

## **ANÁLISIS EXPLORATORIO DE ESTRATEGIAS Y ENFOQUES DE APRENDIZAJE**

\*Tomas, L.; Medina, M; Irigoyen, S; Mosconi, E; Rueda, L; Papel, G.; Coscarelli, N; Seara, S.; Albarracin, S; Lezcano, D.- Facultad de Odontología – Universidad Nacional de La Plata

[tomas@fop.unlp.edu.ar](mailto:tomas@fop.unlp.edu.ar)

### **RESUMEN**

Las diferentes formas en que los estudiantes abordan las situaciones de aprendizaje, promovieron una corriente investigadora interesada en el estudio de los enfoques y estrategias de aprendizaje.

El objetivo de este trabajo fue investigar como aprenden los alumnos de odontología e identificar sus motivaciones, estrategias y metas académicas. Por la naturaleza del problema se utilizó una metodología combinada cuali-cuantitativa, empleando un cuestionario estandarizado de aplicación colectiva y entrevista en profundidad, semiestructurada, de aplicación individual.

La población conformada por estudiantes de 1º a 5º, de ambos sexos cuyas edades oscilaban entre 20 y 27 años, se dividen en 3 grupos: los que cursaban el ciclo básico (48,94%), el preprofesional (17,61%) y el profesional (33,45%). Para las determinaciones cuantitativas se trabajó con una muestra no aleatoria compuesta por estudiantes voluntarios y para las cualitativas la selección se realizó mediante un muestreo intencional con base en criterios de desempeño académico (exitosos: promedio 7 o + y al día según plan; aplazados reincidentes y rezagados según plan). La clasificación de grupos lo más homogéneo posible se realizó mediante el análisis multivariado “cluster”. Para la validación de los resultados se optó por la triangulación teórica y metodológica. Se pudieron identificar 3 grupos con diferentes enfoques de aprendizaje: profundo (56%) superficial (22.6%) y ambivalente (21.4%). El perfil motivacional muestra un predominio de la categoría Superficial y en el uso de las estrategias de la Profunda. Se observan diferencias importantes en los enfoques que utilizan los estudiantes y en cuanto a los compuestos hay una diferencia alta y significativa de la categoría profunda. Los alumnos, exitosos, aplazados reincidentes y rezagados se ubican en los 3 grupos: superficial, profundo y ambivalente. En líneas generales se puede concluir que existe asociación entre motivación y uso de estrategias con influencia del contexto en la determinación de los enfoques de aprendizaje. Este estudio aporta nuevas miradas a la compleja trama de variables que inciden en los procesos de aprendizaje y una mejor comprensión del papel del estudiante.

Palabras clave: motivación-estrategia –enfoque-aprendizaje.

### **INTRODUCCIÓN**

Cada vez cobra mayor importancia el estudio del aprendizaje desde la perspectiva del alumno, que es quien otorga significado y sentido a los materiales que procesa y decide lo que tiene que aprender, así como la manera de hacerlo. A partir de las últimas décadas en los ámbitos educativos se ha constatado un interés creciente por el análisis e intervención en *las actividades que despliega el alumno cuando aprende*. Tomar en consideración su protagonismo, con su parte de responsabilidad en el aprendizaje y en la interpretación de las situaciones que vive, ha generado fructíferas líneas de investigación centradas en los procesos de aprendizaje en el ámbito universitario.

El núcleo clave es identificar las *estrategias* que desarrollan para alcanzar sus objetivos de aprendizaje, pero también la forma de abordarlo (*enfoque de aprendizaje*). Estas cuestiones, relacionadas entre sí, constituyen el tema de investigación: *tipos de enfoques y estrategias de aprendizaje* que utilizan los alumnos que cursan la carrera de Odontología en la UNLP. Se identificaron de dos tipos de enfoques de aprendizaje: *superficial* (orientación hacia la reproducción) y *profundo* (orientación hacia la comprensión del significado). Svensson demostró que los estudiantes que adoptan un estilo profundo, emplean más tiempo en el estudio y consideran el material que aprenden como más fácil de comprender que los estudiantes que adoptan un estilo superficial. Los segundos, al concentrarse en estrategias de memorización y retención, encuentran el trabajo pesado e ingrato, y suelen fracasar más frecuentemente en los exámenes.

## **OBJETIVOS**

- 1) Investigar como aprenden los alumnos de odontología.
- 2) Identificar sus motivaciones, estrategias y metas académicas.

## **MATERIALES Y MÉTODO**

Por la naturaleza del problema a investigar, se adoptó una metodología combinada cuantitativa y cualitativa: se aplicó un **cuestionario estandarizado** en forma colectiva, y se realizaron **entrevistas en profundidad**.

El cuestionario evalúa el grado y nivel de los enfoques de aprendizaje que adopta un estudiante universitario en su proceso de estudio y las estrategias que integran dichos enfoques, la entrevista sirve para comprender la visión personal de los estudiantes hacia su forma de aprender, sus dificultades y su desempeño. La *población* conformada por 1670 estudiantes de 1º a 5º año, de ambos sexos y cuyas edades oscilaban entre los 20 y 27 años, se dividió en 3 grupos: los que cursaban el ciclo básico (48,94%), el preprofesional (17,61%) y el profesional (33,45%). Por tratarse de una metodología observacional que no se propone una explicación causal, sino que se propone comprender los significados que atribuyen los estudiantes al aprendizaje, para las

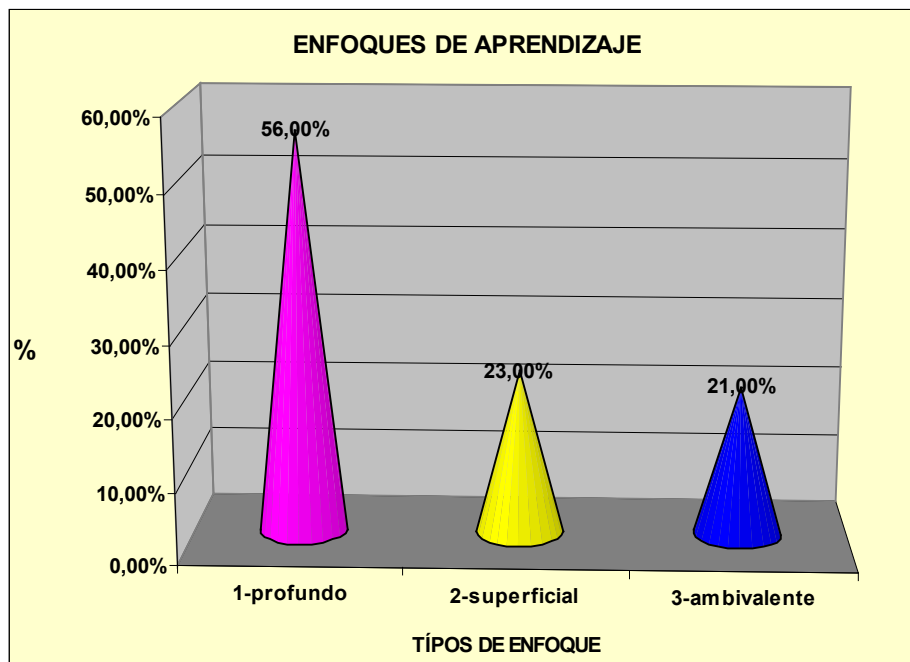
determinaciones cuantitativas se trabajó con una *muestra no aleatoria compuesta por estudiantes voluntarios*. Para las determinaciones cualitativas la selección de la población se realizó mediante un *muestreo intencional* de alumnos con base en los siguientes criterios de desempeño académico: alumnos académicamente exitosos (con nota promedio 7 ó más y que cursa sus estudios en el tiempo establecido en el plan de estudios), aplazados reincidentes (con nota promedio aplazo) y rezagados (demorados en sus estudios respecto a la duración promedio de la carrera). Se aplicó en forma individual, el Cuestionario de Evaluación de Procesos de Estudio y Aprendizaje para el alumnado universitario (CEPEA), compuesto por 42 ítems, el tiempo que demandó fue variable (15-20 minutos). El análisis cuantitativo consistió en procesar la muestra y calcular las mediciones de acuerdo con los criterios que provee el instrumento. La clasificación de grupos, lo más homogéneos posibles se realizaron mediante el análisis multivariado '*cluster*' que tiene por objeto la búsqueda de grupos similares de individuos que se van agrupando en conglomerados.

*La Entrevista en profundidad* se realizó con preguntas estructuradas, en forma oral e individual, planificada previamente, tuvo una duración variable de 60 a 90 minutos. El contenido se grabó y se transcribió en forma textual. La entrevista consta de dos partes, una de ellas relativa a datos personales del alumno (edad, procedencia, título secundario, nivel de estudios de los padres, carrera, curso, año de ingreso y ocupación laboral si la tuviera); y otra referente a sus concepciones y estrategias de aprendizaje que emplea. Esta sección estuvo integrada por preguntas que indagan sobre distintos aspectos y perspectivas personales (propósitos en la elección de la carrera, aspiraciones y expectativas en relación al título, posibilidades de éxito, emociones, metas académicas y sus vivencias y percepciones sobre sus actividades de estudio en particular y la vida universitaria en general. Se indagó respecto al contexto (la facultad, el Plan de estudios, los docentes y la infraestructura). La sección relativa al uso de estrategias de aprendizaje estuvo constituida por preguntas dirigidas a conocer el uso de estrategias de elaboración, organización, repaso, autorregulación, manejo del tiempo, regulación del esfuerzo, aprendizaje con pares, búsqueda de ayuda, etc.

Para la validación de los resultados de ambas fuentes (cuestionario y entrevistas) se optó por la triangulación teórica y metodológica en la que los resultados de los cuestionarios y de las entrevistas se cruzaron entre sí y con datos teóricos (resultados de otras investigaciones). La triangulación de métodos permitió el análisis de convergencias y divergencias entre datos cuantitativos y cualitativos para corregir los sesgos que pueden aparecer cuando las observaciones son realizadas por un solo investigador.

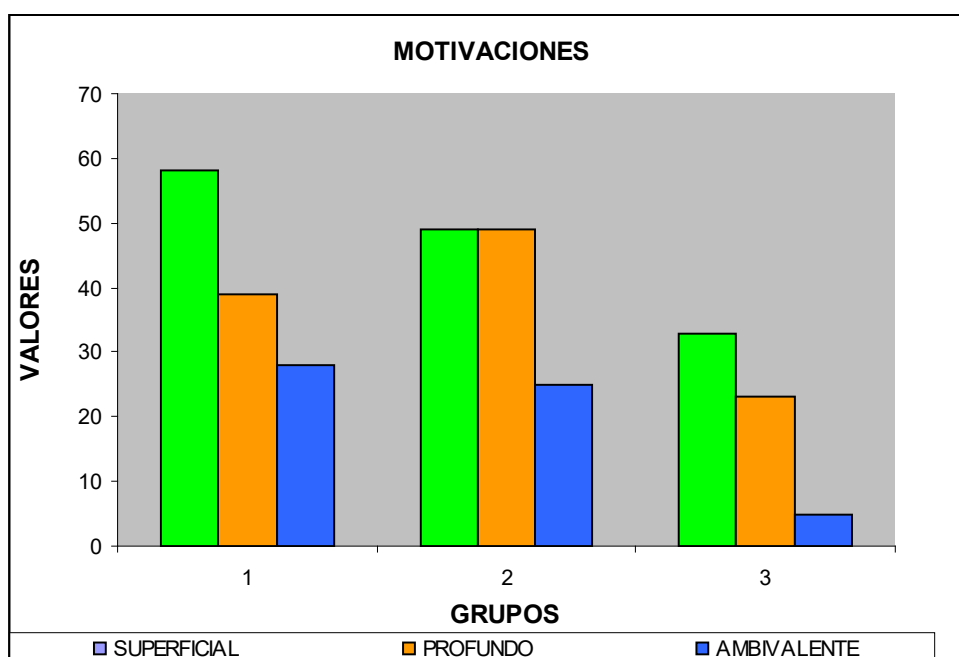
## **RESULTADOS**

El análisis 'cluster' permitió identificar tres grupos de estudiantes que presentan diferencias importantes en los enfoques de aprendizaje: 1: **profundo** (56,0%), 2: **superficial** (23%) y 3: **ambivalente** (21%).



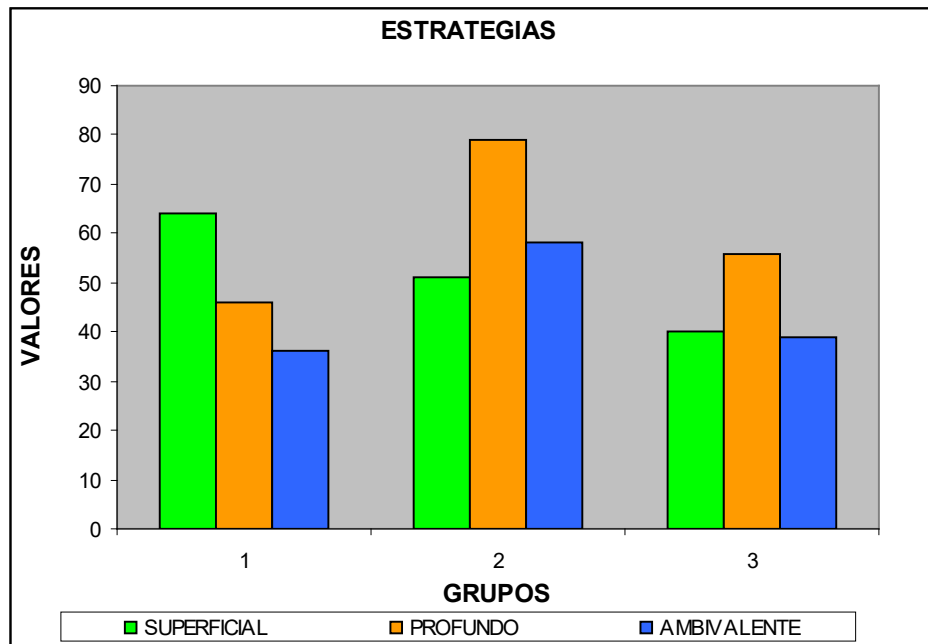
**GRÁFICO 1**

El **perfil motivacional** del grupo de estudiantes participantes muestra predominio de la categoría S (superficial) en el grupo 1, no se ven diferencias significativas entre las categorías S y P en el grupo 2, las mediciones son bajas en el grupo 3 con predominio del componente S y la resolución en la medición de las motivaciones es baja.



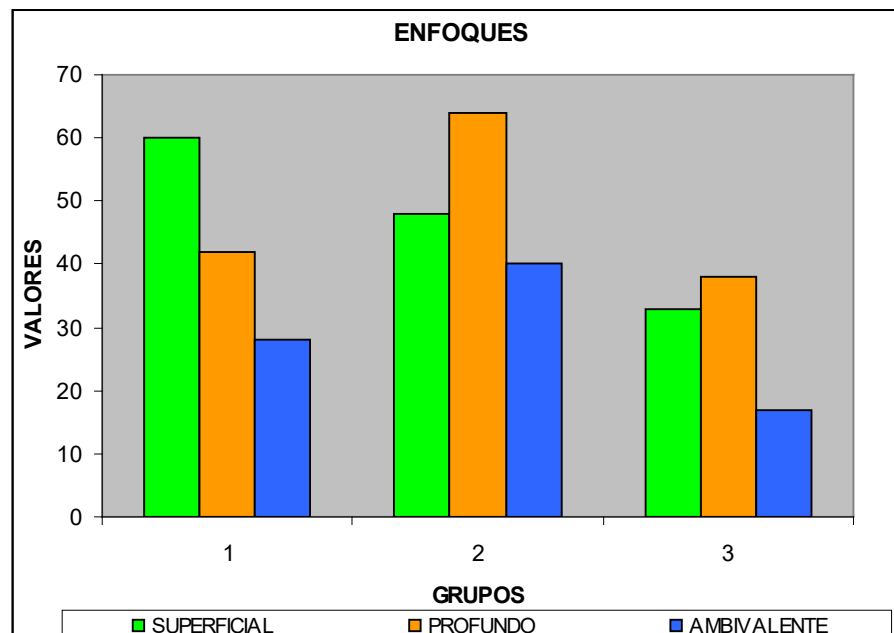
**GRÁFICO 2**

En la apreciación general acerca del uso de **estrategias** por parte de los estudiantes pueden diferenciarse claramente los grupos 1 (S) y 2 (P) con una resolución importante y diferencias estadísticas manifiestamente significativas. En el grupo 3 se observa un componente bastante alto de estrategia profunda.



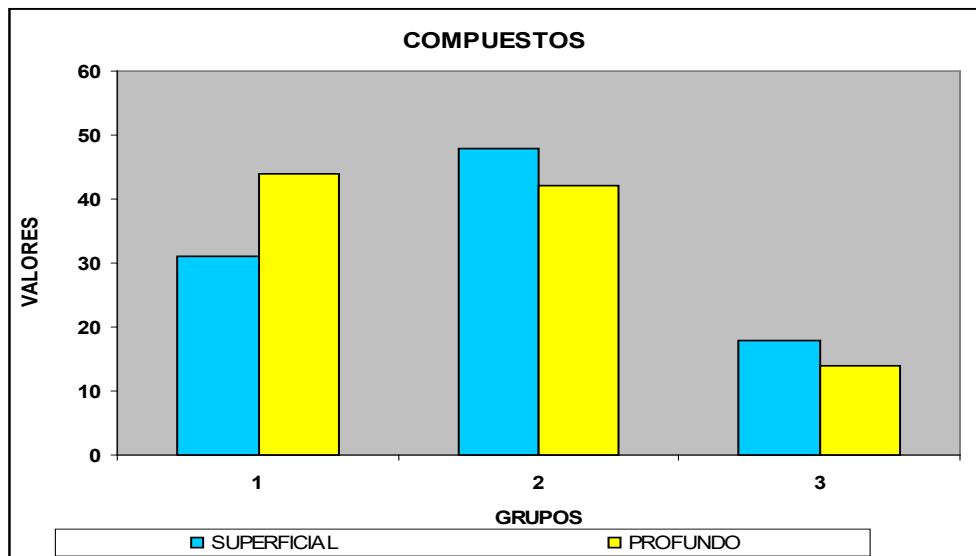
**GRÁFICO 3**

El gráfico de los **enfoques** muestra que los estudiantes presentan diferencias importantes en los enfoques que utilizan. Existen dos grupos claramente diferenciados por sus enfoques: 1 y 2. El tercer grupo no coincide con ellos y no destaca significativamente ninguno de los dos enfoques identificados por el instrumento.



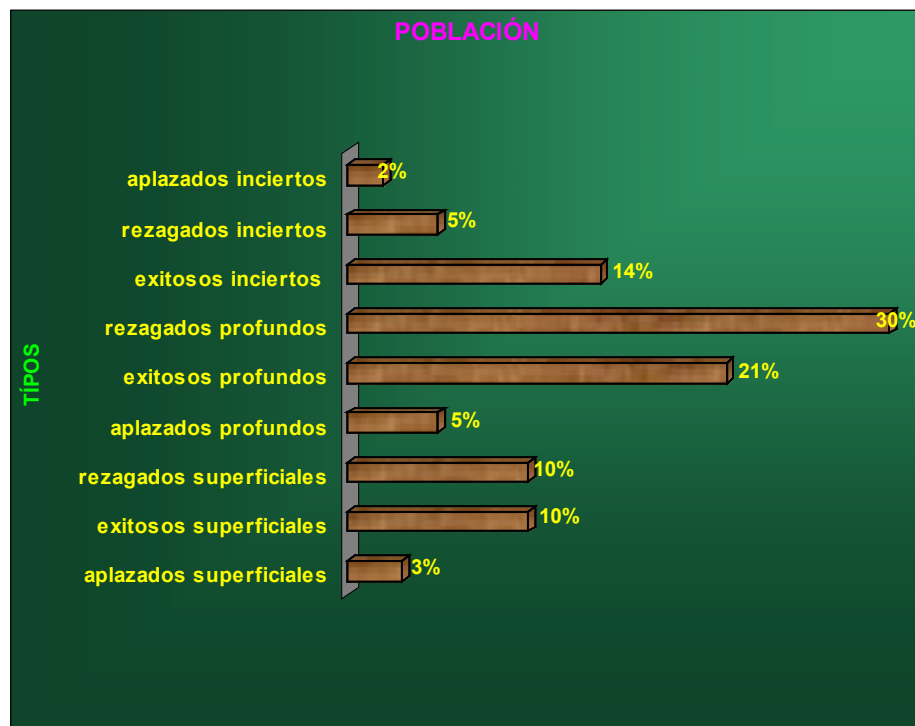
**GRÁFICO 4**

En el gráfico de **compuestos** se muestra visiblemente definido el grupo 2 en términos de una medición alta y significativa de la categoría profunda (48,8 para el cluster 2). Sin embargo, no es posible diferenciar entre grupos 1 y 2 en función de la medición de la categoría superficial (43,98 para cluster 1 vs. 42,2 para cluster 2). Esto puede deberse a las bajas mediciones de la categoría logro en general que proporciona el instrumento.



**GRÁFICO 5**

Los alumnos exitosos, aplazados reincidentes, y rezagados, se ubican en los tres grupos (superficial, profundo y ambivalente).



**GRÁFICO 6**

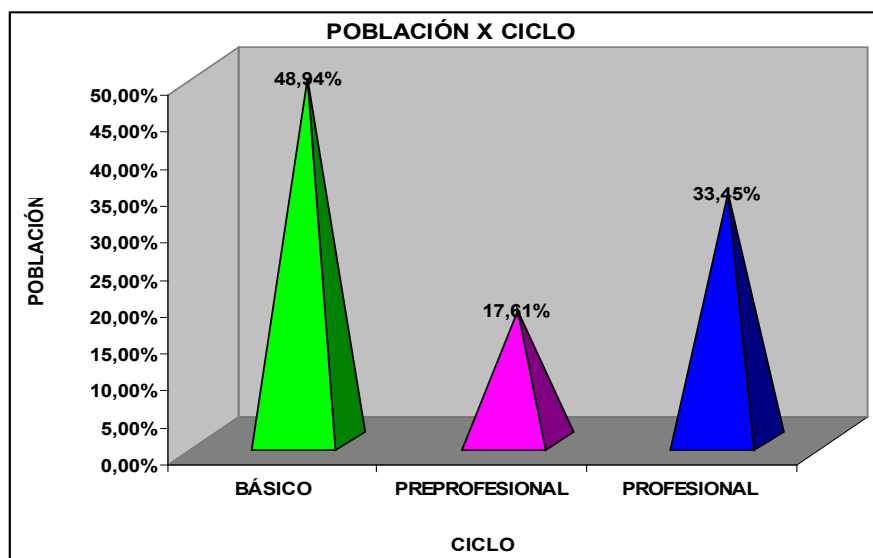
Los alumnos con las notas promedio más altas se ubican en el grupo ambivalente. Es posible que estos últimos estén condicionados por los efectos contrapuestos de los dos componentes motivacionales: *motivo de logro y miedo al fracaso*.

<b>SUPERFICIAL</b>	<b>56%</b>	<b>EXITOSOS</b>	<b>10%</b>	<b>43,50%</b>
		<b>REZAGADOS</b>	<b>10%</b>	<b>43,50%</b>
		<b>APLAZADOS</b>	<b>3%</b>	<b>13%</b>
<b>PROFUNDO</b>	<b>23%</b>	<b>EXITOSOS</b>	<b>21%</b>	<b>37,50%</b>
		<b>REZAGADOS</b>	<b>30%</b>	<b>53,50%</b>
		<b>APLAZADOS</b>	<b>5%</b>	<b>9%</b>
<b>AMBIVALENTE</b>	<b>21%</b>	<b>EXITOSOS</b>	<b>14%</b>	<b>57,20%</b>
		<b>REZAGADOS</b>	<b>5%</b>	<b>23,80%</b>
		<b>APLAZADOS</b>	<b>2%</b>	<b>2%</b>

**TABLA 1**

Los alumnos del grupo ambivalente muestran los niveles de rendimiento académico significativamente más altos que los estudiantes con enfoque P. Posiblemente están condicionados por los efectos contrapuestos de los componentes motivacionales: motivo de logro y miedo al fracaso.

Existe una falta de correlación entre alumnos con enfoque P y sus calificaciones. Llamativamente no presentan los niveles de rendimiento académico más altos. Los alumnos que adoptan un enfoque profundo no generan, necesariamente, buenos resultados académicos y viceversa. Paradójicamente los niveles de rendimiento académico de estos alumnos no son más altos que el resto de los grupos.



**GRÁFICO 7**

El alumno opta por un modo u otro de procesar la información, aunque es posible distinguir una determinada dirección evolutiva: a medida que se avanza en la carrera crece la población que adopta el enfoque profundo, lo que indicaría un tránsito en el estilo de aprendizaje S a P que podría explicarse como el intento de ajustarse a las *demandas percibidas* y como una mejora en sus estrategias de aprendizaje. Esto evidenciaría un proceso de mayor adaptación al ambiente universitario (aprende el 'oficio' de estudiante universitario y se acomoda mejor a las reglas). Cuando comprende la tarea usa estrategias que suponen el estudio con profundidad.

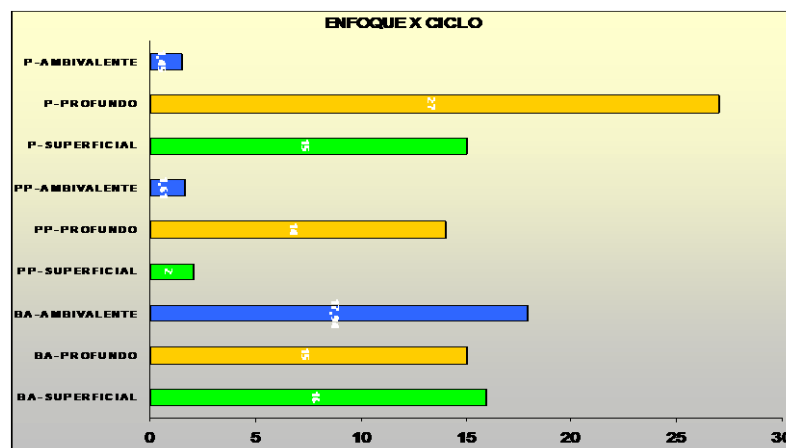


GRÁFICO 8

Del análisis de las **motivaciones** que llevan a los alumnos a optar por la carrera surge que eligieron sin precisar sus causas ni el análisis reflexivo previo acerca de sus características personales y de la realidad social en y para la cual elige. Desconocían aspectos de la carrera, campo laboral y demanda social. En líneas generales podemos decir que nuestros alumnos tienden a acceder a la universidad con la intención de lograr un título. Se asume que las **emociones** forman parte importante de la vida psicológica del estudiante y tienen una alta influencia en la motivación académica y en las estrategias cognitivas, y, por ende, en el aprendizaje y en el rendimiento. Presentan dificultades para entender y problemas de adaptación a las exigencias académicas. Todos se preparan para estudiar y ensayan o repasan para controlar cuánto recuerdan. El gusto por la materia influye positivamente sobre la motivación para el estudio. Encontramos una estrecha relación entre el tipo de estrategias y sus motivos y metas. En general están más motivados para evitar el fracaso que para aprender. La evaluación y acreditación de saberes determina el enfoque de aprendizaje.



<b>RESUMEN DEL ANÁLISIS CUALITATIVO</b>			
<b>EJES</b>	<b>PERCEPCIÓN</b>	<b>METAS</b>	<b>FACTORES</b>
<b>ELECCIÓN DE LA CARRERA</b>	Gusto Agrado Interés Influencia Externa	Lograr 1 título Ser alguien Ser independiente Trabajo prestigioso	Intrínsecos y Extrínsecos
<b>ÉXITO ACADÉMICO</b>	Estudio Tiempo dedicado Esfuerzo Constancia	Aprobar	Intrínsecos y controlables
<b>FRACASO ACADÉMICO</b>	Mala base 2rio Falta de adaptación Injusticia Docente	Aprobar aunque le cueste	Extrínsecos
<b>EXPECTATIVAS POR APROBAR</b>	Esfuerzo Dedicación	Recibirse Formar una Familia Conseguir trabajo Especializarse(algunos)	Intrínsecos
<b>CARRERA</b>	Conjunto de materias Profesores Exámenes	Aprobar	Intrínsecos y Extrínsecos
<b>ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</b>	Lectura Relectura Subrayado Resumen Mapa conceptual	Comprender Recordar Retener la información	Intrínsecos
<b>TIEMPO DEDICADO AL ESTUDIO</b>	Depende de la materia (si le gusta o no) y de la mesa (si es exigente o no)	Aprobar para avanzar en la carrera	Intrínsecos y Extrínsecos
<b>DOCENTES</b>	Hablo con los chicos que ya han rendido la materia para saber a qué me enfrento	Responder lo 'que el profesor quiere escuchar'	Extrínsecos

**TABLA 2**

SÍNTESIS DEL ANÁLISIS CUALI- CUANTITATIVO
1. Los enfoques se relacionan con prácticas que los promueven o inhiben.
2. La evaluación centrada en el resultado final no valora las estrategias que usa el alumno. Así, estudiantes con altos niveles de estrategias de aprendizaje y de motivación fracasan ante este tipo de práctica evaluativa.
3. Los procedimientos de evaluación vigentes favorecen en el alumno un ajuste estratégico de su enfoque.
4. Es probable que con estos procedimientos se logren efectos contrarios a los objetivos de la educación universitaria: estudiar para aprobar en lugar de estudiar para saber o para aprender

**TABLA 3**

### **CONCLUSIONES**

En líneas generales se puede decir que los resultados de este estudio confirman existe asociación entre motivación y uso de estrategias; compromiso del estudiante en su propio proceso de aprendizaje; influencia del contexto en la determinación de los enfoques de aprendizaje. A la par de estas verificaciones el estudio aporta nuevas miradas a la compleja trama de variables que inciden en los procesos de aprendizaje en una Facultad de Odontología así como una mejor comprensión del papel del estudiante universitario, tema que es casi desconocido en el ámbito de la gestión y desarrollo académicos.

### **BIBLIOGRAFÍA**

- Barca, A. (1999). Manual del Cuestionario de Procesos de Estudio y Aprendizaje. *Revista Galego - Portuguesa de Psicología e Educación*.
- Bartolomé, A. (1988). *Proyecto docente de Tecnología Educativa*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Biggs, J. B. (1970). Faculty patterns in study behaviour. *Australian Journal of Psychology*, 22 (2), 161-174.
- Biggs, J. B. (1985). The role of metalearning in study process. *British Journal of Educational Psychology*, 55, 185-212.
- Biggs, J. B. (1988). Assessing study approaches to learning. *Australian Psychologist*. 23,197-206.

- Biggs, J. B. (1989). Approaches to the enhancement of tertiary teaching. *Higher Education Research and Development*, 8 (1), 7-25.
- Biggs, J. B. (1991). Approaches to learning in secondary and tertiary students in Hong Kong: some comparative studies. *Educational Research Journal*, 6, 27-39.
- Bunge, M. (1981). *La ciencia, su método y su filosofía*. Buenos Aires: Siglo XX
- Díaz, E.; Heler, M. (1985). *El conocimiento científico*. Buenos Aires: Eudeba.
- Entwistle, N. J. (1988a). *La comprensión del aprendizaje en el aula* (Trad. I. Menéndez). Barcelona: Paidós-Ministerio de Educación y Ciencia (Trabajo original publicado en 1988).
- Entwistle, N. J. (1988b). Motivational factors in student's approaches to learning. En R. R. Schmeck (Ed.), *learning strategies and learning styles* (pp. 68-93). Nueva York: Plenum Press.
- Kuhn, T.S. (1987). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: FCE
- Lakatos, I (1989). *La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid: Alianza.
- Reichardt, Ch.S; Cook, Th.d. (Coord.) (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata
- Sarramona, J.(1990)*Tecnología Educativa: una valoración crítica*. Barcelona: CEAC
- Schmeck, R. R. (1988). *Learning strategies and learning styles*. Nueva York: Plenum Press.
- Shulman, L.S. (1986). "Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea". En WITTROCK, Mc C. *La investigación de la enseñanza I*. Barcelona: Paidós.
- Svensson, L. (1977). On qualitative differences in learning. III. Study skill and learning. *British Journal of Ed. Psychology*, 47, 233-243.
- Tejedor, F.J. Y Valcárcel, A.G. (1996). *Perspectivas de las Nuevas Tecnologías en Educación*. Madrid: Narcea.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative research: Análisis types and software tools*. Nueva York: Falmer.
- Valle, A., Barca, A., González Cabanach, R., Porto, A. y Santorum, R. (1993). Aprendizaje significativo y enfoques de aprendizaje: El papel del alumno en el proceso de construcción de conocimientos. *Revista de Ciencias de la Educación*, 156, 481-502.
- Valle, A., González Cabanach, R. y Vieiro, P. (1997). Características Diferenciales de los enfoques de Aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista de Psicodidáctica*, 4, 25-37.
- Weinstein, C. E., Goetz, E. T. y Alexander, P. (1988). *Learning and study strategies: issues in assessment instruction and evaluation*. Nueva York: Academic Press.