

COMPRENDER “EL APRENDER” DESDE LA PERSPECTIVA DEL ESTUDIANTE COMO PLATAFORMA PARA DEFINIR ACCIONES DE ORIENTACIÓN QUE CONTRIBUYAN A LA PERMANENCIA Y AL EGRESO

Ida Lucía Morchio y Solange Astudillo
Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza

La deserción estudiantil es un tema que preocupa a la universidad. Una investigación del Centro de Estudios de Educación Argentina (CEA)-Universidad de Belgrano- sobre la evolución de la matrícula y la graduación señala que, entre el 2003 y el 2012 sólo egresaron tres de cada diez estudiantes. Por su parte, Cambours de Donini (s/f) informa que ocho de cada diez alumnos que egresan del secundario, esperan continuar estudios en el nivel superior, sin embargo, sólo el 60% de quienes ingresaron a la universidad se reinscribe en segundo año.

Estos datos, que en la estadística refieren al alumno como una categoría *abstracta*, se originan en jóvenes *reales* y nos llevan a preguntarnos, ¿qué pueden hacer los Servicios de Orientación frente a esta problemática?

Con una mirada psicoeducativa, respondemos que un primer paso es entender la situación desde la experiencia de los estudiantes -aunque sin perder de vista la de los profesores-. En este sentido, un equipo de docentes-investigadoras¹ indagamos sobre el *Aprendizaje en la universidad*, en el marco de proyectos de la Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado de la UNCuyo (Morchio, dir., 2007-2009; 2009-2011; 2011-2013; 2013-2015 y 2016-2018).

El objetivo general es identificar aspectos favorecedores y obstaculizadores del aprender en la universidad y llegar a planteos operativos para *orientar* a quien aprende y al mediador de sus procesos, un docente, un tutor. La información que aporta el alumno sobre el aprender en la práctica y en el contexto de su carrera es un elemento insustituible para comprender a qué distancia se encuentra de los desafíos que la universidad le plantea.

¹ Entre 2007 y 2015 el equipo de investigación estuvo integrado por: Morchio, I.L. (dir.), González, G.; Difabio de Anglat, G.; Garzuzi, V.; Diblasi, L.; González, M.L.; Astudillo, S.; Fresquet, A.; García, G.; Berlanga, L.; Del Río, A.; Giorda, E.; Alarcón, A y Viggiani, A.

Notas distintivas de la aproximación

Entendemos el aprender como un proceso activo, que se construye a través de sucesivas reestructuraciones en la interacción con el mundo y consigo mismo (Morchio et al. 2015) y que adquiere connotaciones particulares en función del contexto.

La investigación que presentamos y las propuestas derivadas se apoyan en desarrollos cognitivistas y humanísticos vigentes en el campo de la Psicología Educacional, conjugados con la experiencia en docencia y en Servicios de Apoyo Pedagógico y Orientación al Estudiante (SAPOE) en la UNCuyo.

Desde el enfoque del aprendizaje autorregulado, circunscribimos dimensiones y subdimensiones representativas del aprender en funcionamiento. Pensamos en un estudiante dispuesto a volver con el pensamiento sobre sus procesos, actitudes, conductas y decisiones, a analizarlos y a disponerse a generar nuevas estrategias para hacerlos más efectivos. Esto implica apelar a la metacognición como vía para formalizar el *aprender a aprender en la universidad*.

Dimensiones en estudio

En alumnos, indagamos sobre, las *concepciones*, las *experiencias* y la *autopercepción de competencia para aprender*. En profesores, recuperamos su percepción respecto de los procesos y estrategias que emplean los alumnos. En el apartado referido a resultados retomaremos la caracterización de los aspectos en estudio.

Se aborda el aprendizaje en el cruce de condiciones intrapsicológicas -pensamientos, emociones y comportamiento-, inter-psicológicas -relación con pares y con profesores- y del ámbito académico -explicación del profesor, bibliografía, clima en la facultad-; y factores que gravitan en el desempeño -salud, familia, motivación y trabajo-.

Aspectos metodológicos

En las investigaciones que presentamos participaron 501 estudiantes de Ciencias de la Educación, Ciencia Política y Administración Pública, Trabajo Social, Medicina (UNCuyo,

Argentina) y Pedagogía (UFRJ, Brasil), 21 alumnos con discapacidad que cursan carreras en la UNCuyo y 16 profesores de Ciencias de la Educación de la UNCuyo.

Los instrumentos para recopilar la información fueron, en estudiantes, el INCEAPU - Inventario de Concepciones y Experiencias de Aprender en la Universidad (Morchio, 2007, 2014) y en profesores y en estudiantes con discapacidad, una entrevista semiestructurada.

El análisis de la información que aporta el estudiante se realiza desde tres perspectivas: la autopercepción de competencia (aprendo fácilmente/aprendo con alguna dificultad), el tramo (inicial-2º año/final-último año de la trayectoria formativa) y la carrera que cursa.

Caracterización y resultados según dimensiones y subdimensiones

En apretada síntesis, nos detendremos en algunos datos que pueden resignificarse en el ámbito de los Servicios de Orientación, con el propósito de generar intervenciones que contribuyan a que los estudiantes avancen en la carrera y lleguen al egreso.

1. Concepciones de aprender

¿En qué piensa el estudiante cuando dice aprender? Según esta representación mental, el alumno organiza su conducta de acuerdo con lo que prevé que deberá ser capaz de hacer para darse cuenta y mostrar que efectivamente aprendió.

Apelamos al sistema de categorías teóricas propuesto por originalmente por Marton y Säljö (1976) y retomado por Pozo y Scheuer (2009), en el que se reconocen tres categorías: *directa* - establece una causalidad lineal entre el contenido de aprendizaje y los resultados que se obtienen-, *interpretativa* -tiene en cuenta la actividad mental del aprendiz como instancia mediacional entre las condiciones y los resultados- y *constructiva* -hace referencia a dichos procesos, pero asignándoles una función transformadora y crítica.

Los resultados muestran, por un lado, características propias de cada carrera y por otro, que los alumnos del tramo inicial son más reproductivos, en cambio los de los últimos años son más interpretativos y constructivos. Estas diferencias anticiparían riesgos en el plano de la evaluación. El estudiante que aprende para “repetir”, no se prepara para responder a conductas como contrastar perspectivas, discutir teorías alternativas para interpretar una situación, proponer innovaciones y transferencias a nuevos ámbitos, que quizás el profesor espera.

En este contexto, el Servicio de Orientación puede generar instancias mediacionales en interacción con quien enseña; por ejemplo, analizar con el profesor la necesidad de explicitar y ejercitar lo que espera de sus alumnos como indicador de aprendizaje efectivo.

2. Autopercepción de competencia para aprender

Este constructo hace referencia a la imagen que el alumno tiene de sí respecto de su desempeño como aprendiz. Quedan definidos dos segmentos: *aprendo fácilmente/aprendo con dificultad*, los que permiten distinguir conductas que resultan funcionales de las que no lo son. Estos elementos pueden aportar insumos para prever acciones de orientación de carácter preventivo y/o asistencial.

3. Experiencias

3.1. Procesos

Son sucesos internos que permiten que cada persona construya y reconstruya un contenido de aprendizaje, atribuya significado y organice sus experiencias (Beltrán, 2003). Analizamos los siguientes procesos: concentración, lectura, elaboración, recuperación y expresión.

Las diferencias más claras se mostraron entre quienes consideran que aprenden fácilmente/con alguna dificultad. Los últimos señalan con mayor asiduidad que los primeros que:

- se concentran por períodos muy breves
- les resulta difícil permanecer “sentados estudiando”
- les cuesta seguir las clases expositivas
- necesitan leer varias veces para comprender
- les cuesta distinguir las ideas principales
- les cuesta recordar lo que estudiaron y expresarlo en la instancia de evaluación.

Frente a estos datos, cabe una doble instancia mediacional; con el estudiante, ejercitar habilidades básicas para procesar la información y con el docente, dar un lugar y un tiempo para enseñar, no sólo los contenidos disciplinares, sino los procesos que permiten aprenderlos.

3.2. Estrategias

Suponen operaciones cognitivas y metacognitivas, realizadas intencionalmente y acordes con los requerimientos de situaciones particulares, cuyo propósito es lograr los objetivos de aprendizaje del modo más eficaz posible (Mayor, Suengas y González Márquez, 1993).

Quienes aprenden fácilmente, con mayor frecuencia que quienes aprenden con dificultad:

- participan en clase, opinan y preguntan cuando no entienden
- elaboran sus propias formas de síntesis
- buscan la relación entre los temas de la materia y con los de otras materias
- dedican los últimos días a repasar
- aplican estrategias de elaboración y organización de la información
- repasan antes del examen.

Cabe señalar que dichas conductas son más frecuentes en el tramo final que en el inicial.

En este caso, una posible intervención del Servicio de Orientación, es instalar un trabajo colaborativo entre los estudiantes y los orientadores, docentes, tutores, a fin de puntualizar los núcleos a trabajar en procura del desarrollo de estrategias de autorregulación.

3.2. Atribuciones causales

Se trata de las explicaciones que una persona se da a sí misma -y a los demás-, de los éxitos/fracasos en una tarea. Junto con las atribuciones causales más conocidas -esfuerzo, dificultad de la tarea, suerte y capacidad- se tuvieron en cuenta otras, representativas del contexto universitario -tiempo, accesibilidad al material, nervios, entre otras-.

Los resultados muestran que las atribuciones causales más frecuentes remiten tanto a un locus de control externo como interno. El primero está representado principalmente por el poco tiempo para preparar los exámenes, la complejidad del material de estudio y la falta comprensión de los profesores. El segundo incluye, la mala previsión de los tiempos, la falta de esfuerzo suficiente y las dificultades para: concentrarse, para perseverar en la tarea, para comprender lo que leen, para organizar las ideas y para expresar en el examen lo aprendido.

En el plano de la orientación, se puede contribuir a que el alumno resignifique estos elementos en términos de objetivos a lograr.

3.4. Características de personalidad

Se aborda la personalidad en tanto variable psico-educativa con el propósito de indagar si existe (o no) relación entre las características que un estudiante reconoce como descriptivas de su persona y la mirada que tiene de sí mismo en tanto aprendiz.

Quienes consideran que aprenden fácilmente se identifican como: optimistas, ingeniosos, creativos, que no se preocupan por pequeñeces, exigentes, reflexivos. Quienes aprenden con alguna dificultad, dudan de su capacidad, son “vuelteros” y les cuesta ponerse a trabajar solos.

El desafío para el Servicio de Orientación es promover una mejora en el aprender basada en la reestructuración por el propio estudiante del modo en que se ve a sí mismo y en la convicción de que es posible modificar la situación en que se encuentra a través de un cambio en el modo en que interpreta y afronta situaciones académicas particulares.

3.5. Factores que condicionan la puesta en práctica del aprender

La experiencia de aprender se sitúa en el contexto de factores que se inter-relacionan de modo diferente en cada alumno. Entre ellos analizamos: familia, salud, relaciones sociales, trabajo, lugar de estudio y motivación, clima institucional y relación con profesores.

Pusimos en relación los datos que informan los estudiantes con los que aportan referentes de la Dirección de Alumnos y del Servicio de Orientación de la unidad académica y observamos que algunos factores -en particular, tener que atender a obligaciones familiares y laborales-, que para los alumnos revisten moderada importancia, según los referentes consultados constituyen problemas que se reiteran en quienes desaprovechan exámenes finales en reiteradas oportunidades o se inscriben para rendir y no asisten al examen. En nuestros resultados, si bien se muestran tendencias, estas no admiten generalizaciones, porque la incidencia de los factores en estudio se liga con las historias y las características personales de cada estudiante.

4. Otras perspectivas

4.1. Opiniones y experiencias de los alumnos con discapacidad

Es oportuno señalar, por un lado, que la Universidad Nacional de Cuyo crea en el año 2005 el Programa de Inclusión de Personas con Discapacidad. La meta es lograr una inclusión en la vida académica, que les permita ingresar, permanecer y egresar en condiciones equivalentes a la de los demás estudiantes; y por otro lado, que la relación entre el aprendizaje universitario y discapacidad, desde la percepción de sus protagonistas, es un tema poco estudiado.

En esta investigación, según las voces de los actores, la discapacidad no es identificada como un obstáculo para aprender; en cambio sí lo son, las condiciones de accesibilidad, la

adaptación de materiales y la metodología en el aula. Asimismo, los estudiantes señalan que si bien el aprender depende de ellos mismos, necesitan del apoyo de quienes interactúan con ellos, en particular, los docentes de cada una de las materias, los compañeros y las familias.

Con otra mirada, se reconocieron diferencias vinculadas con condiciones personales, entre las que se destacan las actitudes resilientes.

4.2. Las voces de los docentes

Se indagó sobre las percepciones y creencias que tienen los docentes de Ciencias de la Educación respecto de los procesos que realizan los estudiantes para aprender, anticipando la posibilidad de que advierten problemáticas que los estudiantes no tienen en cuenta.

En la entrevista se abordaron las características del estudiante que se encuentra al inicio y del que está próximo a finalizar la carrera, las estrategias metodológicas que implementa el profesor para favorecer la realización de diferentes procesos, las particularidades ligadas con el tipo de materia y algunas problemáticas frecuentes.

Observamos que la perspectiva de los docentes respecto de problemáticas ligadas con el aprender es más holística que la de los alumnos. Los primeros atribuyen los logros y las dificultades, principalmente, a factores cognitivos; mientras que los segundos incluyen factores afectivos, sociales y contextuales, a la vez que destacan el esfuerzo y la voluntad.

Conclusiones

Nuestra contribución a la mejora de los aprendizajes comienza en el análisis de las concepciones y experiencias de los actores en procura de comprender el aprender y se traduce en pautas para orientar el *aprender a aprender* y el *enseñar a aprender* en la universidad.

Desde los resultados reunidos en forma ininterrumpida durante siete años de trabajo, hemos construido un conocimiento de base empírica, publicado en el libro *Aprender a aprender como meta de la Educación Superior. Desde la comprensión de cómo aprende el alumno universitario a la promoción del aprendizaje autorregulado* (Morchio, coord., 2015). En él se aborda el aprender en sus factores protectores y en sus riesgos, información que aporta insumos al diseño de acciones de Orientación, sustentadas en procesos metacognitivos y encaminadas a contribuir al aprendizaje autorregulado.

En la práctica supone, por un lado, no circunscribir la aproximación a una función asistencial, que tiene lugar cuando los problemas ya están instalados, sino planificar con sentido de desarrollo en la dimensión personal y académica. En el centro de este planteo se ubica la promoción de la autonomía; contribuir a que el estudiante descubra cómo constituirse en gestor de su aprendizaje y protagonista activo de su trayectoria formativa.

Por otro lado, con una mirada sistémica, se evitan las explicaciones lineales y descontextualizadas, a la vez que se resignifica *la Orientación* en términos de una intencionalidad compartida por diferentes actores institucionales, cada uno en el marco de sus respectivos roles y formación profesional. Desde esta perspectiva, el Servicio de Orientación en el ámbito de la Educación Superior, desempeña una función que atraviesa la vida institucional y hace su aporte al logro de los objetivos de cada unidad académica.

Referencias bibliográficas

- Beltrán Llera, J. (2003). Estrategias de aprendizaje. *Revista de Educación*, 332, 55-73.
- Cambours de Donini, A. M., Iglesias, A. I. y Muñoz de Britos, S. M. (s/f). La tutoría en la universidad: una estrategia para la retención de los estudiantes (www.alfaguia.org/www-alfa/images/.../22_DoniniA_LaTutoria.pdf)
- Marton, F., & Säljö, R. (1976). On qualitative differences in learning. I. The outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 4-11.
- Mayor, J., Suengas, A. y González Márquez, J. (1993). *Estrategias Metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Síntesis.
- Morchio, I. L. (2014). Inventario de concepciones y experiencias de aprender en la universidad (INCEAPU). *Revista de Orientación Educativa*, 28(53), 77-95.
- Morchio, I. L. (coord.), González, G., Garzuzi, V., González, M. L., Diblasi, L., Difabio de Anglat, H., García, G., Berlanga, L., Del Río, A., Giorda, E. y Alarcón, A. (2015). *Aprender a aprender como meta de la Educación Superior. Desde la comprensión de cómo aprende el alumno universitario a la promoción del aprendizaje autorregulado*. Buenos Aires: Teseo.
- Morchio, I. L. (dir.). Proyectos Bienales 2007-2009; 2009-2011; 2011-2013; 2013-2015 y 2016-2018). SeCTyP, UNCuyo, (www.uncu.edu.ar/documentacion-catalogo-proyectos)
- Pozo, J. I., Scheuer, N., Pérez Echeverría, M. P., Mateos, M., Martín, E. y de la Cruz, M. (2009). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Universia-UNI>VERSIA. Deserción estudiantil: 3 de cada 10 estudiantes se gradúan en Argentina. Buenos Aires, La Nación, 31/03/2015.