



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

DISPOSITIVO PREVENTIVO PARA FORTALECER LA AUTONOMÍA ACADÉMICA EN LA TRANSICIÓN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Estudiante: Molina, María Soledad del Rosario

Legajo: 27785

Directora: Dra. Ma. Juliana Libertelli

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en
Psicopedagogía



FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha [x]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación [x]

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: San Nicolás de los Arroyos. 05/08/2026

Firma y aclaración del autor:

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Molina Soledad", written over a light blue rectangular background.

Índice

Dispositivo preventivo para fortalecer la autonomía académica en la transición a la educación superior _____	5
Resumen _____	5
Introducción _____	6
Delimitación del objeto de estudio _____	6
Descripción _____	7
Fundamentación _____	8
Objetivos de la Intervención _____	10
Objetivo General _____	10
Objetivos específicos _____	10
Estado del arte _____	11
Marco teórico _____	15
Psicopedagogía preventiva y acompañamiento de las trayectorias educativas _____	15
Autonomía académica. ¿Qué se entiende por autonomía? _____	17
Aprendizaje autorregulado _____	19
La educación superior _____	20
La adolescencia en el contexto de la transición educativa _____	20
La transición hacia la educación superior _____	21
Afiliación a la educación superior _____	22
Factores que favorecen la adaptación y permanencia _____	24
Aportes de la Psicopedagogía al fortalecimiento de la autonomía académica durante _____	25
la transición a la educación superior _____	25
Método _____	26
Metodología de trabajo _____	26
Duración _____	27
Responsables _____	27
Destinatarios _____	28
Localización física _____	28
Recursos _____	28
Recursos humanos _____	28
Recursos materiales _____	28
Recursos financieros _____	28
Programa de actividades _____	28
1er. encuentro: Apertura, presentación y representaciones sobre la educación _____	29
superior (miércoles 07 de octubre de 2026, de 9:00 a 10:30 h) _____	29

2do. encuentro: Organización del estudio y autonomía académica (miércoles 14 de _	31
octubre de 2026, de 9:00 a 10:30 h)	31
3er. encuentro: Prácticas académicas y modos de aprender (miércoles 21 de octubre 33	
de 2026, de 9:00 a 10:30 h)	33
4to. encuentro: Cierre, integración y evaluación del dispositivo (miércoles 28 de ____	35
octubre de 2026, de 9:00 a 10:30 h)	35
Cronograma	37
Evaluación del proyecto	38
Síntesis y conclusiones	41
Aportes y contribuciones de la investigación	47
Limitaciones de la intervención	48
Líneas de investigación futuras	51
Referencias	54
Anexo	58

Dispositivo preventivo para fortalecer la autonomía académica en la transición a la educación superior

Resumen

El presente Trabajo Final de Integración consiste en el diseño de un proyecto de intervención psicopedagógica denominado “Dispositivo preventivo para fortalecer la autonomía académica en la transición a la educación superior”. La propuesta está destinada a estudiantes de los últimos años del nivel secundario de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, próximos a iniciar estudios superiores, y tiene como propósito acompañar este proceso de transición mediante el fortalecimiento de recursos vinculados con la autonomía académica.

La fundamentación del proyecto se apoya en un análisis diagnóstico de carácter documental, a partir del cual se reconocen dificultades relacionadas con la comprensión de textos académicos, la organización del estudio, la planificación del tiempo, la autorregulación del aprendizaje y la adaptación a las nuevas exigencias del nivel superior.

El dispositivo se desarrollará bajo una modalidad grupal, preventiva y psicoeducativa, organizada en cuatro encuentros secuenciales que articularán instancias de reflexión, intercambio y actividades prácticas. Se buscará que los participantes revisen sus representaciones acerca de la educación superior, reconozcan sus propios modos de aprender y construyan estrategias personales relacionadas con la organización del estudio, las prácticas académicas y el posicionamiento autónomo frente al aprendizaje.

La evaluación comprenderá la aplicación de un cuestionario al inicio del primer encuentro y al finalizar el cuarto, junto con una rúbrica que será completada por la coordinadora. Se espera que la propuesta contribuya a la preparación de los estudiantes para el ingreso al nivel superior y al acompañamiento de trayectorias educativas más autónomas y significativas.

Palabras clave: autonomía académica, transición educativa, educación superior, intervención psicopedagógica, estudiantes de secundaria.

Introducción

Delimitación del objeto de estudio

El presente Trabajo Final de Integración, denominado “Dispositivo preventivo para fortalecer la autonomía académica en la transición a la educación superior”, se centra en el diseño de un proyecto de intervención psicopedagógica orientado a fortalecer la autonomía académica de estudiantes de los últimos años del nivel secundario de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, próximos a iniciar estudios superiores.

La elección de esta temática surge a partir de reconocer que la transición entre la educación secundaria y la educación superior constituye un momento de importantes cambios y desafíos para los estudiantes. En esta etapa, muchos deben enfrentarse a nuevas formas de organización, estudio y aprendizaje para las cuales no siempre cuentan con los recursos necesarios. Entre las principales dificultades se encuentran la planificación del tiempo, la comprensión de textos académicos, la autorregulación del aprendizaje y la construcción de un rol estudiantil más independiente.

Cuando estas herramientas no se encuentran suficientemente desarrolladas, pueden aparecer dificultades de adaptación, sentimientos de inseguridad y obstáculos que afectan la continuidad de las trayectorias educativas. En este sentido, Ezcurra (2011) sostiene que en la educación superior suelen darse por supuestos conocimientos y habilidades académicas que muchos estudiantes aún no han tenido oportunidad de construir durante la escolaridad secundaria, situación que evidencia la necesidad de generar intervenciones preventivas que favorezcan su desarrollo antes del ingreso a este nivel.

A partir de esta problemática, el presente trabajo delimita su objeto de estudio en el diseño de una intervención psicopedagógica preventiva destinada a acompañar a los estudiantes en este proceso de transición, promoviendo el desarrollo de recursos

personales y académicos que favorezcan una inserción más preparada, autónoma y significativa en la educación superior.

Descripción

El proyecto consiste en la implementación de un dispositivo preventivo grupal dirigido a estudiantes de los últimos años del nivel secundario de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos que se encuentren próximos a iniciar estudios superiores.

Su propósito es acompañar el proceso de transición hacia la educación superior, promoviendo el desarrollo de recursos vinculados con el aprendizaje autónomo y la adaptación a las nuevas demandas académicas.

La intervención se organizará en cuatro encuentros secuenciales de carácter psicoeducativo, diseñados para promover espacios de reflexión, intercambio y participación activa. A través de diferentes actividades, se buscará que los participantes reconozcan sus propios modos de aprender, reflexionen sobre las exigencias de la educación superior y desarrollen estrategias que favorezcan una mayor autonomía en el aprendizaje.

La propuesta se fundamenta en la concepción de la autonomía como una capacidad que puede desarrollarse mediante experiencias educativas que promuevan la participación activa, la toma de decisiones y el protagonismo del estudiante en su propio proceso de aprendizaje (Ryan & Deci, 2000). En la misma línea, Zimmerman (2002) sostiene que el aprendizaje autorregulado implica que los estudiantes planifiquen, supervisen y evalúen sus propios procesos de estudio, habilidades fundamentales para afrontar con éxito las demandas de la educación superior.

Los lineamientos del Consejo Federal de Educación (2017) destacan la importancia de que la escuela secundaria favorezca el desarrollo de capacidades relacionadas con la autonomía, la planificación, la resolución de problemas y la gestión del propio aprendizaje,

competencias que resultan indispensables para la continuidad de las trayectorias educativas.

En este marco, el dispositivo busca constituirse en un espacio de preparación para la transición educativa, ofreciendo herramientas que permitan a los estudiantes afrontar el ingreso a la educación superior con mayores recursos para organizar sus aprendizajes, adaptarse a las nuevas demandas académicas y asumir un rol cada vez más autónomo en su formación.

Fundamentación

Carlino (2005) sostiene que el pasaje desde la escuela secundaria hacia la educación superior constituye un momento significativo dentro de las trayectorias educativas, ya que implica importantes cambios en las exigencias académicas, en las formas de organizar el estudio y en el posicionamiento del estudiante frente al aprendizaje.

En este sentido, el ingreso a la universidad no puede entenderse únicamente como un acceso formal a una institución, sino también como el inicio de un proceso de adaptación a nuevas modalidades académicas y culturales que requieren la construcción de habilidades y estrategias específicas (Ezcurra, 2011). Asimismo, este proceso supone la apropiación progresiva de nuevas prácticas académicas e institucionales, aspecto que Coulon (1995) denomina proceso de afiliación al mundo universitario.

En relación con la permanencia en la educación superior, Beilis et al. (2023) señalan que garantizar el acceso no resulta suficiente para asegurar la continuidad de las trayectorias académicas, especialmente durante los primeros años, considerados un período crítico. En este marco, destacan la importancia de implementar estrategias institucionales de acompañamiento que favorezcan la transición hacia la universidad mediante el fortalecimiento de herramientas académicas y de estudio. El informe también

señala que numerosas instituciones desarrollan trayectos formativos destinados a facilitar la inserción y adaptación de los estudiantes al nivel superior.

En consonancia con esta perspectiva, García (2024) plantea que el acompañamiento constituye una responsabilidad institucional orientada a favorecer la inserción, la afiliación y la permanencia de los estudiantes, consolidando políticas que trascienden el acceso y promueven la continuidad de las trayectorias educativas.

Frente a este escenario, resulta pertinente desarrollar propuestas que acompañen de manera anticipada a los estudiantes en la construcción de recursos para afrontar el ingreso a la educación superior. Desde la Psicología de la Orientación, Aisenson (2007) sostiene que los procesos de transición requieren dispositivos que promuevan el desarrollo de recursos personales y sociales para enfrentar los desafíos propios de esta etapa. De este modo, el presente proyecto se inscribe en una perspectiva preventiva, orientada a promover condiciones que favorezcan trayectorias educativas más sólidas.

En concordancia con los aportes desarrollados en el marco teórico, el presente proyecto se sustenta en una perspectiva psicopedagógica preventiva, orientada a promover recursos que favorezcan el aprendizaje antes de que se consoliden dificultades durante la transición hacia la educación superior. Desde este enfoque, la intervención propuesta busca fortalecer la autonomía académica, la autorregulación del aprendizaje y la reflexión sobre las propias modalidades de aprender, acompañando a los estudiantes en la construcción de herramientas que faciliten su inserción en el nivel superior.

La propuesta adopta un enfoque psicoeducativo, en tanto articula la reflexión sobre las experiencias de aprendizaje con la construcción de estrategias académicas. Desde la perspectiva de Fernández (2000), aprender constituye un proceso que involucra no solo dimensiones cognitivas, sino también aspectos subjetivos y emocionales que configuran el vínculo de cada estudiante con el conocimiento. En este marco, la modalidad grupal

favorece el intercambio de experiencias, la reflexión compartida y la construcción colectiva de herramientas para afrontar las demandas del nivel superior.

La decisión de implementar un dispositivo dirigido a estudiantes de los últimos años del nivel secundario responde, además, a una perspectiva preventiva de alcance universal.

En esta línea, Ezcurra (2011) plantea que las estrategias de acompañamiento deberían formar parte de propuestas institucionales dirigidas al conjunto de los estudiantes y no circunscribirse exclusivamente a quienes presentan riesgo de fracaso académico o abandono. Desde esta perspectiva, el proyecto busca fortalecer habilidades académicas antes del ingreso a la educación superior, promoviendo condiciones que favorezcan la continuidad de las trayectorias educativas.

Esta orientación resulta consistente con investigaciones recientes que muestran una expansión de los dispositivos de acompañamiento en las universidades argentinas, a través de tutorías, talleres, cursos de ingreso y otras acciones destinadas a fortalecer recursos académicos y facilitar la inserción de los estudiantes en el nivel (Otero et al., 2023).

Objetivos de la Intervención

Objetivo General

- Favorecer la transición hacia la educación superior mediante el fortalecimiento de la autonomía académica en estudiantes de secundaria.

Objetivos específicos

- Explorar y reflexionar sobre las representaciones vinculadas a la educación superior y las diferencias entre el rol del estudiante secundario y el del nivel superior.
- Promover la revisión del posicionamiento personal frente al aprendizaje, favoreciendo una actitud más autónoma y activa.

- Propiciar la aproximación a prácticas académicas propias del nivel superior, promoviendo la reflexión sobre los propios modos de aprender y la construcción de estrategias personales de estudio.

Estado del arte

En los últimos años, diversas investigaciones han abordado la problemática de la transición a la educación superior, destacando las dificultades que enfrentan los estudiantes en el ingreso y permanencia en este nivel educativo.

En este sentido, Montecinos (2023) en su investigación titulada “Intervenciones psicopedagógicas en relación al asesoramiento y acompañamiento a estudiantes ingresantes del año 2023, de la Licenciatura en Kinesiología y Fisiatría, de la Universidad de Flores, sede Comahue”, tuvo como objetivo analizar las intervenciones psicopedagógicas en relación al acompañamiento y asesoramiento a estudiantes ingresantes a la carrera de Kinesiología y Fisiatría de la Universidad de Flores. El estudio se desarrolló desde un enfoque interpretativo, con un diseño descriptivo-exploratorio y una metodología mixta que combinó técnicas cualitativas y cuantitativas. Para la recolección de datos se utilizaron entrevistas a profesionales de la institución y encuestas a estudiantes ingresantes. Los resultados evidenciaron que los estudiantes presentan dificultades vinculadas a la organización del tiempo, la preparación para evaluaciones y expectativas no cumplidas respecto a la carrera. Asimismo, se destaca la importancia del acompañamiento psicopedagógico en el ingreso como estrategia para favorecer la adaptación al nivel superior. Este antecedente resulta relevante para el presente proyecto, ya que evidencia la necesidad de generar dispositivos de acompañamiento durante la transición a la educación superior y fundamenta la importancia de la intervención psicopedagógica preventiva.

Por su parte, Andrada (2025) en su estudio titulado “Deserción de estudios de nivel superior en individuos de 18 a 26 años de la ciudad de Bahía Blanca”, se propuso indagar las causas de la deserción en el nivel superior en estudiantes de entre 18 y 26 años de la

ciudad de Bahía Blanca. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo y transversal. Se emplearon como instrumentos la Escala de Metas de Vida (EMVA), el Inventario de Estrategias de Estudio y Aprendizaje (LASSI) y una encuesta contextual. Los resultados señalaron que la deserción responde a múltiples factores, entre los que se destacan la falta de orientación vocacional, dificultades en la organización del tiempo, escasas estrategias de estudio y déficits en la autoevaluación. En este marco, se evidencia la relevancia de la autonomía académica como variable clave para la permanencia en el nivel superior. Este estudio aporta al presente trabajo debido a que permite comprender cómo las dificultades vinculadas a la autonomía académica pueden impactar en las trayectorias educativas y en la permanencia de los estudiantes en la educación superior.

En la misma línea, Ascúa (2025), en su investigación titulada “Dificultades de aprendizaje en estudiantes del nivel superior universitario y no universitario de la ciudad de San Nicolás”, tuvo como objetivo analizar las dificultades de aprendizaje en estudiantes del nivel superior universitario y no universitario de dicha ciudad. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, de tipo empírico y de corte transversal, con un diseño fenomenológico-descriptivo. La muestra, de tipo intencional y por conveniencia, estuvo conformada por estudiantes de primer año y docentes de la Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional San Nicolás, y del Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N.º 128. Para la recolección de información se administraron 50 encuestas estructuradas y anónimas a estudiantes y se realizaron 12 entrevistas semiestructuradas a docentes. Posteriormente, los datos fueron analizados mediante un análisis temático. Los resultados permitieron reconocer dificultades vinculadas con la comprensión lectora, la escritura académica, las técnicas de estudio y la organización del tiempo, junto con factores emocionales, socioeconómicos e institucionales que inciden en la continuidad de las trayectorias. Este antecedente resulta particularmente significativo por su contextualización local, ya que aporta evidencia empírica para fundamentar la necesidad de implementar

propuestas preventivas destinadas a fortalecer herramientas académicas antes del ingreso al nivel superior.

A nivel internacional, Duche Pérez et al. (2020), en el artículo “Transición secundaria-universidad y la adaptación a la vida universitaria”, publicado en la Revista de Ciencias Sociales, tuvieron como objetivo identificar los factores que influyen en la adaptación de los estudiantes al primer año universitario. La investigación se desarrolló bajo una metodología mixta, combinando la aplicación de cuestionarios a estudiantes ingresantes con la realización de grupos focales. Los resultados permitieron identificar factores clave para una adaptación exitosa, tales como las metodologías de enseñanza, los sistemas de tutoría, la claridad vocacional y las redes de apoyo social. De este modo, se evidencia que la adaptación al nivel superior depende de la interacción entre variables académicas, personales e institucionales. Este antecedente resulta importante para el presente proyecto, ya que permite comprender la complejidad de los procesos de adaptación a la educación superior y la necesidad de abordarlos desde una perspectiva integral y preventiva.

Por último, Redrobán Falconí et al. (2024), en el artículo “Estrategias para fomentar la autonomía del estudiante en la educación universitaria: promoviendo el aprendizaje autorregulado y la autodirección académica”, publicado en la revista Reincisol, tuvieron como objetivo analizar estrategias para fomentar la autonomía del estudiante universitario a partir del aprendizaje autorregulado y autodirigido. La investigación se desarrolló mediante un análisis exploratorio de 15 estudios centrados en acciones destinadas a fomentar el aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. Los resultados destacan que el desarrollo de habilidades de autorregulación, tales como la planificación, el monitoreo y la autoevaluación, favorece el aprendizaje significativo y mejora el desempeño académico. Asimismo, se resalta la importancia de promover espacios educativos que favorezcan la participación activa del estudiante y el desarrollo de aprendizajes autónomos. Este antecedente resulta fundamental para el presente proyecto, ya que sustenta teóricamente la

relevancia de fortalecer la autonomía académica durante la transición hacia la educación superior.

Reszes (2023), en su trabajo “Tutoría entre pares: prácticas de retroalimentación desde el punto de vista del tutor par. Análisis de la experiencia en el Instituto Superior de Formación Docente N.º 17”, tuvo como objetivo examinar de qué manera la retroalimentación desde la evaluación formativa colabora con los estudiantes en sus procesos metacognitivos en los espacios de tutorías entre pares. La investigación se desarrolló desde una perspectiva cualitativa e interpretativa. Los resultados evidenciaron que la retroalimentación favorece procesos metacognitivos y de autorregulación del aprendizaje, además de fortalecer el sentido de pertenencia institucional y acompañar las trayectorias estudiantiles. Este antecedente resulta relevante para el presente proyecto, ya que destaca el valor de los dispositivos tutoriales en la promoción de la autonomía y el acompañamiento durante las transiciones educativas.

Marchel (2024), en su Trabajo Final Integrador “El ingreso como tiempo de transición”, tuvo como objetivo diseñar un Plan Integral de Acompañamiento y Apoyo de las Trayectorias Académicas para estudiantes de las carreras de inglés de la FaHCE-UNLP. El trabajo se desarrolló desde una perspectiva pedagógica y sociológica, abordando conceptos como trayectorias educativas, ingreso y permanencia universitaria. La propuesta destaca la importancia de generar estrategias anticipatorias y espacios de acompañamiento durante los primeros momentos del ingreso universitario. Este antecedente resulta relevante para el presente proyecto, ya que permite comprender la transición a la educación superior como un proceso complejo que requiere intervenciones preventivas y acompañamiento institucional.

Giordano (2022), en su Trabajo Final Integrador “Orientación Educativa en Nivel Superior: Transición a estudios de Posgrados”, tuvo como objetivo analizar los procesos de transición y permanencia en estudios de posgrado desde el campo de la orientación

vocacional y educativa. La investigación se desarrolló desde una metodología cuantitativa, abordando trayectorias educativas, expectativas y procesos de adaptación de los estudiantes. Los resultados evidenciaron la importancia de implementar estrategias de orientación y acompañamiento durante las transiciones educativas. Este antecedente resulta relevante para el presente proyecto, ya que aporta una mirada preventiva y contextual sobre los procesos de transición en la educación superior.

Marco teórico

Psicopedagogía preventiva y acompañamiento de las trayectorias educativas

Según Müller (1993), la Psicopedagogía constituye una disciplina cuyo objeto de estudio e intervención son los procesos de aprendizaje humano, ocupándose de comprender cómo aprende el ser humano, cuáles son los factores que condicionan dicho proceso, las alteraciones que pueden presentarse y las acciones destinadas tanto a prevenirlas como a promover aprendizajes significativos. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es entendido como un proceso complejo y dinámico, influido por múltiples dimensiones que exceden las capacidades individuales del sujeto. Esta concepción se complementa con los aportes de Paín (2003) y Fernández (2000), quienes destacan la importancia de considerar los aspectos cognitivos, afectivos, vinculares, sociales e institucionales que intervienen en toda situación de aprendizaje.

Desde este enfoque, la intervención psicopedagógica trasciende el abordaje de las dificultades de aprendizaje una vez instaladas e incorpora una dimensión preventiva orientada a promover condiciones que favorezcan el desarrollo integral de los sujetos y el fortalecimiento de sus trayectorias educativas. En este sentido, Müller (1993) sostiene que la Psicopedagogía no solo interviene sobre las problemáticas del aprendizaje, sino que también desarrolla acciones de orientación, promoción y prevención destinadas a optimizar las condiciones que favorecen el aprender.

Como ya se mencionó, Sara Paín (2003) entiende el aprendizaje como un proceso complejo en el que intervienen de manera articulada aspectos cognitivos, afectivos, sociales y vinculares. Desde esta perspectiva, aprender no implica únicamente incorporar nuevos conocimientos, sino transformar la relación que el sujeto establece con el saber, consigo mismo y con los otros. En consecuencia, las dificultades de aprendizaje no pueden comprenderse desde una única causa, sino que requieren analizar la interacción de múltiples factores presentes en cada trayectoria educativa.

En consonancia con estos planteos, Fernández (2000) sostiene que aprender constituye un proceso de construcción subjetiva, en el cual el estudiante participa activamente otorgando significado a los conocimientos a partir de su propia historia, de sus vínculos y de las experiencias que atraviesa. La autora introduce el concepto de autoría de pensamiento, entendiéndolo como la posibilidad de que cada sujeto pueda apropiarse del conocimiento, reflexionar sobre sus propios procesos de aprendizaje y construir modos personales de conocer. Desde esta perspectiva, el aprendizaje supone un papel activo del estudiante y el desarrollo progresivo de la autonomía, aspectos que adquieren especial relevancia durante las transiciones educativas.

En este marco, la perspectiva preventiva de la Psicopedagogía cobra especial importancia, ya que propone intervenir antes de que las dificultades se manifiesten o se consoliden, promoviendo el desarrollo de recursos personales y académicos que favorezcan trayectorias educativas más saludables. Desde este posicionamiento, el psicopedagogo diseña dispositivos de intervención destinados a fortalecer estrategias de aprendizaje, favorecer procesos metacognitivos, acompañar los momentos de transición y generar condiciones que posibiliten una participación cada vez más autónoma de los estudiantes en sus propios procesos de aprendizaje (Müller, 1993).

La transición entre la educación secundaria y la educación superior constituye uno de esos momentos en los que la intervención preventiva adquiere especial relevancia.

Durante este proceso, los estudiantes se enfrentan a nuevas formas de organización institucional, modalidades de enseñanza diferentes y mayores exigencias de autonomía, planificación y autorregulación del aprendizaje. En este sentido, la Psicopedagogía aporta herramientas específicas para acompañar dichas transiciones, promoviendo el fortalecimiento de recursos que favorezcan procesos de adaptación más saludables y trayectorias educativas más continuas y significativas (Müller, 1993; Fernández, 2000).

Autonomía académica. ¿Qué se entiende por autonomía?

Desde la Teoría de la Autodeterminación, Ryan y Deci (2000) plantean que la autonomía constituye una de las tres necesidades psicológicas básicas del ser humano, junto con la competencia y la relación con los demás. Los autores sostienen que una persona actúa de manera autónoma cuando sus conductas son experimentadas como voluntarias y coherentes con sus propios intereses, valores y metas, en lugar de estar determinadas exclusivamente por presiones o controles externos.

En este marco, la autonomía no implica actuar de manera aislada o independiente de los otros, sino percibirse como agente de las propias acciones y decisiones. Ryan y Deci (2000) señalan que cuando las personas sienten que pueden elegir y dirigir su comportamiento, tienden a involucrarse de manera más activa y comprometida en las tareas que realizan.

En el ámbito educativo, esta perspectiva permite comprender la autonomía como la capacidad del estudiante para asumir un papel activo en su proceso de aprendizaje, participando de manera consciente en la toma de decisiones, el establecimiento de metas y la regulación de sus acciones. En este sentido, los autores destacan la importancia de la motivación intrínseca, entendida como aquella que impulsa a realizar una actividad por el interés y la satisfacción que genera en sí misma, favoreciendo un aprendizaje más profundo y significativo.

Desde esta perspectiva, la autonomía se diferencia de formas de aprendizaje más dependientes. Mientras que los estudiantes autónomos asumen un papel activo en la planificación, el seguimiento y la evaluación de su propio aprendizaje, los estudiantes con mayor dependencia suelen requerir orientación constante para organizar sus tareas, establecer metas y sostener estrategias de estudio. Desde esta perspectiva, la autonomía implica una participación activa y responsable en el proceso de aprendizaje, favoreciendo la toma de decisiones y la capacidad de enfrentar nuevas demandas académicas de manera progresivamente independiente (Zimmerman, 2002).

La autonomía académica adquiere una relevancia particular en la educación superior debido a las características propias de este nivel educativo. Según Carlino (2005), el ingreso a la universidad implica no sólo la incorporación de nuevos conocimientos, sino también el aprendizaje de prácticas académicas específicas vinculadas a la lectura, la escritura y la participación en una nueva cultura institucional. En este contexto, se espera que los estudiantes asuman un rol cada vez más activo y responsable en la gestión de sus aprendizajes.

En esta línea, Ezcurra (2011) sostiene que muchas de las habilidades académicas necesarias para desenvolverse en la educación superior suelen darse por supuestas, cuando en realidad requieren ser enseñadas de manera explícita. Desde esta perspectiva, fortalecer la autonomía académica antes del ingreso constituye una estrategia preventiva que favorece una transición más efectiva hacia el nivel superior.

En la misma línea, Ezcurra (2005) señala que muchos estudiantes enfrentan dificultades durante su ingreso a la educación superior debido a las exigencias académicas propias de este nivel, las cuales requieren capacidades de organización, planificación, autorregulación y compromiso con el propio proceso de aprendizaje. Por ello, el desarrollo de la autonomía académica constituye un recurso fundamental para favorecer la adaptación, permanencia y progresión en los estudios superiores.

Aprendizaje autorregulado

La autonomía académica se encuentra estrechamente vinculada con el concepto de aprendizaje autorregulado. Zimmerman (2002) lo define como un proceso mediante el cual los estudiantes participan activamente en aspectos cognitivos, motivacionales y conductuales de su aprendizaje con el propósito de alcanzar determinados objetivos académicos. De este modo, los estudiantes autorregulados establecen metas, seleccionan estrategias, monitorean su desempeño y evalúan los resultados obtenidos, realizando los ajustes necesarios para mejorar progresivamente su rendimiento.

De acuerdo con Zimmerman (2002), este proceso involucra la planificación, el monitoreo y la evaluación de las propias acciones. La planificación permite organizar recursos y establecer objetivos; el monitoreo favorece la supervisión del desempeño durante la tarea; y la evaluación posibilita reflexionar sobre los resultados obtenidos para orientar futuras experiencias de aprendizaje.

Por su parte, Pintrich (2000) sostiene que la autorregulación implica la capacidad de controlar aspectos cognitivos, motivacionales y conductuales del aprendizaje. Esto supone no sólo la utilización de estrategias de estudio adecuadas, sino también la capacidad de sostener el esfuerzo, gestionar el tiempo disponible y mantener el compromiso con las metas propuestas.

En este marco, la gestión del tiempo adquiere una importancia significativa, especialmente en contextos educativos que demandan mayores niveles de autonomía. La capacidad para organizar horarios de estudio, establecer prioridades y distribuir adecuadamente los esfuerzos favorece un desempeño académico más eficiente y contribuye al desarrollo de hábitos de estudio sostenibles.

En síntesis, los aportes de Zimmerman (2002) y Pintrich (2000) permiten comprender que la autonomía académica no depende únicamente de la motivación individual, sino también del desarrollo de habilidades de planificación, monitoreo, evaluación, gestión del

tiempo y utilización estratégica de recursos. Estas competencias resultan especialmente relevantes durante la transición hacia la educación superior, donde los estudiantes deben asumir progresivamente una mayor responsabilidad sobre sus procesos de aprendizaje. Estas habilidades constituyen uno de los ejes centrales del presente proyecto de intervención.

La educación superior

La educación superior constituye el nivel del sistema educativo que tiene lugar luego de la finalización de la educación secundaria y comprende tanto la formación universitaria como la no universitaria. Su finalidad es la producción, transmisión y aplicación del conocimiento, así como la formación de profesionales, técnicos e investigadores capaces de contribuir al desarrollo social, cultural y científico de la sociedad (UNESCO, 1998).

Según la UNESCO (1998), la educación superior comprende las diversas formas de estudio y formación en el nivel postsecundario y se orienta al desarrollo de conocimientos especializados y a la formación integral de las personas.

En Argentina, la educación superior se encuentra regulada por la Ley de Educación Superior N.º 24.521 (1995), la cual establece que este nivel está integrado por las instituciones universitarias y los institutos de educación superior no universitarios, destinados a la formación docente, técnica y profesional.

La adolescencia en el contexto de la transición educativa

Además de las exigencias propias del ingreso a la educación superior, resulta necesario considerar que los destinatarios de la presente propuesta transitan la adolescencia, una etapa caracterizada por importantes transformaciones personales, sociales y cognitivas. Durante este período, los jóvenes avanzan en la construcción de su identidad, desarrollan progresivamente su autonomía y comienzan a definir proyectos personales, educativos y ocupacionales (Aisenson, 2007).

Desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación, Aisenson (2007) plantea que las transiciones educativas movilizan procesos psicológicos y sociales vinculados con la construcción de proyectos, las representaciones sobre el futuro y los recursos personales con los que los jóvenes afrontan los cambios. Asimismo, señala que estas transiciones suelen generar interrogantes, incertidumbre y temores frente a lo desconocido, por lo que requieren la movilización de estrategias y apoyos que favorezcan su afrontamiento.

En este sentido, la finalización de la escuela secundaria y el ingreso a la educación superior constituyen no solo un cambio de nivel educativo, sino también un momento de especial relevancia dentro del desarrollo adolescente. Por ello, resulta pertinente implementar propuestas preventivas que acompañen este proceso, favoreciendo la construcción de herramientas académicas y personales que contribuyan a afrontar la transición de manera más autónoma y reflexiva.

En este contexto, la finalización de la escuela secundaria y el ingreso a la educación superior constituyen una de las transiciones más significativas de esta etapa del desarrollo, ya que implican la toma de decisiones respecto del futuro académico y la construcción de nuevas formas de participación en el ámbito educativo.

La transición hacia la educación superior

La transición entre la escuela secundaria y la educación superior constituye un proceso de adaptación que implica cambios académicos, personales y sociales para los estudiantes. El ingreso al nivel superior supone enfrentarse a nuevas formas de estudiar, aprender y vincularse con el conocimiento, en un contexto caracterizado por mayores niveles de autonomía y responsabilidad.

Según Carlino (2005), incorporarse a la universidad implica ingresar a una nueva cultura académica, con modos particulares de leer, escribir y participar en la construcción

del conocimiento. En este sentido, los estudiantes no solo deben apropiarse de nuevos contenidos, sino también aprender las prácticas propias del nivel superior.

En la misma línea, Ezcurra (2011) sostiene que muchas de las dificultades que experimentan los estudiantes durante el ingreso a la educación superior se relacionan con conocimientos y habilidades académicas que las instituciones suelen dar por supuestos y que configuran las demandas académicas predominantes. Desde esta perspectiva, la adaptación al nivel superior implica no solo afrontar nuevos contenidos, sino también desarrollar aquellas competencias académicas que las instituciones suelen asumir como previamente adquiridas. Cuando estos recursos no han sido desarrollados previamente, pueden surgir dificultades para adaptarse a las modalidades de enseñanza y evaluación, organizar el estudio y responder a las expectativas académicas propias de este nuevo contexto.

Por ello, la transición hacia la educación superior constituye una etapa especialmente significativa dentro de las trayectorias educativas, ya que las oportunidades de desarrollar estas habilidades pueden favorecer los procesos de adaptación, permanencia y continuidad de los estudios.

Afiliación a la educación superior

Desde la perspectiva de Coulon (1995), el ingreso a la educación superior implica un proceso de afiliación mediante el cual los estudiantes aprenden progresivamente las normas, códigos y prácticas que organizan la vida universitaria. El autor sostiene que convertirse en estudiante universitario no es un hecho automático ni inmediato, sino un proceso de construcción que requiere tiempo y aprendizaje. En este marco, la afiliación supone apropiarse tanto de las formas de funcionamiento de la institución —comprender las expectativas docentes, interpretar consignas, adaptarse a nuevas modalidades de evaluación y organizar los tiempos de estudio— como de las prácticas académicas propias

del nivel superior. En este sentido, distintos autores sostienen que la afiliación universitaria también implica la apropiación progresiva de las formas de leer, escribir, estudiar y construir conocimiento características del ámbito académico. Estas prácticas constituyen aprendizajes específicos que requieren procesos de enseñanza y acompañamiento, especialmente durante los primeros momentos de la trayectoria universitaria (Pogré et al., 2020).

Coulon (1995) diferencia entre el ingreso formal a la universidad y la afiliación propiamente dicha. Mientras que el ingreso supone la incorporación administrativa a una institución, la afiliación implica lograr una integración efectiva a la cultura universitaria. En este sentido, los estudiantes necesitan aprender progresivamente el "oficio de estudiante", es decir, las prácticas y saberes que les permiten desenvolverse dentro del ámbito académico.

Asimismo, este proceso comprende una dimensión académica y una dimensión institucional. La primera se vincula con la apropiación de las prácticas de estudio y de las formas de producción de conocimiento propias de la universidad, mientras que la segunda refiere a la comprensión de las normas de funcionamiento institucional, la participación en la vida universitaria y el desarrollo de un sentimiento de pertenencia. Ambas dimensiones resultan necesarias para favorecer una integración efectiva al nivel superior y sostener las trayectorias educativas.

Desde esta perspectiva, las dificultades que algunos estudiantes experimentan durante los primeros años de la educación superior no pueden explicarse únicamente por cuestiones vinculadas a los contenidos de estudio, sino también por los desafíos que implica comprender y apropiarse de las reglas, expectativas y formas de funcionamiento propias del contexto universitario.

Desde esta perspectiva, los procesos de acompañamiento adquieren un papel relevante, ya que pueden favorecer la afiliación académica e institucional de los estudiantes,

facilitando su integración al nuevo contexto educativo y contribuyendo a la continuidad de sus trayectorias.

Factores que favorecen la adaptación y permanencia

Diversos estudios han señalado que la adaptación a la educación superior no depende exclusivamente de las capacidades académicas previas de los estudiantes, sino también de la posibilidad de desarrollar recursos que les permitan responder a las demandas propias de este nuevo contexto educativo (Ezcurra, 2005; Coulon, 1995).

Entre estos recursos, la autonomía académica ocupa un lugar central, ya que favorece la capacidad de asumir un papel activo frente al aprendizaje, tomar decisiones respecto de la organización del estudio y sostener el compromiso con los objetivos formativos. En este sentido, las habilidades de planificación, autorregulación y gestión del tiempo contribuyen a que los estudiantes puedan afrontar de manera más efectiva las exigencias académicas del nivel superior.

Asimismo, la adaptación al contexto universitario implica no sólo la apropiación de contenidos disciplinares, sino también la comprensión de las prácticas, normas y formas de funcionamiento propias de la institución. Tal como plantea Coulon (1995), el proceso de afiliación académica e institucional resulta fundamental para que los estudiantes logren integrarse a la vida universitaria y desarrollar un sentido de pertenencia que favorezca la continuidad de sus trayectorias educativas.

Por otra parte, Carlino (2005) destaca que la participación activa en las prácticas de lectura, escritura y estudio características del nivel superior constituye un aspecto clave para la integración académica. La apropiación progresiva de estas prácticas facilita la adaptación al nuevo contexto y contribuye al desarrollo de estrategias que favorecen el aprendizaje.

En conjunto, el desarrollo de recursos personales, académicos e institucionales puede favorecer procesos de adaptación más satisfactorios, contribuyendo tanto a la

permanencia como al rendimiento académico de los estudiantes durante los primeros años de la educación superior.

En este sentido, Ezcurra (2011) sostiene que las instituciones deben generar oportunidades sistemáticas para que todos los estudiantes desarrollen estas habilidades académicas, mediante propuestas de alcance universal y no exclusivamente focalizadas en quienes presentan dificultades.

Aportes de la Psicopedagogía al fortalecimiento de la autonomía académica durante la transición a la educación superior

La autonomía académica constituye un ámbito en el que la Psicopedagogía realiza aportes específicos, favoreciendo que los estudiantes desarrollen recursos para asumir un papel cada vez más activo en sus procesos de aprendizaje. En este sentido, la intervención psicopedagógica trasciende la enseñanza de estrategias de estudio, ya que promueve el autoconocimiento, la reflexión sobre los propios modos de aprender y el desarrollo de habilidades metacognitivas que permitan planificar, monitorear y evaluar el aprendizaje de manera autónoma (Fernández, 2000; Zimmerman, 2002; Pintrich, 2000).

El psicopedagogo acompaña a los estudiantes en la construcción de estrategias personales acordes con sus características, necesidades y formas de aprender. Su intervención favorece el desarrollo de competencias vinculadas con la organización del estudio, la planificación, la toma de decisiones, la resolución de problemas y la autorregulación, promoviendo una participación cada vez más activa y responsable frente al propio proceso de aprendizaje (Zimmerman, 2002; Pintrich, 2000).

Desde esta perspectiva, el objetivo no consiste únicamente en que el estudiante incorpore determinadas estrategias de aprendizaje, sino en que pueda comprender cuándo, cómo y por qué utilizarlas de acuerdo con las demandas de cada situación académica. En este sentido, Fernández (2000) plantea la importancia de promover la autoría de pensamiento, entendida como la posibilidad de que cada sujeto se apropie del

conocimiento, reflexione sobre sus propios procesos y construya respuestas personales frente a las situaciones de aprendizaje. Esta concepción resulta fundamental para el desarrollo de la autonomía académica, ya que implica formar estudiantes capaces de tomar decisiones, evaluar sus propios avances y asumir un compromiso creciente con su trayectoria educativa.

En concordancia con ello, Paín (2003) sostiene que aprender supone una transformación en la relación que el sujeto establece con el conocimiento. Desde esta mirada, el fortalecimiento de la autonomía académica no depende exclusivamente del desarrollo de habilidades cognitivas, sino también de la posibilidad de construir un vínculo activo, reflexivo y comprometido con el aprendizaje, favoreciendo que el estudiante se reconozca como protagonista de su propio proceso formativo.

En relación con el presente proyecto, estos aportes fundamentan la implementación de un dispositivo psicopedagógico grupal orientado a promover la reflexión sobre los propios modos de aprender, el desarrollo de estrategias de planificación, organización y autorregulación, así como la construcción de recursos personales que favorezcan una participación más autónoma frente a las demandas de la educación superior. En este sentido, el rol del psicopedagogo consiste en diseñar y coordinar espacios de intervención que potencien dichas capacidades, acompañando a los estudiantes en la construcción progresiva de herramientas que fortalezcan su autonomía académica.

Método

Metodología de trabajo

El presente trabajo consiste en un Proyecto de Intervención Psicopedagógica denominado “Dispositivo preventivo para fortalecer la autonomía académica en la transición a la educación superior”.

La propuesta se desarrollará bajo la modalidad de dispositivo grupal preventivo y psicoeducativo, destinado a estudiantes de los últimos años del nivel secundario de la

ciudad de San Nicolás de los Arroyos próximos a iniciar estudios superiores. La intervención se organizará mediante cuatro encuentros grupales secuenciales que articularán instancias de reflexión, intercambio y actividades prácticas orientadas al fortalecimiento de la autonomía académica.

En este marco, el dispositivo se orientará a promover el desarrollo de habilidades vinculadas con la planificación del estudio, la organización del tiempo, la autorregulación del aprendizaje, la toma de decisiones y la reflexión sobre los propios modos de aprender, entendiendo que estos procesos constituyen componentes centrales de la autonomía académica. A través de una metodología participativa, se buscará que los estudiantes asuman un rol activo en la construcción de estrategias que les permitan afrontar con mayores recursos las demandas propias de la educación superior, favoreciendo una transición más preparada y significativa hacia este nuevo nivel educativo.

Duración

El proyecto se encuentra planificado para desarrollarse durante el mes de octubre de 2026, mediante cuatro encuentros grupales de frecuencia semanal, con una duración aproximada de una hora y media cada uno.

Se prevé la realización de una instancia de evaluación inicial al inicio del primer encuentro y otra al finalizar el cuarto encuentro, con el propósito de comparar y recuperar las experiencias, percepciones y aprendizajes construidos por los participantes, así como valorar los cambios producidos en relación con la autonomía académica.

Responsables

La responsable de llevar adelante el Proyecto de Intervención Psicopedagógica es quien suscribe, María Soledad del Rosario Molina, Psicopedagoga y estudiante de la Licenciatura en Psicopedagogía, siendo la encargada del diseño, coordinación y evaluación de la propuesta.

Destinatarios

Los destinatarios directos del proyecto serán estudiantes de secundaria de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos que se encuentren próximos a iniciar estudios superiores.

Como destinatarios indirectos, se consideran las instituciones educativas y los futuros espacios de formación superior en los que los estudiantes continuarán sus trayectorias educativas.

Localización física

La propuesta se encuentra pensada para desarrollarse en instituciones educativas de nivel secundario de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en espacios áulicos que permitan el trabajo grupal, la reflexión y el intercambio entre pares.

Recursos**Recursos humanos**

La propuesta contará con la coordinación de la estudiante responsable del proyecto y la participación de los estudiantes destinatarios del dispositivo.

Recursos materiales

Para el desarrollo de los encuentros se requerirán los siguientes recursos: aula con mesas y sillas, computadora, proyector o televisor, material bibliográfico, hojas, lapiceras, actividades impresas, recursos audiovisuales y dinámicas grupales.

Recursos financieros

La propuesta no requiere grandes recursos económicos, ya que los materiales utilizados corresponden a elementos de uso cotidiano dentro de las instituciones educativas.

Programa de actividades

El presente dispositivo de intervención psicopedagógica ha sido diseñado con el objetivo de generar un espacio de acompañamiento, reflexión e intercambio destinado a estudiantes de secundaria próximos a iniciar estudios superiores, promoviendo el

fortalecimiento de la autonomía académica durante el proceso de transición hacia la educación superior.

Previo al inicio del dispositivo, se realizará una convocatoria institucional destinada a estudiantes de secundaria de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos. En la misma, se informará la temática de abordaje, la modalidad de trabajo, los días, horarios y el espacio donde se desarrollarán los encuentros grupales.

La propuesta se organizará en diferentes encuentros secuenciales que articularán instancias teóricas, reflexivas y prácticas. El propósito será promover espacios donde los estudiantes puedan reflexionar acerca de sus representaciones sobre la educación superior, reconocer sus propios modos de aprender y construir herramientas relacionadas con la organización, la autorregulación y las estrategias de estudio.

Asimismo, al inicio del primer encuentro se administrará un cuestionario de evaluación inicial orientado a relevar expectativas, dificultades, recursos y modalidades de aprendizaje de los estudiantes en relación con el ingreso a la educación superior. A partir de ello, se buscará favorecer la participación activa, el intercambio entre pares y la construcción de estrategias que acompañen una transición educativa más saludable y significativa.

1er. encuentro: Apertura, presentación y representaciones sobre la educación superior (miércoles 07 de octubre de 2026, de 9:00 a 10:30 h)

En un primer momento, se llevará a cabo la presentación de la coordinadora del dispositivo y de los estudiantes participantes, con el objetivo de generar un clima de confianza, escucha e intercambio grupal. Posteriormente, se explicarán los objetivos generales de la propuesta y el encuadre de trabajo, enfatizando aspectos relacionados con el respeto, la participación activa y la confidencialidad de las experiencias compartidas.

A continuación, se realizará la evaluación inicial mediante la aplicación de un cuestionario individual. Esta instancia tendrá como propósito conocer las percepciones de

los estudiantes respecto de su preparación para comenzar estudios superiores, su capacidad para afrontar las exigencias académicas, las estrategias de organización y planificación que utilizan, el reconocimiento de sus fortalezas y dificultades como estudiantes y las herramientas con las que consideran contar para aprender de manera autónoma.

Para completar el cuestionario, los participantes deberán marcar con una X la opción que mejor represente su situación actual: “Sí”, “Más o menos” o “No”. La información obtenida permitirá contar con un registro inicial que posteriormente será comparado con los resultados de la evaluación final del dispositivo.

Luego, se propondrá la dinámica denominada “La mochila para la universidad”. Para ello, se entregará a cada estudiante una hoja con la imagen de una mochila, invitándolos a reflexionar acerca de qué herramientas, recursos, fortalezas, temores o aspectos personales sienten que necesitan “llevar” para iniciar esta nueva etapa educativa. Luego, las producciones serán compartidas grupalmente, promoviendo el intercambio de experiencias y representaciones sobre el ingreso a la educación superior.

Posteriormente, se desarrollará la actividad “Mitos y verdades de la universidad”, donde se presentarán distintas frases relacionadas con la vida universitaria, tales como: “en la universidad hay que estudiar todo el día”, “si me va mal en un examen significa que no sirvo para estudiar”, o “todos saben organizarse menos yo”. A partir de estas afirmaciones, se promoverá el debate grupal y la reflexión sobre las expectativas y creencias asociadas al nivel superior.

Finalmente, se realizará una nube de palabras en afiche o pizarra con ideas, emociones y conceptos vinculados al ingreso universitario, la cual será retomada durante el último encuentro del dispositivo.

Intervención psicopedagógica

En una primera instancia, las actividades de presentación y apertura favorecen la conformación de un clima de confianza y participación, condición necesaria para el desarrollo del dispositivo. Asimismo, posibilitan el establecimiento de acuerdos de trabajo y la construcción de un espacio grupal que promueva el intercambio de experiencias y la expresión de ideas.

Posteriormente, la dinámica **“La mochila para la universidad”** favorece la reflexión acerca de las propias representaciones, expectativas, fortalezas y temores vinculados con el ingreso a la educación superior, posibilitando que los estudiantes comiencen a identificar aquellos factores personales y contextuales que pueden favorecer u obstaculizar este proceso de transición.

Asimismo, la actividad **“Mitos y verdades”** promueve la revisión crítica de creencias frecuentes sobre la vida universitaria, favoreciendo la construcción de una mirada más realista acerca de las demandas de la educación superior y contribuyendo a disminuir ideas que puedan generar inseguridad o limitar el desempeño académico.

Finalmente, la elaboración de la nube de palabras permite integrar las reflexiones surgidas durante el encuentro, favoreciendo la construcción compartida de significados en torno a la transición hacia la educación superior y constituyendo un insumo que será retomado en el último encuentro para propiciar la reflexión sobre los cambios producidos a lo largo del dispositivo.

2do. encuentro: Organización del estudio y autonomía académica (miércoles 14 de octubre de 2026, de 9:00 a 10:30 h)

En el segundo encuentro se abordarán contenidos vinculados a la autonomía académica, la organización del tiempo y las estrategias de estudio necesarias para afrontar las demandas de la educación superior.

En un primer momento, se propondrá la dinámica “Mi semana real”, donde cada estudiante completará una grilla semanal identificando las distintas actividades que forman parte de su rutina cotidiana, tales como horarios escolares, tiempo libre, descanso, redes sociales, actividades recreativas y momentos destinados al estudio. Posteriormente, se promoverá una reflexión grupal acerca de cómo organizan actualmente su tiempo y cuáles son las principales dificultades que encuentran al momento de estudiar.

Luego, se desarrollará una exposición teórico-reflexiva acompañada de ejemplos cotidianos vinculados a la vida universitaria, profundizando en aspectos como planificación, hábitos de estudio, responsabilidad académica y autorregulación del aprendizaje.

Posteriormente, se llevará a cabo la dinámica “El estudiante astronauta”, pensada como una metáfora del ingreso a una nueva etapa educativa, muchas veces vivida por los estudiantes como un espacio desconocido que requiere nuevas herramientas para poder orientarse y adaptarse. Para ello, se presentará un caso ficticio de un estudiante ingresante con dificultades para organizarse y sostener sus estudios. En pequeños grupos, los participantes deberán identificar problemáticas presentes en la situación y pensar posibles estrategias y recursos para acompañarlo.

Finalmente, se realizará una actividad de reflexión personal orientada a reconocer fortalezas, dificultades y recursos propios en relación con la organización del estudio y la autonomía académica. A partir de este análisis, cada estudiante elaborará un objetivo personal de mejora y definirá una estrategia concreta que se comprometerá a poner en práctica antes del próximo encuentro.

Intervención psicopedagógica

En una primera instancia, las actividades orientadas a analizar la organización del tiempo y los hábitos de estudio favorecen que los estudiantes reflexionen sobre sus propias formas de aprender, identifiquen fortalezas y dificultades, y reconozcan aquellos aspectos que podrían modificar para afrontar con mayor eficacia las demandas de la educación superior.

Posteriormente, el abordaje de contenidos vinculados con la planificación, la organización del estudio y la autorregulación del aprendizaje promueve la comprensión de estrategias que favorecen una participación más autónoma y activa en los procesos de formación, destacando la importancia de planificar, monitorear y evaluar el propio aprendizaje.

La resolución colaborativa del caso “**Estudiante astronauta**” posibilita el análisis de situaciones frecuentes durante el ingreso a la educación superior, promoviendo la construcción colectiva de estrategias para afrontar dichas demandas y favoreciendo la toma de decisiones frente a desafíos académicos.

Finalmente, la actividad de reflexión personal orientada a reconocer fortalezas, dificultades y recursos propios permite que los estudiantes elaboren objetivos de mejora y proyecten estrategias concretas para fortalecer su autonomía académica, promoviendo procesos de autorregulación y compromiso con su propio aprendizaje.

3er. encuentro: Prácticas académicas y modos de aprender (miércoles 21 de octubre de 2026, de 9:00 a 10:30 h)

En el tercer encuentro se profundizará sobre las características de las prácticas académicas propias de la educación superior y los distintos modos de aprender.

En un primer momento, se retomarán contenidos trabajados en encuentros anteriores y se desarrollará la dinámica “Así aprendo yo”. Para ello, se presentarán distintas tarjetas con frases relacionadas con modalidades y estrategias de aprendizaje, tales como: “aprendo mejor haciendo resúmenes”, “necesito ejemplos para comprender”, “me distraigo fácilmente” o “aprendo mejor cuando estudio acompañado”. Los estudiantes deberán seleccionar aquellas frases con las que se identifiquen y compartirlas grupalmente, favoreciendo la reflexión acerca de los propios modos de aprender. Esta actividad busca promover procesos de reflexión metacognitiva, favoreciendo que los participantes

reconozcan las estrategias que utilizan habitualmente, identifiquen fortalezas y aspectos a mejorar, y comiencen a construir un mayor conocimiento sobre sus propios procesos de aprendizaje.

Posteriormente, se abordarán contenidos vinculados a la comprensión de textos académicos, toma de apuntes, resolución de consignas y estrategias para el estudio autónomo, a través de ejemplos y actividades prácticas.

A continuación, se desarrollará la dinámica “Supervivencia universitaria”, donde se presentarán distintas situaciones frecuentes relacionadas con el ingreso al nivel superior, tales como dificultades para organizar tiempos de estudio, comprensión de textos académicos o preparación de exámenes. En pequeños grupos, los estudiantes deberán pensar posibles estrategias y recursos para afrontar dichas situaciones, promoviendo la construcción colectiva de herramientas académicas y personales.

Finalmente, se realizará una puesta en común orientada a recuperar las reflexiones y estrategias construidas durante el encuentro.

Intervención psicopedagógica

En una primera instancia, la dinámica “**Así aprendo yo**” favorece procesos metacognitivos, permitiendo que los estudiantes reconozcan y reflexionen sobre sus propios modos de aprender, identifiquen las estrategias que utilizan con mayor frecuencia y analicen su adecuación frente a las demandas de la educación superior.

Posteriormente, el abordaje de contenidos vinculados a la comprensión de textos académicos, la toma de apuntes, la resolución de consignas y las estrategias de estudio autónomo promueve el acercamiento a prácticas académicas propias del nivel superior, favoreciendo la construcción de herramientas que contribuyan a un desempeño más autónomo y estratégico.

Asimismo, la dinámica “**Supervivencia universitaria**” posibilita la construcción colectiva de estrategias para afrontar situaciones frecuentes del ingreso a la educación

superior, promoviendo el análisis de alternativas de acción, la resolución de problemas y la toma de decisiones frente a desafíos académicos.

Finalmente, la puesta en común favorece la integración de los aprendizajes construidos durante el encuentro, permitiendo el intercambio de experiencias, la reflexión compartida y el reconocimiento de diferentes recursos que podrán ser transferidos a futuras situaciones académicas.

4to. encuentro: Cierre, integración y evaluación del dispositivo (miércoles 28 de octubre de 2026, de 9:00 a 10:30 h)

En el último encuentro se realizará una integración de los contenidos y experiencias trabajadas a lo largo del dispositivo.

En un primer momento, se recuperarán las actividades y reflexiones desarrolladas en los encuentros anteriores, promoviendo un espacio de intercambio grupal acerca de los aprendizajes construidos y las herramientas incorporadas en relación con la autonomía académica y la transición hacia la educación superior.

Posteriormente, se retomará la nube de palabras elaborada en el primer encuentro, con el objetivo de reflexionar acerca de posibles cambios en las representaciones sobre la universidad y resignificar las experiencias compartidas durante el dispositivo.

A continuación, se llevará a cabo la dinámica “**Carta para mi yo futuro**”, donde cada estudiante escribirá una carta destinada a sí mismo pensando en su futuro ingreso a la educación superior. En ella podrán expresar expectativas, temores, herramientas adquiridas y aspectos que deseen recordar al iniciar esta nueva etapa.

Finalmente, se realizará una instancia de evaluación mediante un cuestionario de autopercepción y preguntas abiertas, orientadas a recuperar las experiencias, percepciones y aprendizajes construidos por los participantes a lo largo del dispositivo.

Intervención psicopedagógica

En una primera instancia, la recuperación de las actividades y reflexiones desarrolladas en los encuentros anteriores favorece procesos de metacognición, permitiendo que los estudiantes reconozcan los aprendizajes construidos, identifiquen las herramientas desarrolladas durante el dispositivo y reflexionen sobre su propio proceso de aprendizaje en relación con la autonomía académica y la transición hacia la educación superior.

Posteriormente, el análisis de la nube de palabras elaborada en el primer encuentro posibilita que los participantes comparen sus representaciones iniciales con las construidas al finalizar el dispositivo, favoreciendo la resignificación de expectativas, creencias y temores vinculados al ingreso a la educación superior.

Asimismo, la actividad “**Carta para mi yo futuro**” promueve la integración de los aprendizajes alcanzados y la proyección hacia una nueva etapa académica, favoreciendo el reconocimiento de los recursos personales y académicos que cada estudiante podrá poner en juego al iniciar sus estudios superiores, fortaleciendo de este modo la autonomía académica.

Finalmente, la instancia de evaluación permite recuperar las percepciones de los participantes acerca del proceso transitado y de los aprendizajes construidos, favoreciendo la reflexión sobre el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos y brindando información relevante para valorar el alcance de la intervención psicopedagógica.

Cronograma

Encuentro	Fecha y horario	Objetivo	Actividades	Responsable
Convocatoria	Primera semana de octubre de 2026	Convocar a los participantes	Difusión institucional, inscripción e información sobre modalidad, días, horarios y lugar.	Psicopedagoga responsable
Primer encuentro	Miércoles 7/10/2026 9:00–10:30 h	Presentar el dispositivo e indagar las representaciones sobre la universidad	• Presentación y encuadre. • Administración del cuestionario de evaluación inicial. • Dinámica “La mochila para la universidad”. • Actividad “Mitos y verdades de la universidad”. • Elaboración de una nube de palabras.	Psicopedagoga responsable
Segundo encuentro	Miércoles 14/10/2026 9:00–10:30 h	Favorecer la organización del estudio y la autonomía académica	• Dinámica “Mi semana real”. • Exposición teórico-reflexiva. • Dinámica “El estudiante astronauta”. • Reflexión sobre fortalezas y dificultades.	Psicopedagoga responsable
Tercer encuentro	Miércoles 21/10/2026 9:00–10:30 h	Reconocer modos de aprender y estrategias académicas	• Dinámica “Así aprendo yo”. • Actividades sobre comprensión de textos, toma de apuntes y consignas. • Dinámica “Supervivencia universitaria”. • Puesta en común.	Psicopedagoga responsable
Cuarto encuentro	Miércoles 28/10/2026 9:00–10:30 h	Integrar los aprendizajes y evaluar el dispositivo	• Recuperación de aprendizajes. • Revisión de la nube de palabras. • “Carta para mi yo futuro”. • Cuestionario de evaluación final.	Psicopedagoga responsable
Evaluación	Última semana de octubre de 2026	Sistematizar los resultados	Análisis de los cuestionarios y elaboración de conclusiones.	Psicopedagoga responsable

Evaluación del proyecto

La evaluación constituye un proceso sistemático de recolección y análisis de información que permite emitir juicios de valor y orientar la toma de decisiones con el propósito de mejorar las intervenciones educativas (Casanova, 1998). En los proyectos de intervención, además, posibilita valorar el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos y obtener información relevante para introducir ajustes y optimizar futuras implementaciones (Stufflebeam & Shinkfield, 1987). Desde una perspectiva psicopedagógica, la evaluación no se limita a la medición de resultados, sino que procura comprender los modos en que los estudiantes se vinculan con el aprendizaje, las estrategias y los recursos que ponen en juego, así como las dificultades que encuentran durante este proceso. Esta mirada contempla las dimensiones cognitivas, subjetivas, afectivas, vinculares y contextuales implicadas en el aprender, y permite diseñar intervenciones acordes con las necesidades de los participantes (Fernández, 2000).

En este marco, la evaluación del presente proyecto de intervención psicopedagógica tiene como propósito valorar la implementación del dispositivo preventivo destinado a fortalecer la autonomía académica de estudiantes del nivel secundario próximos a iniciar estudios superiores.

La evaluación estará orientada a conocer tanto la experiencia de los estudiantes participantes como la valoración de la coordinadora del dispositivo, con el fin de identificar fortalezas, aspectos susceptibles de mejora y el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos.

Para la recolección de la información se utilizarán dos instrumentos. En primer lugar, se administrará el mismo cuestionario a los estudiantes en dos momentos: al inicio del primer encuentro y al finalizar el cuarto encuentro. El instrumento estará conformado por afirmaciones con una escala de respuesta (sí, más o menos, no) y, en la evaluación final,

por preguntas abiertas orientadas a conocer los aprendizajes construidos y la contribución de la propuesta al fortalecimiento de la autonomía académica.

En segundo lugar, la coordinadora del dispositivo completará una rúbrica de evaluación destinada a valorar distintos aspectos del desarrollo de la propuesta desde una perspectiva psicopedagógica. Los criterios contemplarán el cumplimiento de los objetivos, la participación de los estudiantes, la adecuación de las actividades, la organización de los encuentros, la utilización de los recursos, la gestión del tiempo, el clima grupal y el logro de los propósitos generales del dispositivo. Cada criterio será valorado según cuatro niveles de desempeño: Excelente, Adecuado, En proceso y A mejorar.

La utilización conjunta de ambos instrumentos permitirá realizar una evaluación integral del proyecto, articulando la percepción de los estudiantes con la valoración profesional de la coordinadora. La información obtenida favorecerá la reflexión sobre la intervención realizada y constituirá un insumo para introducir mejoras en futuras implementaciones del dispositivo.

Rúbrica de evaluación

Criterio	Excelente	Adecuado	En proceso	A mejorar
Cumplimiento de los objetivos del encuentro	☐	☐	☐	☐
Participación e involucramiento de los estudiantes	☐	☐	☐	☐
Adecuación de las actividades propuestas	☐	☐	☐	☐
Organización y secuencia de los encuentros	☐	☐	☐	☐
Gestión del tiempo	☐	☐	☐	☐
Pertinencia de los recursos utilizados	☐	☐	☐	☐
Favorecimiento de la autonomía académica	☐	☐	☐	☐
Clima grupal y participación colaborativa	☐	☐	☐	☐
Logro de los propósitos generales del dispositivo	☐	☐	☐	☐

Observaciones

Síntesis y conclusiones

El presente Trabajo Final de Integración tuvo como propósito diseñar un proyecto de intervención psicopedagógica destinado a favorecer la transición hacia la educación superior mediante el fortalecimiento de la autonomía académica en estudiantes de los últimos años del nivel secundario de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos. La propuesta surgió del reconocimiento de que el pasaje entre ambos niveles educativos constituye un momento significativo dentro de las trayectorias estudiantiles, debido a que supone cambios en las formas de aprender, organizar el estudio, responder a las demandas académicas y asumir responsabilidades frente al propio proceso formativo.

Dado que el proyecto no incluyó la realización de un diagnóstico situacional con sus futuros destinatarios, el análisis diagnóstico adoptó un carácter documental y se construyó a partir de antecedentes teóricos y empíricos. Este recorrido permitió reconocer que numerosos estudiantes comienzan el nivel superior sin haber desarrollado plenamente herramientas vinculadas con la comprensión de textos académicos, la organización del estudio, la planificación del tiempo, la autorregulación del aprendizaje y la construcción de un papel activo frente a las nuevas exigencias. Estas dificultades pueden repercutir en el rendimiento, la adaptación y la continuidad de las trayectorias educativas.

Dentro de este análisis, la investigación desarrollada por Ascúa (2025) adquiere especial relevancia por aportar evidencia empírica situada en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, contexto en el que se proyecta implementar el dispositivo. Su estudio, de enfoque cualitativo, empírico y transversal, adoptó un diseño fenomenológico-descriptivo y se desarrolló en la Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional San Nicolás, y en el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N.º 128. Para la recolección de información se administraron 50 encuestas estructuradas y anónimas a estudiantes de primer año y se realizaron 12 entrevistas semiestructuradas a docentes del nivel superior.

La triangulación de ambas fuentes permitió articular las experiencias de los estudiantes con las percepciones de quienes acompañan sus trayectorias académicas.

Los resultados obtenidos por Ascúa (2025) muestran que las principales dificultades se concentran en tres dimensiones interrelacionadas. En la dimensión académica se identificaron problemas de comprensión lectora, escritura académica, selección de ideas principales, utilización de técnicas de estudio y organización del tiempo. En la dimensión emocional se destacaron la ansiedad frente a las evaluaciones, la frustración ante los primeros resultados desfavorables, la inseguridad, la baja tolerancia a la frustración y la falta de perseverancia. Por último, en la dimensión socioeconómica se observó la incidencia de la necesidad de compatibilizar el estudio con el trabajo y las responsabilidades familiares, condiciones que afectan el tiempo disponible, la asistencia, la concentración y la continuidad de los estudios. En conjunto, estos resultados evidencian que las dificultades presentes durante el ingreso no pueden explicarse únicamente a partir de las capacidades o del esfuerzo individual.

De manera transversal, Ascúa (2025) destaca la importancia del acompañamiento institucional. Las tutorías, los talleres de lectura y escritura, las entrevistas de orientación y los espacios de filiación institucional son valorados positivamente por docentes y estudiantes. No obstante, la autora señala que resulta necesario fortalecer su alcance y difusión, debido a que parte de los estudiantes desconoce los recursos disponibles o no hace uso de ellos. Asimismo, sus hallazgos evidencian una débil articulación entre la escuela secundaria y el nivel superior, que se expresa en la llegada de estudiantes con trayectorias y herramientas académicas dispares para responder a las exigencias del nuevo nivel. Frente a esta situación, plantea la necesidad de desarrollar estrategias integrales de acompañamiento que contemplen las dimensiones académicas, emocionales, sociales e institucionales.

En el presente trabajo, los aportes de Ascúa (2025) cumplen una función diagnóstica

de carácter documental y otorgan un sólido anclaje territorial a la propuesta. Sus resultados muestran que las problemáticas abordadas no constituyen situaciones aisladas, sino que forman parte de una realidad observada en estudiantes del nivel superior de la misma ciudad en la que se proyecta desarrollar la intervención. El dispositivo no pretende responder a la totalidad de los factores emocionales, socioeconómicos e institucionales identificados por la autora, pero recupera aquellos aspectos que pueden abordarse preventivamente desde la Psicopedagogía antes del ingreso: las representaciones sobre la educación superior, la organización del estudio, el reconocimiento de los propios modos de aprender, la aproximación a prácticas académicas y el fortalecimiento de una posición más autónoma frente al aprendizaje.

Los hallazgos locales de Ascúa (2025) presentan, además, puntos de convergencia con los demás antecedentes examinados. Montecinos (2023) identificó dificultades relacionadas con la organización del tiempo, la preparación para las evaluaciones y las expectativas frente a la carrera, mientras que Andrada (2025) destacó la incidencia de las estrategias de estudio, la autoevaluación y la orientación vocacional en la permanencia. Por su parte, Duche Pérez et al. (2020) señalaron que la adaptación depende de la interacción entre variables académicas, personales e institucionales. En conjunto, estas investigaciones cuestionan las interpretaciones centradas exclusivamente en las carencias individuales y fundamentan la necesidad de desarrollar propuestas preventivas y dispositivos de acompañamiento.

El recorrido teórico también permitió comprender que ingresar a la educación superior no consiste solamente en acceder formalmente a una institución, sino en incorporarse a una nueva cultura académica. Los estudiantes deben apropiarse progresivamente de formas particulares de leer, escribir, estudiar y participar, además de comprender reglas y expectativas que no siempre se presentan de manera explícita. Carlino (2005) destaca la necesidad de aprender estas prácticas, mientras que Coulon (1995) entiende este proceso como una afiliación progresiva al contexto institucional y académico.

En la misma línea, Ezcurra (2011) advierte que las instituciones suelen dar por supuestos conocimientos y habilidades que muchos estudiantes todavía no han tenido la oportunidad de construir.

En relación con el objetivo general, se espera que, de implementarse, el dispositivo favorezca la transición hacia la educación superior mediante el fortalecimiento de la autonomía académica. Respecto del primer objetivo específico, se procura que los participantes puedan explorar y revisar sus representaciones acerca del nivel superior, reconocer diferencias con la escolaridad secundaria y construir una mirada más realista sobre el nuevo contexto. En cuanto al segundo, se busca promover la revisión del posicionamiento personal frente al aprendizaje, favoreciendo una actitud más activa, reflexiva y responsable. Finalmente, el tercer objetivo se orienta a facilitar una aproximación a prácticas académicas propias del nivel superior y a promover la construcción de estrategias personales de estudio acordes con los modos de aprender de cada estudiante.

A partir de estos objetivos, se espera que los participantes puedan reconocer sus fortalezas y aquellos aspectos que necesitan continuar desarrollando, así como adquirir mayores recursos para organizar sus tiempos, interpretar consignas, abordar textos académicos y seleccionar estrategias de estudio. También se proyecta que la propuesta contribuya a disminuir parte de la incertidumbre que suele acompañar el ingreso y favorezca una mayor comprensión de las demandas propias de este nivel educativo. Estos resultados esperados se vinculan especialmente con la dimensión académica y preventiva del diagnóstico aportado por Ascúa (2025), aunque deberán ser corroborados mediante la implementación y evaluación del dispositivo.

La organización de la propuesta en cuatro encuentros responde de manera directa a esta articulación entre el diagnóstico documental y los objetivos. El primer encuentro se orienta a explorar las representaciones acerca de la educación superior y los desafíos asociados con la nueva etapa. El segundo aborda la organización del tiempo, la planificación del estudio y la autorregulación del aprendizaje. El tercero propone reconocer

los propios modos de aprender y aproximarse a prácticas académicas como la comprensión de textos, la toma de apuntes y la resolución de consignas. Finalmente, el cuarto encuentro procura integrar los aprendizajes construidos y promover la elaboración de estrategias personales para afrontar el ingreso con mayor seguridad y autonomía.

La modalidad grupal y participativa constituye un componente significativo del diseño, ya que permite compartir experiencias, reconocer preocupaciones comunes y conocer diferentes formas de responder a una misma situación académica. El intercambio entre pares puede favorecer la reflexión sobre los propios modos de aprender y la construcción colectiva de herramientas. De este modo, el dispositivo no se limita a transmitir información sobre la educación superior ni a enseñar técnicas de estudio de manera aislada, sino que busca generar un espacio en el que cada estudiante pueda revisar su vínculo con el aprendizaje y reconocerse como protagonista de su proceso formativo.

La secuencia de los encuentros refleja una concepción de la autonomía académica como un proceso que puede desarrollarse mediante experiencias de reflexión, acompañamiento y práctica. Ryan y Deci (2000) sostienen que la autonomía se relaciona con la posibilidad de actuar de acuerdo con las propias decisiones y metas. A su vez, Zimmerman (2002) y Pintrich (2000) permiten comprender que el aprendizaje autorregulado requiere planificar, monitorear y evaluar las propias acciones, además de gestionar el tiempo, sostener el esfuerzo y ajustar las estrategias según los resultados obtenidos. Desde esta perspectiva, la autonomía no equivale a resolver todas las situaciones de manera individual, sino a tomar decisiones, seleccionar estrategias y solicitar ayuda cuando sea necesario.

Desde la Psicopedagogía, el proyecto reafirma la importancia de desarrollar acciones preventivas que acompañen las transiciones educativas antes de que las dificultades se instalen o se profundicen. Los aportes de Fernández (2000) y Paín (2003) permiten comprender que el aprendizaje involucra dimensiones cognitivas, subjetivas,

afectivas, vinculares y contextuales. Por este motivo, la intervención no se reduce a enseñar procedimientos para estudiar, sino que procura favorecer el autoconocimiento, la reflexión sobre la relación con el saber y la confianza en las propias posibilidades. El rol psicopedagógico comprende, en este caso, la creación de condiciones que permitan a los estudiantes construir recursos personales y académicos de manera progresiva.

La evaluación inicial y final prevista permitirá recuperar información sobre las percepciones de los estudiantes, las estrategias que reconocen y los aprendizajes que consideran haber construido durante los encuentros. La aplicación del mismo cuestionario al inicio del primer encuentro y al finalizar el cuarto posibilitará comparar las respuestas, mientras que las preguntas abiertas permitirán conocer la valoración de los participantes. Por su parte, la rúbrica completada por la coordinadora aportará una perspectiva profesional sobre el cumplimiento de los objetivos, la participación, la adecuación de las actividades, la organización y el clima grupal. La articulación de ambos instrumentos permitirá revisar la propuesta e introducir ajustes en futuras implementaciones.

No obstante, los posibles cambios entre la evaluación inicial y la final deberán interpretarse de acuerdo con las características y la duración del dispositivo. Los instrumentos podrán mostrar variaciones en las percepciones, en el reconocimiento de estrategias y en la reflexión de los participantes, pero no serán suficientes para afirmar efectos sostenidos sobre el rendimiento o la permanencia en el nivel superior. Debido a que el presente trabajo comprende el diseño de la intervención, pero no su implementación, los resultados formulados tienen carácter esperado y deberán ser contrastados mediante futuras experiencias.

En conclusión, el recorrido realizado permite sostener la pertinencia de un dispositivo psicopedagógico preventivo destinado a estudiantes próximos a iniciar estudios superiores. Su fundamentación se apoya especialmente en el diagnóstico documental aportado por Ascúa (2025), cuyos hallazgos locales evidencian la interacción entre dificultades académicas, emocionales, socioeconómicas e institucionales. Frente a esta realidad, la

propuesta procura intervenir sobre aquellos aspectos que pueden ser trabajados anticipadamente desde la Psicopedagogía, promoviendo una mayor reflexión sobre el aprendizaje y la construcción de herramientas académicas. Acompañar esta transición implica reconocer que la autonomía no se exige de manera inmediata, sino que se desarrolla mediante oportunidades de aprendizaje, orientación y participación activa.

Aportes y contribuciones de la investigación

El principal aporte del presente proyecto radica en situar el fortalecimiento de la autonomía académica como un campo específico de intervención psicopedagógica preventiva. Desde esta perspectiva, la acción psicopedagógica no se limita al abordaje de dificultades ya instaladas, sino que también puede acompañar anticipadamente las transiciones educativas y promover la construcción de recursos para afrontar las nuevas demandas académicas. La propuesta reconoce a los estudiantes como participantes activos de sus procesos de aprendizaje y favorece la reflexión sobre sus propias formas de aprender, organizarse y tomar decisiones.

Desde una perspectiva práctica, el trabajo articula aportes de la Psicopedagogía, la Psicología Educacional y las teorías del aprendizaje en un dispositivo grupal, preventivo y psicoeducativo organizado en cuatro encuentros secuenciales. Las actividades permiten abordar las representaciones sobre la educación superior, el posicionamiento personal frente al aprendizaje, la organización del estudio, la autorregulación y la aproximación a prácticas académicas propias del nuevo nivel. Asimismo, la incorporación de un cuestionario inicial y final y de una rúbrica de evaluación proporciona instrumentos concretos para valorar el desarrollo de la propuesta e introducir ajustes en futuras implementaciones. De este modo, el proyecto ofrece una herramienta organizada que puede ser utilizada y adaptada por profesionales e instituciones educativas.

Por último, la propuesta realiza un aporte contextual al recuperar las dificultades identificadas por Ascúa (2025) en estudiantes del nivel superior de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos y transformarlas en una intervención preventiva dirigida a jóvenes que todavía transitan la escuela secundaria. Esta articulación entre los antecedentes locales y el diseño del dispositivo permite responder de manera anticipada a necesidades vinculadas con la organización del estudio, la comprensión, la autonomía y la adaptación al nivel superior. En este sentido, el proyecto puede contribuir al fortalecimiento de las acciones de articulación entre ambos niveles educativos y ampliar las estrategias institucionales de acompañamiento de las trayectorias estudiantiles.

Limitaciones de la intervención

Si bien la propuesta ofrece una estrategia psicopedagógica preventiva para fortalecer la autonomía académica de estudiantes próximos a ingresar a la educación superior, resulta necesario reconocer algunas limitaciones relacionadas con su diseño, implementación y alcance. Su explicitación permite delimitar aquello que el dispositivo puede abordar y establecer condiciones que deberán considerarse al momento de llevarlo a la práctica.

Una primera limitación se relaciona con la ausencia de un diagnóstico situacional realizado específicamente con los futuros destinatarios. El proyecto se fundamenta en un análisis diagnóstico de carácter documental, sustentado en antecedentes teóricos y empíricos y, especialmente, en la investigación local de Ascúa (2025). Aunque este estudio aporta información relevante sobre estudiantes del nivel superior de San Nicolás de los Arroyos, sus participantes no son los mismos jóvenes a quienes se dirige el dispositivo. Por este motivo, antes de cada implementación será necesario considerar las características, representaciones y necesidades particulares del grupo y de la institución educativa seleccionada.

En segundo lugar, al tratarse de un proyecto que todavía no ha sido implementado, no se dispone de evidencia empírica acerca de su efectividad ni del impacto que podría generar en los participantes. Los resultados formulados tienen carácter esperado y se sustentan en los antecedentes examinados y en la articulación entre los objetivos, las actividades y los instrumentos de evaluación. Su cumplimiento deberá ser corroborado mediante futuras experiencias de implementación y análisis.

Otra limitación se vincula con el alcance específico de la intervención. El diagnóstico documental muestra que las dificultades presentes durante el ingreso a la educación superior responden a la interacción entre factores académicos, emocionales, socioeconómicos e institucionales. Sin embargo, el dispositivo se concentra principalmente en aquellos aspectos que pueden ser abordados preventivamente desde la Psicopedagogía, como las representaciones sobre el nivel superior, la organización del estudio, la autorregulación y la reflexión sobre los propios modos de aprender. Por lo tanto, la propuesta no puede resolver por sí sola condiciones estructurales como la necesidad de compatibilizar el estudio con el trabajo, las responsabilidades familiares, las dificultades económicas o la disponibilidad de políticas institucionales de acompañamiento. Estas situaciones requerirían acciones articuladas con otros actores y recursos institucionales.

Asimismo, la propuesta fue diseñada para estudiantes de los últimos años del nivel secundario de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos. Las características institucionales, socioculturales y organizativas de otros contextos educativos podrían requerir modificaciones en las actividades, los tiempos, los recursos y las formas de coordinación. Por este motivo, su posible aplicación en otras instituciones no debería realizarse de manera idéntica, sino mediante una adaptación que contemple las particularidades de cada población.

La participación de los estudiantes constituye otro aspecto que puede condicionar el desarrollo del dispositivo. Al tratarse de una propuesta grupal y preventiva, el grado de

implicación, motivación e interés de los participantes puede influir en la dinámica de las actividades y en el cumplimiento de los objetivos. Del mismo modo, la disponibilidad horaria, las obligaciones escolares, las inasistencias o determinadas situaciones personales podrían afectar la continuidad durante los cuatro encuentros. La conformación de un clima de confianza y participación será importante, aunque no garantizará por sí sola el mismo nivel de compromiso en todos los integrantes.

La duración de la propuesta también representa una limitación. Su organización en cuatro encuentros resulta adecuada para una primera intervención preventiva, pero constituye un período acotado para consolidar cambios profundos y sostenidos en la autonomía académica y en la autorregulación del aprendizaje. Algunos estudiantes podrían requerir instancias posteriores de acompañamiento o intervenciones más prolongadas para profundizar las estrategias trabajadas y trasladarlas a situaciones académicas concretas.

En cuanto a la evaluación, el cuestionario inicial y final permitirá comparar las percepciones y los aprendizajes declarados por los participantes, mientras que la rúbrica aportará la valoración profesional de la coordinadora. Sin embargo, estos instrumentos no permitirán determinar, por sí solos, si los posibles cambios se sostienen en el tiempo o se traducen posteriormente en mejoras en el desempeño, la adaptación o la permanencia en el nivel superior. Para conocer estos efectos sería necesario incorporar instancias de seguimiento posteriores al ingreso.

Finalmente, la implementación dependerá del compromiso y de la disponibilidad de las instituciones educativas para facilitar los espacios, los tiempos y los recursos necesarios. La articulación con los equipos directivos y docentes, la incorporación de la propuesta a la organización escolar y las características de cada establecimiento podrán favorecer o limitar su desarrollo. En consecuencia, será necesario establecer acuerdos institucionales previos que permitan sostener las condiciones requeridas para el trabajo grupal.

Las limitaciones señaladas no invalidan la pertinencia del proyecto, pero permiten establecer criterios realistas para su implementación y para la interpretación de los resultados. Su consideración contribuirá a realizar las adecuaciones necesarias, evitar generalizaciones y reconocer que el fortalecimiento de la autonomía académica requiere tanto del trabajo con los estudiantes como de condiciones institucionales que acompañen sus trayectorias.

Líneas de investigación futuras

Una primera línea de investigación podría centrarse en la implementación y evaluación sistemática del dispositivo. Para ello, sería pertinente desarrollar estudios piloto que contemplen evaluaciones previas y posteriores, utilizando instrumentos que permitan analizar posibles cambios en la autonomía académica, la autorregulación del aprendizaje, las estrategias de estudio, la autoeficacia y la adaptación al nivel superior. Además de los cuestionarios, podrían incorporarse entrevistas, grupos focales u observaciones que permitan conocer con mayor profundidad las experiencias de los participantes. Cuando las condiciones lo permitan, la inclusión de grupos de comparación contribuiría a estimar con mayor precisión la efectividad de la propuesta.

También resultaría relevante realizar seguimientos durante el primer año de la educación superior. Estos estudios permitirían analizar si los aprendizajes y las estrategias construidas durante el dispositivo se sostienen en el tiempo y se transfieren a situaciones académicas concretas. Asimismo, podrían examinar su relación con indicadores como la adaptación, el rendimiento, la regularidad, la permanencia y la continuidad o interrupción de los estudios. De este modo, sería posible conocer con mayor precisión el alcance de una intervención psicopedagógica realizada antes del ingreso.

Otra línea de investigación podría orientarse a analizar cómo inciden en los resultados del dispositivo los factores académicos, emocionales, socioeconómicos e institucionales identificados por Ascúa (2025). Sería de interés estudiar si variables como la

ansiedad frente a las evaluaciones, la necesidad de compatibilizar estudio y trabajo, las responsabilidades familiares o la disponibilidad de recursos institucionales condicionan la participación y el desarrollo de la autonomía académica. Esto permitiría comprender por qué una misma propuesta puede producir resultados diferentes según las condiciones y trayectorias de los estudiantes.

También sería pertinente adaptar e implementar el dispositivo en diferentes contextos educativos, considerando instituciones de gestión estatal y privada, distintas modalidades de enseñanza y poblaciones con características socioculturales diversas. Antes de cada implementación podrían realizarse diagnósticos situacionales que recuperen las representaciones, necesidades y experiencias particulares de los futuros participantes.

La comparación entre contextos permitiría reconocer qué componentes de la propuesta pueden mantenerse y cuáles requieren modificaciones según las características de cada institución.

Futuras investigaciones podrían incorporar la participación de otros actores educativos, como docentes, equipos de orientación escolar, familias y profesionales de instituciones de nivel superior. Esto permitiría analizar de qué manera la articulación entre los diferentes agentes favorece el desarrollo de la autonomía y el acompañamiento de la transición. Asimismo, podrían compararse dispositivos centrados exclusivamente en los estudiantes con propuestas que incluyan acciones destinadas a fortalecer la articulación institucional entre la escuela secundaria y la educación superior.

Por otra parte, sería relevante explorar modalidades híbridas o virtuales de intervención mediante el uso de plataformas educativas, materiales digitales y recursos interactivos. Estas alternativas podrían ampliar el alcance del dispositivo y facilitar su implementación en instituciones con diferentes posibilidades organizativas. No obstante, su estudio debería considerar las condiciones de conectividad, el acceso a dispositivos y la capacidad de las propuestas virtuales para sostener la participación y el intercambio grupal.

Finalmente, se considera pertinente continuar profundizando el estudio de la autonomía académica desde una perspectiva psicopedagógica y analizar su relación con procesos como la motivación, la autoeficacia, las funciones ejecutivas, la identidad académica, la solicitud de ayuda y el bienestar estudiantil. El desarrollo de estas líneas permitiría ampliar la comprensión de los recursos que intervienen durante la transición y contribuir al diseño de estrategias preventivas más ajustadas a las necesidades de los estudiantes y de las instituciones educativas.

Referencias

- Aisenson, D. (2007). Enfoques, objetivos y prácticas de la psicología de la orientación. Las transiciones de los jóvenes desde la perspectiva de la psicología de la orientación. En J. A. Castorina, D. Aisenson, N. Elichiry, A. Lenzi, & S. Schlemenson (Coords.), *Aprendizajes, sujetos y escenarios: Investigaciones y prácticas en psicología educativa* (pp. 71–95). Noveduc.
- Andrada Fabri, M. P. (2025). *Deserción de estudios de nivel superior en individuos de 18 a 26 años de la ciudad de Bahía Blanca* [Trabajo final integrador, Universidad de Flores]. Repositorio Institucional RIUFLO. <https://hdl.handle.net/20.500.14340/3137>
- Ascúa, M. M. (2025). *Dificultades de aprendizaje en estudiantes del nivel superior universitario y no universitario de la ciudad de San Nicolás* [Trabajo final integrador, Universidad de Flores]. Repositorio Institucional RIUFLO. <https://hdl.handle.net/20.500.14340/2733>
- Beilis, A., Fernández, M., & Groppo, M. (2023). *El ingreso a los estudios universitarios de grado: Modalidades en las instituciones universitarias argentinas*. Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. <https://www.coneau.gob.ar/archivos/publicaciones/El-ingreso-a-los-estudiosuniversitarios-grado.pdf>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Casanova, M. A. (1998). *La evaluación educativa: Escuela básica*. La Muralla.
- Consejo Federal de Educación. (2017). *Resolución CFE N.º 330/17. Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina*. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/consejofederal/resoluciones>
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Paidós.

- Duche Pérez, A. B., Paredes Quispe, F. M., Gutiérrez Aguilar, O. A., & Carcausto Cortez, L. C. (2020). Transición secundaria-universidad y la adaptación a la vida universitaria. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(3), 244–258.
<https://doi.org/10.31876/rcs.v26i3.33245>
- Ezcurra, A. M. (2005). Diagnóstico preliminar de las dificultades de los alumnos de primer ingreso a la educación superior. *Perfiles Educativos*, 27(107), 118–133.
- Ezcurra, A. M. (2011). *Igualdad en educación superior: Un desafío mundial*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Fernández, A. (2000). *Poner en juego el saber: Psicopedagogía clínica: Propiciando autorías de pensamiento* (1.^a ed.). Nueva Visión.
- García, P. D. (2024). La importancia de acompañar los inicios de la universidad: Dispositivos institucionales diseñados en clave de derecho. *Entramados: Educación y Sociedad*, 11(16), 269–288.
<https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/8385>
- Giordano, A. (2022). Orientación educativa en nivel superior: Transición a estudios de posgrados [Trabajo final integrador de especialización no publicado]. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Ley 24.521 de 1995. Ley de Educación Superior. 10 de agosto de 1995. *Boletín Oficial de la República Argentina*, N.º 28.204.
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/25394/actualizacion>
- Marchel, A. L. (2024). *El ingreso como tiempo de transición: Diseño de un plan integral de acompañamiento y apoyo de las trayectorias académicas para estudiantes de las carreras de inglés de la FaHCE–UNLP* [Trabajo final integrador de especialización, Universidad Nacional de La Plata]. SEDICI – Repositorio Institucional de la UNLP.
<https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/163833>

- Montecinos Bodevin, A. M. (2023). *Intervenciones psicopedagógicas en relación al asesoramiento y acompañamiento a estudiantes ingresantes del año 2023, de la Licenciatura en Kinesiología y Fisiatría, de la Universidad de Flores, sede Comahue* [Trabajo final integrador, Universidad de Flores]. Repositorio Institucional RIUFLO. <https://hdl.handle.net/20.500.14340/1730>
- Müller, M. (1993). *Orientación vocacional: Aportes clínicos y educativos*. Miño y Dávila Editores.
- Otero, A. E., Corica, A. M., & Merbilhaa, J. G. (2023). Transiciones juveniles y procesos del pasaje entre la secundaria y la universidad en pandemia. *Perfiles Educativos*, 45(179), 21–36. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.179.60614>
- Paín, S. (2003). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje* (20.^a ed.). Nueva Visión.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. En M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451–502). Academic Press.
- Pogré, P. A., De Gatica, A., & Krichesky, G. (Coords.). (2020). *Los inicios de la vida universitaria II: Aportes de la investigación*. Editorial Teseo. <https://doi.org/10.55778/ts877232592>
- Redrobán Falconí, C. A., Guillén Figueroa, I. J., Guerrero Farinango, E. V., & Morejón Dávila, C. N. (2024). Estrategias para fomentar la autonomía del estudiante en la educación universitaria: Promoviendo el aprendizaje autorregulado y la autodirección académica. *Reincisol*, 3(5), 691–704. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(5\)691-704](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(5)691-704)
- Reszes, F. (2023). *Tutoría entre pares: Prácticas de retroalimentación desde el punto de vista del tutor par. Análisis de la experiencia en el Instituto Superior de Formación Docente N.º 17* [Trabajo final integrador de especialización, Universidad Nacional de

La Plata]. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.3014/te.3014.pdf>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistemática: Guía teórica y práctica*. Paidós.

UNESCO. (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/S15430421TIP4102_2

Anexo

Cuestionario de evaluación inicial y final

El presente cuestionario será administrado al inicio del primer encuentro y al finalizar el cuarto encuentro con el propósito de comparar las percepciones de los estudiantes antes y después de la intervención. La información obtenida permitirá valorar los cambios relacionados con la autonomía académica y la preparación para el ingreso a la educación superior.

Se utilizará el mismo cuestionario en ambas instancias de evaluación para favorecer la comparación de los resultados. No obstante, en la evaluación final se incorporarán, además, preguntas abiertas destinadas a recoger la valoración de los estudiantes sobre la propuesta, los aprendizajes construidos y los aportes del dispositivo a su proceso de transición hacia la educación superior.

Evaluación inicial

Marque con una X la opción que mejor represente su situación actual.

Opciones de respuesta:

- Sí
- Más o menos
- No

Afirmaciones	Sí	Más o menos	No
Me siento preparado/a para comenzar estudios superiores.	☐	☐	☐
Conozco estrategias que me ayudan a organizar y planificar mi estudio.	☐	☐	☐
Me siento capaz de afrontar las exigencias académicas de la educación superior.	☐	☐	☐
Identifico mis fortalezas y dificultades como estudiante.	☐	☐	☐
Considero que cuento con herramientas para aprender de manera autónoma.	☐	☐	☐

Evaluación final

Marque con una X la opción que mejor represente su situación actual.

Opciones de respuesta:

- Sí
- Más o menos
- No

Afirmaciones	Sí	Más o menos	No
Me siento preparado/a para comenzar estudios superiores.	☐	☐	☐
Conozco estrategias que me ayudan a organizar y planificar mi estudio.	☐	☐	☐
Me siento capaz de afrontar las exigencias académicas de la educación superior.	☐	☐	☐
Identifico mis fortalezas y dificultades como estudiante.	☐	☐	☐
Considero que cuento con herramientas para aprender de manera autónoma.	☐	☐	☐

Preguntas abiertas

1) ¿Qué fue lo más importante que aprendiste durante el dispositivo?

2) ¿Qué herramientas adquiridas durante el dispositivo crees que te ayudarán a desenvolverte de manera más autónoma en tus estudios superiores?

Si comparas cómo te sentías antes y después del dispositivo, ¿qué diferencias notas?
