a 4,0.
	Cantidad de actividades curriculares (AC) reprobadas a la fecha	Sí: Una o más AC reprobadas. No: Sin AC reprobadas.
Asistencia	Porcentaje de asistencia	Sí: Asistencia menor a 75%. No: Asistencia mayor o igual a 75%.

[Fuente: Elaboración propia]

A partir del detalle anterior se definen los niveles o categorías de riesgo que especifica la Tabla 2:

TABLA 2: NIVELES DE RIESGO ACADÉMICO PARA ESTUDIANTES NUEVOS

Categoría de riesgo	Criterio
Alto (rojo)	<ul style="list-style-type: none"> - 6 o más marcas. - Tiene 2 o más AC reprobadas. - Tiene al menos una AC reprobada y promedio simple del semestre menor a 4,0. - Tiene 4 o 5 marcas en las variables de ingreso.
Moderado (amarillo)	<ul style="list-style-type: none"> - Entre 3 y 5 marcas. - Tiene al menos una AC reprobada y un promedio simple del semestre entre 4,0 y 4,4.
Bajo (verde)	<ul style="list-style-type: none"> - 2 o menos marcas.

[Fuente: Elaboración propia]

Estudiantes antiguos

Para determinar la situación de riesgo académico de estudiantes antiguos se consideran dos variables: notas y asistencia. Para determinar si dichas variables constituyen o no una marca de riesgo se han definido los siguientes criterios (Tabla 3):

TABLA 3: MARCAS DE RIESGO ACADÉMICO PARA ESTUDIANTES ANTIGUOS

Variables	Marca	Criterio
Información de notas	Promedio simple de notas del total de actividades curriculares	Sí: Promedio simple es menor a 4,0. No: Promedio simple es mayor o igual a 4,0.
	Cantidad de actividades curriculares (AC) reprobadas a la fecha	Sí: dos o más AC reprobadas. No: una o ninguna AC reprobada.
Asistencia	Porcentaje de asistencia	Sí: Asistencia menor a 75%. No: Asistencia mayor o igual a 75%.

[Fuente: Elaboración propia]



A partir del detalle anterior se definen los niveles o categorías de riesgo que especifica la Tabla 4:

TABLA 4: NIVELES DE RIESGO ACADÉMICO PARA ESTUDIANTES ANTIGUOS

Categoría de riesgo	Criterio
Alto (rojo)	<ul style="list-style-type: none">- 3 marcas.- Tiene 3 o más AC reprobadas.- Tiene al menos dos AC reprobada y promedio simple del semestre menor a 4,0.- Promedio simple semestre igual a 3,0.
Moderado (amarillo)	<ul style="list-style-type: none">- 2 marcas.- Tiene al menos una AC reprobadas y promedio simple del semestre menor a 4,0.- Tiene al menos dos AC reprobadas y un promedio simple del semestre entre 4,0 y 4,4.
Bajo (verde)	<ul style="list-style-type: none">- 1 o 0 marcas.

[Fuente: Elaboración propia]

Una vez que se identifica el estudiantado en situación de alto riesgo académico (a partir de la información que provee el SAT), la Unidad de Acompañamiento Académico realiza un análisis detallado de su desempeño. Las mentorías se activan por actividad curricular (AC), cuando se cumplen todas las condiciones que se enlistan a continuación:

1. Existen al menos seis (6) estudiantes que, además de encontrarse en situación de alto riesgo académico, evidencian un promedio simple inferior a 5,0.
2. La AC posee seis (6) créditos o más.
3. La AC es parte del eje de formación disciplinar (no se consideran cursos de formación general, optativos o de práctica).
4. Además, si existen estudiantes en alto riesgo académico (entre los niveles N100 y N400) que deban enfrentar actividades curriculares críticas, se les asignará un mentor de forma permanente a lo largo del semestre.

Tipos de mentorías

Mentorías extensivas: las mentorías extensivas están dirigidas al estudiantado entre los niveles N100 y N400 que, además de encontrarse en situación de alto riesgo académico, debe cursar hasta tres *actividades curriculares críticas*. Un mentor¹⁹ prestará acompañamiento al grupo de estudiantes que lo requiera a lo largo del semestre, para que puedan enfrentar con éxito a estas actividades curriculares. Es importante considerar que, en esta modalidad, el mentor no prestará acompañamiento en actividades curriculares que no posean riesgo adicional.

19. Se procurará concretar la asignación de un mentor antes de que el estudiantado deba enfrentar cualquier tipo de evaluación disciplinar (lo más cercana posible al inicio de clases). Esta modalidad de mentoría posee un carácter preventivo.

Para un acompañamiento oportuno, la situación de riesgo de las y los estudiantes en N100 se calculará considerando: Ranking, PAES Competencia Lectora, PAES Competencia Matemática, Beneficio, Tipo de ingreso y resultados del Diagnóstico UCSH. Quienes sean categorizados en situación de alto riesgo académico, y deban enfrentar actividades curriculares críticas, podrán beneficiarse de esta modalidad de mentorías durante los dos primeros años, luego de la firma de una carta de compromiso. Para esta modalidad de acompañamiento deben considerarse los siguientes escenarios (considerando actividades curriculares hasta N400):

- **Escenario 1:** las y los estudiantes acompañados que hayan demostrado un buen desempeño académico en las actividades curriculares críticas durante el semestre anterior (sobre 5,0 en la nota final) podrán renunciar a las mentorías extensivas, firmando una carta de renuncia.
- **Escenario 2:** a quienes hayan aprobado las actividades curriculares críticas en el semestre anterior con una nota final bajo 5,0 se les renovará automáticamente el beneficio para el siguiente semestre. En el caso de que no deseen participar de las mentorías extensivas, deberán firmar una carta de renuncia.
- **Escenario 3:** los estudiantes que hayan reprobado actividades curriculares críticas podrán acceder nuevamente a esta modalidad de mentoría (al cursarlas otra vez). Quienes se encuentren en niveles superiores y deban cursar actividades curriculares críticas del nivel N400 (o inferiores), podrán acceder a esta modalidad de mentoría firmando una carta de compromiso.

Mentorías intensivas: dirigidas al estudiantado entre los niveles N100 y N1000 que se encuentran en situación de alto riesgo académico (según la información que proporciona el Sistema de Alerta Temprana) en actividades curriculares sin riesgo adicional. También, para el estudiantado que enfrenta actividades curriculares críticas desde el nivel N500 en adelante. Estas mentorías tienen un carácter reactivo²⁰ y una duración acotada (cuatro sesiones), pueden ser complementarias a las mentorías extensivas.

Activación de mentorías

Las mentorías pueden canalizarse por dos vías. Por un lado, las escuelas y/o carreras pueden realizar solicitudes a la Unidad de Acompañamiento Académico mediante el *Formulario de solicitud*, para las y los estudiantes entre los niveles N500 y N1000. Esta última evaluará si aquellas se ajustan a los criterios ya definidos. Por el otro, la Unidad realizará convocatorias a mentorías a partir de la categorización de los estudiantes que ingresan a la institución (mentorías extensivas) y de la información que provee el SAT (mentorías intensivas), para quienes se encuentren cursando los dos primeros años de sus carreras (N100 - N400).

La Unidad de Acompañamiento Académico dirigirá las convocatorias de mentoría a las y los estudiantes en situación de riesgo académico que se encuentren entre los niveles N100 y N400. Estas se realizarán a partir de la revisión de la información del SAT (que se actualiza semanalmente), con la siguiente regularidad y en sintonía con el *Calendario Académico* de la UCSH:

TABLA 5: CONVOCATORIAS A MENTORÍAS

Convocatoria a mentorías	Calendario Académico
1º Convocatoria	Dos semanas antes de la fecha límite para ingresar la 1º nota.
2º Convocatoria	Inmediatamente después de la fecha límite para ingresar la 1º nota.
3º Convocatoria	Inmediatamente después de la fecha límite para ingresar la 2º nota.

[Fuente: Elaboración propia]

20. La primera convocatoria a este tipo de mentorías se produce luego del análisis de la primera evaluación de las y los estudiantes, de ahí su carácter reactivo.



En el caso de las y los estudiantes que se encuentren en el N500 (o superior), las mentorías se activarán recibiendo solicitudes desde las escuelas y/o carreras, a través del *Formulario de solicitud*. Es importante recalcar que la Universidad Católica Silva Henríquez, a través de la Unidad de Acompañamiento Académico, dispone de un único sistema para acompañar a las y los estudiantes en lo académico y fortalecer su desempeño. Por tanto, las acciones de las escuelas y/o carreras no pueden reemplazar, duplicar o sobreponerse a las estrategias declaradas en el *Modelo*, según los procedimientos descritos.

Las solicitudes de mentorías (para estudiantes de N500 en adelante) serán recibidas según el siguiente calendario:

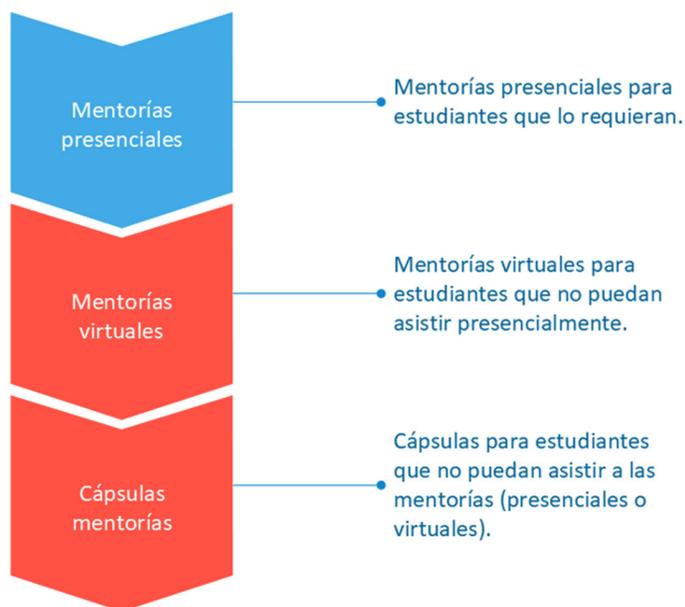
TABLA 6: RECEPCIÓN DE SOLICITUDES DE MENTORÍAS

Solicitudes de mentorías	Calendario Académico
1º Convocatoria	Inmediatamente después de la fecha límite para ingresar la 1º nota.
2º Convocatoria	Inmediatamente después de la fecha límite para ingresar la 2º nota.

[Fuente: Elaboración propia]

Al finalizar el proceso de mentoría, las escuelas y/o carreras recibirán un reporte que da cuenta de la gestión y término de la instancia de acompañamiento, considerando elementos formales y pedagógicos de su implementación, así como los motivos por los que la instancia no llegó a término, si corresponde. Se realiza el mismo procedimiento cuando las solicitudes de mentorías no se activan por no cumplir con los criterios predefinidos.

FIGURA 2: OPTIMIZACIÓN DE ALCANCE DE MENTORÍAS



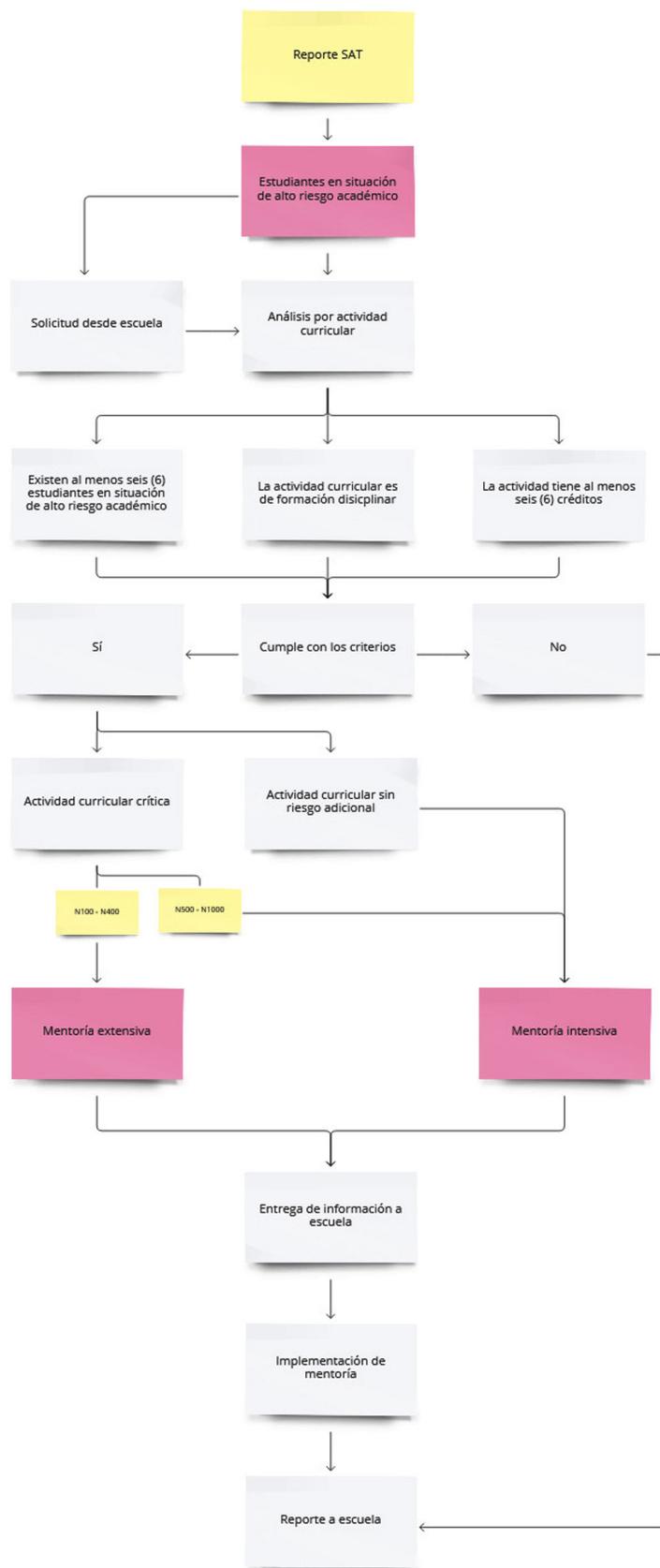
[Fuente: Elaboración propia]



En la Figura 2 se establece la estrategia general para optimizar el alcance de las mentorías, considerando las posibilidades de asistencia del estudiantado. Se priorizará la modalidad presencial para trabajar con quienes participen de mentorías extensivas o intensivas. Como segunda prioridad, será posible implementar las sesiones de forma virtual (encuentros sincrónicos) para quienes, por diversos motivos, no puedan asistir a las dependencias de la UCSH. Finalmente, se dispondrá de las grabaciones de las mentorías para quienes no puedan participar ni presencial ni virtualmente, garantizando (según la plataforma de difusión) un canal para responder dudas en tiempos determinados.

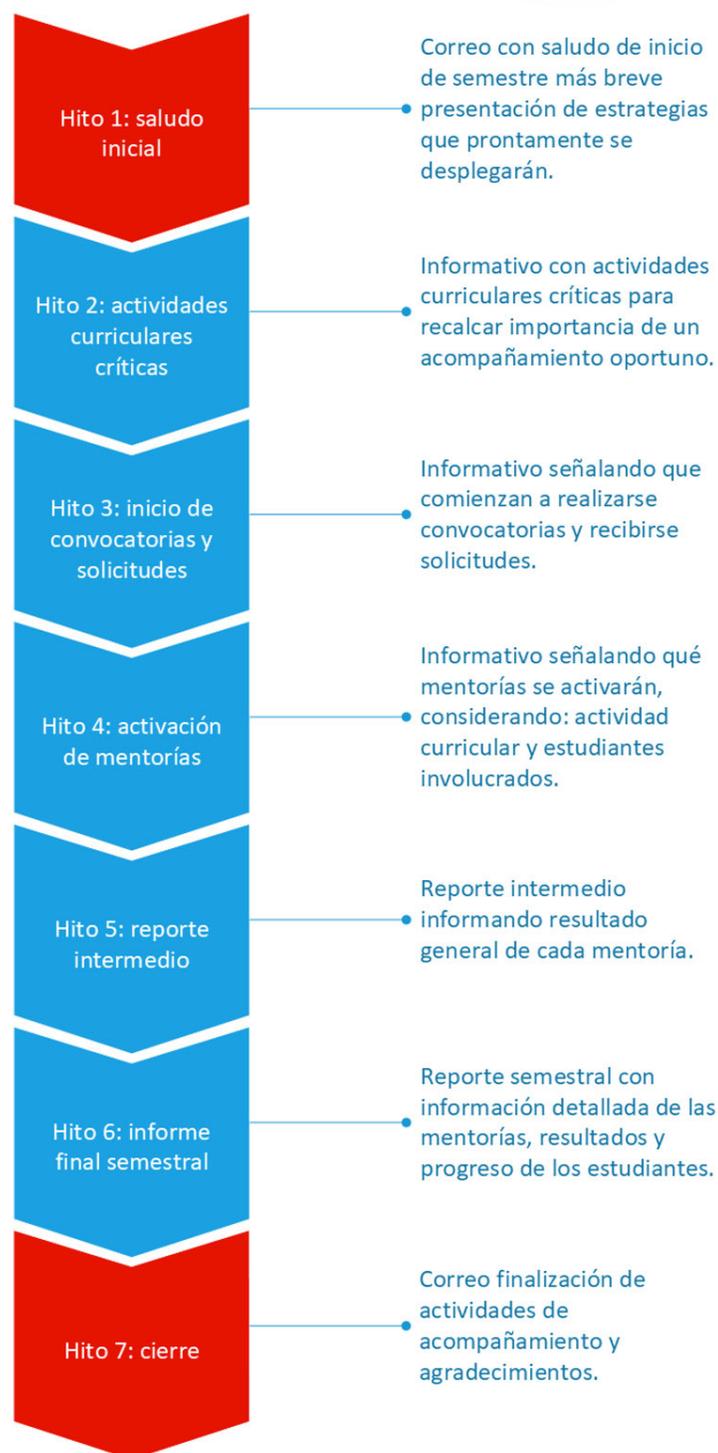
Finalmente, en la Figura 3, el flujo de gestión de mentorías:

FIGURA 3: FLUJO DE MENTORÍAS



[Fuente: Elaboración propia]

FIGURA 4: PLAN DE COMUNICACIÓN Y DIFUSIÓN DE MENTORÍAS



[Fuente: Elaboración propia]

En la Figura 4 se describe el *Plan de comunicación y difusión de mentorías*. El *Hito 1* corresponde a un correo que la Unidad de Acompañamiento envía al inicio del semestre, dirigido a las escuelas y/o carreras, en el que informa de las estrategias que pronto serán desplegadas (considerando los tres dispositivos que conforman el *Modelo*). El *Hito 2* es exclusivo del dispositivo de acompañamiento disciplinar, se les comunica cuáles son sus actividades curriculares críticas. El *Hito 3* corresponde al momento en que se informa que comienzan a realizarse convocatorias y a recibirse solicitudes. El *Hito 4* implica entregar a las escuelas y/o carreras la información de los grupos que participarán de mentorías. El *Hito 5* corresponde al momento en que, una vez terminado un proceso de mentorías, se les comunica los principales resultados, mientras el *Hito 6* al informe que se envía al finalizar el semestre. El *Hito 7* tiene un carácter transversal: la Unidad de Acompañamiento Académico comunica que ha terminado el trabajo del semestre.

Dispositivo de acompañamiento transversal: talleres

El segundo componente del *Modelo de acompañamiento académico* es el *Dispositivo de apoyo transversal*. Su objetivo es contribuir al fortalecimiento de competencias claves para el desempeño académico del estudiantado, tributando a la *Competencia 3*²¹ de los *Perfiles de egreso*. Para dar forma al dispositivo se analizó la documentación institucional vinculada a los procesos formativos de las y los estudiantes²². También, los documentos institucionales que enmarcan el quehacer de la Unidad de Acompañamiento Académico, como lo son el *Modelo de Formación*, la *Política de Acompañamiento para Estudiantes* y el *Reglamento del Estudiante de Pregrado*, entre otros.

El *Dispositivo de apoyo transversal* se concreta en talleres dirigidos al fortalecimiento de competencias de entrada (comprensión lectora, pensamiento matemático y pensamiento científico, según los resultados obtenidos en los diagnósticos institucionales), además de competencias vinculadas a la comprensión y producción de géneros discursivos académicos, trabajando de forma integrada las digitales. Este se proyecta a lo largo de toda la trayectoria formativa de las y los estudiantes, de forma situada y progresiva, considerando los desafíos recurrentes a los que se enfrentan en su proceso formativo.

La primera línea de talleres se desprende directamente de los resultados de los tres instrumentos que conforman el *Diagnóstico Institucional UCSH*. Es importante recalcar que todos ellos responden al enfoque orientado por competencias sobre el que se sostiene el *Modelo de Formación de la institución*. Los instrumentos son los siguientes:

- **Comprensión Lectora:** evalúa la capacidad del estudiantado de comprender textos monomodales y multimodales en los niveles (1) superficial, (2) profundo y (3) reflexivo. Está compuesto por 28 ítems de selección única.
- **Pensamiento Matemático:** determina la capacidad del estudiantado para (1) formular situaciones matemáticamente, (2) emplear conceptos matemáticos, hechos, procesos y razonamientos e (3) interpretar, aplicar y evaluar resultados matemáticos. Está compuesto por 24 ítems de selección única.
- **Pensamiento Científico:** evalúa la capacidad del estudiantado para (1) explicar fenómenos científicamente, (2) evaluar y diseñar investigaciones científicas e (3) interpretar información y evidencia científicamente. Está compuesto por 27 ítems de selección única.

21. La Competencia 3 de los Perfiles de egreso señala que el estudiante debe ser capaz de desarrollar respuestas, propuestas o soluciones en forma contextualizada, eficiente y pertinente, utilizando diversos medios comunicacionales orales, escritos, digitales y tecnológicos, al servicio de su ejercicio profesional.

22. Perfiles de Egreso, Matrices de Especificaciones, Matrices de Tributación, Programas de Estudio y Programas de Actividades Curriculares, así como de otros documentos relacionados con los procesos formativos de los estudiantes (como las Preliminares conceptuales y metodológicos para la prueba diagnóstica de competencia lectura).

Los talleres que componen esta primera línea de acompañamiento se enfocan en las dos primeras subcompetencias que mide cada instrumento. Por tanto, se dispone de dos talleres de *Comprensión lectora*, dos de *Pensamiento matemático* y dos de *Pensamiento científico*.

El fortalecimiento de competencias para la comprensión y producción de géneros discursivos académicos se canaliza a través de talleres que consideran, al menos, dos variables: los *desafíos de lectura* que enfrenta el estudiantado y los *escritos* que deben producir, en situaciones de comunicación académicas, de forma recurrente y a lo largo de sus *planes de estudio*. En consecuencia, se disponen situaciones de aprendizaje contextualizadas que consideran variables como: géneros discursivos recurrentes, géneros involucrados, concepciones de lectura y tópicos comunes. Además, los talleres orientados a fortalecer producción escrita buscan desarrollar, de forma integrada, competencias digitales.

Para las *actividades curriculares críticas* donde la producción y comprensión de géneros discursivos opera como un factor determinante, se dispone de una estrategia particular de acompañamiento. Esta es, el uso de la metodología *Writing Across the Curriculum (WAC)*. La particularidad de esta modalidad es que reconoce la escritura como un proceso activo, vinculado a prácticas epistémicas, que responde a particularidades lingüísticas y discursivas, en concordancia con las necesidades de las disciplinas²³. En definitiva, mediante esta estrategia, el acompañamiento para la producción escrita se traslada al interior de la actividad curricular, de la mano de procesos de codocencia y *workshops* de escritura que sintonizan con la programación del correspondiente curso²⁴.

Es importante tener en cuenta que más de la mitad de las carreras de pregrado de la USCSH pertenecen a la Facultad de Educación. Por ello, al momento de ofertar los talleres a dichas carreras, es necesario considerar los desafíos específicos que enfrentan. En este marco, se considera como un criterio de contextualización las exigencias que implica la Evaluación Nacional Diagnóstica de Formación Inicial Docente (END-FID).

A continuación, se presentan las estrategias señaladas anteriormente, divididas en cuatro niveles: elemental, básico, intermedio y avanzado. Se considera un nivel anterior cero (0) para las y los estudiantes que requieren acompañamiento según los resultados obtenidos en los diagnósticos institucionales.

- **Cero:** este nivel agrupa a los talleres que se derivan de los resultados de los tres instrumentos de diagnóstico institucionales: (1) *Comprensión lectora*, (2) *Pensamiento matemático y resolución de problemas* y (3) *Ciencias básicas y pensamiento científico*.
- **Elemental:** agrupa talleres destinados al fortalecimiento de competencias de comprensión (superficial) y producción de géneros discursivos académicos (respuesta abierta), en vínculo con la promoción de competencias digitales (acceso y selección de información en entornos digitales). Está dirigido a estudiantes de los niveles N100 y N200.
- **Básico:** agrupa talleres dirigidos a fortalecer competencias de comprensión lectora (profunda) y la producción escrita (introducción a la producción de géneros discursivos académicos), abordando competencias digitales (uso básico de recursos de software en producciones de este tipo). Está dirigido a estudiantes entre los niveles N100 y N400.
- **Intermedio:** el nivel considera la promoción de la comprensión reflexiva y la producción de géneros discursivos académicos recurrentes (comunes a los diversos planes de estudio) y específicos (por comunidad disciplinar), movilizando recursos digitales (uso de software de productividad, búsqueda y selección de información en entornos especializados y citación utilizando recursos digitales específicos). Está dirigido a estudiantes entre los niveles N500 y N1000.

23. En *Escribir a través del Curriculum. Una guía de referencia*. Bazerman et al. (2013)

24. El alcance de la modalidad WAC se irá expandiendo de forma progresiva, desde el año 2023. En principio, se priorizarán aquellas actividades que tengan una tasa de reprobación especialmente alta (mayor o igual a tres de cada diez estudiantes).



- **Avanzado:** este nivel está dirigido a estudiantes que se encuentran en la etapa final de sus planes de estudio. Los talleres que lo conforman buscan fortalecer procesos de escritura bajo estándares de producción de conocimiento científico, apuntando a acompañarlos (desde esa dimensión) en la producción de los géneros asociados a sus hitos de titulación. También, fortalecer competencias digitales (colaboración en comunidades académicas considerando recursos y entornos especializados). Estos talleres priorizan a las y los estudiantes que cursan los últimos dos niveles de sus planes de estudio (N900 y N1000).

La Tabla 7 sistematiza la distribución progresiva de los talleres desde el nivel N100 al N1000, considerando los cuatro niveles propios que lo constituyen (elemental, básico, intermedio y avanzado).

TABLA 7: DISTRIBUCIÓN PROGRESIVA DE TALLERES TRANSVERSALES

Nivel	N100	N200	N300	N400	N500	N600	N700	N800	N900	N1000
Cero	C. lectora									
	P. científ.									
	P. mat.									
Elemental	C. superficial									
	R. argumentativa									
	R. expositiva									
Básico	C. profunda									
	P. Escrita: i. escritura académica									
Intermedio					C. reflexiva					
			P. géneros discursivos académicos				P. géneros discursivos disciplinares			
Avanzado									Red. académica	

[Fuente: Elaboración propia]

Los resultados del estudiantado en los instrumentos de diagnóstico (*Comprensión lectora, Pensamiento matemático y resolución de problemas y Ciencias básicas y pensamiento científico*) activan la primera línea de talleres transversales, dirigidos a atender las brechas de rendimiento que evidencian las y los estudiantes frente al desempeño ideal esperado.

El detalle de los criterios que determinan la activación de los talleres de *Pensamiento lógico y Comprensión lectora* (que se ofertarán a las y los estudiantes de manera dirigida y a través de sus escuelas y/o carreras), a continuación:

TABLA 8: OFERTA DE TALLERES A PARTIR DE RESULTADOS DE DIAGNÓSTICOS

Categoría	Nivel	Competencia	Criterio
Comprensión lectora	N100	(1) Comprensión superficial	Menos de un 60% de logro promedio entre los ítems que evalúan la competencia (1) del instrumento.
		(2) Comprensión profunda	Menos de un 60% de logro promedio entre los ítems que evalúan la competencia (2) del instrumento.
Pensamiento matemático y resolución de problemas	N100	(1) Formular situaciones matemáticamente	Menos de un 60% de logro promedio entre los ítems que evalúan la competencia (1) del instrumento.
		(2) Emplear conceptos matemáticos, hechos, procesos y razonamiento.	Menos de un 60% de logro promedio entre los ítems que evalúan la competencia (2) del instrumento.
Ciencias básicas y pensamiento científico	N100	(1) Explicar fenómenos científicamente	Menos de un 60% de logro promedio entre los ítems que evalúan la competencia (1) del instrumento.
		(2) Evaluar y diseñar investigaciones científicas	Menos de un 60% de logro promedio entre los ítems que evalúan la competencia (2) del instrumento.

[Fuente: Elaboración propia]

En el caso de que algún estudiante obtenga un porcentaje de logro menor al 60% en las dos competencias contempladas por cada instrumento, se procurará su participación en el taller dirigido a fortalecer la competencia (1). Cuando haya cursado dicha instancia, se promoverá su participación en el taller que fortalece la competencia (2), ya sea de forma presencial, semipresencial o en formato de autoinstrucción.

La Unidad de Acompañamiento Académico dispondrá de una parrilla de talleres para todo el estudiantado de la UCSH. Para llevarlos adelante, entregará a las escuelas y/o carreras un formulario único que deberán difundir entre sus estudiantes, siguiendo plazos preestablecidos, para que se autoinscriban. De forma complementaria, y en el caso de que lo requieran, las escuelas y/carreras podrán solicitar la ejecución de alguno de los talleres disponibles para grupos de estudiantes específicos, en el marco de actividades curriculares particulares. La Unidad será la encargada de realizar las adecuaciones posibles, promoviendo un trabajo situado.

TABLA 9: OFERTA GENERAL DE TALLERES

Categoría	Talleres	N. estudiantes	Inicio 1º semestre	Inicio 2º semestre
Elemental	C. superficial	N100 - N200	Abril	Septiembre
	R. argumentativa	N100 - N200		
	E. expositiva	N100 - N200		
Básico	C. profunda	N100 - N400		
	I. escritura académica	N100 - N400		
Intermedio	C. reflexiva	N500 - N1000		
	P. géneros discursivos	N300 - N600		
	P. géneros disciplinares	N700 - N1000		
Avanzado	R. Académica	N900 - N1000		

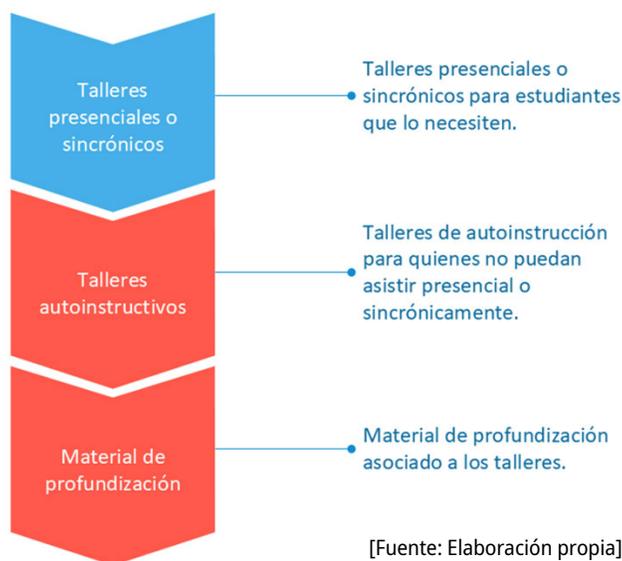
[Fuente: Elaboración propia]

El proceso vinculado a la oferta e implementación de talleres es el siguiente:

1. Dos semanas antes de su inicio, las escuelas y/o carreras recibirán el formulario con la oferta de talleres. Las y los estudiantes tendrán una semana para autoinscribirse, por lo que es clave la difusión oportuna por parte de las escuelas y/o carreras.
2. En la semana anterior al inicio de los talleres, la Unidad realizará la consolidación de las y los inscritos. Luego, enviará la información e instrucciones necesarias para que estos participen del taller.
3. Los talleres se implementarán con 10 estudiantes inscritos como mínimo y 30 como máximo²⁵. En el caso de que el número sea significativamente mayor, las y los estudiantes serán divididos por Facultad y se implementarán talleres en paralelo.

Dentro del fortalecimiento de competencias transversales requiere especial atención el acompañamiento en los procesos de escritura que emprenden los estudiantes al momento de enfrentarse a los géneros discursivos vinculados a sus hitos de titulación. Para acompañarlos de forma efectiva, se realizarán talleres de escritura especializada, dirigidos a facilitar el logro de estándares de redacción propios de procesos de investigación orientados a la producción de conocimiento.

FIGURA 5: OPTIMIZACIÓN ALCANCE TALLERES



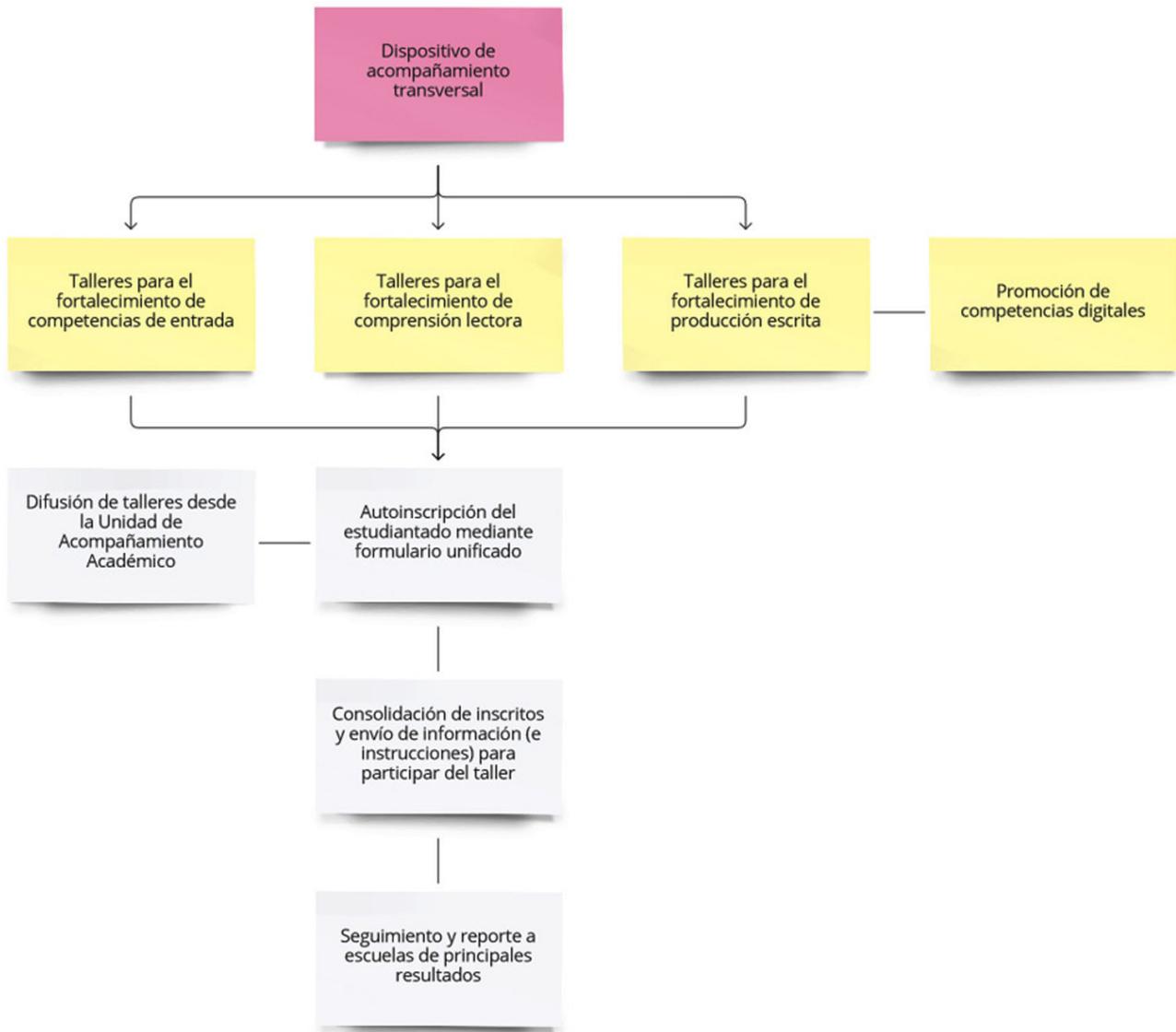
En la Figura 5 se establece la estrategia general para optimizar el alcance de los talleres, considerando las posibilidades de asistencia y la autonomía del estudiantado. Se priorizará la modalidad presencial o sincrónica para trabajar con los estudiantes interesados. Como segunda alternativa, será posible que las y los estudiantes participen de los talleres en modalidad autoinstructiva, en el caso de que la primera opción de participación no sea viable. Todas y todos los estudiantes, independiente del modo o formato de taller en el que participen, podrán acceder a material complementario, en el caso de que deseen profundizar en aspectos abordados en las experiencias de aprendizaje.

25. Los números aquí definidos son para los talleres que poseen sesiones sincrónicas (de forma presencial o virtual). Sin perjuicio de lo anterior, los estudiantes que no puedan participar en el formato predefinido podrán acceder a los contenidos de aprendizaje (y a las clases sincrónicas grabadas) en los respectivos espacios virtuales. Los talleres sin clases sincrónicas (completamente virtuales) no están sujetos a estas condicionantes.



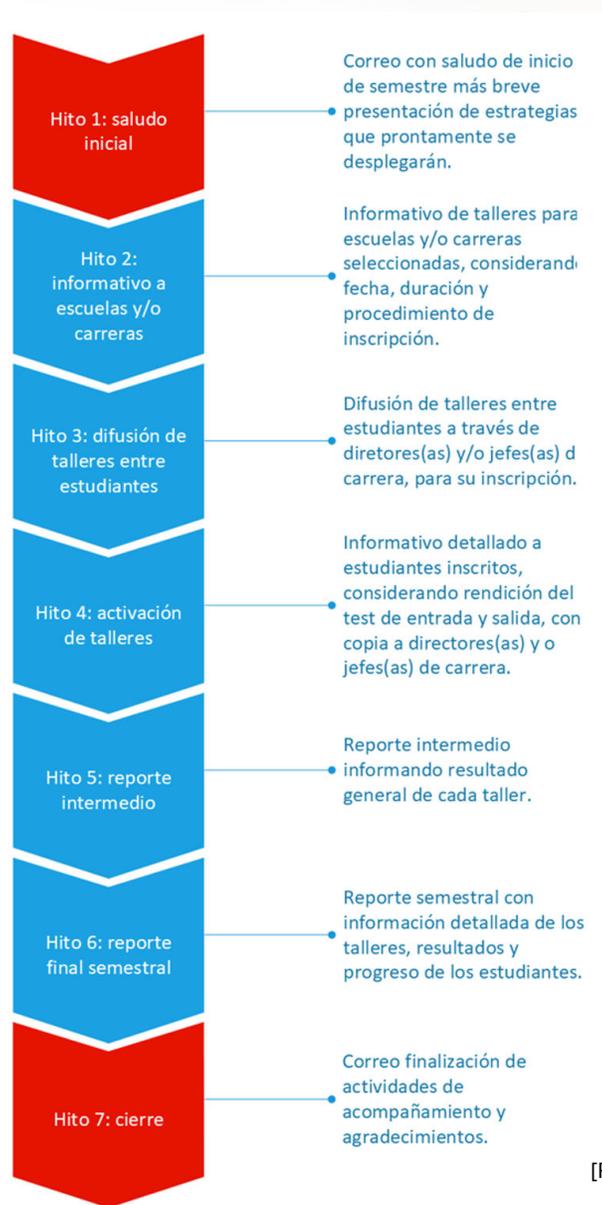
A continuación, la Figura 6 sintetiza el proceso de gestión de talleres:

FIGURA 6: GESTIÓN DE TALLERES TRANSVERSALES



[Fuente: Elaboración propia]

FIGURA 7: PLAN DE COMUNICACIÓN Y DIFUSIÓN DE TALLERES TRANSVERSALES



[Fuente: Elaboración propia]

En la Figura 7 se describe el *Plan de comunicación y difusión de los talleres transversales*. El *Hito 1* corresponde a un correo que la Unidad de Acompañamiento envía al inicio del semestre, dirigido a las escuelas y/o carreras, en el que informa de las estrategias que pronto serán desplegadas (considerando los tres dispositivos que conforman el *Modelo*). El *Hito 2* es exclusivo del dispositivo de *acompañamiento transversal*, se les comunica la oferta de talleres semestrales considerando fecha, duración y procedimiento de inscripción. El *Hito 3* corresponde al momento en que se difunden los talleres entre escuelas y/o carreras, así como entre estudiantes, para que estos últimos se inscriban. El *Hito 4* implica informar a escuelas y/o carreras quiénes son las y los estudiantes inscritos y entregar a estos últimos los detalles para participar del taller, considerando test de entrada y salida. El *Hito 5* corresponde al momento en que, al término de cada taller, se informan los principales resultados, mientras el *Hito 6* al informe que se envía al finalizar el semestre. El *Hito 7* tiene un carácter transversal: la Unidad de Acompañamiento Académico comunica que ha terminado el trabajo del semestre.

Dispositivo de acompañamiento para el aprendizaje autónomo: talleres

La Unidad de Acompañamiento Académico apuesta por generar instancias de aprendizaje complementarias a las estipuladas en los *Planes de estudio* de las diversas carreras. En el caso del *Dispositivo de acompañamiento para el aprendizaje autónomo*, oportunidades para que las y los estudiantes puedan fortalecer su capacidad de enfrentar con éxito desafíos de aprendizaje sin la mediación de un docente o mentor. Los talleres que se despliegan desde este dispositivo se estructuran promoviendo el desarrollo de *competencias*, las que, en palabras de Perrenoud (2013), corresponden a la capacidad del individuo de movilizar recursos para hacer frente a *desafíos concretos*, en contextos específicos²⁶.

El *Dispositivo de acompañamiento para el aprendizaje autónomo* asume como propia la afirmación de que el aprendizaje solo es significativo cuando las personas son capaces de movilizar lo aprendido en contextos complejos y auténticos. En consecuencia, y en sintonía con una de las dimensiones fundamentales para el desarrollo efectivo de *competencias*, según Poblete (2006), esta línea promueve desafíos situados²⁷. Esto es clave en tanto el desempeño en situaciones auténticas incrementa la motivación de las y los estudiantes, ya que son intrínsecamente más interesantes que aquellas que solo exigen memorización. Por otro lado, y en concordancia con Jalo et al. (2016), los *desafíos* (y evaluaciones) situados buscan otorgar oportunidades de aprendizaje para que el estudiantado pueda poner a prueba la efectividad de soluciones que pueden ser extrapoladas (transferibles) al mundo real, en el marco de problemáticas personal y socialmente relevantes²⁸.

En un nivel de especificidad mayor, esta línea de acompañamiento adhiere al concepto de aprendizaje autónomo. En concordancia con Solórzano (2017), el aprendizaje autónomo es entendido como el grado de intervención que evidencia el estudiante en el establecimiento de sus objetivos, procedimientos, recursos, evaluación y momentos de aprendizaje²⁹. El aprendizaje autónomo es un proceso fundamental para *aprender a aprender*, en tanto permite al estudiante monitorear sus avances y decisiones (dirección), paso fundamental para transformar sus aptitudes mentales en competencias académicas.

Lobato (2006) da cuenta de siete competencias basales fundamentales que participan en el desarrollo del aprendizaje autónomo en las y los estudiantes. Estas son la (1) competencia para aprender, (2) de pensamiento crítico, (3) para automotivarse, (4) para comunicarse de forma eficaz y correcta con los demás, (5) para el uso pertinentes de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TICs), (6) para la resolución creativa de problemas y, finalmente, (7) para trabajar colaborativa y cooperativamente³⁰.

Las competencias para el aprendizaje autónomo son clave para enfrentar con éxito desafíos que implican un trabajo autorregulado. Esto es especialmente evidente en aquellos momentos en que el o la estudiante no tiene a su lado un mediador o educador que opere como guía. Frente a esto, la Unidad de Acompañamiento Académico cree necesario generar oportunidades de aprendizaje que permitan analizar con claridad el desafío que deben enfrentar para:

- Establecer un objetivo y una estrategia para alcanzarlo.
- Implementar la estrategia definida y evaluar su efectividad, proyectando e implementando las mejoras que sean pertinentes.

26. En *Diez nuevas competencias para enseñar*. Philippe Perrenoud (2013)

27. En *Las competencias, instrumento para un cambio de paradigma*. Manuel Poblete (2006)

28. En *La evaluación como situación de aprendizaje: el diseño de pruebas auténticas*. Jalo et al. (2016)

29. En *Aprendizaje autónomo y competencias*. Solórzano (2017)

30. En *El estudio y trabajo autónomo del estudiante*. Lobato (2006)

Como fue señalado al inicio de esta sección, la Unidad de Acompañamiento Académico apuesta por generar instancias de aprendizaje complementarias a la que la institución declara en los Planes de Estudio. Para que el estudiantado pueda enfrentar con éxito las instancias en las que debe enfrentar situaciones de aprendizaje sin la guía del mentor y el docente, toma como referencia las competencias declaradas más arriba y las reduce a tres: (1) competencia para un *aprendizaje eficaz*, (2) competencia para la *resolución de desafíos de aprendizaje* y la (3) competencia para una *comunicación efectiva en entornos de oralidad*.

- **Aprendizaje eficaz:** se corresponde con la *competencia para aprender*. Es aquella que despliega el estudiantado al detectar situaciones, problemas y necesidades propias de su proceso de aprendizaje, para fijar sus propios objetivos. También, la que pone en juego al construir un plan eficiente para la consecución de dichos objetivos, considerando la selección, comprensión y procesamiento adecuado de la información necesaria. Finalmente, y en última instancia, es esta competencia la que movilizan a las y los estudiantes para transferir conocimientos a situaciones nuevas y complejas, así como para enfrentar y resolver evaluaciones de forma eficaz.
- **Resolución de desafíos de aprendizaje:** se corresponde con la *competencia de pensamiento crítico*. Es la aquella que participa en la construcción de opiniones argumentadas, a partir de diversas fuentes de información. También, tiene un lugar clave al momento de detectar y dar soluciones a problemas en diferentes escenarios de aprendizaje. En esta competencia se integra la *solución creativa de problemas*, entendiendo que es un proceso fundamental y sinérgico al de pensamiento crítico, al momento de buscar soluciones.
- **Comunicación efectiva en situaciones de oralidad:** se corresponde con la *competencia para la comunicación eficaz y correcta con los demás*. Es la competencia que entra en juego al momento de expresarse oralmente frente a otros, en el marco de desafíos propios de la vida universitaria (en general) y de la formación disciplinar (en particular).

La síntesis de las tres competencias y sus correspondientes definiciones, considerando las dimensiones de trabajo potenciales para cada una de ellas, a continuación:

TABLA 10: COMPETENCIAS PARA EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Competencias	Definición	Dimensiones de trabajo
Aprendizaje eficaz	Competencia que le permite al estudiantado detectar situaciones, problemas y necesidades propias de sus procesos de aprendizaje, para fijar objetivos y elaborar un plan para alcanzarlos. Implica la selección adecuada de información, para luego comprenderla y procesarla, en función de los objetivos definidos. Es una competencia clave para que los estudiantes logren transferir los conocimientos a situaciones nuevas y complejas, así como para resolver eficazmente evaluaciones.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inteligencias múltiples. ▪ Técnicas de aprendizaje. ▪ Hábitos de aprendizaje. ▪ Organización del tiempo para el estudio. ▪ Organización del espacio de estudio. ▪ Reglas mnemotécnicas.
Resolución de desafíos de aprendizaje	Competencia que les permite a los estudiantes construir una opinión argumentada a partir de diversas fuentes de información. Es clave para detectar y dar soluciones (convergentes y divergentes) a desafíos en diferentes escenarios de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Resolución de situaciones problemáticas implicadas en diversos desafíos de aprendizaje. ▪ Análisis de variables implicadas en un problema para generar una solución lógica y/o creativa.
Comunicación efectiva en situaciones de oralidad	Competencia que permite a los estudiantes comunicarse de forma eficaz en contextos orales, considerando lenguaje verbal, gestos, movimientos y variables propias de la voz.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oralidad. ▪ Mirada. ▪ Voz. ▪ Respiración. ▪ Lenguaje no verbal. ▪ Etc.

[Fuente: Elaboración propia]



De forma transversal a las tres competencias anteriormente descritas, el *Dispositivo de acompañamiento para el aprendizaje autónomo* fortalecerá la de automotivación, entendida como la competencia que permite al estudiantado autogestionar sus propios motivos ante las dificultades y obstáculos que surgen en las diversas situaciones de aprendizaje. La segunda competencia que se trabajará de forma integrada es la de *trabajo colaborativo y cooperativo*. Esta requiere del dominio de metodologías y estrategias de trabajo en grupo y resolución de problemas, y es fundamental para el desarrollo del trabajo con otros pensando, por ejemplo, en el mundo profesional.

En síntesis, las competencias que se fortalecerán desde la tercera línea de acción de la Unidad de Acompañamiento Académico serán aquellas que permiten al estudiantado desenvolverse eficaz y autónomamente frente a desafíos de estudio complementarios o paralelos a lo abordado en cátedras, trabajos en duplas o grupos en el aula, participación en clases y a toda actividad implicada en la carga académica. Por todo lo anterior, es fundamental fomentar el desarrollo de la competencia para el *aprendizaje eficaz*, para la *resolución de desafíos de aprendizaje* y para la *comunicación efectiva en situaciones de oralidad*.

La Unidad de Acompañamiento Académico considera que las tres competencias descritas con anterioridad son fundamentales para que las y los estudiantes puedan abordar con éxito sus desafíos académicos. Específicamente, aquellos que deben enfrentar fuera del horario de clases para lograr un buen desempeño académico. Para ello, las situaciones de aprendizaje del *Dispositivo de acompañamiento para el aprendizaje autónomo* promoverán el uso de estrategias como las siguientes: memorización como segunda fase del aprendizaje, manejo efectivo de información, definición de objetivos de aprendizaje claros, organización del lugar de estudio, planificación y organización de los procesos de aprendizaje y desarrollo de la comunicación oral. Cabe señalar que se promoverá el uso de estas estrategias en el marco de desafíos auténticos.

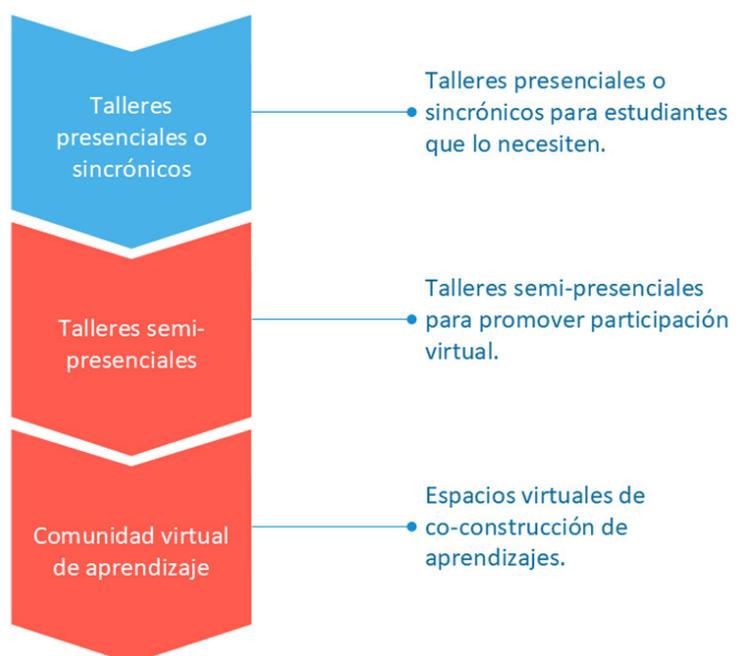
Al igual que en los otros dos Dispositivos, en este se promoverá el uso pertinente de nuevas tecnologías de la información y comunicación (TICs), además de la competencia de automotivación y la competencia para trabajar colaborativa y cooperativamente.

En el siguiente cuadro se reflejan las competencias que abordará la Unidad de Acompañamiento Académico de la Universidad Católica Silva Henríquez para el desarrollo del trabajo autónomo en las y los estudiantes de primer año de Universidad, en él se delimitan sus definiciones y posibles dimensiones de trabajo para generar dichas competencias de manera paulatina y articulada.

18. UCSH (2019). Reglamento orgánico Universidad Católica Silva Henríquez, art. 5, pp. 7.

En: http://www3.ucsh.cl/wp-content/uploads/documentacion/reglamentos/Reglamento_Organico_de_la_Universidad_Catolica_Silva_Henriquez.pdf

FIGURA 8: OPTIMIZACIÓN ALCANCE DE TALLERES

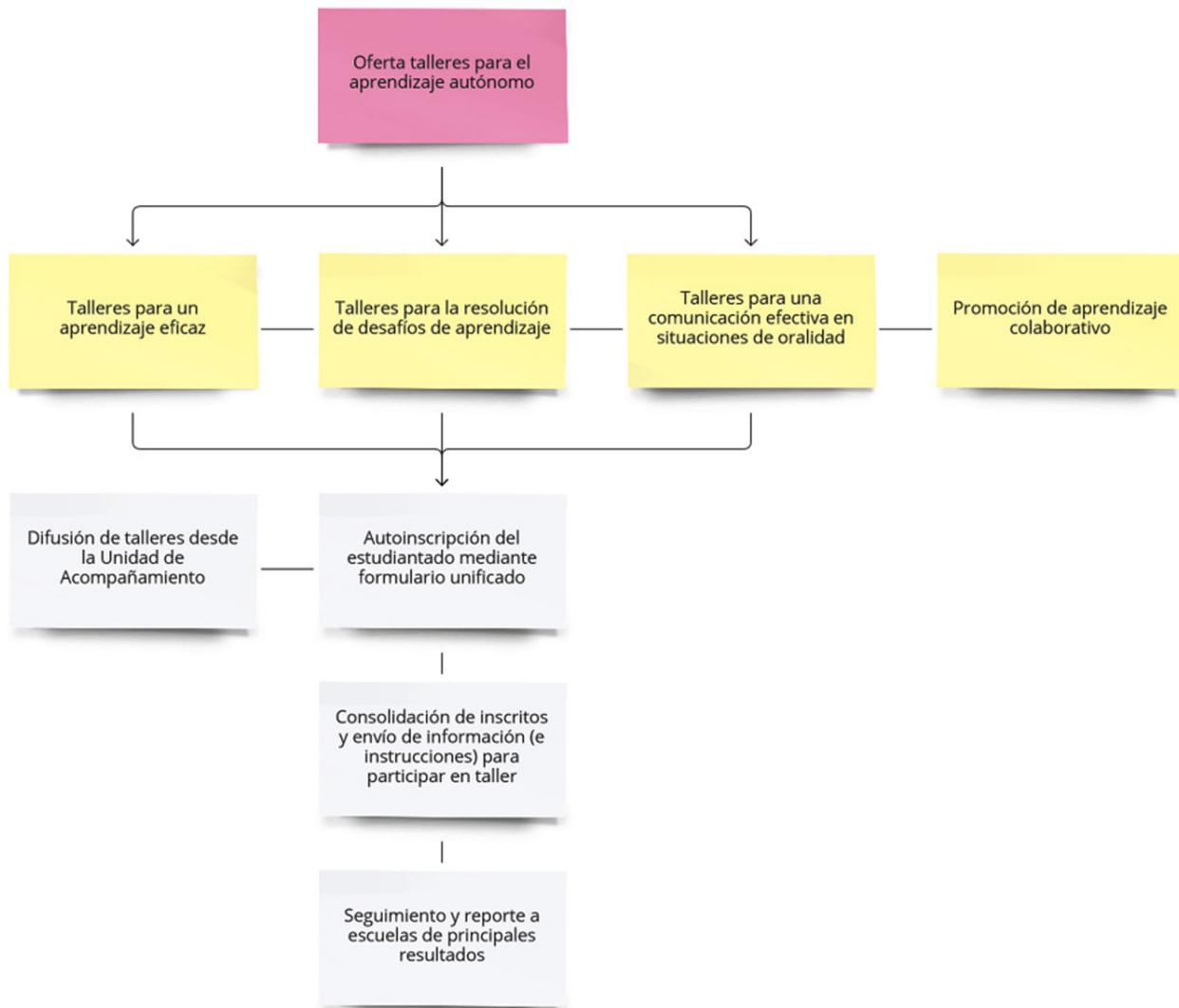


[Fuente: Elaboración propia]

En la Figura 8 se establece la estrategia general para optimizar el alcance de los talleres, considerando las posibilidades de asistencia y autonomía del estudiantado. Se priorizará la modalidad presencial o sincrónica para trabajar con las y los estudiantes interesados. Como segunda alternativa, será posible que los estudiantes participen de los talleres en su formato autoinstructivo, en el caso de que la primera opción de participación no sea viable. Todos los estudiantes, independiente del modo o formato de taller en el que participen, podrán acceder a material complementario, en el caso de que deseen profundizar en ciertos aspectos abordados en las experiencias de aprendizaje.

A continuación, la Figura 9 sintetiza el proceso de gestión de talleres:

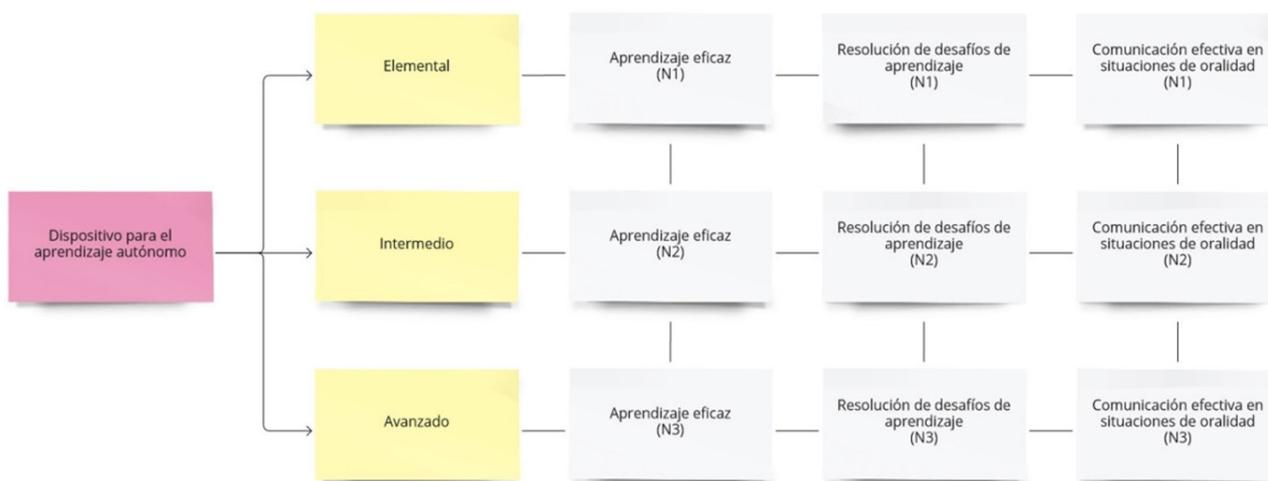
FIGURA 9: GESTIÓN DE TALLERES PARA EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO



[Fuente: Elaboración propia]

Los talleres para el aprendizaje autónomo se dividen en tres niveles, *Elemental*, *Intermedio* y *Avanzado*. Cada nivel está compuesto por tres talleres que abordan una subcompetencia específica: competencia para el *aprendizaje eficaz*, competencia para la *resolución de desafíos de aprendizaje* y competencia para *una comunicación efectiva en situaciones de oralidad*. El detalle de la distribución de talleres por nivel, en la Figura 10:

FIGURA 10: OFERTA DE TALLERES PARA EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO



[Fuente: Elaboración propia]

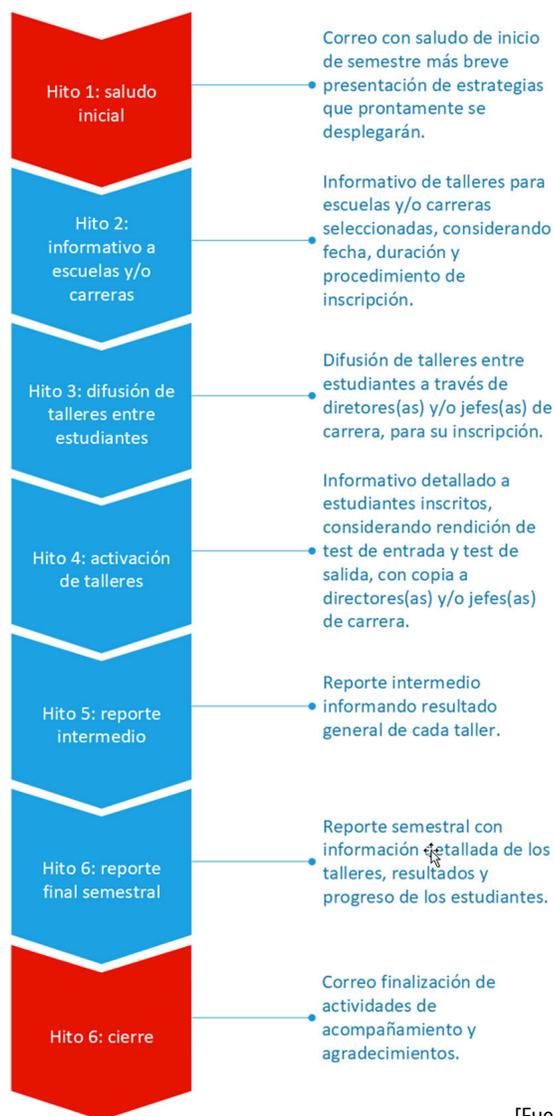
La Tabla 11 sintetiza los diferentes talleres, nivel a los que están orientados y fechas en las que comenzará su implementación, por semestre:

TABLA 11: OFERTA GENERAL DE TALLERES

Categoría	Talleres	N. estudiantes	Inicio 1º semestre	Inicio 2º semestre
Elemental	A. eficaz	N100 – N400	Abril	Septiembre
	Resolución de desafíos			
	C. oral efectiva			
Intermedio	A. eficaz	N500 – N800		
	Resolución de desafíos			
	C. oral efectiva			
Avanzado	A. eficaz	N900 - N1000		
	Resolución de desafíos			
	C. oral efectiva			

[Fuente: Elaboración propia]

FIGURA 11: PLAN DE COMUNICACIÓN Y DIFUSIÓN DE TALLERES A. AUTÓNOMO



[Fuente: Elaboración propia]

En la Figura 11 se describe el *Plan de comunicación y difusión de los talleres para el aprendizaje autónomo*. El *Hito 1* corresponde a un correo que la Unidad de Acompañamiento envía al inicio del semestre, dirigido a las escuelas y/o carreras, en el que informa de las estrategias que pronto serán desplegadas (considerando los tres dispositivos que conforman el *Modelo*). El *Hito 2* es exclusivo del dispositivo de acompañamiento transversal, se les comunica la oferta de talleres semestrales considerando fecha, duración y procedimiento de inscripción. El *Hito 3* corresponde al momento en que se difunden los talleres entre escuelas y/o carreras, así como entre el estudiantado, para que estos últimos se inscriban. El *Hito 4* implica informar a escuelas y/o carreras quienes son los estudiantes inscritos y entregar a estos últimos los detalles para participar del taller, considerando test de entrada y salida. El *Hito 5* corresponde al momento en que, al término de cada taller, se informan los principales resultados, mientras el *Hito 6* al informe que se envía al finalizar el semestre. El *Hito 7* tiene un carácter transversal: la Unidad de Acompañamiento Académico comunica que ha terminado el trabajo del semestre.

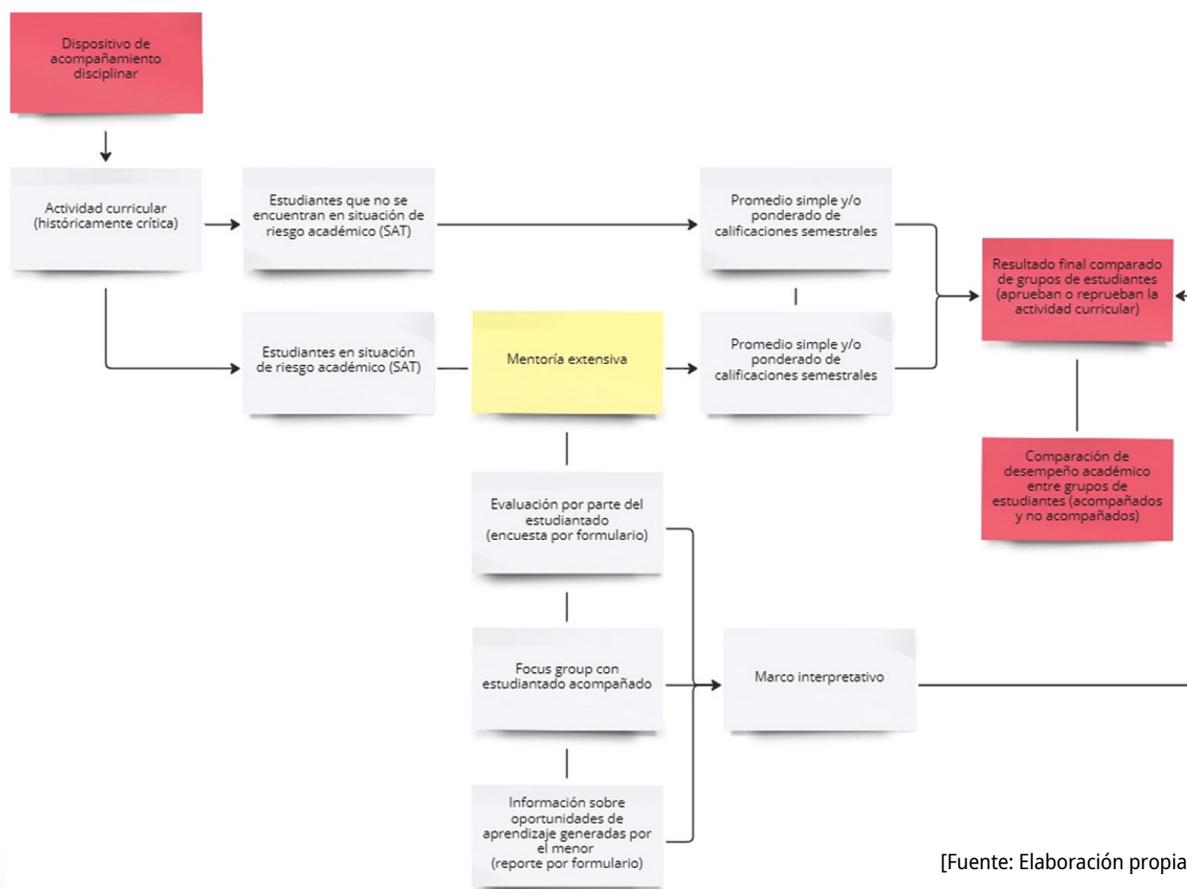
EVALUACIÓN DEL IMPACTO DE LOS DISPOSITIVOS DE ACOMPAÑAMIENTO

Mentorías extensivas e intensivas

La evaluación del impacto de las mentorías extensivas se realizará analizando los datos por actividad curricular (crítica), comparando el rendimiento académico entre las y los estudiantes que fueron permanentemente acompañados y quienes no participaron del mismo proceso. En concreto, y por actividad curricular, se analizarán las diferencias entre el promedio simple (y/o ponderado) de ambos grupos durante el semestre. De forma complementaria, y también por actividad curricular, se analizarán las diferencias entre el promedio simple (y/o ponderado) de las calificaciones semestrales con el de la integrativa, entre grupos. Sin perjuicio de lo anterior, se contempla sistematizar la información sin perder la posibilidad de mirar y comparar el desempeño de cada estudiante, en el caso de que sea necesario. Finalmente, y en un nivel más global, se comparará el porcentaje de aprobación entre los grupos ya especificados.

Para sopesar la influencia de las mentorías extensivas en el rendimiento del estudiantado se utilizará información cualitativa como marco interpretativo. Esta será recogida por medio de dos instrumentos: una encuesta y un *focus group*. La encuesta dirigida al estudiantado contempla dos dimensiones: el *autocompromiso con el proceso* y el grado de *influencia* que otorgan a la mentoría en su desempeño académico (considerando tanto el proceso como los resultados terminales). También, contempla una breve sección donde las y los estudiantes pueden explicitar que otros aspectos, no trabajados en la mentoría, creen que pueden estar influyendo en su desempeño académico (por ejemplo, psicosociales). Finalmente, los *focus group* están dirigidos a obtener información cualitativa sobre la percepción que las y los estudiantes de las mentorías, en función de cómo influyeron (o no) en su desempeño. El detalle en la Figura 12:

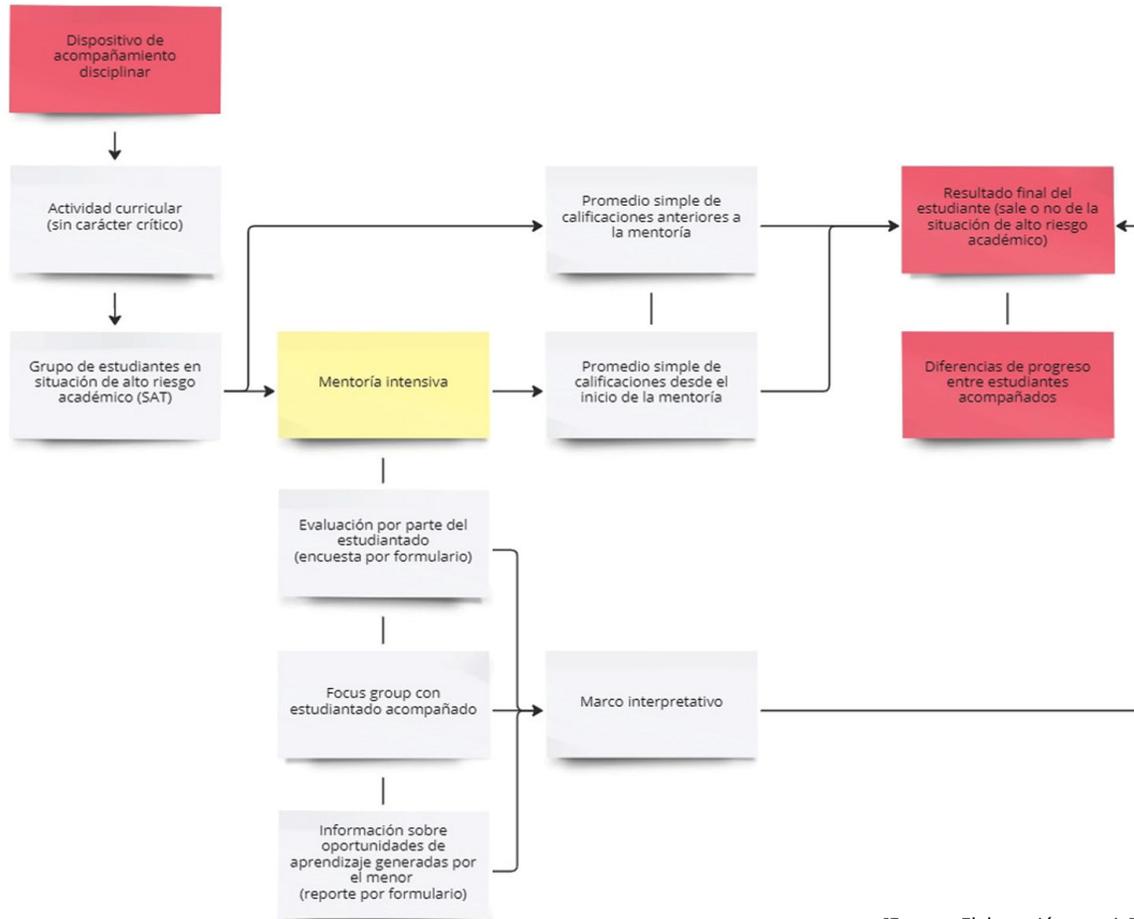
FIGURA 12: EVALUACIÓN DE MENTORÍA EXTENSIVA



[Fuente: Elaboración propia]

La evaluación de las mentorías intensivas se realizará por actividad curricular, calculando la diferencia entre el promedio simple de las calificaciones del estudiante antes de la mentoría con el promedio de las que obtenga desde el inicio del proceso de acompañamiento. Esto, en principio, para determinar si la o el estudiante logra salir de su situación de riesgo académico (aunque también para comparar, al interior del grupo mentoreado, su progreso). Por lo demás, y al igual que las mentorías extensivas, esta información será interpretada a la luz de la información que se obtenga de la encuesta de evaluación dirigida al estudiantado y la que se obtenga en los *focus group* a final de semestre. El detalle en la Figura 13.

FIGURA 13: EVALUACIÓN DE MENTORÍA INTENSIVA



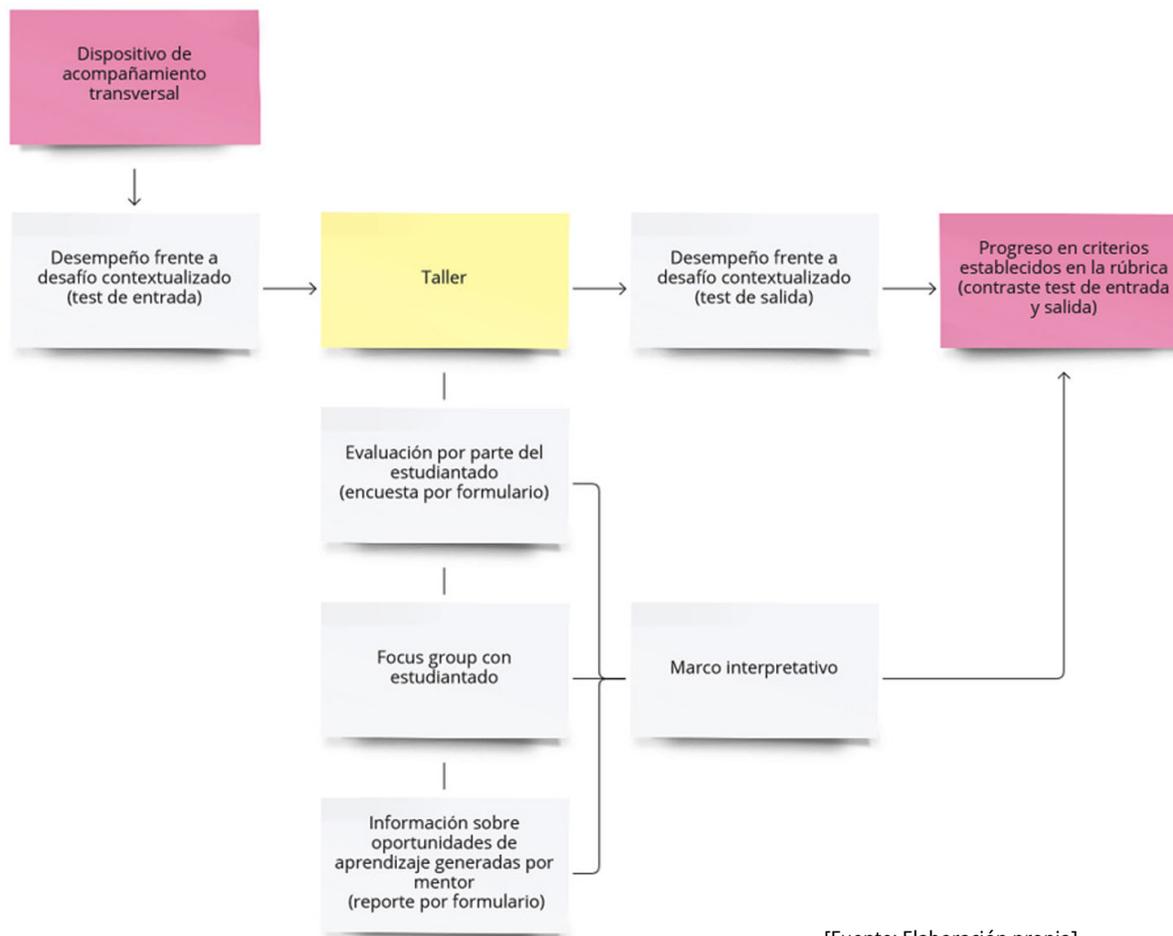
[Fuente: Elaboración propia]

Talleres transversales

La evaluación del dispositivo de apoyo transversal se realizará comparando el desempeño del estudiante en la resolución de un desafío que exige poner en juego la competencia trabajada en el taller, antes y después de su paso por él (*pre y post-test*). La diferencia entre el estadio de desarrollo previo y posterior (evaluado a través de una rúbrica con criterios específicos) se interpretará a la luz de los resultados de la encuesta de evaluación que responderá el estudiantado, que considera elementos formales y pedagógicos del taller. También, a partir de la información que se obtenga en los *focus group* que se realizarán una vez al semestre, con la finalidad de obtener información cualitativa sobre el grado de influencia que las y los estudiantes atribuyen al taller en el desarrollo de sus competencias.

Finalmente, se utilizará como parte del marco interpretativo la información que se obtenga de la labor del tallerista mediante la aplicación de una pauta de evaluación por parte de la Unidad. El detalle en la Figura 14:

FIGURA 14: EVALUACIÓN DE TALLERES TRANSVERSALES

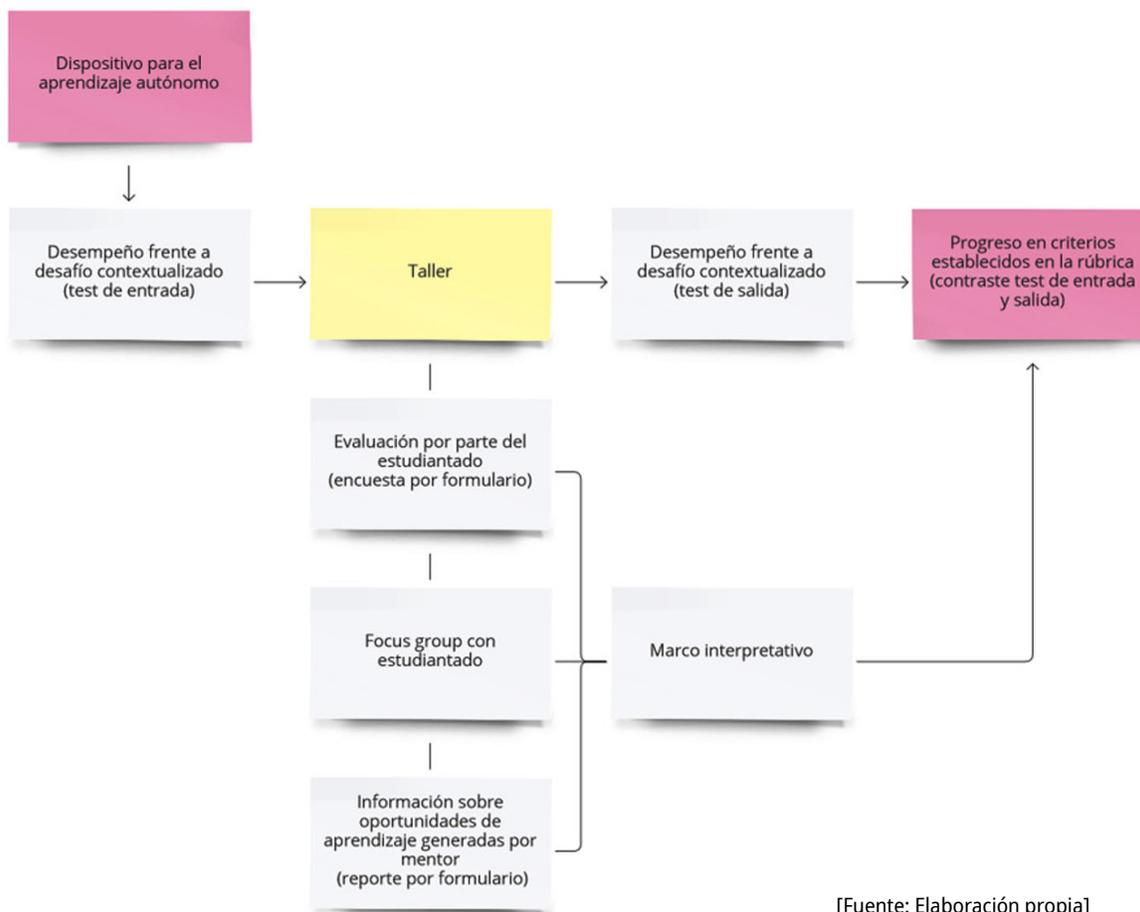


[Fuente: Elaboración propia]

Talleres para el aprendizaje autónomo

La evaluación del *dispositivo de acompañamiento para el aprendizaje autónomo* se realizará comparando el desempeño del estudiante en la resolución de un desafío que exige poner en juego la competencia trabajada en el taller, antes y después de su paso por él (*pre y post-test*). La diferencia entre el estadio de desarrollo previo y posterior (evaluado a través de una rúbrica con criterios específicos) se interpretará a la luz de los resultados de la encuesta de evaluación que responderá el estudiantado, que considera elementos formales y pedagógicos del taller. También, a partir de la información que se obtenga en los *focus group* que se realizarán una vez al semestre, con la finalidad de obtener información cualitativa sobre el grado de *influencia* que las y los estudiantes atribuyen al taller en el desarrollo de sus competencias. Finalmente, se utilizará como parte del marco interpretativo la información que se obtenga de la labor del tallerista mediante la aplicación de una pauta de evaluación por parte de la Unidad de Acompañamiento Académico. El detalle en la Figura 15:

FIGURA 15: EVALUACIÓN DE TALLERES PARA EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO



Finalmente, la información que se obtenga de la implementación de los tres dispositivos será contrastada para determinar, por ejemplo, si las estrategias entran (o no) en sinergia cuando un estudiante es el destinatario de dos o más de ellas. También, se utilizará la información para ajustar e incorporar mejoras a los procesos de acompañamiento de forma permanente, en la búsqueda por generar dispositivos que tributen de forma efectiva a la permanencia y titulación oportuna de las y los estudiantes acompañados.



CONSIDERACIONES FINALES

Todos los dispositivos consideran procesos de seguimiento que se concretan en protocolos de gestión administrativa, gestión pedagógica, monitoreo, evaluación y registro. Estos elementos son fundamentales para generar informes que permitan evidenciar resultados en un marco extensivo y comprensivo, necesario para evaluar con precisión las fortalezas y oportunidades de mejora del *Modelo*, apuntando a una permanente adecuación para potenciar su efectividad.

Los dispositivos de acompañamiento que constituyen el modelo buscan generar redes de apoyo efectivas, que permitan la participación de las y los estudiantes en igualdad de condiciones. Todo esto, en función de un objetivo claro: tributar a la permanencia, progresión y titulación oportuna del estudiantado, sin olvidar el marco humanista que constituye el Modelo Salesiano, fundamental para generar oportunidades de aprendizaje garanticen una formación integral. En última instancia, el *Modelo de acompañamiento académico* busca fortalecer el proceso formativo del estudiantado para que, cumpliendo con los perfiles de egreso, sean capaces de insertarse y transformar la sociedad, en función del bien común.



Abril de 2023
Unidad de Acompañamiento Académico
Dirección de Docencia
Vicerrectoría Académica
Universidad Católica Silva Henríquez

DIDOC

Dirección de Docencia