

# **ESTRATEGIAS DE ESTUDIO Y AUTORREGULACIÓN DE ALUMNOS REGULARES Y ALUMNOS EN SITUACIÓN DE REZAGO ACADÉMICO EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA.**

Irma Rosa Alvarado Guerrero, Zaira Vega Valero, María Luisa Cepeda Islas, Ana Elena Del Bosque Fuentes, María del Carmen Zamora Soriano

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM Licenciatura de Psicología

Proyecto PAPIIME 302209

El fracaso escolar a nivel superior se manifiesta como deserción, rezago académico y baja eficiencia terminal. Es prioritario conocer a fondo los factores que los propician para de ahí generar estrategias de solución cuyos fines son el mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje, reducir los índices de reprobación y de abandono, y mejorar la eficiencia terminal. Dentro de los factores asociados a estas problemáticas, son de gran relevancia las estrategias de estudio y autorregulación que poseen los estudiantes, por lo que el objetivo del presente trabajo es comparar dos muestras de estudiantes, una sin problemas de reprobación y la otra, en situación de rezago escolar. Se aplicó el inventario de Estrategias de Estudio y Autorregulación (IEEA) de Castañeda. Los resultados Se obtuvieron promedios para cada una de las escalas, en donde se observó que ambos grupos de estudiantes requieren apoyo para el desarrollo de estrategias correspondientes. Los resultados indican que en la escala de adquisición de información, recursos y procesamiento de información, existe una necesidad urgente de recibir entrenamiento para el desarrollo de habilidades relacionadas. En la subescala de eficacia percibida, para el grupo en situación de rezago, se requiere urgentemente que reciban entrenamiento al respecto, mientras que para el grupo de alumnos regulares se observa que requieren entrenamiento. En la escala de autorregulación metacognitiva y metamotivacional, se observaron diferencias sutiles entre ambos grupos, con puntajes que favorecen al grupo de estudiantes regulares, estas categorías incluyen eficacia percibida, contingencia percibida, autonomía percibida, dimensión de logro, dimensión tarea, y dimensión materiales, excepto aprobación externa.

Uno de los problemas más frecuentes que enfrenta la educación superior de nuestro país, se refiere al fracaso escolar, en términos de la deserción, el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal. Este panorama alcanza un dramatismo mayor porque se trata de una población que ha logrado sortear las exigencias de los niveles previos, y sobre todo ha conseguido ingresar a los estudios profesionales, con toda la complejidad que representa la competencia para acceder a las universidades (Pérez, 2010).

Esta situación indica la gran responsabilidad que tienen las instituciones de educación superior de llevar a cabo estudios sobre las características y el comportamiento de la población estudiantil en relación a los factores que intervienen en las diversas problemáticas que impiden el éxito escolar, específicamente la deserción, el rezago académico y la eficiencia terminal, con el fin de construir y desarrollar estrategias de atención que se dirijan hacia el aumento del rendimiento de los estudiantes, reducir los índices de reprobación y de abandono, alcanzar mejores índices de aprovechamiento y eficiencia terminal y finalmente, coadyuvar a que se cumpla la función sustancial de responder y solucionar las problemáticas sociales y lograr una incorporación exitosa al mercado de trabajo (Cantero, 2003).

La deserción se entiende como una forma de abandono de los estudios superiores y adopta distintos comportamientos de los estudiantes que afectan la continuidad de sus trayectorias, mientras que el rezago escolar, consiste en que el alumno no acredita las asignaturas, lo que le impide continuar con los programas académicos, hasta que las aprueba, por lo tanto, la inscripción a las materias subsecuentes será en plazos distintos a los regulares. Estos cursos, generalmente son de las ciencias básicas; matemáticas y metodología de la investigación, que por su grado de dificultad presentan mayores índices de rezago (Cano, Gómez y García, 2009).

Para solucionar estas problemáticas es necesario reconocer la complejidad de las experiencias escolares, en donde existe una influencia recíproca entre las personas implicadas en los escenarios, entre factores y situaciones intervinientes y los contextos en los que se entrelazan las relaciones (Desatnik, 2009). De esta manera, es conveniente, estudiar a fondo y de manera directa los factores que intervienen en el fracaso educativo, que es afectado por múltiples factores; económicos, el nivel cultural de la familia del estudiante, las expectativas, incompatibilidad de horarios, el estado civil, las características personales de los estudiantes, el nivel de motivación, además de la historia escolar así como el nivel de habilidades aprendidas, los promedios bajos en el bachillerato y la deficiente orientación vocacional. (Cano, Gómez y García, 2009).

Desde un enfoque ecológico podríamos organizar los factores de riesgo a partir de tres dimensiones: por un lado los aspectos relacionados con el alumno; en donde se han documentado los factores personales, que incluyen aspectos tales como el autoconcepto, autoestima, el nivel de motivación, el plan de vida, los niveles y manejo de ansiedad y estrés, locus de control. El estado de salud, resaltando las deficiencias endocrinológicas, deficiencias en los órganos de los sentidos, o la desnutrición. También afecta el nivel socioeconómico ya que puede contribuir al abandono de los estudios; así como las expectativas familiares y las responsabilidades que tiene que cumplir el estudiante dentro del

contexto del hogar. Los aspectos académicos e intelectuales que tienen que ver con la formación desde los estudios primarios, secundarios y del bachillerato, en relación a las habilidades intelectuales, a los hábitos de estudio, la metacognición y autorregulación, y la orientación vocacional deficiente se torna muy relevante (Cantero, 2003).

Por otra parte, en cuanto a los factores del docente encontramos tres elementos centrales: los personales que se refieren a la actitud ante los alumnos y su labor docente, sus expectativas, el nivel de motivación y la asertividad. También contribuye la formación, en el sentido de la historia profesional y la actualización de estrategias y estilos de docencia. Igualmente las actividades del aula, en cuanto al tipo de relaciones que propicia el docente con sus alumnos y entre los mismos chicos y qué tanto favorecen u obstaculizan el desarrollo y aprendizaje. En tercer lugar, no menos importante, están los contenidos, programas y sistemas de evaluación, así como las características de la institución, sus políticas y los obstáculos o apoyos que ofrece a la comunidad estudiantil como becas, cursos extracurriculares, apoyo a los alumnos en aspectos emocionales, o académicos.

Así pues, podemos apreciar los múltiples factores que inciden en el fracaso escolar lo que ha generado tres líneas principales de investigación; por un lado, aquellas que analizan la influencia de la organización institucional y los métodos instruccionales y de evaluación utilizado. Otra, los estudios que han incidido en la importancia de los factores contextuales y ambientales, y en tercer lugar, los estudios que se refieren a la forma en que los universitarios afrontan la tarea de estudio (Martin, García, Torbay y Rodríguez, 2010). En esta dirección, algunos autores se han interesado en los enfoques de aprendizaje y otros en el papel de estrategias de aprendizaje y el rol que desempeñan las variables motivacionales. Así pues, sin olvidar la complejidad del fenómeno del rezago escolar, en el presente estudio nos ocuparemos del análisis de las estrategias de estudio y autorregulación en dos muestras de alumnos; los regulares, es decir, los que no han reprobado asignaturas del plan de estudios y los alumnos en situación de rezago académico, en donde participaron alumnos que han reprobado al menos una de las siete asignaturas con mayor índice de reprobación en la carrera de Psicología: Métodos cuantitativos I, II, III, IV, V y Psicología Experimental Humana III y IV.

El rendimiento académico está relacionado con los hábitos de estudio con los que cuenta el estudiante para su desempeño escolar y se podría afirmar que los problemas académicos tienen mucho que ver con el mal uso o falta de estrategias de estudio que permiten al estudiante aprovechar de manera óptima los conocimientos adquiridos en el proceso de enseñanza aprendizaje (Cano y Cols, 2009). De esta forma, entendemos por estudio o actividad de estudiar, como la capacidad cognitiva, constructiva autorregulada (Castañeda, 2004). La

autorregulación implica la modulación del pensamiento, la motivación, atención y la conducta mediante la utilización deliberada y automatizada de mecanismos específicos y estrategias de apoyo. El aprendiz elige ser quien dirija su propio proceso educativo, continuamente se verá en la necesidad de tomar decisiones, elegir entre distintas alternativas, asumir riendas de su proceso de aprendizaje (Pereira, 2005). Por su parte, Lamas (2008) señala que un alumno eficaz se caracteriza por el uso de: a) estrategias cognitivas coordinadas entre sí como parte de un pensamiento complejo; b) la aplicación adecuada de dichas estrategias gracias a dos tipos de capacidades metacognitivas: conocimientos específicos de donde y cuando utilizar lo que conoce, además de la coordinación entre conocimiento de estrategias y de corrección si fuese necesario; c) la coordinación entre el conocimiento de estrategias y otros tipos de conocimientos que posee; d) disponer de condiciones motivacionales y afectivas adecuadas que de hecho son la base para la coordinación de las estrategias de conocimiento metacognitivos y del resto de conocimientos. Por tanto, las estrategias de aprendizaje implican todo tipo de pensamientos, acciones, comportamientos, creencias, emociones que permiten y apoyan la adquisición de la información y las maneras de relacionar el conocimiento previo así como la recuperación de la información. (Muñoz, 2005). Implica un plan de acción ante una tarea que requiere actividad cognitiva y que implica aprendizaje. En este sentido, los procesos de metacognición juegan un papel central, debido a que involucra un mecanismo de carácter intracognitivo que permite ser conscientes de los conocimientos que manejamos y de algunos procesos cognitivos que usamos para gestionar esos conocimientos, es decir, la conciencia de la propia cognición, como la posibilidad de toma decisiones consiente, intencional acerca de los conocimientos conceptuales procedimentales y actitudinales a poner en marcha para conseguir un objetivo de aprendizaje en un contexto definido por unas condiciones específicas. Con todo esto podemos suponer que los alumnos que reprueban asignaturas tiene escaso conocimiento de estrategias de aprendizaje, deficientes capacidades metacognitivas, conocimientos previos mínimamente organizados de forma significativa y condiciones motivacionales y afectivas deficientes para iniciar o mantener el esfuerzo que conlleva la gestión y aplicación de conocimientos y de las capacidades cognitivas y metacognitivas mencionadas (Lamas, 2008).

## **MÉTODO**

### **Participantes**

Se evaluó a 41 estudiantes de la carrera de Psicología; 23 en situación de rezago escolar y 18 que cursan sus materias en tiempo y forma. La participación

fue voluntaria, se contó con su aprobación escrita. Todos los alumnos fueron de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, ubicada en el municipio de Tlalnepantla, Estado de México.

### **Tipo de Estudio**

Este trabajo es un estudio de campo de tipo ex post-facto. Estos diseños se llevan a cabo en situaciones en las que, las variables independientes y las dependientes, han tomado sus valores antes de que el investigador pueda intervenir.

### **Instrumentos**

Se aplicó una batería de pruebas que consistió en la aplicación 1) del Cuestionario para alumnos elaborado por las integrantes del proyecto, 2) el Cuestionario factorial de personalidad 16PF-5, versión española del 16PF, quinta edición, 3) el Inventario de estudio para el diagnóstico breve (hábitos de estudio) desarrollado por Miguel Ángel Rosado, 4) Cuestionario de opinión de la práctica docente, y 5) el Inventario de estrategias de estudio y autorregulación (IEEA) de Castañeda (2003). El cual tiene el propósito de identificar necesidades específicas para derivar recomendaciones útiles que fomenten el estudio y por ende el aprendizaje efectivo. Se compone de cuatro escalas: 1) adquisición de información, 2) administración de recursos de memoria, 3) procesamiento de información, 4) autorregulación. Cada una de ellas a su vez se compone de subescalas haciendo un total de 13. Contiene 91 reactivos en un continuo de 4 respuestas: muy en desacuerdo, desacuerdo, acuerdo y muy de acuerdo.

### **Procedimiento**

Los instrumentos fueron aplicados de forma grupal, en un salón que proporcionó la jefatura de la carrera de Psicología. En todos los casos se indicó a los estudiantes participantes que los instrumentos no eran calificados con respuestas correctas o incorrectas y que lo que se pretendía era conocer su opinión respecto de algunos planteamientos sociales. Si después de leer las instrucciones aún tenían alguna duda, los encargados del estudio podían aclararlas.

### **Análisis de datos**

Se empleó el SPSS versión 13 para realizar todos los análisis estadísticos. Se obtuvieron estadísticos descriptivos y pruebas t de Student.

## Análisis de Resultados

El primer paso consistió en conocer los promedios para cada una de las subescalas. La tabla 1 muestra los promedios y la desviación estándar de cada subescala y por grupo del instrumento. Para la mayoría del inventario, el promedio obtenido en ambos grupos, rezago y regulares, nos indica que se requiere apoyo para el desarrollo de las estrategias correspondientes. Para el caso de adquisición de la información, recursos de información y procesamiento de la información se señala la necesidad urgente de recibir entrenamiento para el desarrollo de las estrategias de las subescalas. Por último en la subescala de eficacia percibida para el grupo de rezago se requiere urgentemente que reciban entrenamiento al respecto, mientras que para los regulares sólo se requiere entrenamiento.

Aún cuando en algunas subescalas el significado del promedio difiere no se identificaron diferencias estadísticas entre los grupos, rezago y regular (ver tabla 2).

**Tabla 1.** Promedios y desviación estándar por subescalas y grupo del Inventario de Estrategias de Estudio y Autorregulación (IEEA) Castañeda (2003)

Subescalas	Grupo	Promedio	<i>DE</i>
Adquisición selectiva	Rezago	13.21	2.31
	Regulares	12.83	2.00
Adquisición generativa	Rezago	14.39	2.29
	Regulares	14.77	2.41
Adquisición información	Rezago	27.60	4.17
	Regulares	27.61	3.63
Recursos Tareas	Rezago	14.08	2.85
	Regulares	14.27	2.10
Recursos Exámenes	Rezago	13.08	2.87
	Regulares	13.50	2.03

Recursos Información	Rezago	27.17	5.42
	Regulares	27.77	2.45
Procesamiento convergente	Rezago	13.47	2.98
	Regulares	13.33	2.72
Procesamiento divergente	Rezago	11.30	1.94
	Regulares	11.00	2.40
Procesamiento información	Rezago	24.78	4.29
	Regulares	24.33	2.88
Eficacia percibida	Rezago	11.39	2.96
	Regulares	13.16	3.31
Contingencia percibida	Rezago	12.65	2.94
	Regulares	13.50	2.81
Auto... percibida	Rezago	12.86	2.46
	Regulares	13.77	2.88
Aprobación externa	Rezago	8.78	2.33
	Regulares	8.61	2.30
Dimensión de logro	Rezago	12.08	2.04
	Regulares	13.11	2.11
Dimensión tarea	Rezago	12.13	3.20
	Regulares	13.05	2.15
Dimensión materiales	Rezago	13.65	2.90
	Regulares	14.16	2.28

Tabla 2. Valores de la prueba t para las diferentes subescalas del inventario.

	Valor	Grados	Nivel de
--	-------	--------	----------

	prueba t	de Libertad	Significación
Adquisición selectiva	0.558	39	0.57
Adquisición generativa	-0.523	39	0.60
Adquisición información	-0.001	39	0.99
Recursos tareas	-0.236	39	0.81
Recursos exámenes	-0.516	39	0.60
Recursos información	-0.410	39	0.68
Procesamiento convergente	0.160	39	0.87
Procesamiento divergente	0.449	39	0.65
Procesamiento de información	0.346	39	0.73
Eficacia percibida	-1.65	39	0.10
Contingencia percibida	-0.93	39	0.35
Auto percibida	-1.06	39	0.29
Aprobación externa	0.23	39	0.81
Dimensión logro	-1.56	39	0.12
Dimensión tarea	-1.05	39	0.30
Dimensión	-0.61	39	0.54



materiales			
------------	--	--	--

Cabe destacar que aún cuando no se encontraron diferencias en los grupos, las dimensiones que requieren urgentemente apoyo se relacionan con estrategias básicas que de no contar con ellas posibilitan un inadecuado aprendizaje, por lo tanto se refleja en una pobre ejecución en las diferentes evaluaciones que el estudiante sea sometido, por ejemplo en adquisición de información, se refiere a la capacidad de aprender selectivamente la información sea ésta básica o compleja, esto indica que no conocen el lenguaje técnico empleado por lo tanto no comprenden, limitándolos en realizar apuntes de las lecturas realizadas o de las clases a las que asisten, cuando el estudiante no sabe que identificar en lo que estudia no podrá tener un aprendizaje significativo, es decir, no lo relacionan con su propia experiencia ni con conocimientos anteriormente adquiridos.

Por otro lado, la recuperación de información se refiere no sólo a los recursos para obtenerla sino también el que la recuperen ante diferentes tareas académicas como puede ser un examen, el requerir apoyo necesario subraya el problema de no contar con estrategias dirigidas a sintetizar la información como es el uso de cuadros sinópticos, mapas conceptuales, apuntes, etc., la falta de lo anterior no les permite memorizar, reflexionar, analizar en momentos posteriores los textos y por tanto no pueden reproducir la información.

Otra dimensión es la de procesamiento de la información, en esta se involucran estrategias para reproducir la información aprendida y por otro lado, crear y pensar críticamente sobre lo aprendido, para este estudio los resultados refieren que los alumnos no comprenden conceptual y metodológicamente los temas, esto es un problema serio ya que no pueden vincular la teoría con la práctica para criticar o proponer cosas sobre el tema, esto se refleja en no saber interpretar una gráfica o un concepto, particularmente en métodos cuantitativos es de lo que más se requiere de un aprendizaje de conceptos abstractos que se aplican a una realidad, por tanto aún cuando sean alumnos regulares muestran deficiencias en este aspecto.

Como se observa las tres dimensiones que antes citamos son de suma importancia están íntimamente relacionadas y el hecho de que los estudiantes presenten problemas nos indica el porqué los que reprobaban lo hacen y quienes aprueban es probable que al paso del tiempo no recuerden los temas tratados, por tanto esto nos ofrece una línea de trabajo, la cual consiste en lo más elemental, trabajar lo básico, enseñarles a leer, hacer, aplicar, analizar.

## DISCUSION

## REFERENCIAS

- Cano, S.M., Gómez,, R.J. & García, C.P.(2009). algunas problemáticas que alientan el abandono escolar y acciones que pueden evitarlo o disminuirlo. Disponible en: <http://www.dcb.fi-c.unam.mx/Eventos/ForoMatematicas2/mwmorias/.../157>
- Cantero,B.(2003). Analisis de los factores que intervienen en la trayectoria escolar del Alumno. Seminarios de diagnóstico locales. ENEP Acatlan.
- Castañeda, S. (2004). Evaluando y fomentando el desarrollo cognitivo y el aprendizaje complejo. Psicología desde el Caribe, 013.pp109-143.
- Desatnik, O. (2009). Las relaciones escolares. Una visión sistémica. México: Castellanos Editores.
- Duran, G.L. (2010). Perfil de ingreso y seguimiento de los alumnos de medicina de la Universidad. Departamento de Psicología, UNISON.
- Lamas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. Liber.v.14n14.lima
- Martin, E., García,L., Torbay, A. & Rodríguez, T.(2010). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Disponible en:[http://acapsi.con/estrategias\\_de\\_aprendizaje\\_y\\_rendimiento\\_academico\\_en\\_estudiantes\\_universitarios.html](http://acapsi.con/estrategias_de_aprendizaje_y_rendimiento_academico_en_estudiantes_universitarios.html)
- Muñoz, M. (2005).Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Psicología Científica.Com. Julio.
- Pereira, L. (2005). La autorregulación como proceso complejo en el aprendizaje peninsular. Polis, Rev de la Universidad Bolivariana, 4, 11.
- Pérez, L.(2010). Los factores socioeconómicos que inciden en el rezago y la deserción escolar. UAM Atzacapotzalco. Disponible en <http://www.coesguanajuato.org.mx/press/5parte/5.4/factores.PDF>
- Picazo, C.E. (2010). Causas de la deserción escolar en la carrera de diseño grafico en la universidad del Mayab. Disponible en: Trabajos de rezago unimayab.mht.

Salvador, J. & Aclé, G (2005). Uso de estrategias de autorregulación en la comprensión de textos en niños otomíes de quinto grado. *Revista Mexicana de Investigación educativa*, julio-sep, 10, 879, 902.