

ANÁLISIS DE PRODUCCIONES ORALES Y GRÁFICAS DE LOS INGRESANTES ACERCA DEL SIGNIFICADO DEL ESTUDIO EN LA UNIVERSIDAD.

Autores: Stasiejko, Halina; Ródenas, Alba; Pelayo Valente, Loreley; Krauth, Karina.

e-Mail: halinas@ciudad.com.ar

Palabras clave (Keywords): estudio aprendizaje universidad concepciones

Resumen

Se presentan los avances de la investigación en curso Concepciones y sentidos acerca del estudio en ingresantes al sistema universitario, UBACyT U807, 2006-2007.

Los objetivos están en pleno desarrollo y se proponen la identificación y descripción de las concepciones acerca del estudio sostenidas por los alumnos ingresantes a las carreras de la Universidad de Buenos Aires, cursantes del Ciclo Básico Común a través de las modalidades presencial y a distancia.

Consideramos que estas concepciones inciden, pudiendo favorecer o no, el proceso de inserción universitaria así como la organización de las acciones de estudio necesarias para el logro de la inclusión, implicación y permanencia. Las mismas permiten interpretar y ajustar las propias acciones y procesos de autorregulación frente a las demandas de una actividad colectiva. Se construyen individualmente a partir de experiencias de interacción reguladas por pautas culturales, pero suelen ser relativamente estables intragrupalmente.

El marco teórico-conceptual general del proyecto integra contribuciones provenientes de la Teoría histórico cultural con sus revisiones actuales y la noción de concepciones implícitas.

El carácter del proyecto es exploratorio y está basado en una estrategia metodológica cualitativa que integra diferentes técnicas de recolección de datos a fin de multiplicar las vías de acceso a un conocimiento más profundo de la temática sujeta a indagación.

Se efectuaron primero grupos focales con los estudiantes para recolectar los intercambios espontáneos vinculados con la temática que indagamos y, luego, se administraron cuestionarios combinando ítems abiertos y cerrados. En ambas instancias se solicitó la producción de un dibujo que los pudiera representar estudiando, considerando que las técnicas gráficas constituyen un recurso exploratorio sencillo y rápido para obtener información que, al no depender de la capacidad verbal, reduce la tendencia al falseamiento.

La población se ciñó a los cursantes de las materias Psicología, Química y Física correspondientes a los años 2006 en sus dos cuatrimestres y 2007, primer cuatrimestre. Hasta el momento, la muestra se conforma por 14 grupos focales y 400 encuestas administradas.

Los datos obtenidos se sometieron a un análisis de contenido cualitativo, a fin de construir categorías a partir de las expresiones orales y de las producciones gráficas de los estudiantes, con el propósito de desentrañar las concepciones que sustentan las prácticas, creencias y emociones habituales vinculadas a las acciones de estudio.

Se presentan las primeras categorías construidas y definidas en los primeros manuales de códigos.

Trabajo Completo

1.- CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y DEL TRABAJO DE CAMPO REALIZADO:

En este trabajo presentamos el proceso de construcción de las matrices para el análisis de los datos obtenidos en el marco del proyecto de investigación titulado “Concepciones y sentidos acerca del estudio en ingresantes al sistema universitario”, UBACyT U807. Las mismas han sido elaboradas en base a la teoría fundamentada con el fin de llevar a cabo el procesamiento avanzado de los datos recolectados.

El proyecto asume como objetivo central la delimitación y caracterización de las concepciones de estudio sostenidas por los alumnos en el tramo inicial de sus carreras y se basa en los siguientes supuestos:

- a.- los ingresantes –en tanto actores principales de la escena educativa- disponen de representaciones en alto grado organizadas en forma de concepciones predominantemente implícitas desde las cuales interpretan y definen sus prácticas de estudio.
- b.- las concepciones acerca del estudio pueden ser favorecedoras de la organización y del desarrollo de las acciones correlativas a la actividad de estudio pero, asimismo, pueden funcionar en el sentido contrario, como obstáculos, en la medida en que no resultan eficaces en el nuevo ámbito de aplicación aunque hayan resultado satisfactorias en el transcurso de otros contextos educativos anteriores, no universitarios.
- c.- la explicitación y análisis de las concepciones relevadas a partir de la propia voz de los estudiantes permitirá acceder al espectro de dificultades y obstáculos que se hacen presentes durante los primeros intentos de inserción universitaria.

El conocimiento logrado abrirá la posibilidad para la generación de líneas de intervención de carácter inclusivo para los jóvenes que no logran la promoción de su primer año universitario.

Respecto de la muestra conformada: durante el año 2006 se llevaron adelante catorce grupos focales compuestos por ingresantes a diversas carreras de la Universidad de Buenos Aires, todos cursantes del Ciclo Básico Común en sus variantes presencial y a distancia (UBA XXI). En el transcurso del primer semestre

se conformaron ocho grupos con los cursantes de la asignatura Psicología, ingresantes a diferentes carreras humanísticas y sociales (cuatro correspondieron a la modalidad presencial y cuatro a la modalidad a distancia). Cada grupo, compuesto por 5 / 6 estudiantes, estuvo coordinado por dos miembros del equipo de investigación. En el segundo semestre se realizaron seis encuentros focales, con ingresantes a carreras de las áreas exactas y naturales, inscriptos en la materia Física (modalidad presencial) y Química (modalidad a distancia).

Las principales temáticas debatidas y analizadas en los encuentros fueron: para qué estudiar; por qué han elegido estudiar en la UBA; qué entienden por estudiar; qué por aprender; cuáles consideran que son los factores que facilitan, dificultan y condicionan la forma de estudio; cómo evalúan la presente experiencia estudiantil respecto de otras ya transitadas (Escuela Media); cómo se organizan para estudiar; qué función creen que cumple el docente y los compañeros en el proceso de estudio; qué consejos ofrecerían a los nuevos ingresantes. Al finalizar el encuentro, se solicitó a los participantes la producción de un dibujo que pudiera expresar su forma de estudio, asignando un título al mismo.

Hacia fines del año 2006 comenzamos la recolección de datos a través de la administración de encuestas compuestas por ítems abiertos y cerrados, dedicados a la indagación de las mismas temáticas que las debatidas en los encuentros de los grupos focales. Se llegaron a administrar 400 encuestas entre alumnos cursantes de las materias Física en el sistema presencial y Psicología, también a cursantes a distancia. Del mismo modo que en los grupos focales, la encuesta solicitó una producción gráfica titulada.

El marco teórico se nutre de los aportes provenientes de la escuela histórico cultural (Vigotsky, 1931) y sus reformulaciones (Teoría de la Actividad: Cole, 1999; Engeström, 2001), entendiendo que las acciones individuales están culturalmente organizadas porque se incluyen en sistemas de actividad colectiva. Tales sistemas, conforman una cultura específica que aporta un contexto de subjetivación a sus participantes (Perinat, 2004), dando forma a la construcción y reconstrucción de las concepciones, metas y acciones prácticas realizadas durante el curso de la actividad. Integramos también la noción de concepciones o teorías implícitas (Pozo, 2003; Rodríguez, Rodrigo y Marrero, 1992; Rodrigo y Arnay, 1997; Rodrigo y Correa, 1999), definidas como saberes, mayormente implícitos, mediadores, que permiten

otorgar significación a las situaciones y a la realización de acciones de acuerdo con las demandas de la actividad. Son construcciones individuales pero conformadas en marcos sociales que les proveyeron forma y contenido.

2.- PLANTEO DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA:

La desgrabación de los intercambios orales en los grupos focales y la producción gráfica recolectada en los encuentros grupales y en la aplicación de las encuestas, fueron analizadas mediante un análisis cualitativo de contenido sobre la base de la Teoría Fundamentada a fin de producir matrices de datos que permitan un análisis profundo y pormenorizado de las producciones para el logro de interpretaciones.

Según Titscher et al. (2000) la Teoría Fundamentada (TF) es la que más se destaca dentro de las metodologías cualitativas de análisis de datos y que permite la generación de teoría a partir de los datos de la información recolectada. Ha evolucionado desde su formulación inicial en 1960 (Glaser y Strauss, 1965, 1967, 1968, 1971) en cuanto a la redefinición de términos y diversificación de autores que aportaron a su ampliación (Glaser, 2000, 2002; Strauss et al., 1984; Strauss y Corbin, 1990a, 1990b).

Según Jones et al. (2004) la TF se basa en un procedimiento de análisis que tiene el objetivo de generar conceptos y teoría e incluye herramientas metodológicas distintivas como el muestreo teórico y las comparaciones constantes. A través del método de comparación constante el investigador simultáneamente codifica y analiza los datos que le permitirán desarrollar ideas teóricas, en tanto que la técnica de muestreo teórico supone la selección por parte de investigador de nuevos casos a estudiar según su potencial para refinar y/o expandir conceptos y teorías ya desarrollados. Ambas tareas son realizadas en forma simultánea y dirigidas a demostrar que las teorías son plausibles. Este proceso se realiza a través de dos procedimientos: a.- ajuste, donde las categorías deben surgir de los datos y ser fácilmente aplicables a ellos; y b.- funcionamiento: las categorías deben ser significativamente apropiadas y capaces de explicar la temática en estudio.

Tras la recolección de datos obtenidos mediante la implementación de grupos focales, encuestas y producciones gráficas, comenzamos el proceso de codificación del material recolectado. La codificación implica el establecimiento de

comparaciones entre la información obtenida a fin de otorgar una denominación común a un conjunto de datos que comparten la misma idea.

Si bien la utilización de la TF suele circunscribirse predominantemente al análisis de textos, tal uso no es exclusivo. Por ello, los datos emergentes de las producciones gráficas fueron analizados sistemáticamente e intensivamente, buscando el establecimiento de relaciones con las respuestas obtenidas en las encuestas y en los grupos focales.

Dado que la teoría fundamentada se descubre, desarrolla y es provisionalmente verificada a través de la recolección y el análisis sistemático de los datos pertenecientes al fenómeno en estudio, se puede decir que recolección, análisis y teoría se interrelacionan.

3.- ANALISIS DE LOS DATOS RECOLECTADOS para la CONSTRUCCIÓN MATRICES DE CATEGORÍAS:

a.- Producciones orales:

En una primera etapa se efectuó la categorización del material oral desgrabado (categorización abierta) a partir de la cual se generaron 11 categorías centrales, que a su vez, fueron definidas, caracterizadas, etiquetadas y dimensionadas.

Se presenta a continuación la grilla con el contenido de las categorías y subcategorías, sus definiciones y algunos ejemplos:

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	EJEMPLO PROTOTIPO
1. Definición de estudio caracterización diferencial del término “estudio”	1.1 Proceso activo	Comprender, explicarle a otros
	1.2 Resultado	Lograr la incorporación, o la memorización...

2. Objetivos precisión de la finalidad de estudiar	2.1 Mediatos (énfasis en objetivos a largo plazo)	Bienestar económico Realización personal Status
	2.2 Inmediatos (énfasis en objetivos a corto plazo)	Aprobar, placer, incorporar, dar un examen
3. Acciones de estudio conjunto de acciones sucesivas, movimientos y acontecimientos que componen la situación de estudio	3.1 Acción con predominio de actividad mental	Interpretar, aprender, comprender...
	3.2 Acción con predominio de actividad corporal	Sentarse a leer, quedarse despierto toda la noche...
	3.3 Aisladas Cuando realizan las acciones sin integración y generalmente el resultado no es exitoso	Mención a un listado sin ordenamiento.
	3.4 Integradas en un proceso Cuando integran las acciones en un proceso secuencial y generalmente logran un estudio exitoso	Es replantearse... es un ir y venir ...
4. Dimensión social lugar otorgado a los compañeros en la actividad de estudio	4.1 Solo el/los compañeros no ocupan un rol importante en el estudio	
	4.2 En grupo se le otorga algún rol a un/los compañeros en el estudio	

5. Instrumentos todo aquello que refiere a la utilización de medios para conseguir fines	5.1 Clase utilización de medios surgidos de la clase misma	Docente, tutorías
	5.2 Material de estudio utilización de medios obtenidos de otros recursos no áulicos	Internet, guías, diccionario, computadora
6. Condiciones personales evaluadas como indispensables para obtener determinados fines	6.1 Favorecedoras del estudio aquellas que propician y facilitan la obtención del resultado buscado	concentración, interés, gusto, presión, disciplina, facilidad, auto-imposición, constancia, responsabilidad, compromiso, autonomía
	6.2 Desfavorecedoras del estudio aquellas que dificultan u obstaculizan la obtención del resultado buscado	Formación previa, dificultad para comprender, distractores, trabajo, problemas personales, inmadurez, falta de esfuerzo
7. Uso del tiempo Referencias a la relación entre las acciones de estudio en un curso temporal. Ordenamiento de los hechos, estableciendo un pasado, un presente y un futuro	7.1 Calidad buen uso del tiempo disponible, sin referencia a la cantidad de tiempo necesaria	Que me rinda y pueda concentrarme y entender lo que leo.
	7.2 Cantidad referencia explícita a tiempo necesario	Estudio tres días antes ocho horas por día.
8. Ambiente referencia a las características del lugar	8.1 Iluminación	Buena luz
	8.2 Acústica	Silencio

9. Emociones referencia a las alteraciones del ánimo, generalmente acompañadas de cierta conmoción somática.	9.1 Placenteras / Positivas mejoran de algún modo la disposición anímica	Placer
	9.2 Displacenteras / Negativas empeoran la disposición anímica	Ansiedad, miedo,

b.- Producciones gráficas:

Ante todo cabe aclarar por qué se les solicitó a los estudiantes la realización de dibujos. Varias son las razones que sustentan esta decisión. Para algunos autores el dibujo es una representación de experiencias y hechos emocionales que supone una compleja transformación de representaciones internas a imágenes plásticas capaces de ser objetivadas a través de un dibujo Casullo (1997). Por otro lado, se considera al sujeto como interactivo y no únicamente como reactivo, en el sentido que asimila, juzga e intenta modificar sus propios contextos a la vez que a sí mismo (Leibovich de Figueroa, 1999). En los dibujos se transmiten cosas que las personas no pueden verbalizar, las producciones creadoras revelan las necesidades internas, más directamente que en cualquier otro tipo de actividad. Quien dibuja por medio del tamaño, el emplazamiento, de la presión, la línea, el contenido del dibujo, transmite además de lo que ve, lo que siente (Hammer, 1969).

Para la realización de la codificación de los grafismos se llevó a cabo una primera clasificación y conceptualización de la información obtenida en las producciones, creando distintas categorías de análisis que se detallan a continuación.

Partimos tomando en cuenta la realización concreta de la consigna dada. Esto es, si efectivamente los participantes de la muestra realizaron el dibujo solicitado. El enunciado incluido en la encuesta requirió: “Te solicitamos un dibujo que exprese tu forma de estudiar. Hacélo en el reverso de la hoja. Al pie del dibujo, ponéle un título”.

Luego, se plasmaron otras categorías de análisis que fueron surgiendo a partir de los datos comunes y diferenciales presentes en cada una de las producciones gráficas.

configuración espacial	8.2 vertical 8.3 centralizado 8.4 compacto 8.5 en un compartimento
9. trazos	9.1 fuerte 9.2 débil 9.3 combinado
10. tamaño	10.1 toda la hoja 10.2 media hoja 10.3 un cuarto de hoja 10.4 un octavo de hoja 10.5 microdibujo
11. convencionalidad/ originalidad- compromiso	11.1 elaboración original y comprometida 11.2 elaboración convencional

4.- REFLEXIONES FINALES:

Más allá de presentar el proceso de construcción de las categorías mencionadas, en esta comunicación nos interesa compartir algunas cuestiones que pudieron ser desentrañadas a partir del análisis realizado y de la comprensión netamente cualitativa del material en su conjunto.

Respecto de la definición de estudio expresada por los ingresantes, hemos notado que el “ideal” está asociado con la apropiación, en tanto que la memoria parece estar desprestigiada como proceso. Nos preguntamos entonces, a qué se refieren con el empleo de la memoria en el estudio.

La acción que reiteran es la memorización aislada del pensamiento, donde el objetivo inmediato es rendir un examen. Parece que la memoria queda por fuera de las acciones del pensamiento.

Desde la perspectiva de la escuela histórico cultural (Vigotsky, 1931; Cubero & Garrido, 2005) la memoria no solo se entiende como una acción mediada cuyo objetivo es recordar o memorizar información. Por un lado, podemos entender a la memorización con el objetivo de reproducir algo (más apegado a la ejemplificación,

al referente y aislado del sistema conceptual) y por otro lado, puede comprenderse conformando sistemas, en combinación con otras funciones psicológicas, utilizando las agrupaciones y categorizaciones (memorizar para establecer conexiones, hacer selecciones, organizar el pensamiento, logrando una inmersión en el material de estudio).

Los estudiantes diferencian memoria de pensamiento, es decir que la concepción subyacente indicaría que cuando memorizan no piensan, y que la memorización solo sirve para retener un conocimiento o concepto a corto plazo y después olvidarlo sin que se integre en un sistema conceptual. Una verdadera dificultad reside en poder realizar una integración entre memoria y pensamiento, estableciendo categorizaciones, relaciones y jerarquías.

Llama la atención que, si bien señalan que el estudio en la universidad es algo que los estudiantes deciden y quieren hacer voluntariamente, la mayoría indica que encuentra dificultades para dedicarle tiempo y llevar la lectura al día. Hallamos diferencias entre las concepciones “ideales” de estudio que ellos portan y las acciones que efectivamente llevan a cabo para estudiar. Por ejemplo: dicen que el estudio requiere tiempo de lectura, disponibilidad e implicación, pero raramente lo realizan.

Pareciera que el estudio no se identifica como un proceso (para los alumnos leer antes de cada clase no es estudiar), los estudiantes no identifican los distintos momentos del proceso de estudio; el estudio, en primera instancia, remite a la última parte de todo el proceso. Nos preguntamos si orientarlos en el reconocimiento de las distintas partes del complejo proceso podría reducir los obstáculos al momento de estudiar.

Puede sostenerse que los alumnos toman conciencia relativamente rápido, en el tramo inicial universitario, acerca de que estudiar en la Universidad es diferente a la experiencia secundaria y que las acciones y procesos que se requieren en este nuevo ámbito excede aquello para lo que vienen preparados emocional e intelectualmente. Estudiar en la universidad requiere responsabilidad propia, mayor cantidad de recursos, esfuerzo, dedicación y compromiso así como recursos cognitivos de concentración, comprensión, pensamiento crítico. Pero, cambiar los esquemas y sentidos desde los cuales realmente re-organizar las acciones no parece ser algo que proceda automáticamente. Más bien, puede sostenerse que los

estudiantes van construyendo a partir de sus propias experiencias, de los éxitos y fracasos, tanto los propios como los de sus compañeros, tales representaciones de lo que sería ideal para cursar con éxito sus estudios. Sin embargo, internalizar verdaderamente tales concepciones es cosa que lleva su tiempo, tratándose más bien de un proceso de aprendizaje que requiere tanto de un marco apropiado como de un acompañamiento e instrumentación de estrategias adecuadas. Como dicen algunos estudiantes “los alumnos que vienen mejor preparados desde la escuela media tienen más posibilidades”, sin embargo, esto no excluiría la implementación, por parte de la instancia universitaria, de estrategias de retención necesarias para cursar con éxito este nuevo espacio educativo. Tomando lo dicho por una alumna: “a estudiar se aprende”. Dicho de otro modo: estudiar en la universidad supone una nueva alfabetización a la que tiene que acceder el alumno con el acompañamiento de otros que lo asistan para habitar la nueva situación.

Nos preguntamos entonces qué mecanismos pueden ponerse en juego, tanto por parte de los docentes como de las instituciones, para acompañar y propiciar este proceso de reacomodación del estudiante en la universidad.

5.- BIBLIOGRAFÍA

Casullo, M. (comp) (1997) *Evaluación psicológica en el campo socio educativo*. Bs. As., Paidós.

Cole, M. (1999) *Psicología Cultural*. Ediciones Morata. Madrid.

Cubero, M. & Ramírez Garrido, D. (Comp.) (2005) *Vygotsky en la psicología contemporánea. Cultura, mente y contexto*. Buenos Aires, Miño y Dávila.

Engeström, Y. (2001) “Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica de la asistencia básica”. En Chaiklin, S. y Lave, J. *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires. Amorrortu.

Glaser, B. (2000) *The discovery of Grounded Theory*. Mill Valley, Sociology Press. ---

----- (2002) “Conceptualization: On theory and theorizing using grounded theory” en Interpretational Journal of Qualitative Methods, 1, 2, Article 3 (<http://www.ualberta.ca/~^ijqm/>)

Glaser, B. y Strauss, A. (1965) *Awareness of Dying*. Chicago, Aldine.

------(1967) *The Discovery of Grounded Theory: Strategies of Qualitative Research*. Chicago, Aldine.

------(1968) *Time for dying*. Chicago, Aldine.

------(1971) *Status Passage*. Chicago, Aldine.

Hammer, E. (1969) *Tests proyectivos gráficos*. Bs. As., Paidós.

Jones, D.; Manzelli, H. y Pecheny, M. (2004) “La Teoría Fundamentada: su aplicación en una investigación sobre vida cotidiana con VIH/sida y con hepatitis C” en Kornblit, A. *Metodologías cualitativas en ciencias sociales*. Buenos Aires, Biblos.

Kornblit, A. (2004) *Metodologías cualitativas en ciencias sociales*. Buenos Aires, Biblos.

Leibovich de Figueroa, N. et al. (1999) *Ecoevaluación psicológica*. Bs. As., EUdeBA

Perinat, A. (2004) *Conocimiento y educación superior. Nuevos horizontes para la universidad del siglo XXI*. Barcelona. Paidós.

Pozo, J.I. (2003) *Adquisición de conocimientos*. Madrid. Morata.

Rodrigo, M. J. y Correa, N. (1999) “Teorías implícitas, modelos mentales y cambio educativo”. En Pozo, J. I. y Monereo, C. (coords.) *El aprendizaje estratégico*. Madrid. Aula XXI Santillana.

Rodrigo, M. J., Rodríguez, A. y Marrero, J. (1992) *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid. Aprendizaje Visor.

Strauss, A. et al., (1984) *Chronic illness and the quality of life*. Toronto, The C.V. Mosby Company.

Strauss, A. y Corbin, J. (1990a) *Basic of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. London, Sage.

------(1990b) “Grounded Theory research: procedures, cannons and evaluative criteria” en Qualitative Sociology, nro. 13.

Titscher, S.; Meyer, M.; Wodak, R.; &Vetter, E. (2000) *Methods of Text and Discourse Analysis*. London, Sage.

Vigotsky, L. (1931) Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. En *Obras escogidas III*. Madrid. Visor distribuciones, 1995.