

# **ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE E INCLUSIÓN UNIVERSITARIA: EL CASO DE LA CARRERA DE HOTELERÍA Y TURISMO EN LA PUCE SEDE SANTO DOMINGO**

**Autores:** Dr. Marcos Santibáñez Bravo<sup>1</sup>, Mg. Paola Mercedes Mera Caicedo<sup>2</sup>.

**Institución:** Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo

**Correos electrónicos:** [viceprorrectorado@pucesd.edu.ec](mailto:viceprorrectorado@pucesd.edu.ec)

# **ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE E INCLUSIÓN UNIVERSITARIA: EL CASO DE LA CARRERA DE HOTELERÍA Y TURISMO EN LA PUCE SEDE SANTO DOMINGO**

## **RESUMEN**

El presente estudio tuvo como fin determinar las estrategias que predominan en los estudiantes de la carrera de Hotelería y Turismo de la PUCE SD y los factores asociados y su incidencia en la inclusión universitaria. La metodología que se siguió fue cuantitativa, con un diseño no experimental correlacional exploratorio. La muestra incidental fue de 65 estudiantes de la carrera de Hotelería y Turismo (de un total de 97). Se aplicaron dos instrumentos estructurados de respuesta cerrada: el cuestionario ACRA Abreviado (44 ítems y 3 dimensiones) y una encuesta relativa a características sociodemográficas y sobre algunos rasgos contextuales asociados al aprendizaje. Se utilizó como herramienta de análisis el SPSS. 20 tanto para los análisis estadísticos descriptivos y los de carácter inferencial, de correlación y de Anova de un factor. Los resultados mostraron que los estudiantes declaran practicar las estrategias de aprendizaje ligadas a la dimensión 3 que se corresponden con Hábitos de Estudio, sin embargo, no se pudo establecer correlaciones significativas entre las dimensiones del ACRA abreviado y el rendimiento académico de los estudiantes, entendido como el promedio de calificaciones del período semestral 2015-02. Finalmente, se concluye que en los estudiantes predomina un aprendizaje memorístico-rutinario en desmedro de un aprendizaje más profundo y con caracteres metacognitivos, lo que desafía y demanda políticas de acompañamiento sicopedagógico que aseguran la calidad de los aprendizajes y la inclusión universitaria, entendida como acciones afirmativas que propendan a la mantención de los estudiantes en el sistema, evitando la deserción.

Estrategias de aprendizaje e inclusión universitaria: el caso de la carrera de Hotelería y Turismo en la PUCE Sede Santo Domingo.

## **INTRODUCCIÓN**

Las estrategias de aprendizaje

El estudio de las estrategias de aprendizaje en diversas situaciones académicas ha venido ocupando un indudable protagonismo en la investigación psicológica educativa y en estudios cognitivos durante los últimos años, pues se ha establecido su incidencia en el éxito de los estudios universitarios (Juárez, Rodríguez y Luna, 2012; Gargallo, Suárez-Rodríguez y Pérez-Pérez, 2009). En el Ecuador, con la creación SNNA (Sistema Nacional de Nivelación y Admisión) se establece, por un lado, un sistema nacional unificado de inscripciones, evaluación y asignación de cupos según el mérito; y, por otro, brinda a los estudiantes una nivelación de las competencias necesarias para cursar la

educación superior. Sin embargo, este examen no mide otros componentes o variables que afectan el rendimiento en determinadas habilidades.

Semejante situación plantea importantes desafíos a la inclusión, entendida ésta no sólo como el aseguramiento de la cobertura y acceso de los grupos históricamente discriminados negativos en el ingreso a la educación superior, sino también como un criterio de humano y democrático que brinde equidad de oportunidad en miras a evitar la temprana deserción universitaria, ante el fracaso en los estudios.

Seguendo a Gargallo, Suárez-Rodríguez y Pérez-Pérez (2009:2), se puede afirmar que “las estrategias de aprendizaje pueden entenderse como el conjunto organizado, consciente e intencional de lo que hace el aprendiz para lograr con eficacia un objetivo de aprendizaje en un contexto social dado. Actuar estratégicamente supone querer aprender eficazmente y diseñar y ejecutar planes de acción ajustados a las metas previstas y a las condiciones del contexto”.

*El cuestionario ACRA abreviado*

De la Fuente y Justicia (2003), reestructuran el cuestionario ACRA de Román y Gallego (1998; 2001) a partir de su aplicación con estudiantes universitarios españoles, reduciendo las escalas solamente a tres: Estrategias cognitivas y de control del aprendizaje (I) con 25 ítems; Estrategias de apoyo al aprendizaje (II) con 14 ítems y Hábitos de Estudio (III) finalmente con 5 ítems; en total, 44 ítems.

En consecuencia, el ACRA abreviado reorganiza la matriz original de ítems, poniendo el acento no tanto en el procesamiento de la información (ACRA original) sino más bien en la autorregulación y autonomía para gestionar el propio aprendizaje. De ahí que, el ACRA abreviado queda estructurado en 3 niveles: metacognitivo, cognitivo y de apoyo.

## **DESARROLLO**

Planteamiento del problema

La carrera de Hotelería y Turismo de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo, actualmente tiene 97 estudiantes matriculados en el periodo 2015-02, distribuidos en niveles de 3ro a 9no. Sus estudiantes tienen un promedio de rendimiento de 35/50 y con un índice promedial de 1,75. Asimismo, su asistencia es presencial, en horarios matutinos. Cabe agregar que, durante su formación profesional, los estudiantes deben realizar 1100 horas como pre requisito para graduarse, estas prácticas las realizan en diferentes empresas turísticas y hoteleras. El título obtenido es el de Licenciado en Administración Turística y Hotelera, titulación que fue modificada en el periodo 2015-02 de acuerdo al CES (Consejo de Educación Superior).

A nivel general, existe una percepción por parte de autoridades y profesores de la carrera, que los estudiantes de la misma tienden a rendir menos académicamente que

los estudiantes pertenecientes a otras carreras. También, hay la percepción que estos universitarios tienen una actitud menos proclive al estudio, particularmente en las materias o asignaturas de corte más teórico y/o conceptual. La falta de interés estaría relacionado con el fracaso académico, el cual puede ser la respuesta a la deserción.

Por otra parte, se sabe que los estudiantes universitarios no siempre dominan convenientemente formas eficaces de gestión de sus aprendizajes, particularmente cuando el Reglamento de Régimen Académico (2013) explicita e intenciona la importancia del trabajo autónomo por parte del estudiante universitario, el que es el complemento necesario e indispensable para el logro de los aprendizajes esperados de cada asignatura y los que en general se estipulan en la carrera a seguir.

De aquí que el objetivo del estudio fue

Determinar las estrategias que predominan en los estudiantes de la carrera de Hotelería y Turismo de la PUCE SD y los factores asociados y su incidencia en la inclusión universitaria.

Metodología

El tipo de investigación fue cuantitativa, con un diseño no experimental correlacional y exploratorio.

La muestra tuvo un carácter incidental, de 65 estudiantes de la carrera de Hotelería y Turismo (de un total de 97).

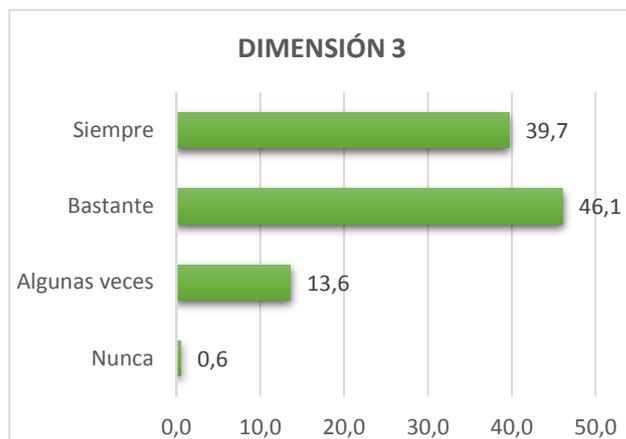
Se aplicaron dos instrumentos estructurados de respuesta cerrada: El cuestionario ACRA Abreviado y una encuesta relativa a características sociodemográficas y sobre algunos rasgos contextuales asociados al aprendizaje.

Se utilizó como herramienta de análisis el SPSS. 20 tanto para los análisis de estadística descriptiva y los de carácter inferencial, de correlación y de Anova de un factor.

Resultados

Los resultados indican, a nivel de estadística descriptiva, que el promedio de los estudiantes de la carrera de Hotelería y Turismo en las 3 dimensiones de la prueba ACRA abreviada: Estrategias cognitivas y de control del aprendizaje, Estrategias para el apoyo del aprendizaje y Hábitos de estudio evaluadas se encuentran en torno a la puntuación 3 (bastantes veces). Sin dejar de notar que en la dimensión 2 y 3 (Estrategias para el apoyo del aprendizaje y Hábitos de estudio) las respuestas en segundo lugar de puntuación es la 4 (siempre); y solo en la dimensión 1 (Estrategias cognitivas y de control del aprendizaje) el segundo puntaje mayor es el 2 (alguna vez).

Tabla N°1 Resultados Dimensión 3 “Hábitos de Estudio”



Fuente:

Cuestionario

ACRA Abreviado aplicado a los estudiantes de la carrera de Hotelería y Turismo de la PUCESD 2016-01

En igual forma la dimensión 3 (Hábitos de estudio) es la que más alta puntuación tiene en todas sus preguntas, incluyendo los estudiantes con rendimiento bajo tienen puntuación alta en esta dimensión.

Para la realización del análisis, dado que los ítems del ACRA abreviado están medidos categóricamente (1: Nunca; 2 Algunas veces; 3: Bastantes veces; 4: Siempre) y corresponden a la variable independiente, se procedió a su vez a categorizar la variable dependiente "Notas" –una variable continua- de acuerdo a baremo: 1 (bajo rendimiento); 2 (mediano rendimiento) y 3 (alto rendimiento).

Por otra parte, como se observa en la Tabla N°2 , a través de la prueba de *Bonferroni*, una de las formas estadísticas de contrastes para comparaciones múltiples ya que su objetivo fundamental es comparar entre sí medias de tratamientos o grupos de ellas para la determinación de la existencia de diferencias estadísticamente significativas; se observa que entre las Dimensiones del cuestionario ACRA abreviado y las notas de la carrera, como expresión del rendimiento académico de los estudiantes de Hotelería y Turismo en el semestre 201601, tales diferencias no existen. No se observaron diferencias significativas entre las medias de las diferentes dimensiones y las notas, pues ninguno de los resultados son  $\leq 0,05$ .

Tabla N°2 Prueba de *Bonferroni*

Comparaciones múltiples

Bonferroni

Variable dependiente	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%
----------------------	--------------	------	-------------------------------

	(I)	(J)	Diferencia			Límite	Límite
	notas_c	notas_c	de medias			inferior	superior
	at	at	(I-J)				
Dimension1	1	2	-2,421	3,008	1,000	-9,81	4,97
		3	-,444	4,359	1,000	-11,15	10,26
	2	1	2,421	3,008	1,000	-4,97	9,81
		3	1,976	3,922	1,000	-7,66	11,61
	3	1	,444	4,359	1,000	-10,26	11,15
		2	-1,976	3,922	1,000	-11,61	7,66
Dimension2	1	2	-,024	1,515	1,000	-3,75	3,70
		3	-,667	2,196	1,000	-6,06	4,73
	2	1	,024	1,515	1,000	-3,70	3,75
		3	-,643	1,976	1,000	-5,50	4,21
	3	1	,667	2,196	1,000	-4,73	6,06
		2	,643	1,976	1,000	-4,21	5,50
Dimension3	1	2	,286	1,026	1,000	-2,23	2,81
		3	-3,111	1,487	,121	-6,76	,54
	2	1	-,286	1,026	1,000	-2,81	2,23
		3	-3,397*	1,338	,040	-6,68	-,11
	3	1	3,111	1,487	,121	-,54	6,76
		2	3,397*	1,338	,040	,11	6,68

\*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

Fuente: Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo, escuela de Hotelería y Turismo de la PUCESD 2015-02

Dado el resultado anterior, se exploraron otros análisis inferenciales. Por ejemplo, al comparar el género con las dimensiones nos damos cuenta que en la dimensión 1 y en la dimensión 3, el género femenino si es significativo, pero no el género masculino, todo lo contrario sucede en la dimensión 2 en donde no es significativo.

Tabla N°3 ACRA abreviado y Género

Informe

GENERO		DIM.1	DIM.2	DIM.3
		(agrupado)	(agrupado)	(agrupado)
FEMENINO	Media	3,00	2,71	1,00
	N	52	52	52

Descriptivos

	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo	
					Límite inferior	Límite superior			
DIM.1 (agrupado)	FEMENIN O	52	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
	MASCULI NO	17	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
	Total	69	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
DIM.2 (agrupado)	FEMENIN O	52	2,71	,457	,063	2,58	2,84	2	3
	MASCULI NO	17	2,41	,618	,150	2,09	2,73	1	3
	Total	69	2,64	,514	,062	2,51	2,76	1	3
DIM.3 (agrupado)	FEMENIN O	52	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	MASCULI NO	17	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	Total	69	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1

	Desv. típ.	,000	,457	,000
	Media	3,00	2,41	1,00
MASCULINON		17	17	17
	Desv. típ.	,000	,618	,000
	Media	3,00	2,64	1,00
Total	N	69	69	69
	Desv. típ.	,000	,514	,000

Fuente: Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo, escuela de Hotelería y Turismo de la PUCESD 2015-02

ANOVA de un factor

	Suma de gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	,000	1	,000	.
DIM.1 (agrupado) Intra-grupos	,000	67	,000	.
Total	,000	68		

	Inter-grupos	1,151	1	1,151	4,594	,036
DIM.2 (agrupado)	Intra-grupos	16,791	67	,251		
	Total	17,942	68			
	Inter-grupos	,000	1	,000		
DIM.3 (agrupado)	Intra-grupos	,000	67	,000		
	Total	,000	68			

Fuente: Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo, escuela de Hotelería y Turismo de la PUCESD 2015-02

En el Anova de un factor nos dice que si hay significancia entre las dimensiones con los inter-grupos, por la similitud que estos presentan.

En el análisis de Anova de un factor, se observa que hay significancia entre las dimensiones a nivel de los intergrupos, particularmente entre la Dimensión 1 y Dimensión 2, al parecer por la similitud que se estaría dando entre los rasgos o ítemes de una dimensión con respecto de la otra.

En definitiva, los análisis estadísticos inferenciales muestran que no hay una relación significativa entre las dimensiones del ACRA abreviado y el rendimiento de los estudiantes.

### **CONCLUSIONES**

Las estrategias de aprendizaje que predominan en los estudiantes en la carrera de Hotelería de la PUCE SD es la dimensión 3 “Hábitos de estudio”, independientemente si su rendimiento es bajo o alto. No obstante a nivel inferencial, no se pudo establecer una relación estadísticamente significativa, entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico. No obstante, existiría alguna relación entre estrategias de aprendizaje y, género del estudiante; lo que estaría indicando la importancia de aspectos biográficos y quizá del capital cultural heredado en la determinación de las en la variación en el rendimiento.

El proceso de enseñanza en el ámbito universitario aparentemente se presenta en igualdad de condiciones dentro del establecimiento, sin tomar en cuenta los aspectos sociales, culturales y económicos, los cuales son factores fundamentales al momento de intervenir en el rendimiento académico. Esta situación no tenida suficientemente en cuenta, pone en serio riesgo el aseguramiento de la inclusión y propicia, por omisión, una alta posibilidad de abandono de los estudios universitarios.

Los enfoques de aprendizaje son una interesante herramienta que la psicología cognitiva aplicada a contextos educativos ofrece para la comprensión de los procesos estratégicos que los sujetos operan para la asimilación y apropiación de los contenidos, habilidades y competencias que se espera se alcancen en cada una de las asignaturas

y ciclos formativos que dura la permanencia universitaria para la obtención de una titulación de tercer nivel. Ciertamente, aquellos estudiantes que operen estrategias encaminadas al aprendizaje profundo o de calidad tendrán una mejor experiencia educacional –que no necesariamente se debería expresar en altas calificaciones- en la universidad y obtendrán un mayor provecho disciplinario-epistemológico de los saberes fundantes de sus carreras y, claro está, una propensión más evidente a un compromiso afectivo-ético hacia la actuación y praxis personal y profesional en el ejercicio laboral y social futuro.

La superación del aprendizaje memorístico-reproductivo por uno de carácter profundo y de calidad –en Ecuador se habla mucho ahora de pensamiento crítico, como metáfora de los procesos psicológicos superiores inseparables de un enfoque profundo para aprender-, también exige que la docencia se encamine hacia prácticas de enseñanza más participativas, centradas en la investigación y reflexión de situaciones problema que promuevan el desarrollo de un amplio abanico de competencias y habilidades en los estudiantes. Profesores universitarios de cualquier disciplina del conocimiento que lideren procesos de enseñanza y aprendizaje en sus aulas con estas características –y otras más que sería largo ahora enumerar- incidirán notablemente en sus estudiantes hacia un resultado de aprendizaje de mayor provecho.

Las instituciones de educación superior no sólo deben medir habilidades y competencias cognitivas en lenguaje y matemáticas para condicionar el ingreso a una carrera universitaria o la creación de programas supletorios, durante el primer semestre de la carrera para la nivelación en dichas competencias. La caracterización y determinación de las estrategias o enfoques de aprendizaje que los estudiantes declaran como parte de sus prácticas de estudio y aprendizaje, puede proporcionar valiosa información para el desarrollo de políticas institucionales inclusivas y programas más efectivos a las demandas concretas y urgentes que los estudiantes noveles universitarios requieren para acometer sus estudios superiores. Un interesante aporte de Juárez, Rodríguez y Luna (2012) muestra que en una investigación con el ACRA (y otros instrumentos afines y complementarios sobre aprendizaje y cognición) se puede emitir un reporte individualizado que al estudiante universitario (y a las autoridades universitarias) le puede ser de mucha ayuda para la toma de consciencia sobre su manera de aprender, cómo mejorar hacia un aprendizaje profundo y comprometerse afectivamente y con sentido ético sus estudios superiores, en especial de oportunas y diligentes tutorías académicas.

## **BIBLIOGRAFÍA**

De la Fuente, Jesús y Justicia, Fernando (2003) “Escalas de estrategias de aprendizaje ACRA-abreviada para alumnos universitarios” en *Revista Electrónica de Investigación*

*Psicoeducativa y Psicopedagógica*, N°1(2), pp. 139-158. Disponible en [http://www.investigacion-](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/2/espanol/Art_2_16.pdf)

[psicopedagogica.org/revista/articulos/2/espanol/Art\\_2\\_16.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/2/espanol/Art_2_16.pdf)

Gargallo B. Garfella P. y Pérez C. (2006). Enfoques de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Universidad de Valencia, España.

Hernández Pina, F.; García, M.P.; Martínez, P.; Hervás, R.S. y Maquilón, J. (2002) Consistencia entre motivos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación en Educativa*, 20 (2), 487-510.

Juárez, Carlos; Rodríguez, Gabriela y y Montijo, Elba (2012) “El cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA y la escala de estrategias de aprendizaje ACRA como herramienta potencial para la tutoría académica” en *Revista Estilos de Aprendizaje*, nº10, Vol 10, p. 1-31. Disponible en [http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_10/articulos/Articulo10.pdf](http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_10/articulos/Articulo10.pdf)

LOES (2010) Ley Orgánica de Educación Superior. (2010). Revisado el 01 de septiembre del 2014 Disponible en: <http://www.ces.gob.ec/descargas/ley-organica-de-educacion-superior>

Martinez-Padilla, Jaime y Perez-Gonzalez, Jorge A. Efecto de la Trayectoria Académica en el Desempeño de Estudiantes de Ingeniería en Evaluaciones Nacionales. *Form. Univ.* [online]. 2008, vol.1, n.1 [citado 2015-07-19], pp. 3-12 . Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062008000100002>.

Román F., N. y Gallego, S. (1998; 2001). Escala de estrategias de aprendizajes (ACRA). Madrid: TEA Ediciones, S. A

Valle, A.; González, r.; Núñez, J.; Suárez, J.; Piñeiro, I. y Rodríguez, S. (2000) Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12 (3), 368-375.