



# Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico: La perspectiva del estudiante de psicología

**Claudia Cecilia Norzagaray Benítez**

Universidad de Sonora, México

mail: [cecilian@psicom.uson.mx](mailto:cecilian@psicom.uson.mx)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4695-112X>

**María Luisa Sevillano García**

Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)

mail: [mlsevillano@edu.uned.es](mailto:mlsevillano@edu.uned.es)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2841-8738>

**Blanca Aurelia Valenzuela**

Universidad de Sonora, México

mail: [blancav@sociales.uson.mx](mailto:blancav@sociales.uson.mx)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0960-9499>

## RESUMEN

El objetivo es hacer un abordaje con una metodología cualitativa sobre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico. La muestra está constituida por 38 estudiantes que cursan la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Sonora, de los cuales 78.9% eran mujeres. Se efectuaron cuatro grupos focales, con duración de 2 horas cada uno. Los resultados muestran que las estrategias más empleadas son la gestión de recursos, cognitivas seguida de las metacognitivas. Asocian las estrategias de aprendizaje con rendimiento académico ubicando a estas como un factor positivo para su desarrollo académico; los factores que intervienen en el cambio de las estrategias son el rol del profesor y variables motivacionales. Las estrategias colaborativas emergieron como una de las empleadas para el aprendizaje.

**Palabras clave:** estrategias de aprendizaje; rendimiento académico; estudiantes de Psicología.

## Learning strategies and academic performance: The psychology student perspective

### ABSTRACT

The aim is to make an approach with a qualitative methodology on learning strategies and academic performance. The sample consisted of 38 students enrolled in the Bachelor of Psychology at the University of Sonora, of which 78.9% were women. Four focus groups were conducted, lasting 2 hours each. The results show that the strategies used are resource management, followed by metacognitive cognitive. Learning strategies associated with academic performance placing these as a positive factor in their academic development, the factors involved in changing the strategies are the role of the teacher and motivational variables. Collaborative strategies emerged as one of the employees for learning.

**Keywords:** learning strategies and academic performance psychology students.

## Introducción

En el contexto de reformas educativas actuales y ante las problemáticas experimentadas de reprobación, deserción, rezago y baja titulación, las variables que puedan ser de importancia para la incidencia en estos factores se torna fundamental.

Las estrategias de aprendizaje (EA) son un concepto que en los últimos años se ha incrementado su análisis y ante el contexto de reformas educativas y modelos basados en competencias, su estudio tiene prioridad pues promueven el aprendizaje autónomo, independiente, realizado de manera que el control del aprendizaje pase del profesor al alumno. Son necesarias porque permiten la construcción del conocimiento, son la vertiente procesual y procedimental que complementa al conocimiento declarativo del aprendizaje, así mismo, su incorporación permiten ser una opción de solución ante la disminución del rendimiento en todos los niveles de enseñanza, especialmente la universidad, la comprobación que los alumnos con bajo y alto rendimiento emplean estrategias de aprendizaje diferentes, etc. (Beltrán, 2003).

Por otro lado, y relacionado con el contexto mencionado el rendimiento académico (RA) es indispensable para valorar la calidad de las instituciones educativas, aspecto que se ha considerado en la literatura es impactado y promovido por las EA.

Si bien es cierto tal como lo muestra el estado del arte de este tema, las EA y el RA han sido muy abordados, sin embargo, se aprecia que la metodología en su mayoría es de corte cuantitativo, por lo que la presente investigación muestra resultados de una abordaje cualitativo, que tiene la finalidad de propiciar un enfoque complementario que ayude en la toma de decisiones para la mejora de la calidad y pertinencia educativa pues como destaca Garbanzo (2007) es indispensable el análisis en contexto pues cada institución posee sus dinámicas sociales, institucionales, y personales.

Por ende, a partir de lo antes expuesto, los objetivos de la presente investigación son explorar: el uso de las EA, los cambios que han sufrido estas a partir de su formación profesional y variables asociadas a dichos cambios, así como si los estudiantes de la Lic. en Psicología perciben una relación entre el uso de las EA empleadas con el RA que obtienen.

Las problemáticas mencionadas en la educación, en particular la superior, hace que los investigadores se inclinen a descubrir que afecta al fenómeno para poder conocerlo y desarrollar medidas que permitan abordarlo y alterarlo. De ahí que la presente investigación plantea abordar el estudio de las estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Psicología de la Universidad de Sonora de una manera que permita conocer cómo se desarrollan estas variables, pero también identificar cómo se viven y qué impacto tienen en los estudiantes y los factores intervinientes en este proceso, surgiendo algunas inquietudes como ¿Es posible que no identifiquen las estrategias como una variable asociada a su rendimiento?, ¿Será acaso que hay alguna variable interviniente?, ¿Sus estrategias cambian a partir de su formación profesional? ¿Cuáles? ¿Qué estrategias son las más empleadas? El enfoque cualitativo nos permite introducirnos y conocer esta dinámica y experiencia de los estudiantes. Esta perspectiva se ocupa en primer momento del fenómeno social desde la perspectiva de los participantes. Esta se adquiere analizando los contextos de los participantes y mediante la exposición de los significados sobre estas situaciones y acontecimientos, estos significados incluyen de manera integral emociones, sentimientos, actitudes y sus conductas. Se basa en una filosofía constructivista que asume la realidad como una experiencia heterogénea, interactiva y socialmente compartida, interpretada por los individuos. Es decir, los individuos o

grupos deducen o atribuyen significados a entidades concretas, como acontecimientos, personas procesos u objetos. Las percepciones de las personas son lo que ellos consideran real y lo que dirige sus acciones, sentimientos y pensamientos (McMillan y Schumacher, 2007).

## Estrategias de aprendizaje

Las estrategias incluyen los recursos que los estudiantes emplean cuando se enfrentan a situaciones de aprendizaje, es decir, establecen lo que necesita para resolver bien la tarea de estudio, determinan las técnicas más adecuadas a utilizar, como controlar su aplicación, toma de decisiones posteriores en función de los resultados (Hernández y Proaño, 2007).

Las EA encierran dentro de ellas un plan de acción organizado. La ejecución de procesos de aprendizaje, así como el conocimiento y control de los mismos, deja en manos del estudiante la responsabilidad del aprendizaje, a la vez que aumenta su motivación intrínseca. Saber lo que hay que hacer para aprender, saberlo hacer y controlarlo mientras se hace, es lo que pretenden las EA. Se trata de un verdadero aprender a aprender (Beltrán, 1996 citado en Yanac, s.f.).

El manejo de la estrategia requiere del uso de tres tipos de conocimiento:

- Declarativo.- permite definir o explicar las estrategias que el aprendiz emplea. Refiere al saber qué.
- Procedimental.- refiere a conocer las acciones o pasos que la componen para ser aplicada o utilizada en el momento que se requiere. Refiere al saber cómo.
- Condicional.- refiere al conocimiento respecto a saber cuándo, dónde y para que contextos académicos o de aprendizaje pueden emplearse. Permite además clasificar las estrategias de acuerdo a su utilidad complejidad y valor funcional (Díaz y Hernández, 2010).

La ejecución de las estrategias de aprendizaje se presenta asociada con otros recursos y procesos cognitivos-afectivos, de que dispone cualquier aprendiz, por lo que los principales involucrados son:

1. Procesos psicológicos. Requiere de procesos como la atención, percepción y memoria, razonamiento, etc., los cuales son indispensables para la ejecución de tareas académicas complejas. Gracias al empleo de instrumentos psicológicos (incluyendo las estrategias) los procesos psicológicos se vuelven intencionados, voluntarios y controlables. Por lo que puede decirse que las estrategias cognitivas requieren primero de los procesos para ser utilizadas pero más tarde sirven a dichos procesos, los cambian y expanden su potencial epistémico-cognitivo.
2. Base de conocimientos. Son los conocimientos declarativos previos que se tienen, el cual es reticulado, esquemático y jerarquizado. Es decir, el conocimiento esquematizado permite el uso eficaz de estrategias generales y de dominio específico así como una adecuada organización de la memoria a largo plazo (Díaz y Hernández, 2010).

Las estrategias son como herramientas del pensamiento que sirven para potenciar y extender su acción allá donde se emplea. Están relacionadas con la calidad del aprendizaje del estudian-

te, pues pese a dos alumnos poseer el mismo nivel intelectual y motivacional utilicen estrategias de aprendizaje diferentes lo que impacta en el nivel de rendimiento que alcancen. De ahí que las estrategias permitan diseñar, la triple tarea de la acción educativa:

1. Prevenir, identificando que estrategias empleadas por los estudiantes son poco eficaces y cambiándolas por otras más eficaces.
2. Optimizar, potenciando estrategias eficaces ya empleadas por los estudiantes, y
3. Recuperar identificando las estrategias responsables del bajo rendimiento o ayudándole a utilizarlas mejor si ha hecho un mal uso de ellas (Beltrán, 2003).

En la literatura se encuentran diversas concepciones de las EA retomadas como:

- “Actividades u operaciones mentales que el estudiante puede llevar a cabo para facilitar y mejorar la realización de la tarea, cualquiera que sea el ámbito o el contenido del aprendizaje” (Beltrán, 2003, p. 57).
- “Conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación” (Weinstein y Mayer, 1986, p. 315, citado en Valle, Barca, González y Nuñez, 1999).
- “Procesos de toma de decisiones (consiente e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada tarea u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción” (Monereo, 2007).

A modo de síntesis y delimitación conceptual, las características más destacadas de las estrategias son:

1. Su aplicación no es automática, sino controlada, es decir, requieren de planificación y control de la ejecución y están asociadas con el conocimiento de los propios procesos mentales.
2. Implican un uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles.
3. Están constituidas de otros aspectos como las técnicas o tácticas de aprendizaje, y las destrezas o habilidades (Pozo y Postigio, 1993, citado en Valle, Barca, González y Nuñez, 1999).

### Tipo de estrategias de aprendizaje

La clasificación de las EA es diversa, sin embargo, existe un consenso en considerar al menos tres clases (Valle, González, Cuevas, y Fernández, 1998; Díaz y Hernández, 2010):

1. Cognitivas. Hacen referencia a la integración del nuevo material con el conocimiento previo. Son estrategias que se emplean para aprender, codificar, comprender y recordar la información al servicio de metas de aprendizaje. En la tabla 1 se muestra este tipo de estrategias.

**Tabla 1.** Clasificación de las estrategias cognitivas. Fuente: Pozo (1990, citado en Díaz y Hernández, 2010).

Estrategia	Proceso	Técnicas
Repetición. Consiste en pronunciar, nombrar o decir de forma repetida los estímulos presentados dentro de una tarea de aprendizaje	Repaso simple	Repetición simple o acumulada.
	Apoyo al repaso	Subrayar, destacar, copiar.
Elaboración. Trata de integrar los materiales informativos relacionando la nueva información con la información ya almacenada.	Procesamiento simple	Palabras claves, rimas, imágenes mentales, parafraseo,
	Procesamiento complejo	Elaboración de inferencias, resumen, analogías, etc.
Organización. Combina los elementos informativos seleccionados en un todo coherente y significativo. Incluye a las de selección cuya función es seleccionar aquella información más relevante con la finalidad de facilitar su procesamiento.	Clasificación de la información	Uso de categorías
	Jerarquización y organización de la información	Redes semánticas, mapas conceptuales, estructuras textuales, etc.

1. Metacognitivas. Hacen referencia a la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición. Estas estrategias permiten el conocimiento de procesos mentales como el control y regulación de los mismos para lograr determinadas metas de aprendizaje. Una buena base de conocimientos de las características y demandas de la tarea, de las capacidades, intereses y actitudes personales, y de las estrategias necesarias para completar la tarea; son requisitos básicos de la consciencia y conocimientos metacognitivo; a lo que se debe añadir la regulación y control que el propio sujeto debe ejercer sobre todo lo anterior, es decir, la comprensión de la regulación de procesos cognitivos y de conocimiento del conocimiento.

2. Gestión de recurso o control ambiental. Tiene que ver con el uso inteligente de los medios y recursos disponibles del contexto externo. Incluye aspectos como administrar el tiempo, recrear ambiente propio al estudio, solicitar ayuda académica y saber adónde acudir o acudir a profundizar en información. Este tipo de estrategias, en lugar de enfocarse directamente sobre el aprendizaje tendrían como finalidad mejorar las condiciones materiales y psicológicas en que se produce ese aprendizaje. Gran parte de las estrategias incluidas dentro de esta categoría tiene que ver con la disposición afectiva y motivacional del sujeto hacia el aprendizaje.

Lo anterior muestra la diversidad de estrategias con las que los estudiantes cuentan para mejorar su aprendizaje, aunque su uso depende de otras variables como tipo de metas, tarea e intenciones y propósitos del aprendizaje.

Los antecedentes muestran que en estudios longitudinales, se ha encontrado que las estrategias de mayor diferenciación entre alumnos de primer y tercer ciclo son las estrategias cognitivas de aprendizaje (Herrera y Lorenzo, 2009); este mismo hallazgo es reconocido en estudiantes de primer y último ciclo, además que estas estrategias están en función del tipo de evaluación empleada por sus profesores (Navaridaz, 2002). Por otro lado, Romero,

Martínez, Ortega y García, (2010) indican que los estudiantes si emplean estrategias cognitivas diferencialmente pero lo hacen inadecuadamente, de ahí que afectan el rendimiento académico.

### Rendimiento académico

Siempre que se pretende emitir un diagnóstico de la eficacia de un sistema educativo el RA es sin duda, uno de los elementos fundamentales a analizar, siendo significativo en cualquier nivel de enseñanza, aunque particularmente es en la etapa de enseñanza no universitaria donde se han desarrollado un mayor número de experiencias.

El rendimiento de los estudiantes a nivel académico constituye también una de las preocupaciones principales a abordar cuando se pretende mejorar la calidad de la enseñanza, ya que desde el punto de vista de la sociedad, el prestigio de una universidad o cualquier institución educativa se encuentra vinculado a dicho rendimiento.

En los estudios educativos el rendimiento escolar se ha definido de diversas maneras, sin embargo, no han podido precisar de manera unívoca la naturaleza del problema, lo que ha originado diversas, e incluso ambiguas, acepciones del vocablo rendimiento. Analizando algunos estudios realizados específicamente en América Latina durante la última década y es posible agruparlos de dos formas según sus aproximaciones a la definición y operación del mismo, estas son: a) que se trate indistintamente el rendimiento con el aprovechamiento escolar, en el momento de establecer definiciones operativas para el estudio de la problemática y b) aquellas donde se distingue claramente al rendimiento del aprovechamiento escolar, considerando por lo general a éste como variable o indicador de aquél.

Todo esto lleva a establecer que el rendimiento no es un objeto de investigación aislado y formalmente acabado; es una parte integrante del proceso escolar que requiere ser construido. En síntesis, de lo anterior se desprende que es necesario ubicar al rendimiento en por lo menos tres momentos metodológicos:

1. Considerarlo como parte integrante del proceso escolar con el que interactúa bajo caracteres comunes a los otros elementos del mismo, y que adquiere, a la vez, rasgos distintivos.
2. Estableciendo la articulación de las manifestaciones específicas del rendimiento entre si y de cada una de ellas con la totalidad de las mismas, para definir sus vinculaciones e implicaciones.
3. Estructurando analíticamente las manifestaciones del rendimiento en la dinámica del proceso escolar.

Esta ubicación permite contextualizar al rendimiento en el proceso escolar y determinar los elementos que lo generan y estructuran (Camarena, Chávez y Gómez, s.f.).

De forma más específica, el rendimiento académico del estudiante en el ámbito universitario constituye un factor imprescindible en el abordaje del tema de la calidad en la educación superior, debido a que es un indicador que permite una aproximación a la realidad educativa (Díaz, Peio, Arias, Escudero, Rodríguez y Vidal 2002, en Garbanzo, 2007).

Garbanzo (2007), realiza una síntesis de los hallazgos de las variables asociadas a RA, clasificándolos en personales, sociales e institucionales; las EA son ubicadas en los personales considerando las condiciones cognitivas del estudiante.

Al realizar una búsqueda en la literatura acerca de la relación entre EA y RA se observan resultados inconsistentes, mientras al-

gunos autores identifican una relación baja, otras ninguna o consideran a variables motivacionales como mediadoras de estas dos (Muñoz, 2005; Suárez y Ferreras, 2007; Lozano, González, Nuñez, Lozano, Villa, 2005; Muñoz y Gómez, 2005; Gargallo, 2006; Camarero, Martín y Herrero, 2000; Salmerón, Gutiérrez, Salmerón y Rodríguez, 2011; Seabi, 2011; Thornberry, 2008; Valle, González y Nuñez, 1998; Carrillo, 2003; González, Valle, Suárez, Fernández, 1999; Cano y Justicia, 1993), o incluso estudios muestran como las estrategias motivacionales median el uso de las estrategias de aprendizaje (Rinaudo, Chiecher, Donolo, 2003; Broc, 2011). Esta falta de consistencia Martínez y Galán (2000) la atribuyen a las formas de evaluación y a una práctica instruccional acorde una didáctica tradicional, así mismo el contexto y las diferentes metodologías empleadas condicionan los resultados obtenidos; esto trae por consecuencia dificultades en la generalización de resultados.

### Metodología de la investigación

#### Participantes

La muestra se conformó de 38 estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Sonora. Se eligieron por medio de las listas de asistencia de cada asignatura. La selección contemplaba tanto hombres como mujeres y en distinta situación institucional, es decir, regulares como irregulares y condición laboral. Se integraron cuatro grupos con participantes voluntarios de los cuales, el 78.9% eran mujeres y el resto hombres; el 68% eran estudiantes regulares y el 37% de la población trabaja. La media de edad es de 20 años.

#### Técnica de recolección de información

Se empleó la técnica de Grupos focales o de enfoque para recoger los datos cualitativos. A diferencia de otras técnicas similares implica una ampliación de los datos o unidades a analizar que está orientada a captar las diferentes perspectivas de los grupos para comprender las variables de estudio más en profundidad (Veneranda, 2004).

Se define al grupo focal, según (Krueger, 1998, citado en Álvarez-Gayou, 2010), desde una línea conductista cognitiva, como “una técnica de investigación social que privilegia el habla, cuyo propósito radica en propiciar la interacción mediante la conversación acerca de un tema u objeto de investigación, en un tiempo determinado, y cuyo interés es captar la forma de pensar, sentir, vivir de los participantes del grupo. Tiene por objetivo provocar confesiones o auto exposiciones entre los participantes, a fin de obtener de estos información cualitativa sobre el tema de investigación” (p. 131).

El objetivo principal de esta técnica radica en lograr obtener información asociada a conocimientos, actitudes, sentimientos, creencias y experiencias que no serían posibles lograr obtener a suficiente profundidad mediante otras técnicas tradicionales tales como la observación, la entrevista personal o la encuesta social. Estas actitudes sentimientos y creencias pueden ser parcialmente independientes de un grupo o su contexto social, sin embargo es más fácil que sean reveladas por medio de una interacción colectiva que puede ser lograda a través de un grupo focal. Comparado con la entrevista personal, la cual tiene como objetivo obtener información individualizada acerca de actitudes, creencias y sentimientos, un grupo focal le permite al investigador obtener múltiples opiniones y procesos emocionales dentro de un contexto social<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Consultado en red: [www.dgplades.salud.gob.mx/descargas/dhg/GRUPO\\_FOCAL.pdf](http://www.dgplades.salud.gob.mx/descargas/dhg/GRUPO_FOCAL.pdf)

## Procedimiento

El procedimiento para la creación del grupo focal fue el siguiente: se definieron los objetivos que se pretenden lograr con el grupo, se planteó un guión de desarrollo del grupo focal y una guía de temas.

Se definieron los participantes del grupo focal procurando invitar a 15 estudiantes a cada grupo con la finalidad de dejar margen para aquellos que no asistieran; se procuró elegir estudiantes que fueran un tanto heterogéneos en relación al sexo, grupo elegidos, estatus del estudiante, su condición laboral, etc., los documentos de referencia para la elección fueron las listas de las asignaturas que cursaban.

Una vez realizado esto se procedió a preparar las preguntas estímulo las cuales conducían a la discusión de lo general a lo específico y se materializó en una presentación de apoyo para la conducción del grupo y de los temas a abordar, vale la pena mencionar que esta fue empleada en cada grupo. Una vez definidas las preguntas a utilizar se procedió a elegir a las personas que coordinarían el grupo, el cual se compuso de moderador, observador y apuntador.

Posteriormente, una vez definidos aspectos académicos, logísticos y de recursos se procedió a realizar una reunión con los moderadores, observadores y apuntadores para presentar objetivos de investigación, roles, mostrar y revisar la guía de preguntas, informar de logística, compañeros de grupo, estructura de sesión, etc., así mismo se les mostró la presentación guía para aclaración de dudas y retroalimentación.

La duración de la sesión de grupo focal fue de 2 horas, y se llevó a cabo en las instalaciones de la Jefatura de Psicología y Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Sonora, se condujeron dos grupos vespertinos y dos matutinos; las aulas disponían de las condiciones necesarias para el desarrollo y recolección de la información. Posterior al levantamiento de datos se conversó con los moderadores y observadores para expresar sus comentarios y observaciones de la dinámica y datos recabados.

Las sesiones fueron video grabadas con la información y autorización de los participantes, por lo que posterior a cada grupo se procedió a la transcripción de la información de cada uno para proceder al análisis respectivo.

## Procesamiento y análisis de datos

En el análisis cualitativo de los datos se empleó el programa Atlas ti 6, siguiendo el procedimiento empleado por Krueger (1998, citado en Álvarez-Gayou, 2010) donde se proponen 6 pasos para el análisis: Obtener la información, captura, organización y manejo de la información; codificación de la información; verificación participante y conveniencia de compartir información. Los datos se presentan con análisis riguroso e interpretación hermenéutica de las preguntas contextualizadas, interpretación de conceptos y significados por medio de codificaciones abierta, central y selectiva.

## Resultados

El análisis se realiza siguiendo la estructura proporcionada por lo temas presentados en el grupo:

### Conceptualización de estrategias de aprendizaje.

En la figura 1, se representa la noción que los estudiantes tienen de las EA asociándola principalmente con el aumento del RA (6 ocasiones), el resto de las nociones se relacionan como si-

nónimo de calificaciones y como ayuda para comprender información.

La conceptualización referida como lo mencionaron dos participantes: "si aplicas el uso de una estrategia, es porque quieres hacer algo bien y se ve reflejado en las calificaciones", "aplicas las estrategias para poder estudiar y salir mejor, subir el rendimiento"; o, como apoyo para entender la información: "por ejemplo a mí, si leo un texto si entiendo, pero si hago un mapa conceptual y veo como está estructurado, por ejemplo, de esta palabra se deriva todo o tiene dos funciones, ya le entiendo mejor, veo como la estructura que tiene el texto".

### Estrategias de aprendizaje que emplean y factores asociados

En relación al tipo de estrategias que emplean son principalmente las de gestión de recursos o apoyo (63 ocasiones) seguida de estrategias cognitivas (33 ocasiones) y con un mucho menor porcentaje refirieron estrategias metacognitivas (7 veces).

De manera específica se identifica que en cuanto al uso de *estrategias cognitivas*, refieren usar de los tres tipos, sin embargo, las más empleadas son las de repetición (26 ocasiones) donde hacen énfasis en la técnica de lectura (22 veces), seguida del subrayado (6 veces); en el caso de las estrategias de elaboración (16 ocasiones) son los resúmenes los más realizados (7 veces) y la identificación de las ideas principales (4 veces); por último, en estrategias de organización (7 veces) las técnicas más empleadas son los mapas conceptuales (7 veces).

Los momentos en que usan están estrategias son muy equitativas en frecuencia pero las dos más referidas fueron emplearlas ya sea Días antes del examen o el Día de la evaluación (3 ocasiones en ambos). Se observa que hay una diferencia en cuanto al nivel educativo previo que solo lo hacían minutos antes y de solo utilizar estrategias de lectura ahora, emplean técnicas de mayor elaboración o la lectura adicional a solo escuchar en clase.

Consideran además las características del profesor (7 veces) ya que: "hay maestros que se basan del libro pero no te dan otra idea o más información para que le entiendas nada mas te lo dicen así pero no lo entiendes muy bien" y que "depende mucho del Mtro. Porque por ejemplo, a mí no me mandan diapositivas tengo que leer el compendio, hacer mapas, todo eso". En cuanto a la información (7 veces) "Pues, eso lo elijo dependiendo de mis prioridades, si es mucha información o poca, si son más ejemplos, fechas, etc."

En relación a las *estrategias metacognitivas*, se refieren solo los relacionados con la regulación de los procesos cognitivos (6 veces) más que por el conocimiento del conocimiento (1 vez) donde "tengo claro que lo que ya no entendiste a lo último ya no lo vas a entender, así que, nada mas comentado". En relación a la regulación esta la realizan en función de comprensión de la asignatura "prefiero que lo que ya me quedó claro en clase darle una repasada y centrarme en lo que no entendí" así como "a esa materia le tomare más tiempo para poderlo tomar con calma y con materias más livianas, le dejo menos tiempo porque son fáciles de aprender".

En las *estrategias de gestión de recursos o de apoyo*, las actividades que realizan asociadas a estas son la recreación del ambiente propio al estudio (44 veces), para lo cual consideran requieren de tener: "el texto bien iluminado, tener con que subrayar, sin distractores como la televisión, sin otras personas que no tengan que ver, es decir, sin distractores y estar cómodo".

Enseguida, otra forma de gestionar recursos es por medio de Solicitar ayuda académica (9 veces), la cual realizan solo con compañeros pues "si alguien no supo algo el otro te lo explica y así. A veces se aprende mas así, es buena estrategia porque si uno

no sabe o comprende algo el otro lo explica o damos opiniones, así aprendemos más y así nos ha funcionado” y consideran que así “se aprende más con la opinión de los compañeros, somos unidos, todos comentamos del tema del examen, nos ha funcionado mucho, el explicarlo o comentarlo”.

Cuidan la forma en la que administran su tiempo (9 veces) pues “vas organizando el tiempo para cada tarea y la importancia de cada tarea”; “en pequeños horarios” y “por las noches y los fines de semana también no tratar de estudiar como en la prepa lo hacía en el último momento, darme mi tiempo”. Una compañera indica: “coincido con ella de que por las noches, ya sea por la rutina que yo tengo en el día porque trabajo por las mañanas, estudio por la tarde y más tarde hago deporte, entonces, llego bastantito tarde a mi casa”. Estas actividades las llevan a cabo días antes del examen (7 veces).

Los factores que consideran están relacionados con el uso de las estrategias de aprendizaje se dividieron en dos aspectos. El primero es el personal, donde el primordial son los distractores físicos (8 veces), referidos por los estudiantes como: “en mi casa cuando me quiero poner a estudiar y hay mucho ruido y que estoy leyendo no me concentro” y “que estés con otra persona o que te estén hablando”; otro elemento destacable es la falta de tiempo (5 ocasiones) referido como “por ahorita el tiempo es el que no me permite dar mi mayor esfuerzo en mi estudio”, en ocasiones asociado a trabajo o cambios importantes relacionados con ello. Además, la disponibilidad para aprender también emerge (4 veces) como significativo: “si eres una persona que no te gusta la escuela o que vienes con flojera, o que tengas problemas por otro lado no favorecería” y “si a mí no me gusta la escuela lo que voy hacer primero es, no sé, jugar y al final si me queda tiempo hago un resumen pues”.

En el segundo aspecto se aludió a lo académico, en este grupo de elementos destacan los maestros (10 ocasiones) y la incertidumbre con el manejo de la información (5 veces). Especialmente en relación con los Maestros, los estudiantes refieren como los docentes regulan el uso de sus estrategias por medio de:

1. Criterios o requerimientos que solicitan ya que de manera directa “cómo un profesor trabaja de cierta forma porque él desde un principio me lo planteo así, hacemos exámenes, estudio con más frecuencia, entrego tareas, resúmenes; con otro profesor no, porque no se exigió, solo se estudia un tiempo al final de semestre o algo así” así mismo consideran la promoción indirectamente “yo digo que los maestros son los que nos ayudan, nos favorecen o nos enseñan las estrategias, no te lo dicen todos los días, no, pero casi siempre cuando vas a tomar una nueva clase o semestre te dicen cómo va a estar todo, te dicen hagan esto, traigan esto y así”.

2. Por el nivel de exigencia o presión ejercido: “por la presión que ejercen los profesores sobre ti, de que has esto, entrégalo aquí, en este tiempo, algunos dicen a todo si y ah bueno y otros que te exigen la calidad en el trabajo los puntos a desarrollar en él, si te exigen te pones más atento”.

En relación a la Incertidumbre y manejo de información ya que en ocasiones es mucha la información poca seguridad en lo expresado “Un compañero pidió una guía de estudio al maestro, le dijo: “profe nos puede dar una guía de estudio porque es mucha información”, y dijo: “no, pues ustedes léanle”, yo si tuve que hacer una guía porque era muchísima información, diapositivas llenas que no sabes ni de dónde empezar, y agarras lo que tú crees más importante, pero no sabes si en realidad es lo que el maestro considera más importante, entonces, si se me hace más difícil lo teórico porque no sabes ni de donde agarrarle”, esto

genera que el estudiante no tenga claridad en los conceptos relevantes de la clase.

En la figura 2, se analiza la percepción que tienen respecto al cambio de las EA empleadas en la preparatoria y en la universidad, donde cerca del 80 % refiere que si han cambiado, y este cambio está orientado al Incremento de las técnicas y estrategias de aprendizaje (9 veces) ya que “Antes era leer, leer, leer, pero ahora me di cuenta que aprendo más haciendo cuestionarios, haciendo preguntas, como en la primaria, de esa forma y yo creo que lo mismo, en equipo y preguntamos y así”. Así mismo, reportan dedicar más tiempo ahora al estudio (8 veces) pues “ahora en la universidad si me doy el tiempo para estudiar pues le dedico más ahora que cuando estaba en la prepa un día leo todas las hojas y las subrayo, al siguiente día las vuelvo a leer y es cuando hago el resumen y ya es como me van quedando más claras las cosas, se van afinando las estrategias”.

Otra diferencia importante refiere al trabajo colaborativo, mencionan que esta estrategia es algo que les es útil actualmente y que no llevaban a cabo previamente: “aquí es como que si estudio yo sola pero igual vengo y siempre lo quiero comentar con mis compañeros, para ver como ellos lo ven y eso me hace verlo de una forma más amplia y me hace entenderlo mejor y pues eso es algo diferente que empezó aquí en la universidad también”.

Lo anterior se materializa al referir que las formas y estrategias que empleaban en la prepa o al inicio de la licenciatura en su mayoría estudiaban solo por repetición (4 veces), era suficiente con escuchar en las clases, por no saber cómo estudiar y estudiaba sola (todas en 2 ocasiones). Así mismo, refieren que los momentos de estudio eran minutos antes del examen y solo cuando tenían que presentarlo no antes o como rutina de estudio, de ahí que coincidieran comentarios refiriendo: “cuando estaba en la prepa tenía un examen estudiaba por encimita, como dice él, 5 ó 10 minutos antes del examen”. Es importante considerar que cerca del 20% considera que sus estrategias de aprendizaje y estudio no han cambiado, “porque desde primer semestre he sido constante me ha funcionado mi estrategia desde primero”.

Los motivos o razones asociadas con los cambios en sus estrategias lo hacen porque consideran están estudiando lo que les gusta (10 veces), expresado de la siguiente manera: “ahorita lo que si me interesa aprender y si me interesa salir bien aparte, y pues yo a mi manera personal yo he cambiado mis hábitos de estudios y el tiempo que le dedico al estudio por el interés que tengo hacia la carrera”. A su vez mencionan la justificación relacionada con la importancia para su desempeño como profesionales denominando a esta categoría Depende su futuro (3 ocasiones), aludiendo a: “que estas en otro nivel y si quieres ser buen profesional tienes que aprender y todo, hacer los trabajos bien, no es como si estas en la prepa, es la universidad y si no le echas ganas pues no vas a ser nada en la vida”.

### Factores asociados al rendimiento académico

Se les preguntó qué factores consideraban afectaban su rendimiento escolar y sus respuestas se categorizaron en dos aspectos (ver figura 3). El primero, refiere a factores positivos donde los podemos agrupar en los aspectos relacionados con su dominio y con otras personas ya sea profesores, familia y amigos. Los de mayor incidencia están relacionados con el uso de estrategias de aprendizaje (7 veces) y el interés que puede tener por aprender (5 veces) “porque igual puedes tener todo el tiempo del mundo, pero si a ti no te interesa o no le das importancia suficiente a lo que estás haciendo no lo vas hacer” y “también creo que es más de una sola persona (depende de uno), porque si yo puedo aunque no tengo tiempo se hace, si en verdad quieres hacer algo por el estudio a

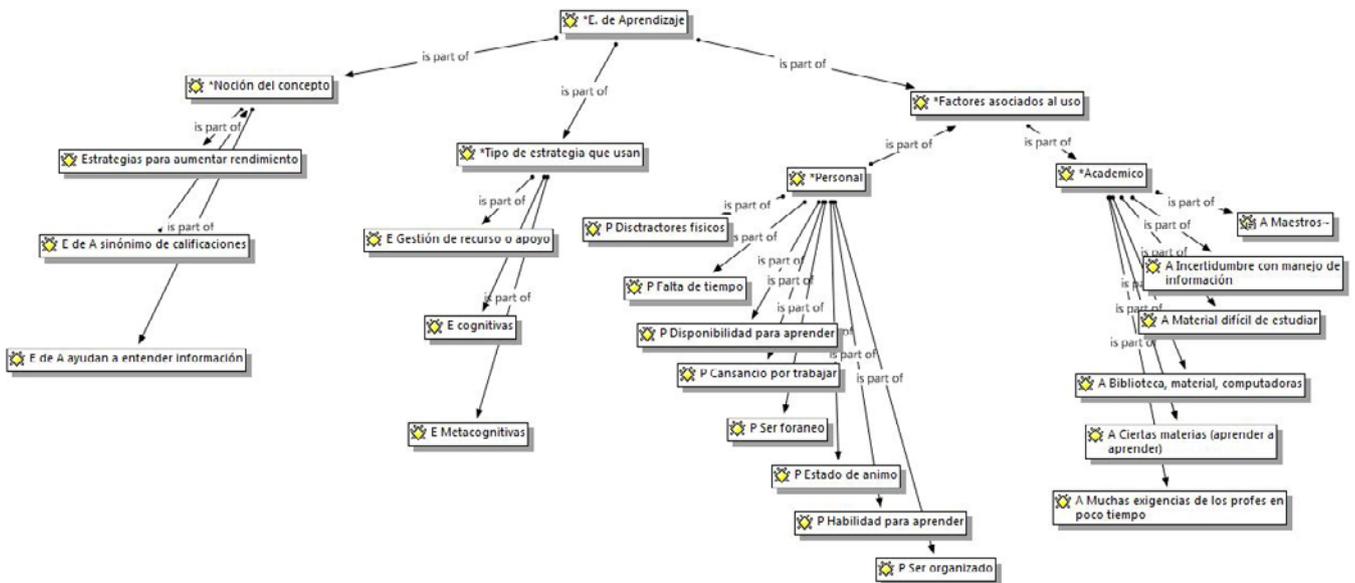


Fig. 1. Diagrama de conjuntos sobre estrategias de aprendizaje y factores asociados.

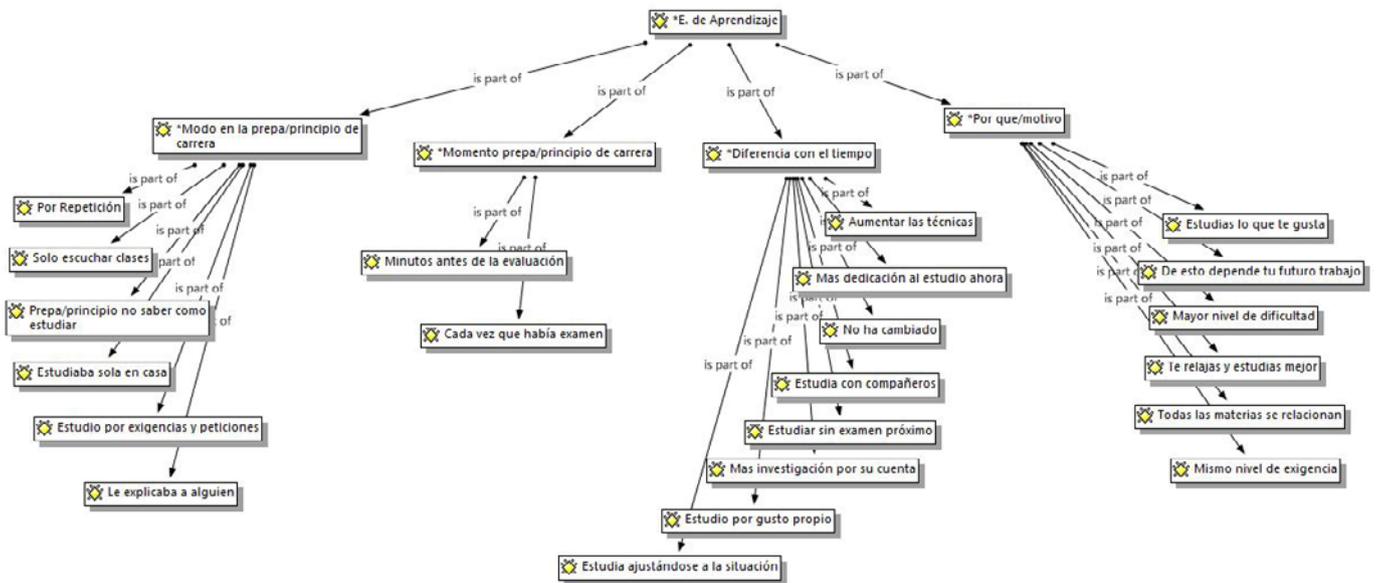


Fig. 2. Percepción de cambio en las estrategias de aprendizaje empleadas.

pesar de que no tengas tiempo lo logras hacer en ese pedacito y lo haces grande, le sacas provecho”. Como negativos hay un listado de aspectos de baja frecuencia y los de mayor presencia se relacionan con Trabajar e ir a la escuela (5 veces) y ser originario de otros municipios a la ciudad de Hermosillo (4 veces), posteriormente el desinterés por malos profesores, factores dispositionales y la materia o nivel de dificultad de la misma (3 veces).

Respecto al trabajo consideran que afecta pues reportan que “en el trabajo es: “que flojera irme a la escuela” o sea, estoy en el trabajo y digo ahorita tengo que irme y a penas llego a la escuela y en mi casa llego hasta en la noche, o sea, bien rutinaria mi vida” así mismo en la incorporación a este pues “antes era de que siempre, primera en el salón y siempre enfrente y a lo mejor

no soy matada pero si interesada en hacer todo, ahora llego siempre tarde a la primera, estoy super cansada y viendo otras cosas entonces me estoy enfocando a también llevar muchas horas en el trabajo y eso hace que no tenga rendimiento escolar”.

En relación a pertenecer a municipios que no sean de Hermosillo, pues “por ejemplo dónde vives también es un factor que hace que bajes, por ejemplo, los que venimos de fuera como que cambio de ciudad, de vida, hace que bajes de calificaciones”. Además, “muchos foráneos, realmente tienen una situación económica limitada si están pensando en ‘mañana que voy a hacer’ o ‘mantener la beca’, o saben que tienen que buscar trabajo porque sus papás no pueden o algo así, el pensar tantas cosas externas a la escuela también te baja las calificaciones y la atención”.

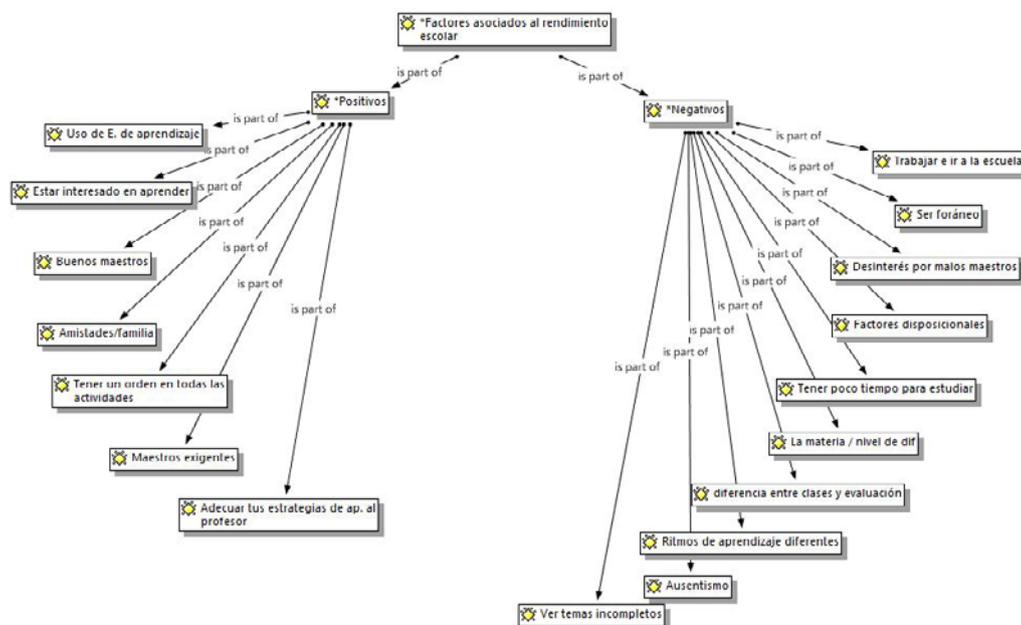


Fig. 3. Factores asociados al rendimiento escolar.

## Conclusiones

En cuanto al uso de estrategias de gestión de recursos se identifica que los estudiantes tienen conocimiento de ellas y actualmente un mejor uso y administración de tiempo para el estudio que antes; de manera menos explícitas se ubican las estrategias metacognitivas. En el caso de este grupo un factor importante que surge y no se había considerado son las estrategias colaborativas y la importancia de esta en el nivel universitario como una forma de aprendizaje que el docente debe rescatar y guiar por medio de diversas fuentes como blogs, foros de discusión, etc.

Las estrategias cognitivas que emplean generan un aprendizaje superficial y sus estrategias son dependientes de una tarea y no de uso continuo de estudio, por lo que el área de mayor oportunidad en sus estrategias son las metacognitivas para planear, supervisar y organizar su estudio. En este sentido, la percepción de los estudiantes respecto al estudio no es por el aprendizaje en sí mismo sino por la obtención de una aceptable calificación. Sin embargo, se observa una re conceptualización de su rol como estudiante ya que el ingreso a este nivel educativo y por ende las demandas próximas como profesionales y las responsabilidades asumidas, incrementan su nivel de interés y agrado por lo que hacen corresponde a una decisión respecto a lo que les gustaría dedicarse profesionalmente.

En cuanto a un posible factor que favorezca el uso variado, consiente y profundo de las EA es el rol y tipo de estrategias promovidas por los profesores, quienes según los estudiantes promueven estrategias no adecuadas para este nivel y pese a percibir que recibieron apoyo para mejorar sus estrategias estas se remiten a solicitar resúmenes o mapas como controles de lectura. Vale la pena detenerse y analizar el uso que ha hecho el docente de estas técnicas, que más que una solicitud con finalidad de verificar que el estudiante analice y comprenda en profundidad los materiales, se demanda solo para que el estudiante asista a clase con conocimiento previo del contenido a revisar en clase, mas los docentes no hacen énfasis en el contenido de los mismos y mucho menos en la forma en que la técnica es aplicada e incluso desvinculado con los conocimientos que los estudiantes inician a adquirir en la asignatura de estrategias aprender a aprender, es

decir, el alumno puede entregar síntesis en vez de resumen y no pasa nada, o un mapa, sin serlo. A su vez, mencionan que hay profesores que hacen uso de recursos tecnológicos, sin embargo, contienen demasiada información que no se presenta organizada, por lo que el docente tampoco se encuentra modelando adecuadamente estrategias de mayor elaboración.

Se sugiere explorar más el rol del docente, el papel de la motivación profesional así como si las variables asociadas a rendimiento se confirman y si las EA funcionan como variable mediadoras o directas del mismo.

## Referencias bibliográficas

- Álvarez-Gayou, J. (2010). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Beltrán, J. (2003). Estrategias de aprendizaje. *Revista de educación*, (323), 55-73.
- Broc Cavero, Miguel Ángel (2011). Voluntad para estudiar, regulación del esfuerzo, gestión eficaz del tiempo y rendimiento académico en alumnos universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 29(1), 171-185.
- Camarena, R., Chávez, A. y Gómez, J. (s. f.). *Reflexiones en torno al Rendimiento Escolar y la Eficiencia Terminal*. Recuperado de [http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/revsup/res053/txt2.htm](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res053/txt2.htm)
- Camarero, F., Martín del Buey, F. y Herrero, J. (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitario. *Revista electrónica Psicothema*, 12(4), 615-622. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/380.pdf>
- Cano, F. y Justicia, F. (1993). Factores Académicos, Estrategias y Estilos de Aprendizaje. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 1(46), 89-99. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2383414>
- Carrillo, K. (2003). *Aprendizaje estratégico y aprovechamiento escolar en universitarios* (Tesis Licenciatura en Psicología). Universidad de Sonora, Hermosillo, Sonora, México.
- Díaz, B. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (3ª Ed.). México: Mc Graw Hill.

Garbanzo, G (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación pública. *Educación*, 31(1), 43-63. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/440/44031103.pdf>

Gargallo, B. (2006). Estrategias de aprendizaje, rendimiento y otras variables relevantes en estudiantes universitarios. *Revista de psicología general y aplicada*, 59(1-2), 109-130. <http://www.uv.es/gargallo/Estrategias.pdf>

González, R., Valle, A., Suárez, J. y Fernández, A. (1999). Un modelo integrador explicativo de las relaciones entre netas académicas, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista de investigación educativa*, 17(1), 47-70. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/122271>

Grupo focal. (s.f.) Recuperado en [www.dgplades.salud.gob.mx/descargas/dhg/GRUPO\\_FOCAL.pdf](http://www.dgplades.salud.gob.mx/descargas/dhg/GRUPO_FOCAL.pdf)

Hernández, M. y Proaño, T. (2007). *Perfil de estrategias de aprendizaje y autorregulación en estudiantes de secundaria* (Tesis de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Sonora). Universidad de Sonora, Hermosillo, Sonora, México.

Herrera, L. y Lorenzo, O. (2009). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Un aporte a la construcción del espacio europeo de Educación Superior. *Pedagogía universitaria*, 12(3), 75-98. Recuperado de

[http://dgsa.uaeh.edu.mx/revista/psicologia/rubrique.php3?id\\_rubrique=9](http://dgsa.uaeh.edu.mx/revista/psicologia/rubrique.php3?id_rubrique=9)

[http://www.escritosdepsicologia.es/descargas/revistas/vol2\\_1/escritospsicologia\\_v2\\_1\\_3estudios.pdf](http://www.escritosdepsicologia.es/descargas/revistas/vol2_1/escritospsicologia_v2_1_3estudios.pdf)

Lozano, L., González, J., Núñez, J., Lozano, L. y Álvarez, L. (2001). Estrategias de aprendizaje, género y rendimiento académico. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e educación*, 7(5), 203-216. Recuperado de [http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/6733/1/RGP\\_5.17.pdf](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/6733/1/RGP_5.17.pdf)

Martínez, J. y Galán, F. (2000). Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos universitarios. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 11(19), 35-50. Recuperado de <http://www.uned.es/reop/pdfs/2000/11-19-1---035-Reynaldo%20Martinez.PDF>

McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. (5ta. Ed.) Madrid: Pearson.

Monereo, C. (Coord.), Castelló, M., Clariana, M., Palma, M. y Pérez, L. (2006). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.

Muñoz, E. y Gómez, J. (2005). Enfoques de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista de investigación educativa*, 23(2), 417-432. Recuperado de <http://www.doredin.mec.es/documentos/00720093000572.pdf>

Muñoz, M. (2005). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarias. *Revista Psicología Científica*, 21(7). Recuperado de <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-62-1-estrategias-de-aprendizaje-en-estudiantes-universitarias.html>

Navaridaz, F. (2002). La evaluación del aprendizaje y su influencia en el aprendizaje estratégico del estudiante universitario. *Contextos educativos*. Núm. 5, pp. 141-156.

Rinaudo, M., Chiecher, A. y Donolo, D. (2003). Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios, Su evaluación a partir de Motivated Strategies Learning Questionnaire. *Anales de Psicología*, 9, 107-119.

Romero, Martínez, Ortega y García (2010). Evaluación de estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios con riesgo de baja académica. *Revista científica electrónica de psicología*, (9), 8-21. Recuperado de [http://dgsa.uaeh.edu.mx/revista/psicologia/rubrique.php3?id\\_rubrique=9](http://dgsa.uaeh.edu.mx/revista/psicologia/rubrique.php3?id_rubrique=9)

Salmerón, H., Gutiérrez, C., Salmerón, P., Rodríguez, S. (2011). Metas de logro, estrategias de regulación y rendimiento académico en diferentes estudios universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 29 (2), 467-486.

Seabi, J. (2011). Relating learning strategies, self-esteem, and intellectual functioning whit academic achievement among first-year engineering students. *South an African Journal Psychology*, 41(2), 339 – 249. Recuperado de <http://connection.ebscohost.com/c/articles/61443851/relating-learning-strategies-self-esteem-intellectual-functioning-academic-achievement-among-first-year-engineering-students>

Suárez, J. y Ferreras, A. (2007). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de investigación educativa*, 25(2), 421-441. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/96941>

Thornberry, N., y Gaby. (2008). Estrategias metacognitivas, motivación académica y rendimiento académico en alumnos ingresantes a una universidad de Lima metropolitana. *Red de Revistas Científicas De América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 177-193. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=147117608010>

Valle, A.; Barca, A; González, R. y Núñez, J. (1999). Las estrategias de aprendizaje revisión teórica y conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 31(3), 425-461.

Valle, A.; González, R.; Cuevas, L. y Fernández, A. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 6, 53-68.

Valle, A., González, R. y Núñez, J. (1998). Variables cognitivo-motivacionales, enfoques de aprendizaje y rendimiento académico. *Psicothema*, 10(2), 393-412. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/173.pdf>

Veneranda, L. (2004). *Grupos de discusión. En Manual teórico – práctico de investigación social. Apuntes preliminares. Gloria Edel Mendioca (compiladora)*. Buenos aires, Espacio Editorial.

Yanac, E. (s. f.). *Estrategias de aprendizaje*. Recuperado de <http://www.unmsm.edu.pe/psicologia/documentos/documentos2007/libro%20eap/06LibroEAPYanac.pdf>.

