



## Revista Electrónica de Psicología Iztacala



Universidad Nacional Autónoma de México

Vol. 22 No. 3

Septiembre de 2019

# DESEMPEÑO ESCOLAR Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON TRAYECTORIA ESCOLAR ADECUADA<sup>1</sup>

Irma Rosa Alvarado Guerrero<sup>2</sup>, Ana Elena Del Bosque Fuentes<sup>3</sup>, María Esther Rodríguez De La Rosa<sup>4</sup>, María Luisa Cepeda Islas<sup>5</sup> y Zaira Vega Valero<sup>6</sup>

Facultad de Estudios Superiores Iztacala  
Universidad Nacional Autónoma de México

## RESUMEN

Una de las aportaciones del análisis de las trayectorias en la educación superior es permitir identificar tiempos, eficiencia y rendimiento escolares para implementar acciones y mejorar la calidad de los servicios educativos. El objetivo del presente estudio fue por un lado, caracterizar las trayectorias escolares de los alumnos de psicología de la generación 2011 organizados en dos grupos: 1) avance de créditos del 75 al 99.9% y, 2) avance del 100%, por otro, identificar las estrategias de aprendizaje y su relación con el desempeño escolar de una muestra de 12 alumnos de dicha población. El método consistió en la construcción de una base de datos en el programa SPSS-20 a partir de la información de la plataforma de la DGAE-SIAE UNAM, y de la aplicación individual de una entrevista semi-estructurada a la muestra de 12 alumnos. Los resultados mostraron algunas diferencias entre ambos grupos con datos favorables para el que alcanzó el 100% de créditos tanto en el desempeño escolar como en la utilización de estrategias de

<sup>1</sup> Proyecto PAPIME PE 304212 financiado por la DGAPA-UNAM

<sup>2</sup> Profesora titular de la Carrera de Psicología. [jalvarado61@yahoo.com.mx](mailto:jalvarado61@yahoo.com.mx)

<sup>3</sup> Profesora titular de la Carrera de Psicología. [aneldelbosque@gmail.com](mailto:aneldelbosque@gmail.com)

<sup>4</sup> Profesora de Asignatura de la Carrera de Psicología. [delarosaesther@yahoo.com](mailto:delarosaesther@yahoo.com)

<sup>5</sup> Profesora titular de la Carrera de [Psicología.mcepedaislas@gmail.com](mailto:Psicología.mcepedaislas@gmail.com)

<sup>6</sup> Profesora titular de la Carrera de [Psicología.vegavalero@hotmail.com](mailto:Psicología.vegavalero@hotmail.com)

aprendizaje, sin embargo se requiere continuar la investigación para determinar la relación entre ambas variables.

**Palabras clave:** Educación, formación profesional, estrategias de aprendizaje, desempeño escolar

## SCHOL PERFORMANCE AND LEARNING STRATEGIES OF UNIVERSITY STUDENTS WITH PERFORMANCE RIGHT PATH

### ABSTRACT

One of the contributions of the analysis of the trajectories in higher education is to identify school performance, efficiency, and time to implement actions and improve the quality of educational services. The objective of the present study was on the one hand, to characterize the school trajectories of the students of psychology of the generation 2011 organized into two groups: 1) advance of 75 credits to 99.9%, and 2) advance of 100%, on the other hand, identify the strategies of learning and its relationship with the school performance of a sample of 12 students from that town. The method consisted of the construction of a database in the program SPSS-20 from the platform information DGAE-SIAE UNAM, and the individual application of an interview semi-structured the sample of 12 students. The results showed few differences between the two groups with data favorable to which reached 100% of credits both in school performance as, however it is required to continue the investigation to determine the relationship between the two variables.

**Key words:** education, learning strategies, performance school,

Para las instituciones de educación superior, el estudio de las trayectorias escolares tiene importancia en sí misma debido a que los alumnos son el eje en torno al cual gira la mayor parte de la actividad universitaria. Hacen referencia a la evolución cuantitativa y formal del tránsito de los estudiantes por la universidad (Ponce de León, 2003). A partir del análisis de las trayectorias escolares es posible identificar los comportamientos académicos de los alumnos durante su vida escolar, tales como rendimiento escolar, aprobación, reprobación, repetición, rezago, abandono y deserción, y eficacia (Chain, 1994).

Algunos trabajos explicativos realizados sobre comportamientos académicos son las teorías psicológicas neo conductistas, focalizadas en los individuos y cuyos fundamentos radican en el valor predictivo de las actitudes personales, la capacidad de adaptación de los sujetos a nuevos ambientes; los planteamientos

de auto-atribución, fundados en la capacidad de autocontrol del sujeto, entre otras concepciones que han ejercido una notable influencia en los estudios. Un segundo tipo de teorías son las de orden sociológico, que centran sus argumentos a partir de las condiciones de los sujetos, que de un modo u otro enraízan con las teorías de la reproducción social de Bourdieu (1998) cuyo énfasis se ubica desde el punto de vista de los sujetos que abandonan sus estudios (Rué, 2014).

En otras investigaciones se considera la falta de persistencia, de resiliencia o de motivación como conductas de orden personal propiciadoras de abandono escolar y no como rasgos resultantes de un aprendizaje previo, o de la interacción entre el sujeto y su background cultural con un determinado entorno o proceso formativo (*ibídem*).

En lo referente al comportamiento académico de abandono escolar se ha requerido de estudios multidimensionales, puesto que las bases de datos de las universidades tan sólo permiten realizar análisis parciales, dejando fuera las visiones e interpretaciones de los estudiantes que se han alejado de los estudios así como de los coordinadores de titulación y responsables institucionales. En este sentido, la deserción escolar también se puede vincular con la falta de información sobre la orientación científica y disciplinar de determinados estudios, la definición de los perfiles profesionales y su relación con el mercado laboral (Feixas, Muñoz, Gairín, Rodríguez-Gómez y Navarro, 2015).

Se asume que cuanto más activo sea el estudiante con su proceso de aprendizaje mayor será su posibilidad de éxito académico, es decir, que en la medida en que se promuevan estrategias pedagógicas que les impliquen analizar y poner en práctica sus saberes, se generará un aprendizaje significativo. Así mismo, la construcción de conocimientos se potencia en la interacción con los pares. El diálogo, la discusión de temas y trabajos así como la participación activa en proyectos colaborativos facilitan el intercambio de saberes y favorece el dominio de los contenidos de las asignaturas (McCormick, 2011; Bonner, 2010).

En este sentido, el análisis de las trayectorias permite conocer con precisión y tener un punto de partida para estudios más profundos, sobre todo cuando se reconoce la carencia de descripciones de este tipo; asimismo resulta

indispensable realizar investigaciones de tipo explicativo que identifiquen causas, factores, variables o aspectos de la realidad que influyen en las trayectorias escolares de los alumnos, más aún si se quiere comprender los fenómenos en cuestión y si lo que se busca es diseñar políticas y acciones que los atiendan. No obstante, se debe reconocer el recién desarrollo de aproximaciones cuantitativas relativamente confiables que permitan su abordaje ya que aún se desarrollan procedimientos o mecanismos de recolección de datos y estrategias de sistematización de la información estadística (Casillas, Chain y Jácome, 2007; Chain, 1994).

Se asume entonces la importancia de especificar indicadores, así como de establecer mecanismos de recolección de información para lograr su adecuada sistematización como un primer paso a fin de realizar estudios sobre las trayectorias escolares, ya sea para cuantificar y, por esa vía, dimensionar la importancia de la eficiencia y el rendimiento; por otro lado, estos estudios se vuelven importantes para realizar investigaciones explicativas que intenten encontrar los factores asociados a las trayectorias, haciendo posible, a partir de bases más firmes, el diseño de estrategias para su atención.

A partir del análisis de las trayectorias escolares es posible poner en evidencia la existencia de una diversidad de tipos (maneras de ser y vivir) de estudiantes que coexisten en la universidad. Es un hecho que la formación universitaria ofrece a todos los alumnos los mismos recursos y se les exigen las mismas demandas, pero no todos están en condiciones de tener una experiencia escolar exitosa. En este sentido conocer sobre su trayecto o estancia educativa desde su ingreso, permanencia y egreso por medio de una metodología transversal y longitudinal, hace posible el análisis de las poblaciones estudiantiles y su diversidad en tipos de estudiantes. Este tipo de investigaciones son pertinentes para hacer observable la trayectoria escolar y la experiencia escolar exitosa o no de una población estudiantil, incluyendo con ello el conocimiento del tipo de asignaturas que tienen un índice de reprobación mayor o menor, las posibles causas de ello y permitir cambios pertinentes en los programas.

Al realizar el análisis de las trayectorias es posible identificar a los alumnos que han mostrado un desempeño adecuado y diferenciarlo de aquellos que han tenido dificultades para acreditar las asignaturas. A partir de este análisis para identificar la diferencia en el desempeño escolar de los alumnos se abre la posibilidad de conocer, a través de alguna estrategia metodológica, cuáles son las causas de estas diferencias. En este sentido se ha encontrado que las estrategias de aprendizaje juegan un papel importante.

En las últimas décadas y atendiendo a los paradigmas de la educación que conciben al alumno como un ser activo (por ejemplo, el cognoscitivismo, el enfoque sociocultural o el constructivismo), se ha resaltado la importancia de que el alumno desarrolle y aplique estrategias que le permitan un aprendizaje significativo y, por lo tanto, un desempeño adecuado en su trayecto escolar.

De acuerdo con la definición que dan Díaz Barriga y Hernández (2001), se puede decir que las estrategias de aprendizaje son procedimientos (es decir, conjuntos de pasos u operaciones) que un aprendiz emplea de forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender de manera significativa y solucionar problemas.

Las estrategias de aprendizaje implican entonces el uso de pasos sistemáticos para atender, codificar, integrar y dar significado a la información, en éstas se incorporan otras de gran relevancia para el logro de los objetivos de aprendizaje como son las estrategias metacognitivas las cuales implican los procedimientos para utilizar el conocimiento que el individuo tiene sobre sí mismo como aprendiz, sobre los aspectos contextuales de la tarea de aprendizaje y sobre lo que se requiere para abordarla, todo esto tendiente a ayudar a la incorporación significativa del conocimiento.

El aprendizaje estratégico consiste en la utilización deliberada de procedimientos para hacer eficiente el proceso de aprendizaje, favoreciendo la comprensión significativa de los contenidos por aprender. Así, ante la gran cantidad de información que se le presenta al estudiante, él tiene que aprender no sólo a buscar o seleccionar contenidos importantes, sino a analizarlos de manera crítica

e integrarlos en sus esquemas cognitivos, de tal forma que le permita solucionar problemas y desenvolverse con éxito en su contexto social.

Se ha observado que aquellos alumnos que muestran un mejor desempeño académico, utilizan estrategias apropiadas que les permiten aprender mejor. Ponen en práctica sus habilidades de pensamiento, desde las más básicas como son el observar y atender, hasta las que implican el análisis, la síntesis y la evaluación; saben identificar cuál es la información más importante y la seleccionan de acuerdo con los objetivos para su aprendizaje; consideran la importancia de planear sus actividades y administran su tiempo, de tal manera que puedan estudiar, descansar y tener actividades recreativas; hacen uso de la autorregulación y de sus procesos metacognitivos, teniendo en cuenta y estando conscientes de las actividades que realizan para el logro de sus objetivos y la solución de problemas, identificando también los momentos en que se equivocan, corrigiendo sus procedimientos, por lo que pueden evaluar su propio desempeño y reconocer sus limitantes, buscando alternativas para solucionar las situaciones o los diferentes problemas a los que se enfrentan.

Logran aprender de manera autónoma y también saben aprender cooperativamente; al momento de estudiar, reconocen en qué momento pueden hacer uso de técnicas de memoria, o bien, comprender conceptos, hechos o procedimientos; asimismo, hacen uso de representaciones gráficas de la información que adquieren y pueden utilizarla para recuperarla cuando la requieran, por ejemplo, al presentar un examen o una exposición o simplemente al participar en clase.

Todas estas estrategias, se han categorizado en tres tipos: cognitivas, metacognitivas y afectivas (Valle, González, Cuevas, Fernández, 1998; Enríquez y Rentería, 2007; Freiberg, Ledesma y Fernández, 2017;). Las primeras implican diversas técnicas para aprender, codificar, comprender, organizar, inferir, transferir y recuperar información en relación a metas de aprendizaje. En tanto que las metacognitivas refieren a componentes de evaluación, regulación y control que hacen los estudiantes de sus procesos mentales. Y las afectivas se relacionan con

la motivación, intenciones, metas y emociones que intervienen en la asimilación de conocimientos.

Como se observa, son muchas las actividades que un estudiante debe poner en práctica para lograr los objetivos de aprendizaje y, como señala Monereo (2001), la reflexión en el uso de los procedimientos para realizar una determinada tarea implica la utilización de estrategias de aprendizaje.

A partir de lo anterior, bajo el contexto del proyecto PAPIME “Análisis de trayectorias escolares de la generación 2011 de la carrera de Psicología de la FES Iztacala” (PE304212), se realizó el presente estudio con dos objetivos, por un lado caracterizar a los alumnos de la generación 2011 de la carrera de psicología de la FES Iztacala que han cubierto desde el 75 al 100% de créditos, organizados en dos grupos, de tal manera que sea posible identificar a través del análisis de su trayectoria escolar, el desempeño que muestran en las asignaturas cursadas expresado en las calificaciones, identificando aquellas con los valores más altos y las de los más bajos. El segundo objetivo pretende describir y comparar cuáles han sido las condiciones y las estrategias de aprendizaje que emplea una muestra de 12 alumnos del grupo seleccionado, mediante una entrevista semi-estructurada.

## **MÉTODO**

**Población.** Los alumnos de la generación 2011 de la licenciatura de Psicología compuesta por 691 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de 514 alumnos que se ubican en el rango del 75 al 99.9 % (179) y 100% (335) de créditos alcanzados en función del avance hasta el 5º semestre de la licenciatura, de acuerdo a la clasificación que establece DGAE-SIAE- UNAM. (Ver Tabla 1). Además de esta muestra, se seleccionaron 12 alumnos por el método de conveniencia, que se distinguieron por su trayectoria escolar variable organizados en dos grupos, uno que mostró en los primeros semestres calificaciones altas con tendencia hacia la baja y el segundo, con calificaciones bajas en los primeros semestres con tendencia a la alta.

| GRUPO        | INTERVALO DE AVANCE EN CRÉDITOS ACUMULADOS | NÚMERO DE ALUMNOS |
|--------------|--|-------------------|
| 1            | 0 %  | 34                |
| 2            | .01 – 25%                                  | 35                |
| 3            | 25.01 – 50%                                | 43                |
| 4            | 50.01 – 75%                                | 65                |
| 5            | 75.01 - 99.99%                             | 179               |
| 6            | 100%                                       | 335               |
| <b>TOTAL</b> |  | <b>691</b>        |

Tabla 1. Intervalos del avance de créditos de la generación 2011 de la carrera de psicología de la FES Iztacala. La tabla de creación propia, representa la organización en frecuencia de los alumnos en función del porcentaje de avance de créditos cursados hasta el 5º semestre de la carrera

#### Instrumentos

Se utilizó la información de la plataforma de la Dirección General de Evaluación Educativa de la UNAM ([www.dgae.unam.mx](http://www.dgae.unam.mx)) para consultar las trayectorias escolares.

También se aplicó una entrevista semi-estructurada, conformada por los siguientes ejes: 1) Posibilidad de rezago escolar en toda la trayectoria escolar, 2) ambiente para estudiar, 3) organización para estudiar, 4) condiciones personales para el estudio (enfermedades, apoyo familiar), 5) decisión por estudiar Psicología, 6) desempeño escolar a lo largo de la carrera, 7) asignaturas que han sido difíciles y fáciles, 8) interacción con compañeros y con profesores, 9) expectativas personales al terminar la carrera, y 10) proyección profesional – laboral.

Tipo de estudio. Descriptivo, cuantitativo y transversal.

Variables. El análisis cuantitativo de las trayectorias escolares incluye las siguientes variables:

1. Edad
2. Sexo
3. Promedio de bachillerato
4. Promedio global de calificaciones en la carrera
5. Calificaciones de 27 asignaturas del plan de estudios 1976 de 1º a 5º semestre



El objetivo de la entrevista semi-estructurada fue indagar sobre el tipo de estrategias de aprendizaje que emplearon los alumnos, de acuerdo a la definición de Díaz Barriga y Hernández (2001) entendidas como el conjunto de pasos u operaciones que un estudiante utiliza de forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender de manera significativa y solucionar problemas.

#### Procedimiento

El estudio se realizó en dos fases, la primera consistió en obtener los datos oficiales de las trayectorias académicas a través de la plataforma de la Dirección General de Evaluación Educativa de la UNAM ([www.dgae.unam.mx](http://www.dgae.unam.mx)). Mediante esta página y con un permiso especial de la misma DGAE, se construyó una base de datos en el programa SPSS 20 a partir de la cual, se analizaron estadísticamente las primeras cinco variables arriba mencionadas y se seleccionaron a 12 alumnos organizados en dos grupos considerando los siguientes criterios: por un lado; seis estudiantes que presentaron un cambio considerable en las calificaciones en la trayectoria escolar en el sentido que en los primeros semestres obtuvieron valores de 8 a 10, y después fueron bajando, incluso reprobaron algunas asignaturas. En el segundo grupo, se seleccionaron seis alumnos que mostraron un comportamiento inverso, es decir, primero sus calificaciones eran bajas (6) y en los últimos semestres fueron excelentes, es decir con adecuado desempeño.

En la segunda fase se contactó a través de correo electrónico y llamadas telefónicas, a cada uno los 12 alumnos elegidos por el método de conveniencia, con el fin de concertar cita para la aplicación del consentimiento informado y la aplicación individual de la entrevista semi-estructurada en relación a las estrategias de aprendizaje. La aplicación de la entrevista fue individual con una duración aproximada de 40 minutos cada una.

## RESULTADOS

Con base a los aspectos considerados para el presente estudio, se observa que el promedio de edad de los participantes fue de 21 años en los dos grupos de acuerdo al avance de los créditos.

Respecto al género, encontramos que la frecuencia de mujeres fue de 400 y 113 hombres (ver Figura 1), lo que equivale al 77.9% de población femenina.

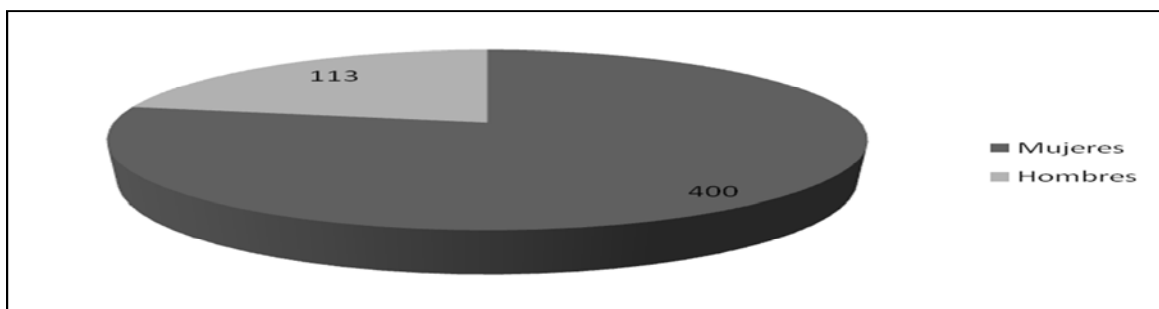


Figura 1. Frecuencia de mujeres y hombres en la muestra estudiada.

El promedio de calificación que obtuvieron en bachillerato fue de 7.25 para el grupo del intervalo del 75.01% al 99.99%, mientras que para el grupo que alcanzó el 100% de créditos fue de 8.26 (ver Figura 2).

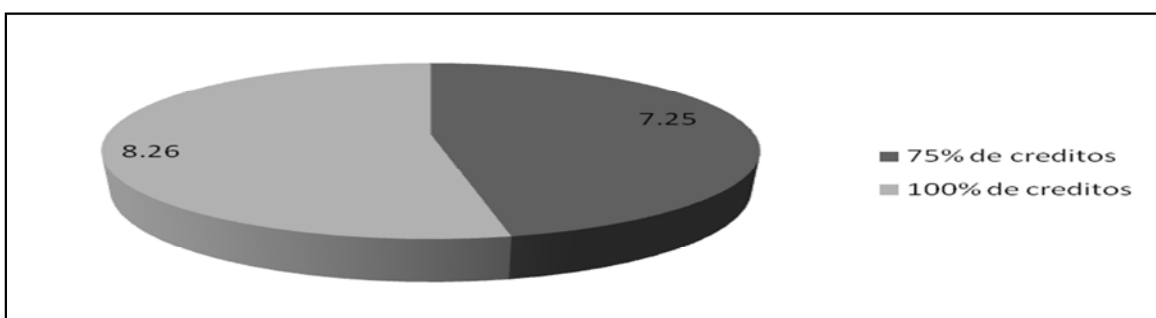


Figura 2. Promedio de calificación del bachillerato que obtuvieron los alumnos de los dos intervalos estudiados.

Con relación al promedio de calificaciones se presentaron los datos de acuerdo al grupo de avance del porcentaje de créditos. La figura 3 representa el

promedio de calificaciones obtenidas desde el ciclo 2011-1 hasta el 2013-1 de los dos grupos de alumnos. Cabe señalar que la calificación con el valor de 1

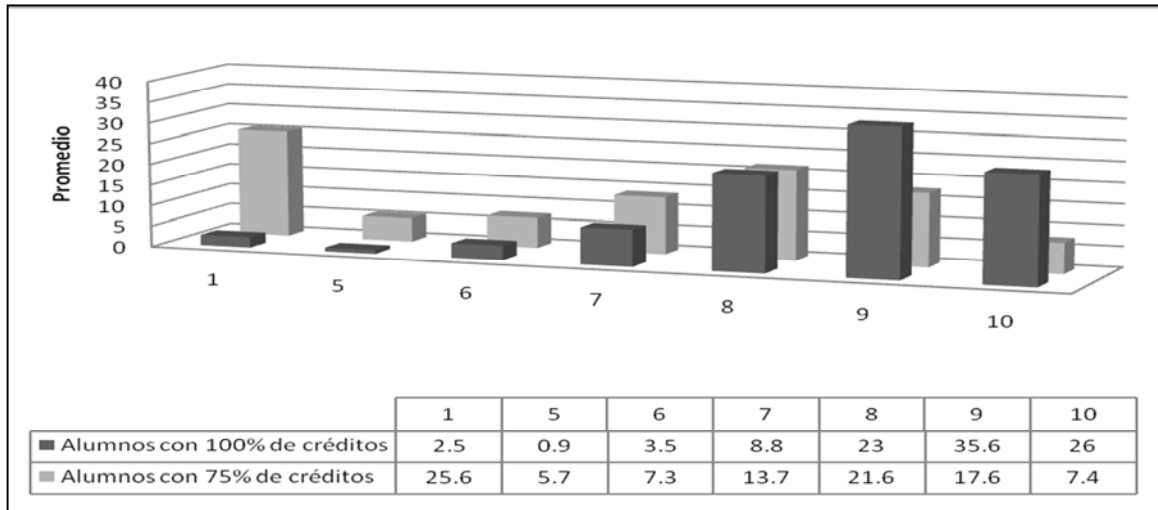


Figura. 3. Porcentaje de alumnos en ambos intervalos de acuerdo al promedio de calificaciones hasta el semestre 2013-1.

se refiere al porcentaje de alumnos que no se inscribieron a algunas de las asignaturas correspondientes a los semestres que deben cursar hasta el semestre 2013-1. Se observa que en el grupo del intervalo del 100% de créditos obtienen un porcentaje mayor en las calificaciones más altas (8, 9 y 10). Mientras que el grupo del 75.01% al 99.99% las calificaciones con mayor valor se encuentran en los promedios de 7, 8 y 9, también se aprecia que es considerablemente mayor el porcentaje de alumnos que ha dejado de inscribirse a alguna de las asignaturas obligatorias de acuerdo al plan de estudios y al semestre en el que se encuentran, particularmente en las asignaturas teóricas correspondientes al 5° semestre de la carrera: Psicología Social Teórica I (PST I), Educación Especial y Rehabilitación Teórica I (EERT I), Desarrollo y Educación Teórica I (DET I) y Psicología Clínica Teórica I (PCT I).

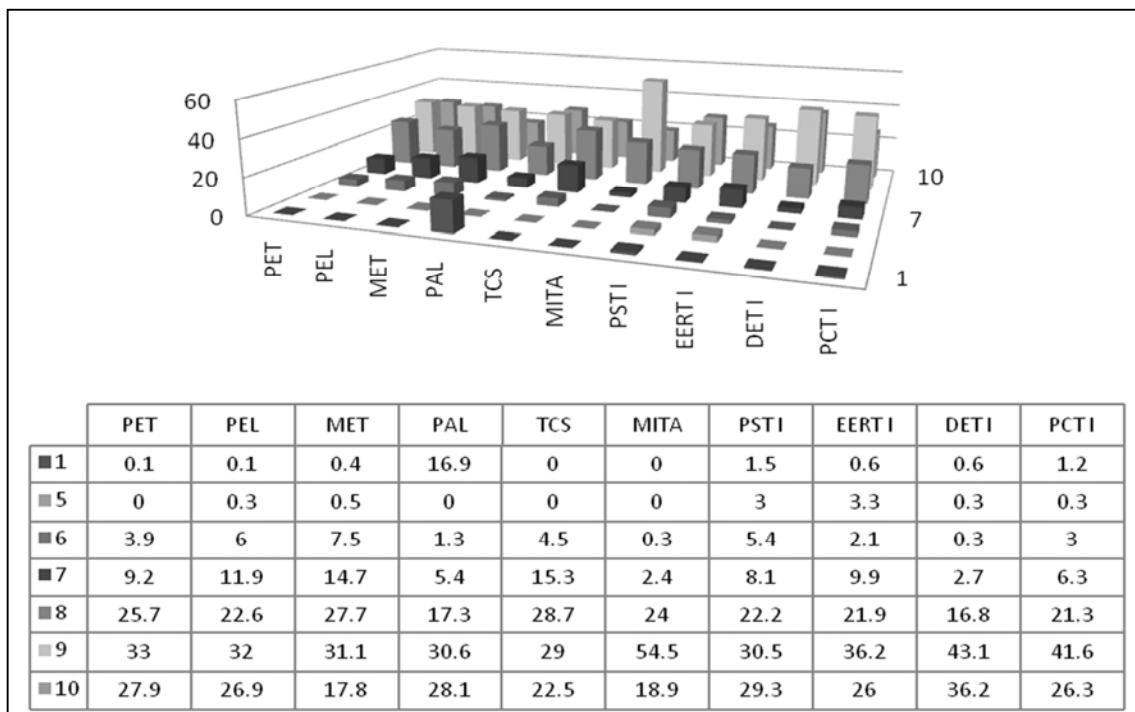


Figura. 4. Porcentajes en las calificaciones obtenidas por los alumnos con el 100% de créditos.

En la figura 4 se observa que las calificaciones más altas de los alumnos con el 100% de créditos corresponden a las asignaturas: Desarrollo y Educación Teórica I (36%), Social Teórica 1 (29.3%), Psicología Aplicada Laboratorio (28.1%) y Psicología Clínica Teórica I (26.3%), ubicadas en el quinto semestre, en tanto que la asignatura que menos porcentaje de población alcanza el 10 es Métodos cuantitativos.

Para los alumnos en el intervalo del 75.01% al 99.99%, las asignaturas que se caracterizan por el mayor porcentaje de alumnos que alcanzan el 9 son: Metodología de la investigación y Tecnología Aplicada (26.3%), Psicología Experimental Laboratorio (22.3%) y Desarrollo y Educación teórica 1 (21.8%). Las dos primeras corresponden a los primeros cuatro semestres y la última al 5º semestre, en tanto que la asignatura que alcanza mayor porcentaje de 7 es Teoría de las ciencias sociales. (Ver figura 5).

En ambos grupos la asignatura Metodología de la Investigación y Tecnología Aplicada (MITA) es la que tiene un mayor porcentaje de calificación alta, 54.5% para los alumnos con el 100% de créditos alcanzaron el 9, y 34.6% para los del intervalo del 75.01% al 99.99% alcanzaron el 8. Esta asignatura trata temas de método científico y se realizan una serie de prácticas en donde los alumnos construyen el diseño de investigación, después la llevan a cabo y finalmente hacen un reporte formal de resultados.

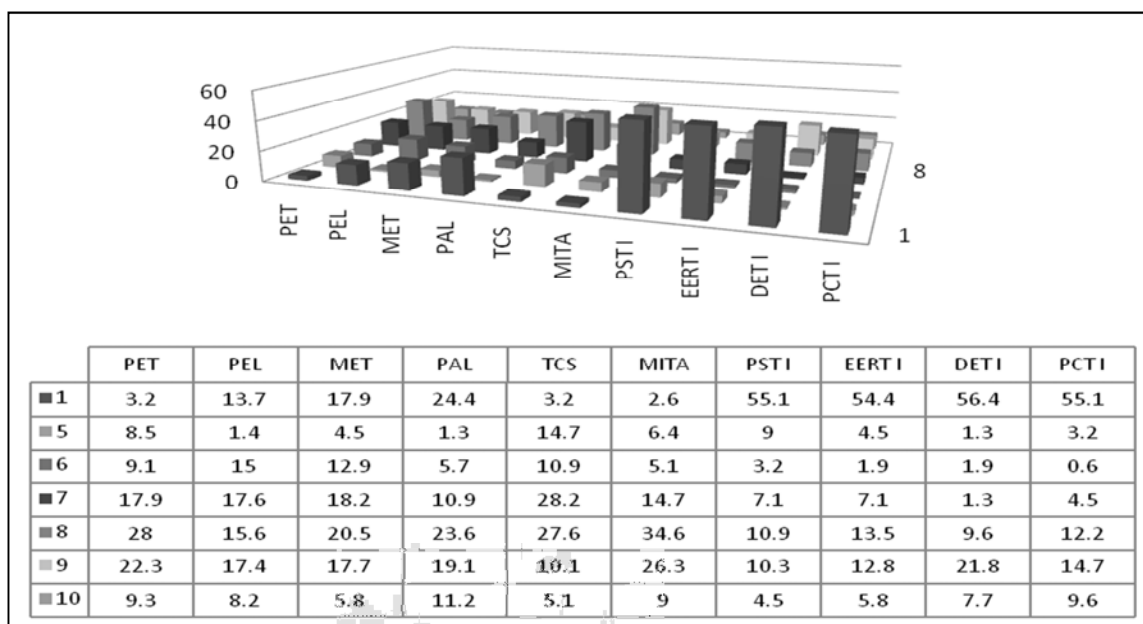


Figura. 5. Porcentajes en las calificaciones obtenidas por los alumnos con el 75.01% al 99.99% de créditos

Por otro lado, respecto de los datos obtenidos a través de las entrevistas semiestructuradas, el análisis que se hizo sobre las respuestas de los alumnos fue de índole descriptivo. En ambos grupos, se observó que todos los alumnos tomaron la decisión de estudiar psicología, en la mayoría de los casos cuentan con el apoyo de sus familias para poder continuar con sus estudios y consideran que su desempeño ha sido adecuado a lo largo de la carrera, aún cuando los del Intervalo del 75.01% al 99.99% mencionan que podrían tener un mejor desempeño.

La mayor parte de los alumnos del grupo de avance del 100% de créditos señalan que no han reprobado ningún grado escolar a lo largo de su trayectoria escolar, mientras que tres de los alumnos del intervalo del 75.01 al 99.99% reconocen que sí han reprobado algún curso, además de lo que corresponde a su trayecto en la licenciatura, donde llevan algunas materias no acreditadas y no inscritas, esto último como consecuencia a los criterios del sistema obligatorio de seriación de las asignaturas del plan de estudios.

El ambiente en donde estudian se caracteriza más por un espacio privado, que normalmente está bien ventilado, iluminado y con mínimos distractores. Para el grupo de alumnos con el 75.01% al 99.99%, cuatro de ellos señalan que comparten con sus hermanos el lugar de trabajo, por lo que en ocasiones tienen más distractores que no siempre pueden controlar.

Se observa que los alumnos con el 100% de créditos tienen una organización más adecuada para estudiar, en donde no requieren de salir para localizar información cuando hacen sus tareas y generalmente ellos mismos han establecido horarios para estudiar, aun cuando éstos pueden ser flexibles, sin embargo, no todos los alumnos del intervalo con el 75.01% al 99.99% cuentan con un horario definido para labores académicas, ajustándolo de acuerdo a las demandas de sus actividades escolares, además de que no todos tienen en sus casas los espacios de estudio con las herramientas para la búsqueda de información, por ejemplo, computadora con conexión a internet, por lo que requieren salir y pagar el servicio. Dos de los estudiantes manifestaron que aun cuando cuentan con el acceso a los laboratorios de cómputo de la Universidad, no administran sus tiempos y el espacio no siempre resulta conveniente para las tareas académicas.

Otro aspecto importante es en relación con sus procesos metacognitivos, siendo que los alumnos del 100% de créditos identifican los obstáculos que se les presentan para lograr un mejor desempeño y planean y ejecutan estrategias que les permite superarlos; por ejemplo, cuando no comprenden una lectura, buscan información adicional o le preguntan a su profesor, asimismo, cuando preparan un tema para exponer o participar en clase, hacen resúmenes o esquemas de los

puntos principales que identifican en una lectura o bien utilizan los espacios de trabajo en equipo para preguntar y resolver sus dudas.

Las asignaturas que se les han facilitado son en general las que implican práctica, más que las teóricas, aun cuando para los alumnos del 100% de créditos éstas no representan mucha dificultad, además de que las asignaturas correspondientes al 5° semestre han sido de su agrado.

La mayoría de los alumnos con el 100% de créditos tiene mayor claridad en sus expectativas personales al terminar la carrera, considerando la posibilidad de insertarse en el campo de la clínica, la educación o el campo emergente de criminalística y la psicología forense, mientras que los alumnos con el 75.01% al 99.99%, no tiene claridad de lo que les gustaría hacer al terminar su carrera.

## DISCUSIÓN

En el presente estudio se analizaron las trayectorias escolares de los alumnos de la generación 2011 que se ubican en el avance de créditos del 75 al 99.9% y el 100% debido a que es de nuestro interés conocer algunas de las características centrales de los estudiantes que llevan un desempeño que puede considerarse con altas posibilidades de concluir con éxito la formación profesional en tiempo y forma como lo marca el plan de estudios.

Pudimos observar que las dos terceras partes de la población de la generación 2011 es femenina, lo que coincide con otros estudios de la misma licenciatura como lo reportaron Gutiérrez, Granados y Landeros (2011) en la universidad de Jalapa en donde casi el 70% de la población son mujeres y el 31% varones. Se podría asumir que en nuestro contexto probablemente aún se considera que la Psicología es una carrera para mujeres, aunque cada vez se incorporan más varones, como el caso de la generación 2017 en la FES Iztacala en donde la proporción masculina se elevó a 36%.

Por otro lado, la edad de los estudiantes de la generación 2011 refleja que ingresaron a la universidad entre los 19 y 21 años, lo que permite inferir que en su mayoría, no han interrumpido sus trayectorias escolares y han transitado por los estudios primarios, secundarios y terciarios de acuerdo a la programación oficial,

lo cual probablemente se relaciona con su condición de solteros y de ser hijos de familia cuya principal ocupación es la académica, lo cual de alguna forma se confirma cuando los 12 alumnos entrevistados mencionaron que reciben apoyo económico de sus familias.

Una de las diferencias entre los dos grupos estudiados es en relación al promedio de bachillerato, ya que para el grupo del 75 al 99.9% fue de 7.25 mientras que para el del 100% es un punto superior alcanzando el valor de 8.26. Si bien la diferencia no es muy amplia, no obstante se entiende como parte de los antecedentes relevantes en la trayectoria escolar y llama la atención en el sentido que varios autores han demostrado que la historia académica del bachillerato se relaciona o puede ser predictiva del desempeño en los estudios superiores (Abarca, Gómez y Covarrubias, 2015; Soria y Zuñiga, 2014, Esteban, Bernardo y Rodríguez, 2016). Arias, Chávez y Muñoz (2006) coinciden en este sentido y reportan una investigación con 160 egresados de una generación de la licenciatura en contaduría en Nogales con el fin de analizar el aprovechamiento escolar expresado en las calificaciones en bachillerato y el de nivel universitario, encontrando una correlación aceptable, además identificaron que los resultados del examen de admisión es uno de los mejores indicadores para predecir la ejecución en la universidad.

Siguiendo el desempeño universitario, apreciamos cierta relación con el promedio de bachillerato en el sentido que el grupo del 100% continua mostrando una mejor ejecución académica y superando el promedio de preparatoria, alcanzando las mejores calificaciones en 5º semestre correspondiente a las asignaturas de Desarrollo y Educación Teórica 1, Social Teórica 1 y Psicología Aplicada, lo cual puede ser interpretado en el sentido que la tendencia de calificaciones es positiva es decir, va en aumento a lo largo de la trayectoria escolar, en tanto que el grupo ubicado del 75 al 99.9% pareciera que le resultó más interesante o fácil las asignaturas de los primeros cuatro semestres, tales como Metodología de la Investigación y Tecnología Aplicada, como psicología experimental teórica I, II, III y IV.



Llama la atención que ambos grupos coincidieron en la asignatura MITA como aquella que se distingue por las puntuaciones más altas, aunque nuevamente el grupo con el 100% de avance se caracterizó por mejor desempeño dado que el 50% de alumnos obtuvo calificación de 9 y un 20% de 10, en tanto que el otro grupo se distribuyó el 50% entre 8 y 9 y solo un 9% obtuvo la calificación de 10.

Lo anterior puede llevarnos al planteamiento de que el valor de la calificación es un factor potente para predecir el valor en el siguiente ciclo escolar, en el sentido que si la calificación es de 8 o superior, lo más probable es que para el siguiente curso el alumno alcance la misma o una más alta, y en sentido inverso, a menor calificación es muy probable que al siguiente curso, la calificación sea baja o no aprobatoria (Álvarez, Figuera y Torrado, 2011). No obstante, este patrón no se apreció en el grupo del 75 al 99.9% ya que la tendencia en los promedios de calificaciones por asignatura fueron muy variables y difícilmente se puede hacer una predicción, lo cual implica la importancia de continuar con el estudio de la trayectoria escolar.

Por otro lado, es relevante mencionar que la frecuencia de los alumnos que no se inscriben a las asignaturas es más elevada en el grupo del 75 al 99.9% de tal manera que el grupo del 100% de avance muestra porcentajes muy bajos entre el 0.1 y 1.5% a excepción de la asignatura PAL con un porcentaje de 16.9%, lo cual puede estar asociado, a un efecto de la seriación ya que si los alumnos no han acreditado alguna asignatura en los primeros cuatro semestres no pueden inscribirse porque el sistema electrónico de inscripción no les da el acceso.

Por otro lado respecto del segundo objetivo de la presente investigación en relación al análisis de las estrategias de aprendizaje, encontramos que en el grupo con mejor desempeño escolar los alumnos reportaron que en su historia escolar no tienen registro de cursos reprobados en los estudios primarios, secundarios y de preparatoria, además podríamos asumir a partir de sus respuestas en la entrevista semi-estructurada, que ellos poseen y ponen en práctica tres tipos de estrategias; cognitivas, metacognitivas y afectivas lo que les permite mantener una buena ejecución académica, en el sentido que logran codificar información, analizarla, comprenderla y recordarla, además de emplear recursos para

recuperarla de acuerdo a la tarea o meta a la que se enfrentan. También logran planificar horarios, controlar sus actividades y evaluar sus procesos mentales. Y en las cuestiones afectivas, están motivados y tienen muy claras sus metas e intenciones. Resultados similares los reportaron Muñoz, Beltrán y López, (2009) aunque ellos trabajaron con alumnos de secundaria de alto rendimiento y aplicaron un cuestionario de estrategias de aprendizaje (CEA) además de analizar las actas de evaluación. Los resultados indicaron que los estudiantes organizaron mejor la información, recuperaron de manera superior los conocimientos, planificaron sus horarios y tareas y regularon su aprendizaje, aunado al hecho de que fueron más críticos y creativos.

Por otro lado, los alumnos del grupo del 75 al 99.9% presentaron diferencias en el empleo de las estrategias de aprendizaje, al parecer tienen historia de reprobación en ciclos anteriores así como en la licenciatura, algunos fallan en organizar sus tiempos y en la planificación de tareas, además al no tener un espacio privado para estudiar, no pueden controlar los distractores. A veces no cuentan con los insumos necesarios y no tienen claridad en lo que harán al terminar los estudios de licenciatura.

No obstante estas condiciones no podemos establecer categóricamente una relación directa entre las estrategias de aprendizaje y el desempeño escolar, no contamos con los suficientes argumentos para eso. De hecho, varios autores han investigado esta relación pero no se han encontrado datos concluyentes, por ejemplo Norzagaray, Sevillano y Valenzuela (2013) exploraron el uso de las estrategias de aprendizaje en un grupo de 38 estudiantes de la licenciatura en psicología de la Universidad de Sonora a través de grupos focales, encontraron que los chicos usaban estrategias de gestión de recursos o apoyo y estrategias cognitivas, en menor porcentaje las metacognitivas, sin embargo no lograron establecer una relación directa con rendimiento académico. En la misma dirección Salazar y Heredia (2018) realizaron un estudio cuantitativo correlacional con la interrogante si existe relación entre el uso de estrategias de aprendizaje y el desempeño académico en estudiantes de medicina, de 2º y 3º año de la carrera. Aplicaron un cuestionario de estrategias de aprendizaje. En el análisis no

encontraron correlación significativa entre ambas variables, únicamente se estableció relación con el manejo de recursos para utilizar la información en la subescala de procesamiento de la información.

En este sentido a manera de conclusión con base en los datos obtenidos, es posible considerar diferencias en el trayecto de los alumnos con el 100% de créditos respecto de los que llevan del 75.01% al 99.99% de avance; estas diferencias se observan incluso desde el promedio de bachillerato, donde el promedio es más alto en los alumnos del primer grupo. Este aspecto puede considerarse como un factor predictivo del desempeño escolar que seguirá a lo largo de la carrera y puede tener un impacto directo en las trayectorias escolares.

En relación con el promedio de calificaciones, se observa que los alumnos con el 100% de créditos muestran calificaciones más altas, que van entre 9 y 10, mientras que los del grupo del 75.01% al 99.99% de créditos, la calificación más alta en promedio es de 8, con la tendencia a presentar problemas de rezago por las asignaturas no aprobadas y que implican una condición de seriación.

Este aspecto se relaciona con las estrategias de aprendizaje que se identifican en cada grupo, siendo que los alumnos con el 100% de créditos señalan estrategias más adecuadas, incluso el desarrollo de habilidades metacognitivas y de autorregulación. Esta característica es importante de tomar en cuenta para poder apoyar a los alumnos con rezago, de tal manera que los profesores y funcionarios apliquen acciones que promuevan el desarrollo estrategias de aprendizaje, que les permita a los alumnos comprender los temas correspondientes a sus asignaturas y elevar la calidad de la formación profesional.

Es interesante observar que algunas de las asignaturas con calificaciones más altas corresponden a las aplicadas, aquellas en donde los alumnos tienen que poner en práctica sus conocimientos y habilidades, incluso las que se relacionan más con los campos de inserción del psicólogo. Este aspecto es importante de tomar en cuenta para poder diseñar estrategias de enseñanza que favorezcan la aplicabilidad de los conocimientos teóricos y, aun cuando se traten de asignaturas con contenido declarativo o teórico, puedan ejemplificarse o realizarse algunos ejercicios que le permitan al alumno identificar de qué manera pueden aplicar

dichos contenidos. Lo que concuerda con investigaciones que plantean un mayor éxito académico del estudiante en procesos que promueven estrategias que impliquen analizar y poner en práctica sus saberes y generar aprendizaje significativo; potencia la construcción de conocimientos en la interacción con los pares, el diálogo, la discusión de temas y trabajos, además de la participación activa en proyectos colaborativos, el intercambio de saberes y finalmente el dominio de los contenidos de las asignaturas (Bonner, 2010; Mc Cormick, 2011). Los datos reflejados en este estudio permitirán considerar los aspectos que se relacionan con un desempeño adecuado y trabajar con alumnos en riesgo o situación de rezago, además de que esperamos que para el lector le permita distinguir otras líneas de investigación que permitan profundizar en aspectos relacionados con las trayectorias escolares.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Abarca, M., Gómez, M., y Covarrubias, M. (2015). Análisis de los factores que contribuyen al éxito académico en estudiantes universitarios: estudio de cuatro casos de la Universidad de Colima. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 3 (2), 125-136.
- Álvarez, M., Figuera, P., y Torrado, M. (2011). La problemática de la transición bachillerato-universidad en la universidad de Barcelona. *REOP*, 22(1) (Primer cuatrimestre), 15-27. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230787003>
- Arias, F., Chávez, A. y Muñoz, A. (2006). El aprovechamiento previo y la escuela de procedencia como predictores del aprovechamiento futuro: un caso. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 11 (1), 5-22.
- Bonner, J. (2010). Taking a stand as a student centered research university: Active and collaborative learning meets scholarship of teaching at the University of Alabama [Tomando una posición como universidad centrada en la investigación del estudiante: El aprendizaje activo y colaborativo como

- medio para conocer el aprendizaje y enseñanza en la universidad de Alabama]. **JGE: The Journal of General Education**, 59(4), 183-192.
- Casillas, M, Chain, R. y Jácome. N. (2007). El origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la universidad veracruzana. **Revista de la educación superior**, XXXVI (2), 142,7-29.
- Chain, R. R. (1994). **Trayectorias escolares en la Universidad Veracruzana**. Colección pedagógica Universitaria (25-26). México: Instituto de Investigaciones en Educación.
- Díaz Barriga, A. y Hernández, R. (2001) **Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo; una interpretación constructivista**. México: McGraw Hill.
- Enríquez, M.A. y Rentería, P.E. (2007). Estrategias de aprendizaje para la empleabilidad en el mercado del trabajo de profesionales recién egresados. **Universitas psychologica**, 6, (001), 89-103.
- Esteban, M., Bernardo, A.B. y Rodríguez, L. (2016). Permanencia en la universidad: la importancia del buen comienzo. **Aula abierta**, 44, 1-6.
- Feixas, C. M., Muñoz, M. J. L., Gairín, S. J, Rodríguez-Gómez, D. y Navarro, C. M. (2015). Hacia la comprensión del abandono universitario en Catalunya: el caso de la Universidad Autónoma de Barcelona. **Estudios sobre educación**. Vol. 28, 117-138.
- Freiberg, A., Ledesma, R. y Fernández, M. (2017). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de Buenos Aires. **Revista de Psicología**, 35 (2), 511-549 Recuperado de: <https://doi.org/10.18800/psico.201702.006>
- Gutiérrez, A.G., Granados, D.E. y Landeros, M.G. (2011). Indicadores de la trayectoria escolar de los alumnos de psicología de la Universidad Veracruzana. **Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación**, 11 (3), ISSN1407=4703
- Mc Cormick, A. (2011). It's about time: What to make of reported declines in how much college students study [Ya es tiempo: ¿Qué hacer con las disminuciones registradas en la cantidad de estudiantes universitarios que estudian?]. **Liberal Education**, 97(1), 30-39.
- Monereo, C. (coord.) (2001) **Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje; Formación del profesorado y aplicación en la escuela**. Barcelona: Graó.

Muñoz, P., Beltrán, J. y López, E. (2009). Perfil de estrategias de alto rendimiento en lenguas castellana y literatura. *Fáisca*, 14 (16), 49-75.

Norzagaray, C., Sevillano, M.L. y Valenzuela, B.A. (2013), Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico: la perspectiva del estudiante de Psicología. Departamento de psicología y ciencias de la comunicación. Programa docente de Psicología, Universidad de Sonora.

Recuperado de:

<http://www.unioviado.es/reunido/index.php/RIAICES/article/down/rad/.../10287>

Ponce de León, T. M. S. (2003). *Guía para el seguimiento de trayectorias escolares*. Dirección General de Planeación. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Rué, J. (2014). El abandono universitario: variables, marcos de referencia y políticas de calidad. *Revista de Docencia Universitaria REDU*, 12 (2), 281-306.

Salazar, I. y Heredia, Y. (2018). Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de medicina. *Educ Med*. Recuperado de: <http://doi.org/10.016/j.edumed.2018.12.005>

Soria, K. y Zúñiga, S. (2014). Aspectos determinantes del éxito académico de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 7(5), 41-50.

Valle, A., González, C.R., Cuevas, G.L.M. y Fernández, S.A.P. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de psicodidáctica*, 6, 53-68. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx>