

[Artículo empírico]

[doi](#)

NARRACIONES DE LAS EXPERIENCIAS DE LOS ESTUDIANTES EN CONTEXTO DE CAMBIO CURRICULAR

Irma Rosa Alvarado Guerrero, María Esther Rodríguez de la Rosa, Ana Elena Del Bosque Fuentes,
María Luisa Cepeda Islas y Zaira Vega Valero
Universidad Nacional Autónoma de México
México

RESUMEN

En los espacios escolares de nivel universitario se plantea reconocer el abordaje de las experiencias e indagar desde la voz de los estudiantes. Este trabajo se enfoca en la investigación de las experiencias de los estudiantes de Psicología generación 2017 de una institución de educación pública del Estado de México en un contexto de cambio curricular. Se indagó con dos sesiones de grupo focal y la narrativa individual por medio de una carta, con 17 estudiantes que cursaban el sexto de ocho semestres. La perspectiva de análisis se hizo desde un acercamiento cualitativo-interpretativo de la experiencia vivida durante los estudios. Se desarrollaron tres categorías a partir del análisis vertical y horizontal de las transcripciones: 1) la psicología y sus prácticas; 2) acciones y actividades para desempeñarse en la carrera, y 3) estrategias de aprendizaje. El análisis muestra las opiniones de los participantes en su paso por la carrera, así como los actores educativos reconocidos como relevantes en su proceso de formación y los elementos que desarrollaron. Se identifica una escucha reflexiva del estudiante, una toma de decisiones responsable a favor de su aprendizaje, desarrollo autodidacta, trabajo colaborativo y proceso cognitivo.

Palabras Clave:

experiencia, estudiante universitario, narrativa, cambio curricular

NARRATIONS OF STUDENTS' EXPERIENCES IN THE CONTEXT OF CURRICULAR CHANGE

ABSTRACT

In the school spaces of university level it is proposed to recognize the approach of the experiences and to inquire from the voice of the students. This work focuses on the research of the experiences of students of the psychology career generation 2017 of a public education institution of the State of Mexico in a context of curricular change. Two focus group sessions and individual narrative were asked through a letter, with 17 students in the sixth of eight semesters. The analysis perspective was made from a qualitative-interpretive approach of the experience lived during the studies. Three categories were developed from the vertical and horizontal analysis of transcripts: 1) psychology and its practices; 2) actions and activities to perform in the career, and 3) learning strategies. The analysis shows the opinions that participants placed during their career, as well as the educational actors recognized as relevant in their training process and the elements that they put into play. It identifies a reflective listening of the student, responsible decision making in favor of their learning, self-taught development, collaborative work and cognitive process.

Keywords:

experience, university student, narrative, curriculum change.

BITÁCORA DEL ARTÍCULO:

| Recibido: 30 de enero de 2022 | Aceptado: 16 de junio de 2020 | Publicado en línea: julio-diciembre de 2022 |

AUTORÍA Y DERECHOS DE PROPIEDAD INTELECTUAL

NARRACIONES DE LAS EXPERIENCIAS DE LOS ESTUDIANTES EN CONTEXTO DE CAMBIO CURRICULAR

Irma Rosa Alvarado Guerrero, María Esther Rodríguez de la Rosa, Ana Elena Del Bosque Fuentes,
María Luisa Cepeda Islas y Zaira Vega Valero
Universidad Nacional Autónoma de México
México



Irma Rosa Alvarado Guerrero
FES- Iztacala, UNAM
Correo: ricardo.sanchez@iztacala.unam.mx

Profesora Titular "A" TC en el ámbito Educación Especial y en la maestría en Educación Especial. Tutora de tesis de licenciatura y de maestría en Psicología, del Programa Institucional de tutorías, de alumnos PAEA y en situación de rezago escolar. Responsable de cuatro proyectos PAPIME referente al análisis del rezago y trayectorias escolares.



María Esther Rodríguez de la Rosa
FES- Iztacala, UNAM
Correo: angieestrada82@gmail.com

Profesora de Asignatura "B" Definitiva de la carrera de Psicología de la FES Iztacala en el ámbito social. Tutora de tesis de licenciatura y del Programa institucional de tutorías y en situación de rezago escolar. Desde hace diez años colabora en un proyecto de investigación sobre desempeño y rezago escolar. Se ha desempeñado en el ámbito administrativo dentro de la FES Iztacala como jefa del área académica de Psicología Social y como jefa de la sección académica de la carrera de Psicología.

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

Irma Rosa Alvarado Guerrero participó como coordinadora del proyecto, diseño del método de investigación, redacción de entrevista, análisis y desarrollo de categorías de análisis y redacción de resultados, discusión y revisión de estilo. | María Esther Rodríguez de la Rosa colaboró en el diseño del método de investigación, redacción de entrevista, análisis y desarrollo de categorías de análisis, redacción de resultados y discusión. | Ana Elena Del Bosque Fuentes participó como coordinadora del proyecto, diseño del método de investigación, planeación y redacción de entrevista, análisis y desarrollo de categorías, revisión de redacción y estilo de resultados y discusión. | María Luisa Cepeda Islas participó como colaboradora en el proyecto, diseño de investigación, redacción de entrevista, análisis y desarrollo de categorías, revisión de redacción y estilo. | Zaira Vega Valero participó como colaboradora del proyecto general, diseño de investigación, análisis y desarrollo de categorías, revisión de redacción y estilo.

AGRADECIMIENTOS

El equipo que participó en el proyecto "Análisis de trayectorias académicas y los factores que inciden en el desempeño escolar de la carrera de Psicología, generación 2017" agradece el financiamiento recibido de la DGAPA (PE307818) por medio de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

DATOS DE FILIACIÓN DE LOS AUTORES

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM



Copyright: © 2022 Alvarado-Guerrero, I. R.; Rodríguez-de la Rosa, M. E.; Del Bosque-Fuentes, A. E.; Cepeda Islas, M. C. & Vega-Valero, Z. Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/), por lo que su contenido gráfico y escrito se puede compartir, copiar y redistribuir total o parcialmente sin necesidad de permiso expreso de sus autoras con la única condición de que no se puede usar con fines directamente comerciales y los términos legales de cualquier trabajo derivado deben ser los mismos que se expresan en la presente declaración. La única condición es que se cite la fuente con referencia a la [Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social](https://doi.org/10.24068/revista.digital.internacional.de.psicologia.y.ciencia.social) y a sus autoras.

TABLA DE CONTENIDO

MÉTODO	26
Participantes, 26	
Materiales, 27	
Procedimiento, 27	
ANÁLISIS DE DATOS	28
RESULTADOS	28
Las psicologías y sus prácticas, 28	
Acciones y actividades para desempeñarse en la carrera, 31	
Estrategias de aprendizaje, 31	
DISCUSIÓN	33
CONCLUSIONES	34
REFERENCIAS	35

El estudio de la educación en el nivel superior enfoca a numerosos aspectos o variables. Una de ellas está relacionada con la manera en que el estudiante se desenvuelve, vive y transcurre académicamente su paso por la universidad. Guzmán-Gómez y Saucedo-Ramos (2015) refieren la relevancia de extender el análisis más allá del ambiente escolar y considerar factores como la condición de juventud, la familia, la relación con pares y pareja. Guzmán-Gómez (2017) plantea entender a los estudiantes como sujetos que construyen sus experiencias y que confieren un sentido a su formación, reconoce al estudiante como actor con decisión y posibilidad de discernir.

De acuerdo con Gonzáles-Peiteado et al. (2017), el estudiantado es de gran relevancia porque son los actores beneficiarios de la formación académica y representan un indicador fundamental para el estudio de la calidad de las instituciones educativas, por lo que proponen conocer y comprender sus experiencias, significados, emociones y motivaciones. Por su parte, Rivas et al. (2012) indagaron cómo viven y afecta a los estudiantes y docentes un cambio curricular y del interés que manifiesta el profesorado por conocer el impacto que pueden tener en el estudiantado. Para conocer la perspectiva de los estudiantes sobre el cambio curricular que les tocó vivir, Valera-Mota et al. (2020) se aproximaron, por medio de encuestas aplicadas, a los alumnos del antiguo y del nuevo plan de estudios. Se incluían categorías de la experiencia con el nuevo plan, lo que hizo posible conocer, desde la voz del estudiantado, lo vivido con profesores, clínica y expectativas laborales.

Es evidente la importancia por analizar y reconocer la experiencia del estudiantado en su paso por las instituciones escolares durante su proceso de formación, pero sobre todo cómo lo refiere o identifica desde singularidades académicas como un cambio de plan de estudios (Caamal y Canto, 2009). En consecuencia, esta investigación partió del interés respecto a la experiencia y voz de los estudiantes de la carrera de Psicología de una institución pública del Estado de México, quienes vivieron el cambio del plan de estudios como generación 2017. Alvarado et al. (2021) iniciaron una investigación desde una postura cuantitativa con la mirada puesta en el desempeño escolar de dicha generación por medio de sus trayectorias académicas. En dicho estudio se examinó, por ejemplo, la relación historial escolar del bachillerato y las puntuaciones del examen diagnóstico

con el desempeño en asignaturas teóricas, así como algunas otras características de su vida académica.

En este sentido es necesario conocer un poco del proceso que dio origen al actual plan de estudios o plan de 2017, en la población con que se efectuó esta investigación. El trabajo de modificación curricular se retomó con apoyo de la comunidad académica desde 2008 mediante ocho comisiones conformadas por su planta docente para su consolidación formal (FESI-UNAM, 2015). La propuesta de modificación fue aprobada en julio de 2015 por los consejos académicos de área de las Ciencias Biológicas y Ciencias Sociales, pero hasta agosto de 2016 se comenzó a implementar con la generación 2017, porque era necesario preparar las condiciones académico-administrativas, y sobre todo la formación docente.

La modificación del plan de estudios se hizo también considerando el compromiso social de la Universidad como centro de pensamiento, además de priorizar la calidad educativa para la mejora del bienestar y salud mental de la población, por lo que se pensó en un plan flexible e incluyente que permitiera al alumno ser partícipe de su perfil profesional, ofrecer bases teóricas y metodológicas, así como ambientes de aprendizaje prácticos en diversos ámbitos profesionales, lo que favorece el saber integrado para desarrollar habilidades, conocimientos y actitudes, permitiendo la intervención y el ejercicio de los universitarios en los problemas definidos socialmente (FESI-UNAM, 2015).

Camilloni (2001) reconoce que los cambios curriculares deben priorizar la formación de estudiantes que investiguen, reflexionen e innoven sin necesidad de guía y tutoría de los docentes, pues los propósitos estarían enfocados a una educación experiencial en la creación de oportunidades para que el alumno pueda integrar el aprendizaje.

Pero, ¿cómo incorporan los estudiantes en su día a día ser parte del cambio?, ¿qué significado tiene ser parte de un nuevo plan de estudios? Es de interés ahondar en la experiencia de los estudiantes por medio de su participación como sujetos en un mundo objetivo socialmente estructurado como la escuela. Para esta investigación se consideró la línea de análisis cualitativa porque permite conocer la experiencia académica no sólo desde el registro escolar y el posible efecto que pudiera tener en el desempeño académico de los estudiantes medido con sus trayectorias de acumulación de créditos; por ejemplo; Arim et al. (2019) indican que los estudiantes inscritos en un nuevo plan de estudios (Plan 2012) aprobaban más créditos en promedio que los estudiantes de un plan anterior (Plan 1990). A pesar de que se reconoce la presencia de covariables en el desempeño académico no se explora cómo podrían estar

actuando aspectos personales en el proceso de formación profesional desde la percepción de los estudiantes.

Esta investigación se basa en un acercamiento cualitativo-interpretativo desde la experiencia de los estudiantes. El concepto del que se parte es la experiencia de los aportes de Dewey (2004), para quien la experiencia “constituye la totalidad de las relaciones del individuo con su ambiente” (p. 37). Se analiza el mundo que refieren los estudiantes en su paso por la carrera y se reconoce necesario preguntar: ¿qué constituye ese mundo?, ¿personas y relaciones sociales, instituciones, normas, valores?

Se reconoce el carácter transaccional de las relaciones, y con esto la relevancia del significado que tiene una experiencia. Se considera también lo planteado por Guzmán-Gómez y Saucedo-Ramos (2015) acerca de que la experiencia no se reduce al suceso, pues implica la relevancia y significado que tiene para los sujetos. La experiencia en sí misma es significativa en la medida en que las personas se construyen a partir de ellas.

Se aborda entonces lo referente al análisis cualitativo y la exploración de la experiencia del estudiantado en torno al contexto de modificación curricular que vivió, para lo cual se tuvo desde el comienzo de esta investigación la autorización oficial administrativa para acceder a la información de la plataforma de datos de la Dirección General de Administración Escolar (DGAE) y del Sistema Integral de Administración Escolar (SIAE) (<http://www.dgae.unam.mx>) de la UNAM, lo que permitió el acercamiento detallado al proceso de avance de los estudiantes en torno a su comportamiento académico y que incorporara la voz de los estudiantes de manera directa y no sólo desde el registro escolar.

En esta etapa de trabajo se optó por lo que Taylor y Bogdan (1987), Flick (2007) y Bourdieu (2017) describen como la comprensión del fenómeno social desde el punto de vista del actor sin negar la influencia de la perspectiva del equipo investigador también como actor social, porque no hay que perder de vista la profunda implicación que se tiene como profesionistas formados en FES Iztacala, así como docentes e investigadores con trayectorias de más de 19 años.

Atendiendo a estas consideraciones, atañe a este estudio el análisis de la experiencia de los estudiantes que vivieron su trayecto académico en un contexto de cambio curricular y el probable alcance que pudiese tener en el proceso de formación como primera generación. Al respecto, Arim et al. (2019) y Rivas et al. (2012) analizaron la relevancia del estudio de los resultados académicos y la experiencia de los estudiantes durante un cambio.

En este estudio se ahonda en la experiencia desde la investigación narrativa de acuerdo con Clandinin

y Conelly (2000, citado en Blanco, 2011), para el entendimiento y hacer sentido de la experiencia del estudiante: “Usar la metodología de la investigación narrativa es adoptar una óptica narrativa particular que ve la experiencia como el fenómeno bajo estudio”. Además, se considera el trabajo con narrativas porque, de acuerdo con Flick (2007), es un instrumento privilegiado en el acceso al mundo experiencial. Asimismo, Bruner (1990) considera que el uso de la narrativa permite indicar cómo se organizan y comunican las experiencias y cómo se elaboran los significados.

En este sentido, la pregunta central acotó la narrativa a la experiencia institucional del estudiante en torno a su experiencia en la carrera durante el transcurso de los semestres que llevaba cursados al momento de efectuar esta investigación. Este estudio se enfocó en la narración escrita y dialogada de estudiantes de la primera generación de un nuevo plan de estudios, cuando estaban terminando el sexto semestre de ocho de la licenciatura.

Las interrogantes planteadas en esta investigación fueron: ¿qué elementos identifica el estudiante en su proceso de formación en un contexto de cambio curricular como relevantes en su integración escolar, la comprensión de la disciplina y su desarrollo profesional? Así como si dichos elementos influyen en su desempeño académico, y, de ser el caso, ¿cómo resuelve o atiende los desafíos que enfrenta?, ¿qué sentido tienen en su incorporación como psicólogo en formación?, y, ¿qué habilidades o estrategias implementa?

El objetivo fue analizar la experiencia individual de estudiantes de la carrera de Psicología generación 2017 de la FES Iztacala en un contexto de cambio curricular. Este estudio es parte de una investigación más amplia que se inició en 2018 y finalizó en 2020.

MÉTODO

El estudio se abordó desde un paradigma cualitativo-interpretativo en el que fuera posible recuperar la voz de los estudiantes en torno a su proceso de formación en la carrera. Si bien se reconocen retos metodológicos y analíticos, permitió un primer acercamiento sistemático a los estudiantes y su experiencia por los estudios de licenciatura durante la implementación de un nuevo plan de estudios.

Participantes

Diecisiete estudiantes voluntarios (11 mujeres y seis hombres). Al ser convocados para este estudio uno de ellos cursaba una materia de primer semestre, participaba como oyente en dos materias de sexto semestre y estaba inscrito en un seminario de titulación de su carre-

ra, y hacía prácticas profesionales en la clínica jurídica perteneciente a un programa institucional de derechos humanos. Los otros 16 alumnos cursaban el sexto semestre de la carrera de Psicología en distintos grupos. El criterio de inclusión fue aceptar participar en los grupos focales y pertenecer a la generación 2017, primera en cursar el plan de estudios modificado, aprobado por las instancias correspondientes en julio de 2015.

Materiales

Se usó una videocámara para la grabación de las dos sesiones de grupo focal, una guía de entrevista semiestructurada, el formato escrito de consentimiento informado para cada participante (Anexo 1), dos computadoras para el registro de las transcripciones y un Smartphone para el registro de notas de campo; como respaldo se creó una carpeta en drive para almacenar y organizar los datos.

Procedimiento

Una vez convocados los alumnos se inició el estudio, el cual estuvo compuesto de dos fases. La fase 1 consistió en la conformación aleatoria de dos grupos, uno del turno matutino y otro del vespertino. Después se reunió al estudiantado en su aula y horario de clases para invitarlos a participar en los grupos focales. El primer grupo se conformó de acuerdo con lo previsto, pero el perteneciente al turno vespertino no acudió a la cita, por lo que los participantes del segundo grupo fueron seleccionados por conveniencia. La fase 2 consistió en el desarrollo de las técnicas de investigación con el estudiantado, las cuales fueron: 1) la redacción de narrativas individuales, y 2) la expresión verbal en grupo de su experiencia en la carrera. Ambas se desarrollaron en la misma sesión de grupo focal, porque se consideraron complementarias en la exploración de la vivencia.

Cada grupo focal se reunió en dos días diferentes durante las últimas semanas del semestre, en un horario intermedio para ambos turnos, con la finalidad de facilitar la participación sin interrumpir las actividades académicas de los estudiantes convocados. Se prepararon paquetes de materiales para cada alumno, con el consentimiento informado (Anexo 1), una pluma y hojas blancas. Se iniciaba con una descripción breve del proyecto y la presentación de las tres integrantes del equipo de investigación a cargo de esta etapa de trabajo. Es necesario precisar que se determinó que las sesiones de escritura de la narrativa y grupo focal fueran coordinadas por dos pasantes de la licenciatura que durante el desarrollo de este estudio formaron parte del equipo, así como una de las integrantes más jóvenes, al considerarse la relación entre pares como un factor favorecedor. De acuerdo con

lo sugerido en Delabra et al. (2020), el trabajo narrativo como proceso en el que el investigador y el participante van construyéndose y reconstruyéndose en las narraciones que surgen en su interacción, puede ser favorecido desde la relación con pares.

Luego de la presentación se leyó en voz alta el consentimiento informado frente a cada grupo y se preguntó si había alguna duda o comentario al respecto. Se enfatizó en el cuidado de su información aclarando que sus datos y comentarios serían utilizados con el objetivo de investigación, explicando que se trabajaba desde la consideración ética de la confidencialidad, y que se cambiarían sus nombres, así como el de los y las docentes que fueran referidos, además de los otros actores educativos mencionados, de modo que no sería posible su identificación.

Una vez obtenida la firma del consentimiento de cada participante, se solicitó autorización para videogravar la sesión y se inició la redacción de la narrativa. Se solicitó a los y las participantes que escribieran una carta dirigida a un amigo, amiga o persona importante para ellos y ellas en la que le narraran su experiencia de los seis semestres cursados hasta ese momento.

Con la finalidad de conseguir, mediante esta narrativa escrita, aspectos asequibles al currículo y formación desde el punto de vista del o la estudiante, se previeron los siguientes aspectos y se presentaron por escrito con apoyo de rotafolios y un pizarrón en cada grupo focal durante el proceso de escritura: 1) ¿Tiene alguna relación su trayectoria en el bachillerato con su desempeño en la licenciatura?; 2) ¿Por qué eligieron estudiar psicología?; 3) ¿Qué opinan del plan de estudios de la carrera?; 4) ¿Qué esperan de los profesores y de sus clases?; 5) ¿Cuáles son los mayores obstáculos que tienen para su desempeño académico?; 6) ¿Cuáles son los mayores apoyos que tienen en su desempeño académico?, y 7) ¿Cuáles son los factores que han apoyado su formación profesional?

Los puntos guía se plantearon de la exploración de elementos referidos en investigaciones previas, en la comprensión de la vida universitaria, el rendimiento y habilidades escolares requeridas de acuerdo con los trabajos de Araiza (2018), Chain et al. (2003) y Gómez-Sánchez et al. (2011).

Para fines de este reporte, se consideran sólo los ejes que exploran los elementos de apoyo que el estudiante reconoce desde su experiencia en su paso por la carrera: ¿cuáles son los mayores apoyos que tienen en su desempeño académico?, y ¿cuáles son los factores que han apoyado su formación profesional?

En cada grupo se permitió la redacción libre de narrativas de acuerdo con los puntos guía previstos. Una vez que todos los integrantes finalizaban su narrativa, se solici-

tó la expresión verbal de su experiencia en la carrera; esta parte del trabajo duró una hora. La duración total de cada sesión de grupo focal fue de casi dos y media horas.

ANÁLISIS DE DATOS

A partir de la narrativa escrita por cada estudiante en torno a su experiencia escolar en la carrera, el grupo de investigadoras inició con la escritura, lectura y relectura de lo expresado en cada grupo focal, haciendo un análisis inductivo con el cual se identificaron y clasificaron de manera vertical y horizontal los datos recurrentes y particulares. De manera consensuada por el equipo se organizaron las expresiones y comentarios de acuerdo con los puntos guía utilizados en las sesiones con los estudiantes, para lo que se elaboró una base de datos que integrara el registro de esta información.

En el proceso de relectura se triangularon los datos de la narrativa con los del grupo focal, de manera que se pudieran reconocer elementos que profundizaran en la experiencia individual y en la expresada en el grupo. Durante este proceso se identificaron los aspectos que estableces e indican el sentido que tenía ser parte de un nuevo plan de estudios, así como de las experiencias con profesores y compañeros que propiciaron un particular significado a su permanencia en la carrera.

Las categorías de análisis e interpretación se establecieron atendiendo la figura del estudiante universitario como pieza clave en los procesos de formación e implementación de un plan de estudios. Amador-Soriano et al. (2021) lo identifican como testigo de la congruencia entre los ideales del perfil de egreso que se supone conoció al ingreso y la práctica en el aula.

RESULTADOS

Se inició con el análisis e interpretación del cuerpo de los datos, que considera y atiende la particularidad expresada por los y las participantes, así como lo puntualizado en las categorías previstas en el diseño de la investigación, lo que permite encontrar ejes de sentido y pautas generales para conocer, desde una perspectiva particular, algunas dimensiones de las dinámicas y complejas relaciones de la educación y la experiencia escolar en la voz del estudiante.

Es importante considerar que el plan de estudios vigente está organizado en dos etapas: 1) formación básica, y 2) formación profesional supervisada. Se destaca este aspecto porque los estudiantes hicieron referencia a estos momentos en su paso por la carrera y cómo esto implicó

una diferencia en el sentido y significado de su desarrollo en la carrera, incluso cómo uno de ellos recurrió a una manera particular de cursarla, porque tuvo dificultades en su inscripción a quinto semestre porque que no había aprobado una asignatura de la etapa de formación básica.

Se articuló lo escrito en la narrativa con lo expresado de manera verbal durante las entrevistas grupales, enlazando las expresiones en torno a los puntos guía previstos; en este proceso se construyeron tres categorías acordes a lo expresado por los participantes, y de esta manera describir cómo organizaron y comunicaron sus experiencias y significados, como Bruner (1990) y Clandinin y Conelly (2000, citado en Blanco, 2011) plantean en el entendimiento y hacer sentido del estudiante.

Las psicologías y sus prácticas

Respecto a su trabajo académico, las y los participantes manifestaron un contraste entre lo vivido durante los primeros semestres y los correspondientes a las prácticas. Los cambios o ajustes en cuanto a las expectativas, ideales y referentes sociales que mencionaban de la Psicología contra lo que al final fue el ambiente vivido en el aula y las prácticas de formación en espacios propios de los ámbitos profesionales ofertados.

El trabajo académico identificado en los primeros semestres, así como la experiencia emocional percibida de otros actores educativos, representó un contraste que condujo a un replanteamiento del interés inicial, como a continuación se describe:

“En los primeros semestres estaba muy involucrado y entusiasmado al descubrir todo el desmadre que había, la inconformidad de los profesores sobre ciertos temas, y descubrir que en la Psicología como tal es una maraña de teorías que no tienen algo concreto me desanimó un poco. Aún así sigue habiendo temas que llaman mi atención, retos que quiero vivir y trato de hacer todo lo que se pide para llevar y sacar mi carrera aunque en ocasiones no lo consiga” P2.

Además, es posible identificar el esfuerzo reconocido para continuar en la carrera y lo relevante del tipo de experiencias con el que refiere ingresar, su paso por los primeros semestres de formación, en contraste con los semestres de la etapa de formación profesional supervisada, que inicia en el quinto semestre, además del apoyo familiar como elemento valioso en su desempeño escolar. De acuerdo con lo que se puede leer a continuación:

“Sin embargo he tratado de mantenerme comprometido, buscando más información fuera de las clases, leyendo textos complementarios, asistiendo a conferencias, he tratado de ser autodidacta, aprovechando las habilidades sociales he buscado profesores que me recomienden material complementario, aunque han existido obstáculos a lo largo de la carrera, tiempo de traslado, peleas con compañeros he tratado de sacar esto a flote, la ventaja es que cuento con el apoyo de mis padres [...] esto ha contribuido mucho con mi desempeño” P5.

El estudiante también destaca su papel desde la realidad que reconoce y un interés más personal por retomar aspectos teóricos de la etapa de formación básica al identificar las necesidades de la población o entorno de práctica profesional. Los comentarios vertidos al respecto del plan de estudios que considera relevantes en la perspectiva del trabajo académico y el esfuerzo para mantener interés e involucramiento en la carrera, como a continuación se presenta:

“Tú vienes con toda la intención del mundo aquí a estudiar, y que ya entraste a la carrera y te dicen “pues no, no te va a servir de nada” y entonces te desaniman, y muchos desertaron, y muchos se quedaron en cuarto semestre para el quinto. Esos dos años yo considero que a mí no me sirvieron mucho, porque simplemente era quejarse del plan de estudios [...] al quinto semestre ya es como de woo espérate ¿no? porque ya era la práctica y en mi caso sí tuve práctica para los dos ámbitos y muchas cosas las tuve que aprender al momento de la práctica, muchas cosas las tuve que buscar por mi cuenta y los profesores ahora sí ya se enfocaban a lo que era el trabajo” P6.

En algunas experiencias el desarrollo de otras actividades fuera de lo académico restó atención a la experiencia en el aula, sumándose con la impresión del trabajo de los profesores:

“No me siento totalmente involucrada, un poco por otras actividades que tengo y otro porque lo que me interesaba de la carrera no fue como yo lo esperaba y los profesores que he tenido en la mayoría han sido malos” P3.

En el paso por la carrera se identificó una diferencia en su interés por ésta y la esperanza de tener mejores aprendizajes y experiencias con los profesores reafirmando su permanencia, así como su elección profesional:

“Y yo vi como los diferentes puntos y es mi punto de vista aparte, además lo que yo estaba teniendo en la carrera y dije “yo, yo sí quiero seguir” o sea, tal vez voy a perder ese interés o esa formación después ¿no? Yo sigo teniendo la esperanza de que me encuentre profesores buenos y que en realidad te den todo esa [...] ese aprendizaje y el interés por parte de los profesores por mí, por mi aprendizaje y por la práctica que a fin de cuentas en un futuro voy a tener que dar ¿no? y quiero dar, yo sí quiero esta carrera, me estoy aferrando y espero encontrar como el aprendizaje y lo que en verdad me gusta” P3.

También se observa apoyo en el trabajo hecho por el profesor o los compañeros. Esta investigación evidencia que, independientemente de los servicios que proporciona la institución a universitarios, los lazos emocionales entre compañeros apoyan la confianza para enfrentar retos académicos y personales:

“Llego el tercer semestre, el cual debo confesar comencé sin motivación alguna, sin embargo en mi camino se fueron poniendo diversas personas, entre ellos profesores y colegas que me ayudaron a ver más allá de los problemas del currículo y así encaminar mi formación con mayor claridad... P17.

Respecto a la figura de profesor, éste destaca en el interés e involucramiento en la carrera, aspecto que Schneider y Preckel (2017), describen como elemento central en el aprendizaje, porque la efectividad de los cursos está muy relacionada con lo que hacen los profesores. Su figura genera en los estudiantes una actitud de interés en la carrera, cuando se permite ser una guía en las dudas vividas durante los estudios o proporciona recomendaciones en torno a la teoría y la práctica.

“Tuve la fortuna de encontrarme con excelentes profesores que hacen involucrarme mucho en mi práctica y conocer más a fondo las herramientas de investigación, y la teoría ya aplicada” P4.

Al respecto otro participante abundó en el grupo focal:

“En lo particular considero que mi experiencia aquí en Iztacala pues ha sido regular y, coincido con el compañero que como estudiantes tenemos una responsabilidad que es finalmente salir adelante a pesar de las adversidades que conlleva no sólo el propio currículo sino la actitud del profesorado, incluso la actitud de los mismos colegas” P17.

De acuerdo con Amador-Soriano et al. (2021), la tarea del profesor universitario es fundamental en la formación profesional desde la colaboración y disposición ejercida. A este respecto los elementos utilizados por los profesores promueven un involucramiento desde la asignatura cuando el estudiante reconoce contenidos con sentido y le generan mayor interés de búsqueda del tema abordado. A pesar de que los estudiantes no detallan los recursos o elementos utilizados, es posible identificar lo que Schneider y Preckel (2017), encontraron acerca del efecto que tiene la claridad y comprensión del maestro para estimular el interés en los temas y cursos, así como su destreza y entusiasmo en explicarlo de modo verbal y con apoyo de material visual. Ausubel (2002) destaca la figura del profesor debido a su relevancia en la presentación de temas y materiales académicos más significativos, importantes, inclusivos, progresivos y articulados en favor del proceso de enseñanza y aprendizaje.

“Creo que a lo largo de los cuatro primeros semestres se va desarrollando el pensamiento crítico, con esto se va fomentando que cada persona pues vaya tomando sus propias decisiones bien fundamentadas y de ahí el alto bagaje que está ofreciendo, si bien es poco lo que como tal nos están brindando los profesores y la Universidad, creo que es suficiente para que nosotros nos quedemos como con esa cosquilla de seguir investigando y ya de ahí empezar a decidir si lo tomamos o no [...] para mi los profesores si influyen muchísimo, igual tuve al profesor F, Me encantó su clase, dice ¡wow, la Psicología es algo muy interesante!, volví a tomar ahí mis esperanzas, porque las perdí de hecho, en quinto y sexto” P9.

Destaca la figura de la escuela por sus instalaciones y en contraste se le describe como desmotivante por su

desorganización, incluso como elemento para dejar los estudios:

“Al principio estaba muy emocionado de que estaba estudiando lo que siempre quise en unas instalaciones tan bonitas” P6.

El participante ahondó en la entrevista focal lo siguiente:

“Falta mucho la organización administrativa porque era mucho relajo y yo entiendo que es algo nuevo incluso también, pero o sea los profesores también estaban revisando los artículos a la par de nosotros ¿no? entonces eso, además de los factores que ya decía D que era de “no pues es que el plan de estudios no sirve” o “son ratas de laboratorio” o cosas así” P6.

Acercas de lo revisado en las aulas se comenta que los temas no eran lo imaginado, y los grupos de investigación se reconocen como un elemento para involucrarse y tener ventaja a pesar de representar doctrinas:

“Querido amigo las cátedras en la Universidad no son lo que yo esperaba, me enfrento desde el comienzo a la desorganización de la institución por el choque que hace algunas líneas te conté, pero reafirmo mi experiencia contándote que de este choque pude sacar partida y ahondar en las profundidades de los llamados grupo de investigación que para fines coloquiales son tan parecidos a las sectas” P7.

Al respecto ahondó durante la sesión de grupo focal:

“Estar en grupo de investigación es prácticamente pertenecer a una secta, y son sectas juradas que hay dentro de la Facultad, porque son sus credos, sus verdades absolutas entonces, hay que saber discernir entre esos credos y cuál es el que te acomoda a ti [...] pero aparte de eso, no dejar que te impregne por completo, porque si te atrapa por completo pierdes de vista todo lo demás y lo han visto mis compañeros, bueno, yo sólo entré a una clase de esa optativa que tenía F y se matiza una espiritualidad en esa clase, pero esa clase te abre la mente, bueno no sé si se diga mente, como sea, te abre la perspectiva. Porque no todo en la vida es una triple relación de contingencia existe esta parte espiritual y filo-

sófica que es tan necesaria en los seres humanos y te vas dando cuenta que la Psicología, no es una Psicología, sino, son las Psicologías” P7.

Los contenidos y el involucramiento en grupos de investigación permiten profundizar e involucrarse en temas de interés; sin embargo, se evidencia la necesidad de formar criterio propio. De lo contrario, se corre el riesgo de conocer sólo una parte de lo que podría comprenderse como un campo amplio de visiones en Psicología.

Acciones y actividades para desempeñarse en la carrera

Respecto a su trabajo académico, donde describen sus habilidades, organización personal y administración de estrategias de estudio con sus compañeros, los estudiantes indicaron lo siguiente

“He probado varias formas para organizarme, trato de investigar más sobre los temas, hacer los trabajos y no quedarme en una sola entrega [...] trato de profundizar más, siendo autónomo y no cerrándome a lo que nos comentan, por ejemplo, los profesores o amigos, hasta la familia a veces” P2.

“Algo bueno es que me gusta mucho leer, así que no se me ha complicado del todo la carrera. Siempre trato de hacerme mis tiempos” P1.

Chi (2009), indica como relevante la interacción social en el aprendizaje, debido al compromiso activo que requiere la verbalización explícita acerca del conocimiento de una persona, la toma de perspectiva para expresarlos y la comparación de argumentos y contraargumentos. Búsqueda de otros recursos que complementen o refuerce los temas abordados durante la clase, como describen dos de los participantes:

“Buscando más información fuera de las clases, leyendo textos complementarios, asistiendo a conferencias, he tratado de ser autodidacta, aprovechando las habilidades sociales he buscado profesores que me recomienden material complementario” P5.

“Afortunadamente la escuela requiere de un pensamiento más crítico, el cual es desarrollado a lo largo de la carrera. Otra habilidad que encuentro útil la de búsqueda de información, la cual debe de cumplir ciertos requisitos” P15.

Se identifican dificultades de comprensión y para mantener un nivel académico, así como la experiencia emocional generada. Se reconoció también en desventaja respecto a las habilidades observadas en los compañeros; sin embargo, a pesar de esto y con el apoyo de una profesora identificó y trabajó en estrategias que le apoyaron para mantenerse en la carrera:

“Al principio se me hizo muy complicado, no entendía muchas cosas y tomé la decisión de poner más esfuerzo para no quedarme atrás, sin embargo me veía superada por compañeros con más habilidades que yo. Todo esto me hizo sentir entonces más y más ansiedad hasta el punto en que empecé a faltar a la escuela y no quería ni salir de la casa. Decidí que no quería ser una estudiante tan lamentable y busqué cosas que me motivaran seguir en la escuela, útiles bonitos, me comprometí con mis lecturas y veía tutoriales en YouTube para tener apuntes bonitos y organizados, también busqué mejorar mi alimentación y buscar un lugar que me gustara más en la FES, ese lugar fue el kiosko. Una vez mi profesora habló de los procesos metacognitivos, eso era nuevo para mí, entonces decidí implementarlo en mí. Te diré que no fue fácil de hecho sigo intentando pero me ha ayudado mucho [...] Al menos soy muy participativa en clase y eso me ayuda un montón estoy muy consciente de que siempre debo mejorar [...] mi mayor obstáculo soy yo misma con mis altibajos emocionales y que debo trabajar en ellos. P9.

Lo expresado en esta categoría coincide con la investigación de Schneider y Preckel (2017) acerca de la relevancia de la interacción social en el aprendizaje y rendimiento, lo que aproxima a la reflexión de las estrategias de aprendizaje y el alcance que el estudiante reconoce en su desempeño en la carrera.

Estrategias de aprendizaje

Entre lo expresado por los estudiantes se percibe un acercamiento y asesoría en espacios escolares con profesores y pares, así como el trabajo desarrollado en las prácticas:

“Ya sabes que siempre busco apoyo de expertos en el tema, como tú” P1.

“Aunque no tengo hábitos de estudio establecidos lo qué más me ayuda y motiva es ir a mis prácticas” P6.

“Cada vez que tenemos dudas sobre un tema nos ayudamos, si no lo conoce uno lo investiga y trata de ayudar a que el otro lo comprenda mejor, es un aprendizaje entre pares que justo como somos de la misma edad genera que este sea más amplio y que se pueda aplicar en otros aspectos” P13.

A este respecto, Amador et al. (2021) refieren que los estudiantes tienen clara la importancia de tener herramientas personales en su proceso de formación, como implementar sus habilidades de lectura y escritura como promotoras de sus habilidades cognitivas:

“También he desarrollado habilidades de lectura y abstracción” P8.

“Siempre he pensado que la escritura es un camino de comprensión para el ser humano” P7.

“No me hago preguntas cuando leo, pero intento seleccionar información, subrayar, relacionar y a veces, todo lo que llego a ver, tratar de encontrarlo en mi realidad, identificarlo y clasificarlo a mi alrededor” P11.

La evidencia anterior permite una mirada directa del aprendizaje que relatan los estudiantes, así como algunos los elementos institucionales de apoyo que identifican y las estrategias personales que ponen en juego. Al respecto, Ausubel (2002) considera el aprendizaje como objetivo central de la escuela, así como la relevancia de dos condiciones necesarias en el proceso de aprendizaje significativo: 1) los materiales educativos con significado lógico y acorde con las ideas de anclaje necesarias para su comprensión, y 2) la predisposición del sujeto para aprender y su intencionalidad de transformar el sentido literal de lo aprendido. Ser autodidacta y búsqueda de información:

“La carrera me ha sorprendido mucho y ha superado mis expectativas, he colaborado en equipo, he hecho trabajos escritos y ahora en mi práctica me he dado cuenta que la realidad supera la teoría. Creo que he tenido que aprender a tolerar y ser paciente, a ser solidaria y también he aprendido mis límites, como que más que cualquier otra cosa he tenido que ser autodidacta motivarme, y eso me lo dejó mucho la prepa, ponerme tiempos de estudio y trabajo

aunque eso se me hace muy pesado en los trabajos de equipo...” P12.

Respecto a sus estrategias de aprendizaje, una participante relató aspectos relevantes de su trayecto escolar durante el nivel medio superior, como el tiempo extra en que lo cursó, además de las habilidades o estrategias académicas que no identifica, lo que parece consistente con la desorientación en torno a su educación escolarizada, porque menciona haberse enfocado más en aspectos de la vida juvenil sin perder el objetivo de finalizar los estudios.

“Pero no se me ocurre u observo alguna estrategia de aprendizaje por el momento [...] Yo en mi experiencia pues sí me tarde como un poquito en salir ¿no? fue como pues varios, fue como mucho el relajo, muchas materias reprobadas en las que yo tenía contemplado solamente hacer cuatro años ¿no?, fue un quinto en el que ya no fue tanto por mi parte, sino fue por problemas de una materia, falta de información [...] más bien no me dieron la información como adecuada cuando yo fui a preguntar sobre la materia,” P3.

El desempeño académico durante los estudios universitarios se describe fluctuante entre buenas y malas calificaciones, un cuestionamiento constante acerca de lo útil, necesario o trascendente de su formación, hasta lo rutinario del recorrido.

“toda mi carrera he ido así como de buenas, malas, buenas, malas calificaciones y sí he ido como... algunos profesores me alientan para continuar y otros profesores no, de plano digo “ay, no va a servir para nada”, o lo que me están diciendo no me va a ayudar para información, o simplemente sus clases no me sirven de nada, o sea los temas ahí están, léelos y ven a hacer una exposición y ya, no es como para nada atractivo, y siento que no es como lo que necesitamos, yo creo que los profesores necesitan dar el tiempo para decir “ay, estamos formando a profesionistas, pero no lo estamos haciendo adecuadamente”, no ha sido como buena, ni mala mi experiencia” P3.

Esto confirma la relevancia de incorporar el estudio en la experiencia del estudiante como actor con decisión y posibilidad de discernir, lo que involucra su vivencia subjetiva compleja y no sólo su paso por la carrera. Es

necesario reflexionar hasta qué punto solo considerarles beneficiarios de la formación académica o indicador esencial en el análisis y la calidad educativa.

DISCUSIÓN

El interés por la Generación 2017 permitió ubicar al estudiante como figura central en el proceso de formación de profesionales de la Psicología en un contexto de cambio curricular. Esto planteó retos en el análisis sistemático respecto al trabajo académico desde una organización curricular flexible, con seriación indicativa durante los primeros cuatro semestres de la carrera (denominada también etapa de formación básica). Por otro lado, se consideró la diversidad actual en el estudio de la Psicología reflejada mediante los contenidos de las asignaturas y el alcance que esto pueda tener en el proceso formativo de nuevos profesionales en Psicología.

Referente a la seriación indicativa, es relevante recuperar la experiencia de uno de los participantes varón, quien debido a una asignatura de primer semestre no pudo inscribirse de manera regular en la etapa de formación profesional supervisada. Sin embargo, esto no fue impedimento para mantener su interés en la carrera, así como su involucramiento en actividades académicas relacionadas con su formación profesional y la reflexión de los retos que el nuevo plan de estudios puede representar en el estudiantado.

Es necesario continuar con la exploración y conocimiento de primera mano de las reflexiones y retos del estudiante en el ambiente académico, sin menoscabo de la vivencia que tiene como sujeto social. Tal como Amador et al. (2021) identifican al estudiante como testigo de la congruencia entre los ideales del perfil de egreso que se supone conoció al ingreso, la práctica en el aula, así como del papel del profesorado en su proceso de formación dentro del aula, además de dar cuenta de su formación y las aspiraciones profesionales que se promueve en cada clase.

Conseguimos un primer acercamiento a la experiencia individual de los estudiantes de la carrera de Psicología generación 2017 de la FES Iztacala en contexto de cambio curricular. Si bien enfocarnos en la experiencia escolar tiene un sesgo al sólo indagar en el aspecto académico, no impidió en algunas narrativas identificar características y vivencias de aspectos de la vida personal-familiar que ellos reconocen como elementos centrales en su paso por los estudios de pregrado. En su trabajo de los estudiantes como jóvenes, De Garay (2001) ya invitaba a esta reflexión al indicar la necesidad de considerar el análisis estudiante-universidad desde el

diálogo entre el ideal esperado, lo vivido, y el cómo atienden ambos, discutiendo la posibilidad para responder a las expectativas disciplinares y a las necesidades académicas, lo que suponen debe o puede suceder, y lo vivido entre ambos o a pesar de ambos.

Respecto a lo que se supone debe o puede suceder entre actores educativos, se destaca en los participantes de esta investigación el reconocimiento de la opinión docente en torno al sentido y utilidad de los contenidos revisados en su formación y cómo esto interactuaba con sus expectativas o desempeño académico durante los primeros cuatro semestres.

Mediante la experiencia narrada fue posible abordar aspectos relevantes de lo vivido, así como los factores de apoyo para su desempeño académico y formación profesional. Destacan experiencias particulares acerca de la idea o expectativa que tenían al ingreso, lo que implica la permanencia latente de experiencias anteriores como algo que no termina, y mucho menos que se pierde en el olvido, sino que permanecen latentes y que modifica la cualidad de lo que acontece después, como menciona Dewey (2004).

Por ejemplo, de la categoría “La Psicología y sus prácticas”, se aprecia la falta de vinculación entre las expectativas del alumno y lo que correspondió con su vivencia en la facultad en cuanto al desempeño de profesores, temas y contenidos académicos, conduciendo a un descenso en la motivación en el desarrollo de su trabajo académico al no encontrar algo de lo que se esperaba de la carrera.

La influencia de los lazos emocionales es un aspecto que destaca entre los compañeros, porque parece un factor de protección, pues permite que el estudiante se mantenga en sus estudios. Larrosa-Bondía (2006) considera que la experiencia no surge a partir de cualquier acontecimiento, sino que se establece a partir de los sucesos significativos que afectan y transforman al sujeto. En este sentido, es necesario analizar la importancia de algunos diálogos o elementos relacionales con pares, pero también profesores que desde la experiencia vivida adquirieron o no relevancia. Por ejemplo, Ripamonti y Lizana (2020), identificaron como factor de soporte el vínculo con algunos profesores que ofrecen apoyo, escucha y consejo.

En la categoría “Acciones y actividades para el desempeño”, destaca que la insatisfacción de la práctica de los profesores, así como del poco interés que se muestran hacia el aprendizaje de los alumnos, éstos optan por el trabajo autodidacta y autónomo, hacen autoevaluación y reestructuran su organización académica, reconocen la importancia de las asignaturas prácticas en su formación profesional y cómo esto los motiva a continuar o mantenerse en la carrera.

El estudiante se conduce hacia lo que reconoce primero, en su paso por la carrera, como obstáculo, hacia un sentido o significado personal que trasciende a los comentarios de los primeros semestres en acciones y sentidos, que se transforman durante el proceso de formación.

Respecto a la categoría “Estrategias de aprendizaje”, los alumnos reconocieron la importancia del trabajo colaborativo, autoevaluaron sus estrategias de aprendizaje y los cambios que hicieron para mejorarlas, aspecto que los apoyó en la continuidad de sus estudios.

Esta tercera categoría llama la atención porque agrupa los elementos que refieren los participantes como sus recursos y estrategias individuales para mantenerse y mejorar su desempeño en la carrera. Consideramos relevante ahondar al respecto, debido a que esto permitiría un acercamiento a las acciones, rutinas, habilidades o ajustes cognitivos que los estudiantes tienen posibilidad de desarrollar con el propósito de comprender y mejorar en su proceso formativo.

Queda pendiente un seguimiento de esta generación en los dos últimos semestres y su egreso, porque durante el semestre 2020-2022 se suspendieron las clases durante tres semanas; posterior a ello, se retomó el semestre, pero de manera híbrida por la pandemia por Covid-19 que se declaró en marzo de 2020. Valdría la pena estudiar con minuciosidad el modo en que los alumnos resolvieron la falta de clases presenciales, los ajustes en los tiempos, la solución a distancia de dudas o temas por revisar, además de la cancelación de las prácticas. ¿Cómo o cuáles fueron sus aprendizajes?, ¿cómo alternaron la pandemia con su formación?, ¿qué habilidades personales y académicas se pusieron en práctica?, ¿qué o cómo se vivió el apoyo entre pares, profesores y administrativos?

Recordemos que la muestra con que se trabajó en este estudio es población estudiantil que cursaba de manera regular sus estudios. A este respecto, sólo uno de los participantes estaba en condición de “oyente” porque por seriación no se pudo inscribir al quinto semestre, además de estar inscrito en un seminario de titulación. Esto es indicativo de algunas alternativas que realiza un estudiante no regular para mantenerse dentro de la carrera, o incluso de cómo supone resolver una desventaja académica. A decir de Ripamonti y Lizana (2020), hay diversas cronologías de aprendizaje que demandan recorridos distintos de trayectorias. Habrá que analizar más al respecto.

CONCLUSIONES

El estudio permitió reconocer los sentidos y transformaciones académicas que vive el estudiante en su

paso por la carrera y por medio de sus interacciones dentro del ambiente escolar con sus pares y profesores. Además de conocer las estrategias o herramientas personales y académicas que pone en juego.

Analizar el rendimiento de estudiantes de la carrera de Psicología en un contexto de aprendizaje de cambio curricular como punto de partida, implicó en un primer momento mirar hacia el desempeño desde una visión institucional. Sin embargo, en el transcurso de la investigación se reconoció la relevancia de observar el punto de vista de los estudiantes respecto a las diferentes y contrastantes opiniones que el nuevo plan de estudios les significó desde la voz de otros actores educativos y desde su apreciación.

El plan de estudios puede tener planteamientos claros acerca de lo que se considera viable en el proceso de formación; sólo no hay que perder de vista la vivencia, acción y participación de sus actores, y quizá con ello plantear los retos del proceso de formación académica y realidad laboral.

De lo expresado por los participantes es posible identificar retos en la formación debido a la diversidad de abordajes en Psicología y la manera en que lo atiende el alumno durante su paso por la carrera. Sin duda hay una escucha reflexiva de su vivencia y toma de decisiones en favor de su aprendizaje; señalan y reconocen su responsabilidad en su proceso educativo. Reconocen la influencia de los profesores y su posibilidad de discernir entre teorías, grupos de trabajo y colaboración en proyectos de investigación sin perder sus intereses.

Algunas de las acciones de los estudiantes que destacaron y se reconocieron como parte relevante en su proceso de formación fueron: ser autodidactas, desarrollo de pensamiento crítico, y la decisión de no ser un estudiante tan lamentable con la búsqueda de alternativas y recursos para mejorar su desempeño.

Para futuras líneas de investigación, en particular destacan las habilidades autodidactas o de búsqueda complementaria que desarrolla el estudiante, y cómo al compartirlo en grupos de estudio se reconoce como un aliciente o apoyo.

Por último, es necesario indicar la importancia de la metodología utilizada en este estudio por medio de la narrativa, porque permitió considerar los significados que las y los estudiantes han otorgado a su trayecto formativo en el marco de una modificación curricular desde la investigación educativa, y con ello un punto de partida para su análisis psicológico que indique el proceso con que vive y desarrolla el estudiante sus aprendizajes escolares. 📌

REFERENCIAS

- Alvarado, I., Cepeda, L., Del Bosque, A., Rodríguez, E., & Vega, Z. (2021). Bachillerato de origen y habilidades de español en el desempeño universitario. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 24(2), 719-742. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/79789>
- Amador-Soriano, K., Velázquez-Albo, M., & Guzmán-Gamez, F. (2021). La formación en competencias desde la mirada del estudiante de Psicología. *Revista de Educación y Desarrollo*, 56, 77-85. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/56/56_Amador.pdf
- Araiza, M. (2018). Trayectorias escolares universitarias de acuerdo con el capital cultural de los estudiantes de licenciatura de la UPSIN. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 48(2), 171-198. <https://doi.org/10.48102/rlee.2018.48.2.52>
- Arim, R., Goyeneche, J. J., Vernazza, E., & Zoppolo, G. (2019). Comparación de planes de estudio: Evaluación del impacto del plan de estudios 2012 sobre los resultados académicos de los estudiantes. *Cuadernos Del CIMBAGE*, 2(21), 117-144. <https://ojs.econ.uba.ar/index.php/CIMBAGE/article/view/1585>
- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Paidós Ibérica.
- Blanco, M. (2011). Investigación narrativa: Una forma de generación de conocimientos. *Argumentos*, 24(67), 135-156. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59521370007>
- Bourdieu, P. (2017). *La distinción: Criterio y bases sociales del gusto*. Taurus.
- Bruner, J. S. (1990). *Actos de Significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza.
- Caamal, F., & Canto, P. (2009, septiembre 21-25). Flexibilidad curricular: Opinión de estudiantes y docentes universitarios [ponencia]. X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz, México. https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_02/ponencias/0480-F.pdf
- Camilloni, A. (2001). Modalidades y proyectos de cambio curricular. En N. Schuster (ed.), *Aportes para un cambio curricular en Argentina* (pp. 23-52). Organización Panamericana de la Salud. <http://www.arq.umich.mx/docs/Camilloni-Modalidades%20y%20proyectos%20de%20cambio%20curricular.pdf>
- Chain, R., Cruz, N., Martínez, M., & Jácome, N. (2003). Examen de selección de probabilidad de éxito escolar en estudios superiores. Estudio en una universidad pública estatal mexicana. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(1), 1-17. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/72/130>
- Chi, T. H. (2009). Active-constructive-interactive: A conceptual framework for differentiating learning activities. *Topics in Cognitive Science*, 1, 73-105. <https://doi.org/10.1111/j.1756-8765.2008.01005.x>
- De Garay, S. A. (2001). Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes. ANUIES.
- Delabra, B., González, F., & Romero, E. (2020). Algunas consideraciones en torno al relato de vida como estrategia metodológica. *Eurythmie. Psicología Social de la Salud*, 7(1), 21-29. <https://www.universidad-justosierra.edu.mx/wp-content/uploads/2021/02/EURYTHMIE-VOL-7-No-1-AGOSTO-DICIEMBRE-2020.pdf>
- Dewey, J. (2004). *Experiencia y educación*. Losada.
- FESI-UNAM (2015). Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología. Tomo I. Tlalnepantla de Baz, Estado de México. https://psicologia.iztacala.unam.mx/Docs-Cambio-Curricular/TomolIPsicologiaFESIztacala27_11-2015.pdf
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Gómez-Sánchez, D., Martínez-López, E. I., & Oviedo-Marín, R. (2011). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante universitario. *Tecnociencia Chihuahua*, 5(2), 90-97. <https://vocero.uach.mx/index.php/tecnociencia/article/view/699>
- González-Peiteado, M., Pino-Juste, M., & Penado-Abilleira, M. (2017). Estudio de la satisfacción percibida por los estudiantes de la UNED con su vida universitaria. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(1), 243-260. <https://doi.org/10.5944/ried.20.1.16377>
- Guzmán-Gómez, G. C. (2017). Las nuevas figuras estudiantiles y los múltiples sentidos de los estudios universitarios. *Revista de Educación Superior*, 46(182), 71-87. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.03.002>
- Guzmán-Gómez, G. C., & Saucedo-Ramos, C. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y los estudios. Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(67), 1019-1054. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14042022002>
- Larrosa-Bondía, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma, Revista de Psicología*, 19, 87-112. <https://raco.cat/index.php/Aloma/index>
- Ripamonti, C., & Lizana, C. (2020) Trayectorias escolares desde singularidades resistentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(85), 291-316.
- Rivas, A., Lagos, X., Rivas, E., Bustos, L., & San Martín, S. (2012). Experiencia subjetiva de estudiantes y docentes que vivencian un cambio curricular. *Ciencia y Enfermería*, XVIII, 3, 101-110. <https://doi.org/10.4067/S0717-95532012000300010>
- Schneider, M., & Preckel, F. (2017). Variables associated with achievement in Higher Education: A systematic review of meta analyses. *Psychological Bulletin*, 143(6), 565-600. <https://doi.org/10.1037/bul0000098>
- Taylor, J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.
- Valera-Mota, M., Alonso-Trujillo, J., & Alonso-Ricardez, A. (2020). Percepción estudiantil sobre el cambio curricular en la carrera de Optometría de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Cienc Tecnol Salud Vis Ocul*, 2, 39-50. <https://doi.org/10.19052/sv.vol17.iss2.5>