



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS  
FACULTAD DE INGENIERÍA Y CIENCIAS  
ECONÓMICO-SOCIALES**

**Representaciones sobre el aprendizaje, expectativas y desempeño académico de los ingresantes a la Facultad de Ingeniería y Ciencias Económico-Sociales. Universidad Nacional de San Luis.**

***Autoras: Lic. Sonia N. Pereyra – C.P.N. Liliana Gurruchaga- Mter Nora Gatica- Sta Marcela Calderón (Pasante alumna)***

**Encuadre del trabajo:**

Este trabajo corresponde al Proyecto de Investigación: 5-9801 “Culturas Juveniles Urbanas”. Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de San Luis.

Nuestro proyecto estudia los modos de construcción de los ámbitos de la cotidianidad en los jóvenes de las comunidades urbanas. Se analizan las características que presentan las relaciones sociales y, entre varios aspectos, se considera el papel de la educación en la formación de expectativas y prácticas laborales y personales, centrándose en los jóvenes que asisten a la Universidad.

En este marco, indagamos las características, expectativas y representaciones sobre el aprendizaje de los jóvenes que ingresan a la Universidad. Nos focalizamos en los ingresantes 2002 de Facultad de Ingeniería y Ciencias Económico- Sociales (FICES) de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL). Desde esta perspectiva, abordamos las representaciones de los jóvenes ingresantes sobre las competencias vinculadas al proceso de aprendizaje universitario.

**Introducción**

La deserción universitaria y el desempeño académico de los estudiantes son motivo de preocupación constante en el ámbito universitario en general y en la Facultad de Ingeniería y Ciencias Económico-Sociales (FICES) en particular.

Esta problemática ha generado múltiples análisis desde el cuerpo docente. Desde esta perspectiva, suele atribuirse el fracaso de los alumnos de primer año, entre otros factores, a la escasez de conocimientos previos y a la falta de metodologías adecuadas para el aprendizaje universitario.

Consideramos que los éxitos y los fracasos educativos no pueden ser atribuidos exclusivamente a los alumnos ni a los docentes, pues ambos interactúan influyéndose desde sus prácticas de aprendizaje y enseñanza, pero a los fines de focalizar un punto de interés, este estudio se centra en los procesos de aprendizaje de los alumnos ingresantes a 1° año de las carreras de la FICES. Por lo que nos abocamos a indagar sobre las representaciones y expectativas que portan los ingresantes a la Universidad y el grado de vinculación con el rendimiento académico que logran como alumnos durante el 1° año de su formación profesional.

En este trabajo pretendemos comunicar algunas consideraciones emanadas de los objetivos que nos propusimos lograr:

- Conocer la percepción de las propias capacidades cognitivas que tienen los alumnos al ingresar a la universidad y de las posibilidades de desarrollo de las mismas frente a los procesos de aprendizaje universitarios.
- Comparar las expectativas de los alumnos al iniciar y al finalizar el primer año de su formación universitaria.
- Analizar las representaciones de los ingresantes sobre su condición de alumnos y su relación con las expectativas que subyacen en su desempeño académico.
- Conocer el rendimiento académico alcanzado por los alumnos de 1° año cuyas representaciones sobre su condición de alumnos son satisfactorias.

Para lograr este cometido partimos de algunos supuestos básicos:

- ✓ Las representaciones sobre el aprendizaje son consideradas a través de la autoevaluación de las capacidades cognitivas de los alumnos al ingresar a la universidad en función de sus experiencias escolares previas. Para ello, se recurre al análisis metacognitivo de los alumnos sobre los procesos de aprendizaje.
- ✓ Las expectativas de los alumnos se plasman en las metas académicas que se proponen alcanzar en la carrera. Por lo que, se apela a la elección, por parte de los ingresantes, de Metas de Aprendizaje y Metas de Ejecución.
- ✓ El desempeño académico se visualiza en el rendimiento alcanzado en las asignaturas de 1° año regularizadas y rendidas. Planteándose, el análisis estadístico de los resultados obtenidos por los alumnos de 1° año en la regularización y aprobación de las asignaturas en las que se inscribieron.

El estudio se realizó sobre una muestra de 437 estudiantes de una población total de 1023 aspirantes que realizaron los módulos del Curso Inicial para ingresantes al ciclo lectivo 2002 de las carreras que se dictan en la F.I.C.E.S.<sup>1</sup>

Se administró un cuestionario que indagaba la autoevaluación de sus propias capacidades cognitivas y las metas académicas. Para recolectar los datos se utilizó la versión original del *Questionnaire to Measure Achievement Goal Tendencies*, de T. Hayamizu y B. Weiner (España, 1991). Para la interpretación de la información se efectuó una adaptación del cuestionario original en función de nuestro marco teórico.

Se recurrió también a entrevistas individuales para profundizar algunos aspectos consignados en las respuestas de los alumnos al cuestionario mencionado. Se trabajó a partir de una muestra dirigida no probabilística y se entrevistaron a 21 alumnos sobre 252 sujetos.

*Las variables estudiadas fueron:* autopercepción de las capacidades y autoconcepto académico vinculadas con representaciones; inteligencia incremental vinculada con la posibilidad de desarrollo cognitivo y metas académicas – de aprendizaje y de ejecución- vinculadas con expectativas.

### **Desarrollo:**

La UNSL como otras universidades argentinas, ha registrado un incremento en el nivel de su matrícula: según datos oficiales en 1999, 8.508 alumnos registraron su inscripción anual, en el 2000, se inscribieron 8.397, mientras que en el 2001 lo hicieron

---

<sup>1</sup> Carreras que se dictan en la FICES: Contador Público Nacional. Lic. en Administración. Lic. en Trabajo Social. Licenciatura en Adm. Pública. Ing. Electrónica con orientación en Sistemas Digitales. Ing. en Alimentos. Ing. Agronómica. Ing. Electricista Electrónica. Ing. Electromecánica. Ing. Industrial. Ing. Química. Técnico en Mantenimiento Industrial.

9.574 alumnos y en el 2002 10.017<sup>2</sup>. En los últimos años, también la FICES ha sentido este fenómeno, observándose un incremento en el número de ingresantes y reinscriptos; 1999: 1.983, 2000: 2210, 2001: 2.234 y 2002: 2407. No obstante, y en similares condiciones con las demás universidades públicas, el nivel de egreso apenas alcanza al 10%.

En la FICES la deserción y el desempeño académico ofrecen un panorama preocupante. En este sentido, para aproximarnos a un análisis de la deserción, consideramos el desgranamiento en las inscripciones (anuales y cuatrimestrales) y para abordar el desempeño académico consideramos el rendimiento logrado en las materias de 1° año durante el 1° cuatrimestre de 2002.

Así, durante el 1° cuatrimestre de 2002 se inscribieron 1239 aspirantes para cursar el 1° año de las carreras y sólo 828, en calidad de ingresantes, confirmaron su inscripción. Durante el 1° cuatrimestre 647 alumnos registraron actividad académica en 1° año y, de estos, se inscribieron 555 alumnos para cursar materias del 2° cuatrimestre.

Durante el 1° cuatrimestre el nivel de regularización fue deficiente ya que en varias materias el porcentaje de aprobados se redujo considerablemente con respecto a la inscripción cuatrimestral. Así, en la asignatura M.V. (Ing. Agronómica) De 59 inscriptos, 23 regularizaron, 19 promocionaron y 13 quedaron libres -1 ausente-. En A.M. I (Ing. Química): De 39 inscriptos, 20 regularizaron y 19 quedaron libres. En C. (Contador Público Nacional): De 259 inscriptos, 83 regularizan y 172 quedan libres - 4 ausentes-. En A. I (Ing. Industrial). De 119 inscriptos, 19 regularizaron, 4 promocionaron y 93 quedaron libres - 3 ausentes-. En A.M. I (Ing. en Alimentos) De 67 inscriptos, 11 regularizaron y 56 quedaron libres.

Teniendo en cuenta el desempeño académico de los estudiantes y mirando la problemática desde las prácticas de los alumnos, nuestra preocupación se centró en indagar algunos aspectos que estarían vinculados con la posibilidad de desarrollar un buen rendimiento académico en los estudiantes de primer año.

Partimos de la consideración sobre sus representaciones como estudiantes y sobre la inteligencia en función de las posibilidades de desarrollo cognitivo, manifestadas al iniciar 1° año. Luego, intentamos desentrañar si creían haber logrado un desarrollo cognitivo en función de las estrategias de aprendizaje adquiridas e implementadas durante el año de formación. Así, las preguntas de la entrevista se instauraron como referencias para un análisis metacognitivo de los estudiantes. Entendiendo que la Metacognición se conforma con el conocimiento y con el control de la propia actividad cognitiva. (Mateos, 2001).

Al iniciar 1° año, un elevado porcentaje de los ingresantes (76, 5 %) se autodefinió como Buen alumno o Muy Buen alumno. Por otra parte, el 77, 4 % de los ingresantes, consideraba que la inteligencia podía ser incrementada con el aprendizaje, es decir reconocía que existía la posibilidad de desarrollo cognitivo. Estas respuestas implican la adhesión, por parte de los alumnos ingresantes, a la concepción de que los procesos cognitivos son dinámicos e inacabados y que, por ello, pueden ser desarrollados en las actividades académicas, empleando estrategias cognitivas como estudiantes en la universidad.

Las Estrategias Cognitivas o estrategias de aprendizaje desplegadas por los estudiantes son herramientas específicas de la tarea y tienen el objetivo de aumentar y mejorar los resultados de la actividad cognitiva, favoreciendo la comprensión y almacenamiento de la información, su recuperación posterior y/o utilización en la solución de problemas. Vinculadas a ellas, las Estrategias Metacognitivas, se emplean como

---

<sup>2</sup> No se incluyen los inscriptos a las carreras del Departamento de Educación Técnico Instrumental (D.E.T.I.) y del Departamento de Educación a Distancia (D.E.D.A) con 200 y 1512 inscriptos respectivamente.

medios para planificar, supervisar, regular y evaluar la aplicación de las estrategias cognitivas. De este modo las estrategias cognitivas siempre se apoyan en las estrategias metacognitivas.

Monereo (1997) considera que la metacognición incluye el conocimiento y control de los *factores personales*, entre los que destaca el autoconcepto, la autoestima y la autoeficacia. El autoconcepto lo define como el conocimiento de las propias capacidades mentales y la autoestima como el valor o evaluación afectiva que el individuo realiza de sí mismo. Plantea que ambos aspectos en realidad constituyen una organización cognitivo-afectiva que influye en la conducta.

En este sentido las representaciones refieren a la imagen mental que tiene un individuo cualquiera, de cualquier comunidad lingüística, acerca de alguna cosa, evento, acción que percibe de alguna manera. En la medida en que esta representación sea conservada y no reemplazada por otra, constituye una creencia y es la base del significado que adquiere cada nuevo estímulo relacionado con esa cosa evento o acción. En los estudiantes las representaciones implican las creencias sobre lo que se considera buen o mal aprendiz, y son expresadas mediante el autoconcepto que se tiene como alumno.

Con respecto a la autopercepción de su capacidad como estudiantes, el 76,5 % de los sujetos encuestados cree poseer buena capacidad para el estudio, se autodefine como Buen alumno o Muy Buen alumno. Estas consideraciones por parte de los ingresantes a la universidad, indican la existencia de una expectativa positiva de los alumnos ingresantes con respecto a las posibilidades de su desempeño académico.

Unido a ello, se advierte una fuerte relación entre la autopercepción como Buen o Muy Buen estudiante y la apropiación de habilidades de aprendizaje.

Así, al finalizar el año, la mayoría de los alumnos entrevistados reconocen que durante el cursado del 1° año han desarrollado nuevas habilidades de aprendizaje tales como interpretación de textos, resumen, estudio en grupo, entre otras. En tanto que advierten la importancia de estas adquisiciones para el logro de aprendizajes comprensivos.

Por otra parte, el conocimiento sobre las propias capacidades ( autoconcepto) y el juicio acerca de la capacidad para resolver una tarea (autoeficacia) son los aspectos personales que están relacionados estrechamente con la motivación. Así, el autoconcepto y la autoeficacia determinan la orientación del estudiante hacia un tipo de meta (Dweck, 1986)

En este sentido, el conocimiento de las propias habilidades tiene como consecuencia inmediata la generación de determinadas expectativas positivas o negativas, en función de si el autoconcepto es más o menos positivo. Así es como se indagaron las expectativas de los alumnos autodefinidos como Buenos y Muy Buenos, en función del tipo de meta académica que expresaron al iniciar el año y las que se desprenden de las fundamentaciones sobre sus autoconceptos como estudiantes enunciados al finalizar el mismo.

Monereo considera que son muchos los factores, elementos o situaciones del propio aprendiz y su entorno que pueden desempeñar un importante papel en el interés y en el esfuerzo hacia el aprendizaje, es decir en la motivación: la opinión de los otros, la preocupación por evitar un fracaso, la utilidad de lo aprendido, la necesidad de sentirse más capaz, sentirse a gusto, el reconocimiento material o social, etc. Son diferentes valores que se le atribuyen a las tareas de aprendizaje y que se reflejarán en los objetivos o metas que el alumno se formula. Así, las *metas* del alumno pueden condicionar el uso de los procedimientos de aprendizaje, es decir, determinarán qué procedimientos se utilizarán y de qué forma.

Para su análisis se pueden distinguir dos tipos de metas personales que el aprendiz puede plantearse (Dweck y Elliot, 1983; Alonso Tapia, 1991): Metas de aprendizaje y Metas de ejecución.

1. Metas de aprendizaje: Cuando el alumno se enfrenta a la realización de una tarea con el objetivo de aprender. Esta orientada a incrementar la propia competencia. Tiene que ver con los aspectos intrapersonales.

2. Metas de ejecución: Cuando el alumno se enfrenta a la tarea preocupado por satisfacer una demanda externa. Se vincula a los aspectos interpersonales: Las metas de *refuerzo social* son aquellas que se dirigen a obtener una recompensa o evitar un castigo desde los otros. Mientras que las *metas de logro* se dirigen a alcanzar una satisfacción al lograr la realización de una tarea vinculada a la formación académica.

Al indagar sobre el tipo de Metas Académicas que se proponían alcanzar los alumnos ingresantes al iniciar el año, se pudo observar que, la mayoría de los alumnos ingresantes (67,98 %) priorizaron las *metas de aprendizaje*. Específicamente de este grupo, las respuestas se reparten entre quienes consideran que se sienten bien superando obstáculos y/o fracasos; sostienen que estudian para conocer muchas cosas; afirman que la motivación para estudiar se basa en el interés por saber el grado de avance que va logrando; consideran que estudian ya que este proceso les requiere utilizar sus propios conocimientos y quienes manifiestan que estudian porque le interesa resolver problemas/ tareas.

Con respecto a las *metas de ejecución* las expectativas vinculadas con el refuerzo social fueron elegidas en menor medida por los alumnos ingresantes mientras que las metas de logro tienden a ser más valoradas:

Así, el 38 % reconoce que estudia porque quiere ser elogiado por sus padres y profesores, mientras que 26,3 % lo hace para ser valorado por sus amigos. En tanto que la elección de las metas de logro vinculadas con el desempeño académico tienen mayor adhesión por parte de los alumnos. En este sentido, el 68,3 % afirma que su motivación al estudiar reside en la obtención de buenas notas. La mayoría (89,2 %) manifiesta que estudia para evitar el fracaso en los exámenes finales y desea terminar bien la carrera. Con respecto a los logros en el ámbito social, la mayoría de los ingresantes a la universidad inician su formación académica considerando que el estudio les permitirá conseguir un buen trabajo en el futuro (95,2 %) y sostiene que el estudio le posibilitará acceder a una buena posición social en el futuro (87,7 %).

Se considera que la orientación del aprendiz hacia cierto tipo de meta está determinada por sus experiencias anteriores de éxito o fracaso en el aprendizaje de tareas similares, por la percepción que realice a partir de estas experiencias y por la percepción que tenga de las demandas de la tarea. Para ello, ante el resultado de una tarea de aprendizaje, el alumno atribuye el éxito o el fracaso a unas causas determinadas. A partir de estas atribuciones se generan las expectativas en relación con futuras tareas de aprendizaje. Frente a una tarea, el aprendiz puede esperar obtener más o menos éxito al sentirse más o menos capaz, al percibir un cierto nivel de dificultad, al prever la necesidad de emplear una dosis determinada de esfuerzo, etc. Monereo (1997)

Desde esta perspectiva, nos centramos en el grupo de alumnos que al ingresar se consideraron Buenos o Muy Buenos (basados en la experiencia del nivel secundario) y que inicialmente se inclinaban por las expectativas referidas a las metas de aprendizaje, y analizamos las representaciones actuales sobre la condición de estudiante mediante la autopercepción como alumno universitario y las expectativas a modo de metas sobre las que fundamentan su desempeño académico, luego de transcurrir por el 1° y 2° cuatrimestres.

Desde esta perspectiva, constatamos que la mayoría este grupo (18) se autodefine como Buen alumno en tanto que 3 de ellos se considera Muy Bueno. Manteniendo la similitud con las autopercepciones expresadas al iniciar la carrera.

Con respecto a las expectativas en que se fundamentan para sostener sus autodefiniciones, advertimos que estos alumnos privilegian las Metas de Ejecución, y en especial las metas de logro ya que 11 sujetos fundamentan el rendimiento alcanzado exclusivamente en motivos vinculados al cumplimiento de las obligaciones académicas tales como regularizar, rendir o aprobar las materias. Mientras que, otros 6 evidencian una inclinación por las Metas de Aprendizaje, dado que al expresar los motivos del rendimiento logrado expresan que se debió a la necesidad de enriquecimiento personal, de aprender para adquirir nuevos conocimientos, etc. En tanto que 3 seleccionaron motivos vinculados a ambos tipos de metas ( Un alumno no fundamentó esta respuesta).

La selección de metas inferida en este grupo nos permite considerar que al transitar por el primer trayecto formativo universitario estos alumnos han revertido la adhesión inicial hacia las metas académicas, priorizando aquellas que se dirigen a alcanzar una satisfacción al lograr la realización de las tareas académico- institucionales.

Teniendo en cuenta el cambio manifestado con respecto a las metas priorizadas, la inquietud se centra en analizar que nivel de rendimiento alcanzaron estos alumnos orientados por este tipo de metas. Por lo que pudo advertirse que este grupo logró aprobar alrededor del 40% de las materias de 1° año en las que se inscribió, a pesar de que aún deben rendir en los turnos de exámenes de diciembre, ya que al momento de las entrevistas estaban finalizando el cursado de las materias.

### **A modo de conclusiones:**

La percepción inicial que manifestaron los alumnos, considerándose Buenos o Muy Buenos estudiantes se reafirmó mediante las autodefiniciones expresadas en vísperas a finalizar el 1° año de la carrera y se vio reflejada en el buen rendimiento académico alcanzado por estos alumnos.

Se advirtió que el rendimiento académico satisfactorio se sostuvo a pesar de que el cambio evidenciado en las metas académicas. Lo que nos induce a preguntarnos sobre los motivos por los cuales los alumnos autopercebidos como Buenos o Muy Buenos cambian la elección de las metas académicas, pasando de priorizar las metas de aprendizaje en el inicio de su formación a priorizar las metas de ejecución al terminar el primer año de la carrera. Lo que nos genera otro interrogante: Cuál es el efecto que generan las metas de ejecución en los alumnos? Es decir, si las metas vinculadas con la satisfacción al lograr la realización de tareas académicas estimulan o sostienen en el estudiante el interés por lograr un buen desempeño.

Se evidenció que los alumnos que se perciben como Buenos estudiantes y confían en que desarrollarán sus potencialidades para el estudio, han logrado el desarrollo de habilidades cognitivas en la formación académica.

Aún restan varios análisis referidos al desempeño de los alumnos y su relación con las expectativas y representaciones. Consideramos que es necesario abordar esta problemática desde los alumnos autoevaluados como regulares y malos estudiantes. Y especialmente nos interesa comparar ambas situaciones en función de las variables de análisis utilizadas.

### **Bibliografía:**

- Alvaro, José L. Representaciones sociales. Ed. 2001.
- Mar Mateos. Metacognición y Educación. Ed. Aique. Argentina.2001.
- Monereo y otros. Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Ed. Grao. España.1997.

-Monereo, C. Microestrategias y macroestrategias de enseñanza y aprendizaje. Mimeo. España.1995. }