

## LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO EN EL CICLO INICIAL: PERSPECTIVA DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y SUS ESTRATEGIAS DE ESTUDIO.

*Zabaleta, Verónica; Roldán, Ángel; Aguinaga, Cecilia & Piatti, Vanesa.*

Instituto de Investigaciones en Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata.

veronicazabaleta@gmail.com

### Resumen

El trabajo se propone presentar y analizar resultados preliminares de un proyecto de investigación en curso, denominado *“Formación académico-profesional en la carrera de psicología de la UNLP: perspectivas de alumnos de los primeros años y dispositivos de enseñanza”*. Específicamente analiza la perspectiva que alumnos de los dos primeros años de la carrera de referencia, construyen respecto de su propia formación y de su trayectoria en el ciclo inicial. Se trata de un estudio transeccional descriptivo en el que se trabajó con 60 estudiantes que cursaban el primer año y 50 que cursaban el segundo año. Se utilizó como instrumento un cuestionario a partir del cual se obtienen datos generales sobre los estudiantes, una reflexión sobre distintos aspectos de la organización de la enseñanza y se indagan las estrategias y hábitos de estudio e implicación personal en la propia formación.

En el presente trabajo, se retoman algunos datos extraídos de una investigación previa. Las carreras de Psicología son elegidas preponderantemente por mujeres. Aproximadamente la mitad ha cursado en La Plata y Gran La Plata sus estudios secundarios. Cerca del 50% lo ha hecho en establecimientos de gestión privada y el resto en establecimientos públicos. Un porcentaje exiguo tiene alguna experiencia universitaria previa.

En la muestra seleccionada para la presente investigación el promedio de edad es de 21 años y más del 80% de los estudiantes reside en la misma ciudad en la que cursa sus estudios junto a familiares.

Podría pensarse como un aspecto problemático la dificultad para rendir exámenes finales si se considera que al finalizar el primer año más del 90% de los estudiantes aún no rindió ninguna asignatura y que al finalizar su segundo año el 50% o no rindió ninguna o rindió un solo examen final.

Si se consideran las reflexiones realizadas por los estudiantes respecto de diferentes aspectos de la organización de la enseñanza, una cuestión señalada refiere a que los contenidos trabajados en los dos primeros años de la carrera les resultan más interesantes que importantes para su futuro profesional. Por otra parte, el material bibliográfico no es considerado por la mayoría como

extremadamente complejo de comprender o excesivo en cantidad. La modalidad de evaluación elegida como aquella que mejor los examina es la modalidad escrita con preguntas de desarrollo. Respecto a los recursos, los más valorados por los alumnos son las guías de lecturas y las presentaciones en power point, cuyo uso se ha extendido en las clases de trabajos prácticos.

En el tercer eje sólo se analizaron tres subcategorías: a) criterios de elección de la comisión para cursar una asignatura; b) precauciones relativas al propio bienestar psicofísico y al lugar y horario de estudio y c) organización personal del tiempo de estudio.

Respecto al primer punto, el criterio que parece primar es el vinculado a la conveniencia del día y horario de la comisión por sobre otras consideraciones.

Los datos muestran que los estudiantes toman más precauciones relativas a la elección del lugar y del momento para estudiar que respecto del propio bienestar psicofísico.

No constituye una práctica frecuente para un conjunto importante de estudiantes la lectura semanal de la bibliografía indicada por las asignaturas e incluso esta frecuencia disminuye de primero a segundo año. Si bien, por un lado, los estudiantes dicen postergar la tarea de comenzar a estudiar una materia y encontrarse con tareas acumuladas a último momento, responden que pueden siempre o a veces organizar su tiempo entre el estudio y otras actividades.

Algunos de los indicadores analizados parecerían mostrar que, para los estudiantes, el pasaje del primer al segundo año de la carrera, implica ciertas dificultades en la organización del tiempo: disminuye la frecuencia de lectura semanal y aumenta la dificultad para distribuir el tiempo entre el estudio y otras actividades. A esto se puede agregar el lógico aumento de finales pendientes de ser rendidos.

La formación recibe una valoración positiva la que aumenta entre primero y segundo año. A su vez, cabe señalar que valoran más positivamente dicha formación que su propio desempeño como estudiantes.

Los resultados presentados en este trabajo pueden considerarse relevantes a la luz del interés actual por repensar las formas de enseñar y aprender en la universidad, del abordaje sistémico de las trayectorias educativas de los estudiantes y de la revisión de la formación de grado. Dichas trayectorias no deben ser consideradas sólo un conjunto de decisiones personales sino abordadas desde la consideración de la organización institucional y de los dispositivos de enseñanza.

**Palabras clave:** Universidad, Formación del psicólogo, Enseñanza, Estrategias de estudio.

### **Abstract**

The paper aims to present and discuss preliminary results of an ongoing research project, called "Academic and professional training in the psychology career at the UNLP: perspectives of

students in their first years and teaching devices". It specifically analyzes the perspective that students of the first two years of the career at reference build about their own training and their experience in the initial cycle. It is a transectional descriptive study in which we worked with 60 students studying the first year and 50 who were in the second year. We used a questionnaire from which general data about students and a reflection about various aspects of the organization of teaching (interest and importance of content, difficulty and extension-amount of literature, evaluation and resources) were obtained and where strategies and study habits and personal involvement in the training process it is inquired. The set of results presented in this paper is relevant regarding to the current interest in rethinking the ways of teaching and learning in college, the systemic approach of students' educational trajectories and the revision of graduate training.

**Keywords:** University, Professional training of psychologists, Teaching, Study strategies.

## Introducción

El trabajo se propone presentar y analizar resultados de un proyecto de investigación en curso, denominado *"Formación académico-profesional en la carrera de psicología de la UNLP: perspectivas de alumnos de los primeros años y dispositivos de enseñanza"* (1). Específicamente analiza la perspectiva que alumnos de los dos primeros años de la carrera de referencia, construyen respecto de su propia formación y de su trayectoria en el ciclo inicial.

La *trayectoria educativa de los estudiantes* se ha convertido en objeto de reflexión en virtud de la tendencia actual a considerarla no sólo el producto de una decisión individual sino desde un enfoque sistémico que contempla aspectos ligados a las políticas educativas, a la organización institucional y de la enseñanza (Terigi, 2007).

Por otra parte, la *revisión de la formación de grado* se encuentra entre los temas de mayor relevancia de la agenda actual de los psicólogos argentinos. En el año 2012 se inicia el proceso de acreditación de las carreras de Psicología a cargo de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Sin embargo, tal como señala Benito (2009), es necesario diferenciar los objetivos administrativos y de gestión, de la consideración de los problemas propios de la formación del psicólogo, en especial en cuanto a la reflexión sobre la función científica y social de la disciplina.

La Resolución del Ministerio de Educación de la Nación N° 343/09 especifica que la formación académico-profesional del Licenciado en Psicología comprende dos instancias graduales y secuenciales: la primera orientada a la adquisición de conocimientos y capacidades básicas e instrumentales de la disciplina; la segunda tiene por objetivo la integración de conocimientos, su

profundización académica y la aplicación a las distintas áreas de práctica profesional. Labarrere Sarduy (1998, 2003) denomina “profesionalización tardía” a este esquema curricular.

En este sentido, en la carrera de Psicología de la UNLP, el 40% de las asignaturas del quinto año y el 100% de las de sexto pertenecen a la denominada área de aplicación contando con prácticas profesionales supervisadas en los diferentes campos del ejercicio profesional. Esto se contrapone a lo que puede describirse en los dos primeros años de la carrera en los que las asignaturas pertenecen, en su mayoría, al área de teorías y fundamentos y, en menor medida, a las áreas social, biológica y metodológica (2). Esto introduce en un primer plano el modo de enseñar y de aprender las teorías psicológicas y la perspectiva que adoptan los estudiantes frente a estos procesos en el contexto de la formación universitaria del psicólogo.

A lo anterior se suma la necesidad que ha sido señalada, tanto a nivel nacional como internacional, de repensar las formas de enseñar y aprender en la universidad: “... *las formas de gestionar el conocimiento en las aulas universitarias han cambiado mucho menos en las últimas décadas de lo que lo ha hecho esa misma gestión del conocimiento más allá del aula, en los espacios sociales y profesionales en los que finalmente esos alumnos deberán, en un futuro cercano, hacer un uso eficaz y competente de los conocimientos adquiridos*” (Pozo & Monereo, 2009: 13).

Este trabajo hará foco entonces en esa primera instancia “orientada a la adquisición de conocimientos y capacidades básicas e instrumentales de la disciplina”, considerando información relativa a varios tópicos, a saber: datos generales sobre los estudiantes que reciben las carreras de Psicología de la UNLP, su *reflexión sobre distintos aspectos de la organización de la enseñanza* (contenidos, bibliografía, modalidades de evaluación, recursos didácticos y características del docente universitario valoradas positiva y negativamente) y las *estrategias y hábitos de estudio e implicación personal en la propia formación* (De Beni, Moé & Cornoldi, 2003).

## **Metodología**

*Diseño.* Se trata de un estudio transeccional descriptivo (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2010).

*Participantes.* Se trabajó con 60 estudiantes (54,5%) que cursaban el primer año de la carrera de Psicología y 50 (45,5%) que cursaban el segundo año.

*Instrumentos.* *Cuestionario de indagación y reflexión sobre la perspectiva construida por los estudiantes sobre la propia formación académica-profesional.* A partir de este instrumento se obtienen datos generales sobre los estudiantes (edad, ciudad de origen, año de ingreso a la carrera, año que cursa actualmente, materias cursadas, finales rendidos, etc.). Además posibilita que cada estudiante realice una reflexión sobre distintos aspectos de la organización de la

enseñanza teniendo en cuenta los siguientes criterios: contenidos (interés e importancia para la formación); bibliografía (dificultad y extensión-cantidad); modalidades de evaluación; recursos didácticos; características del docente universitario valoradas positiva y negativamente. Este último ítem no se incluye en el presente análisis.

Asimismo se indagan las estrategias y hábitos de estudio e implicación personal en la propia formación. Este apartado se ha elaborado a partir de un instrumento de evaluación y autoevaluación de la capacidad de estudio y de los componentes motivacionales del aprendizaje, dirigido a estudiantes y profesores, construido en Italia por Rossana De Beni, Angelica Moé e Cesare Cornoldi: *Abilità e Motivazione Allo Studio: Prove Di Valutazione E Orientamento (AMOS)* (3).

### **Procedimientos**

*Obtención de datos.* El cuestionario fue administrado en forma colectiva en comisiones de trabajos prácticos de las asignaturas Psicología I (primer año) y Psicología II (segundo año), a la finalización de las respectivas cursadas.

*Elaboración y análisis de los datos.* Se delimitaron ejes que permiten organizar los contenidos del instrumento utilizado y se numeraron de forma correlativa las preguntas incluidas en los mismos:

Eje 1. Datos del estudiante

Eje 2. Reflexión sobre distintos aspectos de la organización de la enseñanza

Eje 3. Estrategias y hábitos de estudio e implicación personal en la propia formación. En este eje los ítems incluidos fueron agrupados de acuerdo a sub-categorías para facilitar el análisis y presentación de resultados. En este trabajo, por cuestiones de espacio, se analizan tres de dichas sub-categorías.

Eje 4. Calificación de la formación recibida y del propio desempeño.

A partir de la muestra seleccionada, se conformaron tres grupos, a los fines del análisis: Grupo Total (GT); Grupo 1 (G1) que corresponde a los estudiantes que cursaban al momento de la evaluación el primer año de la carrera y Grupo 2 (G2) que corresponde a los estudiantes que cursaban el segundo año.

### **Resultados**

#### **Eje I. Datos del estudiante**

Un estudio previo (Aguinaga, Zabaleta, Martínez & Cámpora, 2011) permite hacer una caracterización general de los ingresantes a las carreras de Psicología (UNLP). Según datos obtenidos con una muestra de 700 ingresantes, el 76,8% son mujeres y el 23,3% son varones. La nacionalidad se distribuye entre un 98,3% de ingresantes argentinos, un 1% provenientes de

países limítrofes y un 0,6% de otras nacionalidades. Con respecto a los estudios secundarios el 85,1% cursó sus estudios en la provincia de Buenos Aires: el 47% en La Plata y Gran La Plata y el 53% en otras ciudades de la provincia. El 24,9% restante ha cursado sus estudios en otras provincias argentinas o en ciudades de otros países. El 52,2% ha llevado a cabo sus estudios secundarios en establecimientos de gestión estatal y el 47,8% en establecimientos de gestión privada. En relación con la realización de otros estudios universitarios, el 21% de los encuestados respondió afirmativamente y el 79% informó no tener ninguna experiencia universitaria previa.

Respecto a los datos obtenidos a partir del instrumento utilizado en la investigación que se informa, pueden realizarse las siguientes consideraciones adicionales.

El promedio de edad de los sujetos de la muestra (cursantes de 1º y 2º año) es de 21,3 años con un desvío de 6,24. Cabe señalar que la amplitud del desvío se vincula a un 7,3% de la muestra (8 sujetos) que tienen edades comprendidas entre los 30 y los 52 años. El modo está representado por la edad de 19 años.

El 43,6% de los sujetos procede de la ciudad de La Plata y Gran La Plata, el 37,3% de otra localidad de la provincia de Buenos Aires, el 14,5% de otra provincia, el 3,6% procede de otro país y el 0,9 no responde.

El 82,7% vive actualmente en la ciudad de La Plata o Gran La Plata y el 17,3% restante reside, mientras estudia la carrera, en otra ciudad de la provincia de Buenos Aires, debiendo por lo tanto viajar asiduamente para cursar las asignaturas. Un 20% de los sujetos que proceden de otra localidad de la provincia se trasladan a La Plata residiendo allí mientras estudian.

El 15,4% vive solo, el 69,1% con familiares, el 4,5% con su pareja, el 10% con compañeros o amigos y 0,9 no responde.

Si se considera el total de la muestra es posible observar que un 0,9% ingresó en 2011, 6,4% en 2012, 43,6% en 2013 y 49,1% en 2014. El 53,6% dice estar cursando primer año y el 46,4% informa estar cursando 2º año. Es decir, que algunos de los estudiantes incluidos en la muestra estaba recursando la asignatura en la que se realizó la indagación (Psicología I) a pesar de estar en simultáneo cursando materias del año inmediato posterior (2º año).

Llamativamente, la cantidad de finales aprobados, no se correlaciona con el año de ingreso ni con el año que dice cursar el estudiante (-0,43). Del total de los sujetos de la muestra que había ingresado a la carrera en el año 2014 y se encontraba, por lo tanto, finalizando 1º año, solo el 7,4% había rendido el examen final de una asignatura, el resto (92,6%) ninguna. Respecto a los estudiantes que ingresaron en el año 2013 o antes (2011 y 2012), se pudo observar que el 26,8% no había rendido ningún examen final, el 23,2% 1, el 21,4% 2, el 14,3% 3 y el 14,3% entre 4 y 5.

El 28,2% informa haber tenido o tener que recursar al menos una materia. Mientras que el 71,8% restante no ha tenido que recursar ninguna materia.

## Eje 2. Reflexión sobre distintos aspectos de la organización de la enseñanza

Según los datos obtenidos en el segundo eje de análisis (Tabla 1), los estudiantes consideran que los contenidos trabajados son más interesantes que importantes para su futuro profesional. Esto puede deberse en parte al carácter netamente teórico de las asignaturas de los dos primeros años y a las modalidades con las que se establecen vínculos con aspectos de la inserción en campos profesionales.

**Tabla 1. Porcentaje de respuestas del GT, G1 y G2 a los diferentes indicadores del Eje 2.**

EJE 2	GRUPOS		
	GT	G1	G2
<b>Interés de los contenidos</b>			
Interesantes	80%	78,3%	82%
Poco interesantes	20%	21,7%	18%
Nada interesantes	0%	0%	0%
<b>Importancia de los contenidos para el futuro profesional</b>			
Importantes	64,54%	61,7%	68%
Poco importantes	33,63%	36,7%	30%
Nada importantes	0,9%	1,7%	0%
<b>Dificultad de la bibliografía</b>			
Muy difíciles de comprender	14,54%	16,7%	12%
Poco difíciles de comprender	80,90%	76,7%	86%
Nada difíciles de comprender	4,54%	6,7%	2%
<b>Extensión y cantidad de la bibliografía</b>			
Muy extensa y excesiva en cantidad	36,4%	41,7%	30%
Adecuada en extensión y cantidad	63,6%	58,3%	70%
Nada extensa y poca en cantidad	0%	0%	0%
<b>Modalidad de evaluación</b>			
Escrito multiple choice	23,63%	38,3%	6%
Escrito desarrollo	48,18%	36,7%	62%
Escrito combinado	35,45%	55%	38%
Escrito elaboración	11,81%	5%	22%
Oral con desarrollo	34,54%	31,7%	36%
<b>Recursos</b>			
Guías de lectura	61,81%	56,7%	70%
Grupos de Facebook	31,81%	20%	48%
Páginas de cátedra	15,45%	20%	8%
Presentaciones power point	60%	58,3%	68%
Cuadernillo con actividades	28,18%	28,3%	34%
Cronograma de clases	32,72%	48,3%	20%
Videos o películas	20,9%	23,3%	20%

La dificultad del material de lectura no parece ser concebido por los alumnos de la muestra como un aspecto obstaculizador en la formación ya que casi el 81% de los sujetos lo considera poco difícil de comprender y el 14% nada difícil.

Comparativamente, es mayor el porcentaje (36%) que piensa que es muy extenso y excesivo en cantidad. Sin embargo, la mayoría lo califica como adecuado.

Respecto a la modalidad de evaluación los alumnos prefieren la modalidad escrita con preguntas de desarrollo. Llamativamente un porcentaje exiguo elige la modalidad de elaboración de producciones escritas al estilo de las monografías o los informes. Esto puede deberse a la menor experiencia de los sujetos con dicha modalidad ya que la proporción docente alumno en los dos primeros años dificulta la posibilidad de corrección y de reescritura que han sido consideradas estrategias adecuadas en el marco de los estudios sobre alfabetización académica.

Respecto a los recursos, los más valorados por los alumnos son las guías de lecturas preparadas por las cátedras y las presentaciones en power point.

### Eje 3. Estrategias y hábitos de estudio e implicación personal en la propia formación

En este apartado se presentan los resultados obtenidos en el tercer eje, considerando el agrupamiento de ítems realizado, que permitió diferenciar subcategorías de análisis tal como se observa en la Tabla 2.

**Tabla 2. Porcentaje de respuestas del GT, G1 y G2 a los diferentes indicadores del Eje 3 (4)**

Eje 3	GT			G1			G2		
	Siempre	Algunas veces	Nunca	Siempre	Algunas veces	Nunca	Siempre	Algunas veces	Nunca
<b>Criterios de elección de la comisión para cursar una asignatura</b>									
1	10%	42,7%	47,3%	10%	45%	45%	10%	40%	50%
2	36,4%	33,6%	30%	31,7%	33,3%	35%	42%	34%	24%
3	77,3%	21,8%	0%	81,7%	16,7%	0%	72%	28%	0%
4	51,8%	36,4%	11,8%	45%	45%	10%	60%	26%	14%
<b>Precauciones relativas al propio bienestar psicofísico y al lugar y horario de estudio</b>									
5	26,4%	49,1%	24,5%	38,3%	40%	21,7%	12%	60%	28%
6	51,8%	38,2%	8,2%	55%	31,7%	10%	48%	46%	6%
<b>Organización personal del tiempo de estudio</b>									
7	21,8%	33,6%	41,8%	25%	30%	43,3%	18%	38%	40%
8	16,4%	70,9%	12,7%	23,3%	65%	11,7%	8%	78%	14%
15	10,9%	42,7%	45,4%	10%	41,7%	46,7%	12%	44%	44%
16	15,4%	51,8%	30,9%	13,3%	50%	33,3%	18%	54%	28%
17	25,4%	54,5%	19,1%	26,7%	55%	18,3%	24%	54%	20%
32	34,5%	52,7%	10,9%	45%	40%	13,3%	22%	68%	8%

#### A. Criterios de elección de la comisión para cursar una asignatura

Los ítems del cuestionario agrupados bajo esta categoría son:

1. Elijo en qué comisión cursar en función del nivel de exigencia del docente: si es muy exigente el docente no me anoto en su comisión.
2. Elijo en qué comisión cursar en función de las características personales del docente, es decir, si es agradable al trato.

3. Elijo en qué comisión cursar en función del día y horario de cursada.
4. Elijo en qué comisión cursar en función de las características pedagógicas y didácticas del docente, es decir, si es recomendado/a como buen/a profesor/a.

El criterio que parece primar es el vinculado a la conveniencia del día y horario de la comisión por sobre otras consideraciones. En segundo lugar, los estudiantes tienen en cuenta las características pedagógicas y didácticas del docente, es decir, si es recomendado/a como buen/a profesor/a. Entre el 60 y el 70% de los sujetos dice considerar este criterio “siempre” o “algunas veces”. Este aspecto adquiere más relevancia para los estudiantes de 2º año que para los de 1º, lo que puede vincularse a la experiencia adquirida. El criterio en el que los porcentajes se distribuyen de forma más homogénea en las tres columnas que indican la frecuencia con que ciertas elecciones se realizan (entre el 30 y el 36%) es el que implica las características personales del docente, es decir, si es agradable al trato. Es decir, que para los estudiantes no parece ser un criterio claro de elección si bien algunos lo tienen en cuenta. Aproximadamente un 10% de los estudiantes tiene en cuenta siempre a la hora de elegir en qué comisión cursar el nivel de exigencia del docente: si es muy exigente el docente decide no anotarse en su comisión.

#### **B. Precauciones relativas al propio bienestar psicofísico y al lugar y horario de estudio**

Esta categoría agrupa los ítems 5 y 6 del cuestionario, a saber:

5. Tomo precauciones relativas a mi propio bienestar psicofísico (alimentación, descanso, iluminación, etc.) para maximizar los beneficios del estudio.
6. Tomo precauciones, en función de mis posibilidades, relativas al lugar y al horario en que estudio.

Los datos muestran que los estudiantes toman más precauciones relativas a la elección del lugar y del momento para estudiar que respecto del propio bienestar psicofísico (alimentación, descanso, iluminación, etc.). Hay entre un 22 y un 28% que nunca tiene en cuenta esta última cuestión. Pareciera entonces que las condiciones externas, ambientales, se consideran factores incidentes importantes en relación con el estudio. Esta tendencia se intensifica en los alumnos de segundo año.

#### **C. Organización personal del tiempo de estudio**

Aquí se incluyen los siguientes ítems:

7. Realizo por escrito cronogramas personales de estudio para organizarme con las diferentes materias distribuyendo mi tiempo.
8. Leo semanalmente los textos que me indican para no atrasarme con las lecturas.
15. Estudio todos los días un mínimo de cuatro horas.

16. Tiendo a postergar la tarea de comenzar a estudiar una materia de la que tengo que rendir un examen.

17. A menudo, me encuentro a último momento con mucha tarea para hacer.

32. Puedo organizar mi tiempo para poder estudiar y también dedicarme a otras actividades que me gustan.

Aproximadamente el 55% de los estudiantes realiza siempre o a veces cronogramas personales de estudio para poder organizar su actividad. Una cuestión interesante a indagar son los criterios que utilizan en la realización de los cronogramas, cómo delimitan, por ejemplo, prioridades y cómo en función de eso distribuyen su tiempo. Asimismo, cómo evalúan la eficacia de dicha distribución en función de los resultados obtenidos. Cabe señalar también que aproximadamente el 45% no realiza nunca este tipo de práctica.

El 65% de los estudiantes en primer año y el 78% en segundo, lee sólo a veces lo que se les indica como lectura obligatoria. Un porcentaje exiguo realiza esto “siempre”: 23,3% en primero y 8% en segundo. Es interesante la disminución de este porcentaje porque indica que los alumnos más avanzados reducen su frecuencia de lectura.

Aproximadamente el 54% de los estudiantes estudia cuatro horas diarias siempre o a veces. El 46% no realiza esto nunca.

Aproximadamente el 70% de los estudiantes dice tender a postergar “siempre” o “algunas veces” la tarea de comenzar a estudiar una materia de la que debe rendir un examen. Este punto puede relacionarse con el siguiente que se vincula a la acumulación de tareas a último momento. Aquí el 80% de los estudiantes refiere que suele sucederle esto con frecuencia. El último ítem incluido indaga la distribución del tiempo entre la tarea de estudio y otras actividades. Entre el 85 y 90% de los estudiantes dice poder siempre o a veces organizar su tiempo entre el estudio y otras actividades. Se observan diferencias en la distribución de los porcentajes entre el grupo de alumnos de primer año y segundo. El doble de los estudiantes primer año respecto de los de segundo dice poder hacer esto siempre.

#### **Eje 4. Calificación de la formación recibida y del propio desempeño**

El puntaje promedio otorgado a la formación, en una escala de 1 a 10, por el GT fue de 8,65, por el G1 de 7,82 y por el G2 de 9,66. El puntaje promedio otorgado al propio desempeño recibe una puntuación promedio de 6,37 por el GT, 6,45 por el G1 y 6,27 por el G2.

#### **Discusión y conclusiones**

En el presente trabajo, se retomaron algunos datos extraídos de una investigación previa con ingresantes. Las carreras de Psicología son elegidas preponderantemente por mujeres.

Aproximadamente la mitad ha cursado en La Plata y Gran La Plata sus estudios secundarios. Cerca del 50% lo ha hecho en establecimientos de gestión privada y el resto en establecimientos públicos. Un porcentaje exiguo tiene alguna experiencia universitaria previa.

En la muestra seleccionada para la presente investigación el promedio de edad es de 21 años y más del 80% de los estudiantes reside en la misma ciudad en la que cursa sus estudios junto a familiares.

Un dato interesante de los obtenidos refiere a la cantidad de finales rendidos. Este dato parece no estar directamente relacionado con el año de ingreso ni con el año que dice cursar el estudiante. Podría pensarse como un aspecto problemático la dificultad para rendir exámenes finales si se considera que al finalizar el primer año más del 90% de los estudiantes aún no rindió ninguna asignatura y que al finalizar su segundo año el 50% o no rindió ninguna o rindió un solo examen final, habiendo tenido la posibilidad de cursar un número significativo de materias. Estos datos se pueden poner relación con los presentados en un trabajo previo (Zabaleta, Aguinaga, Cámpora, Piatti, Retta & Roldán, 2015) que mostraba que aproximadamente el 50% de los estudiantes que se inscriben para cursar una asignatura de primero y segundo año no logran regularizarla. La pregunta que se deriva de estos datos es que consideran los propios actores que son factores relevantes que estarían incidiendo en estos resultados y cómo se pueden poner en relación con variables institucionales y ligadas a la enseñanza.

Si se consideran las reflexiones realizadas por los estudiantes respecto de diferentes aspectos de la organización de la enseñanza, una cuestión señalada refiere a que los contenidos trabajados en los dos primeros años de la carrera les resultan más interesantes que importantes para su futuro profesional. Por otra parte, el material bibliográfico que constituye una herramienta mediadora central de los aprendizajes en el contexto de la formación universitaria no es considerado por la mayoría como extremadamente complejo de comprender o excesivo en cantidad. Es decir, que pareciera entonces que no son estos factores los que, desde su perspectiva al menos, permiten explicar por qué encuentran difícil rendir exámenes finales que es lo que les aseguraría avanzar en la carrera. La modalidad de evaluación elegida como aquella que mejor los examina es la modalidad escrita con preguntas de desarrollo. Esta modalidad es la que suele predominar a lo largo de la cursada de las diferentes asignaturas y se ha ido progresivamente estableciendo también como modalidad de evaluación en las instancias finales debido, fundamentalmente, al creciente número de estudiantes, lo que dificulta la evaluación oral uno a uno.

Respecto a los recursos, los más valorados por los alumnos son las guías de lecturas preparadas por las cátedras y las presentaciones en power point, cuyo uso se ha extendido en las clases de trabajos prácticos.

En el tercer eje sólo fue posible, por limitaciones de espacio, analizar tres subcategorías: a) criterios de elección de la comisión para cursar una asignatura; b) precauciones relativas al propio bienestar psicofísico y al lugar y horario de estudio y c) organización personal del tiempo de estudio.

Respecto al primer punto, el criterio que parece primar es el vinculado a la conveniencia del día y horario de la comisión por sobre otras consideraciones.

Los datos muestran que los estudiantes toman más precauciones relativas a la elección del lugar y del momento para estudiar que respecto del propio bienestar psicofísico.

No constituye una práctica frecuente para un conjunto importante de estudiantes la lectura semanal de la bibliografía indicada por las asignaturas e incluso esta frecuencia disminuye de primero a segundo año. La mitad de los estudiantes de la muestra suele realizar cronogramas para organizar el tiempo de estudio. Si bien, por un lado, los estudiantes dicen postergar la tarea de comenzar a estudiar una materia y encontrarse con tareas acumuladas a último momento, responden que pueden siempre o a veces organizar su tiempo entre el estudio y otras actividades. Algunos de los indicadores analizados parecerían mostrar que, para los estudiantes, el pasaje del primer al segundo año de la carrera, implica ciertas dificultades en la organización del tiempo: disminuye la frecuencia de lectura semanal y aumenta la dificultad para distribuir el tiempo entre el estudio y otras actividades. A esto se puede agregar el lógico aumento de finales pendientes de ser rendidos. Recuérdese que el 50% de los estudiantes que finalizan el segundo año o bien no ha rendido aún su primer final o solo ha rendido uno. Si tenemos en cuenta que aproximadamente la matrícula de estudiantes que se inscriben en las asignaturas de dicho año es cercana a los 1000, esto señala un situación que afecta a un número significativo de alumnos.

La formación recibe una valoración positiva la que aumenta entre primero y segundo año. A su vez, cabe señalar que valoran más positivamente dicha formación que su propio desempeño como estudiantes y esto se mantiene constante entre los dos años incluidos en el presente estudio.

Los resultados presentados en este trabajo pueden considerarse relevantes a la luz del interés actual por repensar las formas de enseñar y aprender en la universidad, del abordaje sistémico de las trayectorias educativas de los estudiantes y de la revisión de la formación de grado. Tal como fuese señalado en la introducción dichas trayectorias no deben ser consideradas sólo un conjunto de decisiones personales sino abordadas desde la consideración de la organización institucional y de los dispositivos de enseñanza. La psicología del aprendizaje universitario ha señalado que en el contexto actual se requiere promover el aprendizaje constructivo junto con una formación de profesionales estratégicos (Pozo & Pérez Echeverría, 2009). El interrogante que persiste es si los dispositivos de enseñanza universitarios y, específicamente aquellos destinados a la formación de

psicólogos, se organizan en función de lo que parecen ser las nuevas demandas formativas en la universidad.

### Notas

- (1) El proyecto ha sido acreditado y subsidiado en el marco del Programa Promocional de Investigación en Psicología del Instituto de Investigaciones en Psicología (Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata) Periodo: 2013-2015.
- (2) El Plan de estudios actualmente vigente es del año 1984. Comprende 36 actividades curriculares que incluyen 32 asignaturas, 1 seminario obligatorio y 3 seminarios optativos. Posee además el requisito curricular de aprobar exámenes de capacitación en dos idiomas. En las modificaciones introducidas en el año 2011, que entraron en vigencia en el año 2012, se ha incorporado la elaboración de un Trabajo Final Integrador (TIF) para la culminación de los estudios de grado y el reemplazo de los seminarios electivos por un Taller de Producción Textual, que tiene como objetivo facilitar la elaboración de ese trabajo. En el Plan 1984 se puede analizar en un ciclo básico y otro superior. Incluye tres áreas: biológica, social y psicológica. A su vez, ésta última se divide en tres subáreas: teorías y fundamentos, metodológica y de aplicación.
- (3) La traducción al español del instrumento fue realizada por Andrea Casajús. CAMES: Capacidad y Motivación para el Estudio: Cuestionarios de Evaluación y Orientación.
- (4) A fin de simplificar la presentación de los datos, no se incluyen en la tabla los porcentajes que corresponden a los sujetos que no respondieron algunos de los ítems. Por esto en un número exiguo de casos la suma no alcanza el 100%.

### Referencias bibliográficas

- Aguinaga, C., Zabaleta, V., Martínez, A. & Cámpora, L. (2011) *El curso introductorio a la Carrera de Psicología en la UNLP: evaluación desde la perspectiva de los ingresantes*. Tercer Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata. "Conocimiento y Escenarios Actuales".
- Benito, E. (2009) La formación en Psicología: revisión y perspectivas. *Psiencia*, 1 (2), 3-10.
- De Beni, R.; Moé, A. & Cornoldi, C. (2003) *Abilità e Motivazione Allo Studio: Prove Di Valutazione E Orientamento (AMOS)*. Erickson: Trento.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ta. ed.). México: McGraw-Hill.
- Labarrere Sarduy, A., Ilizastigui L., & Vargas Alfaro, A. (2003). La formación del psicólogo: contribuciones desde una concepción tridimensional del proceso formativo. En J. Villegas et

al. (comps.) *Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas*. 3. Santiago: Universidad Central de Chile.

Labarrere A. (1998) Profesionalidad temprana y formación del maestro. *Siglo XXI: Perspectivas de la Educación desde América Latina*, 11, (4), 6-14.

Pozo, J. I. & Pérez Echeverría, M. P. (Coords.) (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias*. Madrid: Morata.

Resolución Nº 343/09 del Ministerio de Educación de la Nación.

Terigi, F. (2007) Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. Fundación Santillana. Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy.

Zabaleta, V.; Aguinaga, C.; Cámpora, L.; Piatti, V.; Retta, A. & Roldán (2015) Formación académico-profesional en la carrera de psicología de la UNLP: perspectivas de alumnos de los primeros años y dispositivos de enseñanza. Resultados preliminares. 4° Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología y 3° Encuentro de Becarios de Investigación.