



## University learning: what it is and what is learned from the perspective of the students. Contributions from and for psychopedagogy

*Aprendizaje universitario: qué es y qué se aprende desde la mirada de los estudiantes. Aportes desde y para la psicopedagogía*


**Natalia Petric<sup>1</sup>**

Universidad Católica Argentina, Buenos Aires- Buenos Aires Argentina

 <https://orcid.org/0000-0002-5949-993X>

**Wilson Sucari**

Universidad Libertaria del Perú, Puno-Puno, Perú

 <https://orcid.org/0000-0001-5874-0966>

DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.04.007>

Received 09/08/2020/ Accepted 30/09/2020 Published 28/10/2020

### ORIGINAL ARTICLE

#### KEYWORDS

Learning,  
psychopedagogy,  
university

**ABSTRACT.** The article presents the results of an investigation about the meanings that university students give to the learning that occurs in this context. We worked with a qualitative design in order to discover and deepen the dimensions involved in this learning, the definitions about it and the strategies put into play. The sample consisted of twenty-five students of the last year of careers taught at the Paraná Headquarters of the Universidad Católica Argentina (UCA). The focused interview was used. It included the technique of choosing objects that allows the construction of metaphors, in this case of university learning. Thus, the findings allow the notion of university learning to be expanded to fields not directly linked to the academic, cognitive or performance aspects, but to issues that specify the curricular and didactic, subjective, family, relational and teaching dimensions. In addition, they describe the objects of learning (WHAT is learned), elucidate the definitions about it (WHAT it is) and determine strategies for studying and passing, ways of learning and advancing in the career respectively. The conclusions refer to positioning an inescapable psychopedagogical view that articulates different theoretical frameworks.

### PALABRAS CLAVE

Aprendizaje,  
psicopedagogía,  
universidad

**RESUMEN.** El artículo expone los resultados de una investigación acerca de los significados que los estudiantes universitarios otorgan al aprendizaje que se produce en ese contexto. Se trabajó con un diseño cualitativo con el objetivo de descubrir y profundizar las dimensiones implicadas en dicho aprendizaje, las definiciones acerca del mismo y las estrategias puestas en juego. La muestra se compuso por veinticinco estudiantes del último año de carreras dictadas en la Sede Paraná de la Universidad Católica Argentina (UCA). Se utilizó la entrevista focalizada. La misma incluyó la

<sup>1</sup> Correspondencia: [nataliapetric@uca.edu.ar](mailto:nataliapetric@uca.edu.ar)



técnica de elección de objetos que permite construir metáforas, en este caso del aprendizaje universitario. Es así que los hallazgos permiten ampliar la noción de aprendizaje universitario a campos no vinculados directamente al aspecto académico, cognitivo o de rendimiento, sino a cuestiones que especifican las dimensiones curriculares y didácticas, subjetivas, familiares, relacionales y docentes. Además, describen los objetos del aprendizaje (el QUÉ se aprende), dilucidan las definiciones acerca del mismo (QUÉ es) y determinan estrategias para estudiar y para aprobar, modo de aprender y de avanzar en la carrera respectivamente. Las conclusiones remiten a posicionar una ineludible mirada psicopedagógica que articula diferentes marcos teóricos.

## 1. INTRODUCTION

The study of the university field is and has been widely approached from different perspectives, disciplines and approaches, which accounts for its complexity.

Today one of the main concerns of university institutions refers to the high rates of admission (massive admission) and low graduation rates, high percentages of procrastination and shelling. These indicators demarcate a context through which thousands of young people (and adults) pass with the expectation of realizing a student project that involves many vital dimensions.

Since the last decade of the 20th century and especially during this 21st century, the concern for learning has come to the fore in Higher Education. A new educational culture is proposed, understood as teaching and learning for autonomy (Pozo & Puy, 2009).

Currently, Higher Education sets the central goal of learning to learn (Morchio, 2015). This position refers to the requirement to "teach how to learn" as a competence that will accompany subsequent professional development. However, many studies are positioned in the perspective of studying academic performance as a central variable, which reduces the university experience to certain reducing dichotomies such as success / failure or low / high performance (Paivandi, 2019).

This becomes relevant to the extent that generally, the numbers shown are data that allows a problem to be visualized. For example, it is stated that eight out of every ten students who graduate from secondary level hope to continue studies at the higher level; however, only 60% of those entering the university re-enroll in the second year; added to the low graduation rates in university careers (Cambours & Gorostiaga, 2016).

Likewise, the diversity of experiences that occur in social institutions, in this case the university, enables the possibility of knowing the meanings that students give to the act of learning and the dimensions that make it possible.

Investigating the student experience positions us from a theoretical and methodological perspective, which according to Carli (2012) allows "... to understand the nodal processes of institutional becoming, the processes of intra and intergenerational identification and the dynamics of the production, transmission and appropriation of the knowledge in the university" (p. 24).

Entering into an essential process for student life, such as learning, refers to the complexity of its approach. Specifically, university learning has been operationalized in different ways, since

learning implies a significant variability of contexts, objects and subjects, among other dimensions.

For the university context, various perspectives and instruments have been adopted. Classical studies have approached it as a process that, in stages, allows the learning of the student trade (Coulon, 1995; Perrenoud, 2009). Another way has been from quantitative methodologies, based on various standardized instruments that evaluate: learning approaches (De la Fuente et al., 2008; Salim, 2005), learning styles (Aguilera & Ortiz, 2009). And also combining these variables (Camarero et al., 2000), and adding academic performance (De la Barrera, 2007), or combining learning approaches and learning strategies (Salim, 2005).

In this sense, it is interesting to complement these approaches from the voice of its protagonists: university students. In line with this, Tinto (1993) raises the need to produce qualitative research, “that seeks to understand how students give meaning to their experience at the university” (p. 9), in order to broaden and make more complex the view about of this constitutive phenomenon of student trajectories.

Including the university experience implies attending to the practices of institutional subjects and their retrospective reflections, and questioning a generalist perspective to know the ways in which students go through university life (Carli, 2012).

Given that universities raise concerns about permanence, for the quality of learning, for the preparation of future professionals, for the development of autonomy and competence to continue learning as required by the knowledge society, it is necessary and relevant make learning the object of study.

Marton and Säljö in the 1970s from the Universidad de Gotemburgo in Sweden began to develop the first works that would lead to the consolidation of the research line "Students Approach to Learning" (SAL) from a phenomenographic perspective. These authors interviewed university students and asked them what they understood by learning, and based on the responses they described six categories: increasing one's own knowledge; memorize and reproduce; acquire, apply and use; understand; interpret; change as a person (Marton & Säljö, 1976).

The first three refer to concepts more focused on the addition of information (quantitative change), while the others refer to learning as transformation, both in content and in the person, who learns (qualitative aspects).

This study is the foundation of others, such as Martínez (2007), who recovers the statement of Marton & Säljö (1976) about the categorization of learning conceptions and reformulates it in two poles: one of reproductive-quantitative cut of sum of information, and the other of constructive-qualitative cut of reflection, construction and change, with an intermediate category of guided processing. Thus, three categories are defined: direct passive reproduction and faithful copy of the information, interpretative - active subject in the processing of the information with orientation from outside and under conceptions of general and stable domain, oriented to achieve an appropriation as faithful as possible to the learning content-, and constructive -active

processing in specific domains and contexts with openness to change and the management of uncertainty.

Another qualitative study is that of Paivandi (2019), which in the French context developed a typology of perspectives on learning that comprises four profiles: comprehensive, minimalist, performance, and non-involvement perspective.

In Argentina, the study by Morchio (2015) addresses learning from two large dimensions that would condition student behavior: Conceptions and Experiences. Understanding university learning understood as career advancement (passing courses).

In this research we delve into unraveling what are the learning (in addition to academic) that students consider axes of their undergraduate university trajectories, in addition to offering a view from psychopedagogy.

Said discipline is defined as integrating diverse knowledge, and as a complex, multiple and interdisciplinary space that constitutes a praxis where we find people learning at different times of their lives and in the different contexts in which they live, work, communicate, communicate. have fun. At the same time, it is an expanding knowledge due to the growth of research in the field and due to the changes in the social field, where teaching, learning, knowing and knowing as subjective, intersubjective, social and cultural processes occur in contexts of high complexity macroscopic changes (Müller, 1999). Thus, both learning and the university are psychopedagogical objects.

## 2. METHOD

The research had a qualitative design in order to produce knowledge based on the experiences and stories of the protagonists, specifically from the Grounded Theory or Grounded Theory or Rooted Theory from the proposal of Strauss and Corbin (2002) given the systematicity in the procedures it raises.

Twenty-five focused interviews were carried out with students who were in the last year of university degrees taught at Universidad Católica Argentina, Sede Paraná (Bachelor's Degree in Psychopedagogy, Law, Bachelor's Degree in International Relations and Economic Sciences).

The objectives of these interviews were to probe the different dimensions that affect a university trajectory around learning: curricular, institutional, family, subjective, relational and teaching, definitions about university learning, what is learned in university and strategies to carry it forward. The design of the interview included the request to each participant of the choice of an object (photos, images, words, colors, material objects, etc.), which would give an account, as a metaphor, of the learning in the university, accompanied by an explanation about the meaning given to the choice, in order to make an interpretation faithful to the voice of the participants, disregarding any interpretation of a projective type.

In this sense, the contribution of Banks (2010) was considered, in relation to the analysis of visual data in its consideration of internal and external narratives. They are defined as the



intentional organization of the information presented. It refers to the story that the images tell, broadening the look at the context where the image is produced. Knowledge of the context of production is actively obtained through empirical inquiry rather than assumption.

The objective of this last technique was to obtain an approximation of the “learning” category from a broad slogan of general meaning, to favor the expression of thought, beliefs, values, and feelings. This technique was originally linked to the proposal by Martin-Kniep (2007) who uses objects (letters, images, etc.) as an unconventional way of studying teaching practice. Later it was used and progressively adapted in various theses and research (Bartolini et al., 2015).

The inclusion of a technique that aims to express "in another way" the meaning of learning in the university, aims to favor the "objectification", that is, putting outside of oneself, a process that is internal, establishing a difference with the subject, which does not cancel the relationship, but expresses it in its complexity.

The analysis of the interviews was carried out according to the coding guidelines proposed by Strauss and Corbin (2002): first an open coding, then axial and then selective in order to construct central categories. The level of analysis is of a conceptual ordering, which implies the organization of data into categories and then describe them. This process was carried out with the Atlas.ti program in its version 6.2.

The analysis of metaphors adopted an inductive strategy, based on the formation of general categories that allowed organizing the diversity of materials: themes, format, feelings. That were later integrated into the contributions of the analytical categories.

The criteria for both analyze followed the classic categorization reasoning that initially proposes minimizing differences and maximizing similarities and then performing the reverse process (Soneira, 2006).

### 3. RESULTS

The categories constructed allowed a descriptive approach to university learning.

Incident “Dimensions” in learning were identified; “Learning objects” (in terms of WHAT is learned), “Learning definitions” (what learning IS) and “Learning strategies” (HOW to learn).

The following graphic explains the categories and sub categories.



Figure 1. Categories and subcategories of university learning

CATEGORIES	SUBCATEGORIES
DIMENSIONS OF UNIVERSITY LEARNING (UL)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Subjective</li> <li>• Family</li> <li>• Relational (pairs)</li> <li>• Teacher</li> </ul>
OBJECTS OF UNIVERSITY LEARNING (WHAT)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expand experiences and interests</li> <li>• Orality</li> <li>• Growth and development of capacities</li> <li>• Introjection of the professional role</li> </ul>
ESTRATEGIES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To study (as a way of learning)</li> <li>• To pass (as a way to advance in the career)</li> </ul>
DEFINITION OF UNIVERSITY LEARNING	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Learning as a starting point</li> <li>• Social learning</li> <li>• Tools for learning</li> <li>• Goal learning</li> <li>• Learning that puts you to the test</li> </ul>

**Source:** self made.

### 3.1. Dimensions of university learning

Regarding the *curricular and didactic dimension*, a significant aspect was the evaluation of the use of examples and practical cases to facilitate the teaching of the contents:

*Me gusta mucho cuando los profesores hacen los Powers Point, por qué es un resumen de resumen y eso te permite hacer tu resumen para poder estudiar (Estudiante de Ciencias Económicas).*

*La teoría está buena, pero es necesario también que la relacionen con cosas prácticas. Por ejemplo, en derecho te queda más si te relacionan con un caso. A mí por lo menos ver la teoría en la práctica me ayuda muchísimo (Estudiante de Abogacía).*

*A nosotros lo que nos ayuda mucho son los ejemplos actuales. Con cada materia que vayan haciendo como un paralelismo de lo que está pasando ahora. No solamente la parte política, sino la parte relacional. Por ejemplo, ahora lo que nos estaba explicando la profe sobre la doctrina social de la Iglesia, aplicado a las nuevas tarifas del gas. Entonces ves esa teoría con la práctica, que por ahí es lo que nosotros nos cuesta. En materias que sean como más abstractas o temas muy allá arriba, bajarlos es necesario (Estudiante de Relaciones Internacionales).*

In the *institutional dimension*, the structure of times and spaces of study was mainly highlighted, from a positive perspective, as well as negative:

*Y a mí me ayudó el tener un espacio. Quizás sí me tendría que haber trasladado a diferentes lugares a estudiar sería difícil. Mi grupo tenía un aula, ya conocíamos los docentes, tener un lugar propio, una sede donde poder estudiar (Estudiante de*



*Licenciatura en Psicopedagogía).*

*Acá el sistema es estructurado, te persiguen que tenés, que estudiar, hijo del rigor. En la pública tenés esa libertad de hagan como quieran como les guste, las pueden rendir libres y yo no pude (Estudiante de Ciencias Económicas).*

The **subjective dimension** tipped the balance by highlighting positive personal aspects, such as personal motivation to study, public speaking skills:

*Este año cambié de trabajo. Antes trabajaba en una panadería muchísimas horas. Si no hubiera tenido motivación no hubiera seguido era un sacrificio muy grande (Estudiante de Licenciatura en Psicopedagogía).*

As well as the taste for the career linked to advancement in it:

*Yo creo que me encanta la carrera, lo que estoy estudiando, las materias. Fue como decir “quiero saber más” y aparte no me cuesta sentarme a estudiar si me gusta, así que es re lindo y además se da, después del primer año, que cuando nos juntamos con el grupo podemos charlar de esto porque ahora sí sabemos. Entonces está bueno (Estudiante de Relaciones Internacionales).*

*Yo no tuve mucha dificultad al momento de expresar lo que pienso, entonces eso combinado con el estudio, con la teoría y el saber que tal vez no me cuesta tanto encontrar las palabras correctas para decir lo que quiero decir, me ayuda un montón (Estudiante de Abogacía).*

*La cualidad personal sería la autoexigencia, la constancia y el optimismo. El optimismo frente a todo, nunca salí mal en un parcial, no sé lo que es no aprobar, un final tampoco. Quizás si algún día me pasa estaría re frustrada, baja tolerancia a la frustración, no quiero imaginar ese día (Estudiante de Licenciatura en Psicopedagogía).*

The **family dimension** emerges as an enabler, from financial support, help in organizational matters and the encouragement to study a career as a possibility of social advancement:

*Lo que se habla de tener un futuro. Mis viejos son comerciantes y ellos siempre pensaron y dijeron que iban a hacer todo lo posible para que pudiera terminar una carrera y elegir lo que a mí me gustara (Estudiante de licenciatura en Psicopedagogía).*

*Que te pueden apoyar económicamente. Tengo compañeros que han tenido que dejar por ese tema. En mi caso que no trabajo, es algo que influye (Estudiante de Relaciones internacionales).*

*Mi familia... ellos esperaban mucho de mí y si bien cuando dejé, no hubo problema, ahora me están ayudando me cuidan a mi hija mientras yo estoy acá, fue por ella también que retomé porque mi mamá se vino a vivir para acá mi hija tiene 4 años (Estudiante de licenciatura en Psicopedagogía).*

The **relational dimension**, especially the bond with peers, affects in different ways. The relationship with the other is always present and each student finds ways to relate depending on the study:

*Las pocas veces que estudie en grupo me servía más el escuchar al otro que yo estudiar (Estudiante de Abogacía).*

*Particularmente en nuestro año se ha dado que hay muchas chicas que les gusta estudiar de manera individual, no tanto grupal. Yo soy una de las pocas que le gusta en grupo, cuatro personas máximo. Sino se desvirtúa el estudio (Estudiante de licenciatura en Psicopedagogía).*

Finally, the **teaching dimension** was presented as relevant, denoting characteristics that combine the passion for teaching and the requirement:

*A lo largo de la carrera me han tocado profesores buenos, más allá de todo lo que uno aprende, te motivan a estudiar más y a conocer más la materia y también el trato que tienen para con los alumnos. Y para mí también es muy importante que el docente tenga en cuenta, que uno está en una etapa de aprendizaje, todo lo que el docente dice es nuevo y todo eso implica aprenderlo también. Tienen esa paciencia y realmente ese espíritu de querer enseñar. Y también he tenido docentes muy malos, que se han confundido con las cátedras, que faltaban, que no iban o no daban bien las clases o no daban el material. La verdad eso obstaculizaba un montón a la hora de aprender, a la hora de estudiar y también de rendir (Estudiante de Abogacía).*

*Y bueno el tema de las exigencias. Soy una persona que me gusta que me exijan. A todo el mundo no le gusta, pero siento que hace a lo académico. Que te exijan leer un texto, hacer un trabajo práctico y que sea sistemático (Estudiante de Licenciatura en Psicopedagogía).*

*Creo que los profesores son muy importantes, creo que lo más importante es cómo te transmiten, porque... por ejemplo, hay profesores que te compenetran en las materias y otros que capaz tienen muchos masters y no aprendés nada. Tiene que incentivarte (Estudiante de Relaciones Internacionales).*

### 3.2. Objetos del aprendizaje universitario: el “Qué” del aprender

The subcategories that allowed to realize that learning at the university goes beyond the academic aspect and implies comprehensive and complex learning were:

#### ***Expand experiences and interests:***

*Me ayudó a entender mi propio proceso de aprendizaje. También en mi familia, con mi hermana que es adolescente, todo lo que vemos sobre ese tema, diferentes aspectos que me ayudan a entender mejor el mundo. También me llevó mucho la reflexión (Estudiante de Licenciatura en Psicopedagogía).*

*Ha despertado mi curiosidad en otros campos... en el campo de los recursos*



*humanos, en el campo de la comunicación, en el campo de los sistemas organizacionales y en ese sentido, al tener una formación tan variada, te lleva a despertar otros intereses...es como muy integral (Estudiante de Relaciones Internacionales).*

**Orality:** learning generally associated with the modality of final exams, as an unavoidable aspect to be learned:

*Con respecto a los exámenes la mayoría son orales con bolillero y me parece que eso está bien porque con relación a la carrera uno tiene que desenvolverse oralmente, porque todo ha ido cambiando. Antes la parte civil era todo escrito en los tribunales y ahora se está desarrollando la oralidad (Estudiante de Abogacía).*

*Yo soy muy introvertida y por ahí me cuesta hablar en público. Entonces la oratoria, el ponerse enfrente a alguien, me ayudó mucho. En ese sentido lo veo yo, como el cambio más grande (Estudiante de Relaciones internacionales).*

**Growth and development of capacities:** this subcategory implies a variety of learning, in terms of the same ability to learn:

*Viste cuando dicen que el cerebro es un músculo, bueno, agarras una práctica que cuando vas leyendo va creciendo (Estudiante de Abogacía)*

**How to concrete ways of studying, as a way of learning:**

*Me gusta ser organizada ahora pasó todo en computadora y le pongo muchos colores, cuadros. Después imprimo y luego todo en carpetas foliadas. Me gusta que esté todo prolijo y lindo (Estudiante de Licenciatura en Psicopedagogía).*

Also, subjective aspects:

*La confianza en mí misma, al ver los logros que iba teniendo, la satisfacción, el creer en uno mismo. Me ayudó muchísimo a saber que si podía con muchas situaciones y eso está bueno a medida que me ponía mal o súper nerviosa o que eran difíciles los finales y luego lograrlo. Al tiempo fui teniendo más confianza en que si podía y con el tiempo aprendí a confiar en mí (Estudiante de Licenciatura en Psicopedagogía).*

**Learning to overcome themselves, overcome frustrations:**

*One of the things that I highlight is to give me the possibility to fail and be able to make mistakes. Because to disapprove in first year, it was not in the options. Now it is an option, I disapprove, it is studied again and that's it. Before I disapproved and it was a week that I spent every day crying. It is a personal growth that I learned that it is possible to be wrong. Also, in the personal in the social. He was always a very closed person, it was hard for me to talk to people, so the oral exams gave me the opportunity to open up more, to socialize (Economic Sciences student).*

**Introjection of the professional role:** this sub-category refers to the concrete learning of aspects related to the next future professional life:

*Creo que lo práctico, cuando te dan prácticos, exposiciones. Tuvimos en tercer año es un simulacro de juicio por Jurado, tenés que agarrar un expediente y estudiartelo, para conocer qué pasó en ese caso tratar de defenderlo desde adentro. Consideró que esto es lo más provechoso (Estudiante de Abogacía).*

*Yo hoy me siento capacitada, calificada mentalmente y académicamente para resolver ciertos problemas. Nosotros siempre trabajamos con un jefe en nuestra profesión, entonces aprendí a cómo llevar una situación como manejarla como definirla, como disponer de un respeto y que valoren tu trabajo, porque veo mis compañeras que creen que se comen el mundo y tenés que aprender cuando sí y cuando no, porque somos recién pichones, no somos contadores todavía (Estudiante de Ciencias Económicas).*

### 3.3. Definition of university learning

The definitions provided by the interviewees were categorized according to the textuality provided and the choice of "objects" that metaphorized university learning, finding many points in common which allowed validating the categorical constructions.

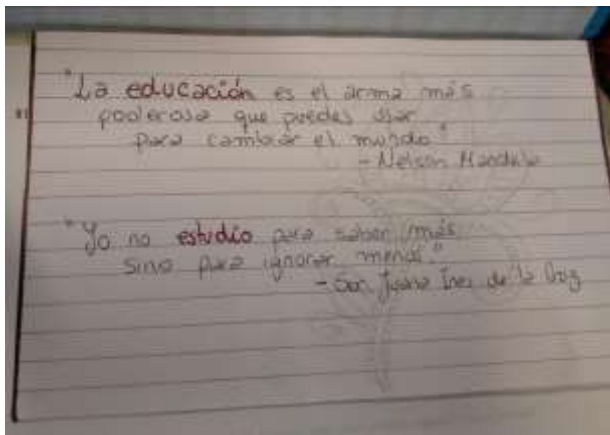
The first category allows us to understand this learning as a **starting point** for later learning already linked to the world of work, in addition to understanding their provisional nature and the need to continue expanding and updating knowledge:

*Vas aprendiendo algo y te vas dando cuenta que te falta mucho más para aprender. Sabés un montón de perspectivas para mirar situaciones que te ayudan un montón, pero también necesitás perfeccionarte. Por ejemplo, en cosas económicas, sabés qué significan ciertos conceptos y podés mirar de ese modo, pero también necesitás especificarte o centrarte en un tema. Me falta un montonazo todavía (Estudiante de Relaciones Internacionales).*

*Creo que a nivel sociedad estamos todos cambiando y si hay un contenido que quedó atrasado, es porque también la sociedad va cambiando principalmente nosotros que trabajamos con discapacidad y con dificultades que van cambiando... (Estudiante de licenciatura en Psicopedagogía).*

Metaphors also contributed to this category. In the case shown, university learning as an enabler of social change and construction.

**Figure 2. Learning metaphor as a starting point (International Relations Student).**



“No es saber para saber más que otro o creerte más que otro o para sacarle el lugar a otro, sino para poder aportar. Yo cuando empecé pensaba en estudiar la carrera, algún otro idioma y me voy. Porque no quiero estar acá, porque no veo un país bueno. Y ahora, estando en cuarto a punto de terminar, es como que quiero quedarme para aportar desde mi lugar, desde lo que sé, desde lo que aprendí, desde lo que siento, viviendo acá” (Estudiante Relaciones Internacionales).

**Source:** Photograph of the material contributed by an International Relations student

Also, the metaphor chosen by a student of Bachelor of Psychopedagogy, proposes a continuum between her personal background, the current (university) and what will come from what has been achieved:

**Figura 3. Metáfora Aprendizaje como punto de partida (Estudiante de Lic. Psicopedagogía)**



Traje mi agenda. Es muy particular porque tengo algunas cosas anotadas, tengo páginas en blanco... es como una agenda común, tipo libro de viaje. Tengo cosas anotadas que **vendrían a ser mis experiencias previas de la otra carrera, cosas que ya están, otras hojas nuevas de otros colores que en mayor o menor medida de universidad y hojas en blanco que son las que tengo que seguir escribiendo después de que salga de acá porque sé que la facultad es un puntapié** para yo poder seguir el día de mañana profundizando en la profesión. (Estudiante de Lic. en Psicopedagogía)

**Source:** Photograph of the material contributed by a Bachelor of Psychopedagogy student

Another category refers to **social learning** (with others and from others), in the following case probably influenced by the basic career (Lic. In Psychopedagogy):

*Lo podría definir como un aprendizaje conjunto que se realiza en un espacio común que es la universidad, que te da la posibilidad de ir modificando ciertos esquemas propios del aprender y que te brinda un espacio de interacción con el otro, que es lo más importante de la universidad, la interacción con otros. No te habló sobre del vínculo de amistad que uno puede hacer, sino del vínculo de aprendizaje que se da respecto de los diferentes puntos de vista, los debates que se pueden armar en un aula (Estudiante de licenciatura en Psicopedagogía).*

The metaphor that defines learning as social, with respect to peers and teachers and also refers to the student trade, was the following:

**Figura 4. Metáfora Aprendizaje social (Estudiante de Abogacía)**



“El mate, porque te acerca, tanto a los compañeros para intercambiar ideas, resúmenes, como también para acercarte al profesor. Porque yo siempre iba con el mate y les convidaba todos, y te decían el pibe del mate a ver si contesta esta pregunta. Entonces por ahí zafaba si no la sabía, al menos le daba un mate.” (Estudiante de Abogacía)

**Source:** Photograph of material contributed by Lawyer student

The next sub category refers to learning as tools to learn to study (in a general and disciplinary way)

*Para mí fue empezar a aprender a estudiar, como todos los pasos que uno tiene para decir “yo acá aprendí a estudiar” (Estudiante de Abogacía).*

It was also expressed metaphorically from the objects chosen by a student of Economics:

**Figure 5. Tools to learn metaphor (Economics student)**



Mis **colores**: **porque** todos te dicen que es un bodrio estudiar, entonces encontrarle el lado divertido. ¿¡El que me conoce me dice “que estás estudiando para contador!?”!, porque soy una maestra jardinera!

El **celu** que es mi calendario, mis contactos, mi desahogo, donde me contactó con las chicas de la facu, me desquito, me entretengo, abro el mail. El celu es todo, también tengo los Power Point en el Google Drive. Entró lo veo lo mando. (Estudiante de Ciencias Económicas)

**Source:** Photograph of the material contributed by a student of Economic Sciences

The following metaphor refers to a tool learned in college, but central to the future professional:

**Figure 6. Tools for learning metaphor (Economics student)**



Es como mi tercer mano. Es muy raro que en alguna materia no la usemos, excepto los Derechos, pero el resto de las materias en todas la usamos. Todo está acá, la solución está acá en la calculadora. Hay materias que si no tenés una calculadora, no las podés hacer.

Aprendí a usarla acá en la en la facultad, porque la secundaria usaba la común, la básica...

(Estudiante de Ciencias Económicas)

**Source:** Photograph of the material contributed by a student of Economic Sciences

The next category refers to a meta learning, a reflection about the learning process. In this sense, defining it as a costly process, but one of improvements:

*Un camino difícil, que se fue haciendo de a poco, que primero pasó una huella y después se fue poniendo asfalto, luminarias de a poco. (Estudiante de Abogacía).*

Also referring to the attitude to take in the face of that experience, specifically referring to the way of organizing in front of the study:

*Es un proceso. Lo comparaba con una torta: o te la vas a comer apurado o la podés comer despacito, en cada porción. Y las materias exactamente lo mismo, si empezás a leerla la primera semana de cursado, vas a llegar, pero tranquilo, vas a rendir, porque ya vas aprendiendo y si se te van presentando dudas las vas resolviendo en el camino o en las clases y el final es casi un coloquio tranqui (Estudiante de Abogacía).*

Also, metaphorizing the process, itself:



**Figure 7. Meta-learning metaphor: process (International Relations Student).**



“Podría ser cualquier libro. Pienso que la tapa y el nombre te va a decir algo, la contratapa también. Ese sería nuestro inicio y nuestro final, pero el medio siempre te va a enseñar mucho más, va a tener ilustraciones, va a tener cosas buenas, va a tener cosas malas, pero en el final la conclusión siempre está buena...entonces me parece que la metáfora del libro va muy de la mano de la vida universitaria” (Estudiante de Relaciones Internacionales).

**Source:** Photograph of the material contributed by an International Relations student

In reference to the procedural nature of learning and in connection with the disciplinary object, the following metaphor highlights the respect for the times involved in the learning process:

**Figure 8. Meta-learning metaphor: process (Graduate Student Psychopedagogy).**



“Creo que todas las personas tenemos diferentes momentos, diferentes tiempos en este proceso de aprender. Y quizás a veces hay compañeros que se traban y compañeras que no cumplen los cuatro años y requieren un tiempo más por circunstancias de la vida personal. Es entonces respetar el tiempo de cada uno y que siempre (pienso positivamente) vamos a llegar al final objetivo. Fue siempre mi lema; capaz que te vas a recibir antes o después, que vas a terminar la secundaria antes o después, todos tenemos un tiempo y vamos a llegar al objetivo o al fin que nos planteamos.” (Estudiante de Lic. en Psicopedagogía)

**Source:** Photograph of the material contributed by a student of Bachelor of Psychopedagogy

Finally, the category called **learning that puts you to the test** is a native category that expresses the integral aspect of the subject when facing the task of learning:

*Además del contenido, creo que te conoces vos, en la situación de estrés, en la situación del éxito, de compartir (...) Es difícil, es un aprendizaje que te pone a prueba, donde uno se tiene que ir adaptando y cambiando y modificando constantemente (Estudiante de Licenciatura en Psicopedagogía)*



The following definition shows personal involvement in learning:

*Yo creo que no es sólo académico, sino de la vida general. Uno aprende mucho, ¿viste cuando dicen que las parejas son un espejo de lo que uno es?, bueno la universidad es así porque depende de tu personalidad cómo vas a afrontar las cosas (Estudiante de Ciencias Económicas).*

### 3.4. University learning strategies

The last category refers to strategies, understood as goal-directed actions, necessary for university life. Here two sub categories were constituted: strategies to study (as a way of learning) and **strategies to pass** (as a way to advance in the career).

Textualities of the first sub category expressed the following:

*Cuando voy a rendir un final trato de enfocarme en lo que sé. De enfocarme y de tratar de convencer a la otra persona que realmente yo sé (Estudiante de Abogacía).*

And regarding the strategies to study:

*Las exposiciones orales y los exámenes orales me ayudaron mucho a cambiar a forma de estudiar, realizar cuadros, grabarme, escucharme, ver cómo habló, si estoy utilizando un vocabulario técnico. Me costó porque venía con el mecanismo de hacer un resumen y estudiar textual, entonces me ayudó mucho el poder estudiar con otros, aunque también me costó por ser tímida (Estudiante de licenciatura en Psicopedagogía).*

## 4. DISCUSSION AND CONCLUSIONS

The research allowed to recognize that the learning generated in the university environment widely exceeds the cognitive or academic components, and permeates the subjectivity of the students, "puts them to the test".

As a synthesis of the findings, the following propositions can be stated:

The dimensions that affect university learning acquire specific qualities. The curricular and didactic were thematized from the importance of the use of examples, cases and practical applications of theoretical content.

Within the institutional dimension, the structure and organization of times and spaces for the course, typical of a private institution, was highlighted.

The subjective dimension indicated positive personality characteristics such as motivation, responsibility, verbal ability and optimism.



The family dimension referred to financial and emotional support. The relational dimension, the bond with peers acquired different nuances, of greater intimacy or more focused on the study. The teaching dimension related a teaching that combines the taste and pleasure of teaching and the demand.

Regarding the objects of learning, what is learned, it was found that the university allows to broaden experiences and interests, acquire public speaking skills from oral presentation in finals, develop skills, mature and introject the professional role in a way linked to the possibility of pre-professional internships.

The definitions of university learning allow it to be understood as a starting point for new learning and experiences, as well as for sociability with peers and teachers. In addition, the appropriation of tools to learn to study in general and specifically issues of the discipline; as well as meta-cognitively, reflect on the process that the same learning demands. And define it as learning that tests, challenges students in a comprehensive way.

Finally, learning strategies are specified in two ways: to study as a way of learning and to pass, as a way to advance in the career.

These findings can be read in line with the psychopedagogical model, proposed by Cabrera et al. (2006), although in the analysis of student dropout. It explains the performance of students in the university environment from the confluence of the adaptation model, plus the structural model and psychoeducational issues. From the structural model, the contributions of Tinto (1989) in his Persistence Theory contribute social and relational factors as a central function of the adjustment (integration) between the student and the institution. The positive aspects stated in the subjective dimension, validate the contributions of positive psychology about learned optimism, self-efficacy and self-esteem (Seligman, 1990).

In addition, the findings are consistent with the teaching perspectives oriented to the development of competences: generic (learning for life in personal, academic and professional fields), disciplinary (fields or areas of specialized knowledge) and professional (training in the professional role corresponding) (Heredia, 2018).

Another element that favors the discussion is the proposal of Pozo and Puy (2009), about the objective of university education -in a European training context- as a training entity for apprentices and future professionals capable of using knowledge autonomously and strategically, and the need to train in competencies (read, write, produce, and interpret graphics, search and select information, set goals and cooperate, it is relevant in relation to the learning of disciplinary content). This approach focuses on the strategies both to study and to pass, but they neglect the variety of experiences that university subjects go through and the subjective nature of education, as a trainer not only in curricular and disciplinary aspects, but in issues related to the identity, being.

In this sense, to understand what educational institutions "manufacture", it is not enough to study the programs, performance, roles and work methods, but it is necessary to capture the way



in which students go through their experience, that is, they manufacture relationships, strategies, meanings through which they constitute themselves (Walker, 2012).

These ideas are in tune with what was expressed by Lucarelli (2009), who points out that the university, as an object of study, in its complexity admits a multifaceted approach and from multiple disciplinary approaches, which allows venturing the thought in the direction of what could be a psychopedagogy explicitly dedicated to the university environment, a university psychopedagogy.

Psychopedagogy, as knowledge in constant development, advances in the construction of theoretical frameworks based on empirical investigations, which do not neglect the interdisciplinary nature of its origins. The very nature of the object of the psychopedagogical intervention, its complexity demands an approach and intelligibility from multiple perspectives.

In reference to the university context, a series of complex learning takes place that allow the student both the appropriation of the disciplinary content, and the possibility of becoming a subject in that same learning.

This is why psychopedagogy finds in the university a relevant field of intervention from which to generate knowledge and devices adjusted to contextual needs and propose the systematization of theoretical frameworks that compose the constitution of said field, integrating various theoretical proposals in order to of the design of strategies that favor the entrance, permanence and university graduation. This means, linking to make it more complex, based on proposals such as the persistence theory proposed by Tinto (1989), the student trade (Coulon, 1995), Tutoring or Peer Mentoring (Mancovsky & Lizzio, 2019), Collaborative learning (Escribano & Del Valle, 2018), Learning Communities (Tinto, 1993), University Pedagogy (Lucarelli, 2009), Positive Psychology (Barahona et al., 2013; Seligman, 1990), Resilience (Lightsey, 2006).

Finally, an interesting aspect that refers to the pedagogical dimension is the place acquired by practice, exemplifications and the generation of specific cases as a source of learning. This aspect pointed out by the students is consistent with the need to think about teaching practices that go beyond the master class as a traditional method in university teaching. One of the possible perspectives is the problem-based learning proposal, which has its theoretical basis in cognitive psychology, specifically in constructivism. The basic premise is that learning is a process of building new knowledge on the basis of the previous one (Escribano & Del Valle, 2018).

What is intended to connote is the need to plan didactically and pedagogically contents that promote didactic transposition and thus the involvement of students in their learning.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, E., & Ortiz, E. (2009). Las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje y sus modelos explicativos. *Revista de estilos de aprendizaje*, 2(4), 24-42.
- Banks, M. (2010). *Los datos visuales en investigación cualitativa* (E. Morata (ed.)).
- Barahona, N., Sánchez, A., & Urchaga, J. (2013). La Psicología Positiva aplicada a la educación: el programa CIP para la mejora de las competencias vitales en la Educación Superior. *Revista*



- de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 6(4), 244-256.
- Bartolini, A., Vivas, D., Ferreira, C., & Petric, N. (2015). Continuidades y discontinuidades de sentido entre relatos y metáforas. Dos entradas para la comprensión de los procesos de tesis. En *Desafíos profesionales y prácticas académicas en el campo de la investigación y la producción metodológica* (pp. 69-80). Estudios Sociológicos.
- Cabrera, L., Bethencourt, J., Alvarez, P., & González, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 12(2), 171-203.
- Camarero, F., Martín, F., & Herrero, J. (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12(4), 615-622.
- Cambours, A., & Gorostiaga, J. (2016). *Hacia una universidad inclusiva. Nuevos escenarios y miradas*. Aique Grupo Editor.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia presente de la educación pública*. Siglo Veintiuno Editores.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Paidós.
- De la Barrera, M. (2007). Procesos de aprendizaje en alumnos universitarios. En D. Donolo & C. Rinaudo (Eds.), *Investigación en educación. Aportes para construir una comunidad más fecunda*. La Colmena.
- De la Fuente, J., Pichardo, M., Justicia, F., & Berbén, A. (2008). Enfoques de aprendizaje, autorregulación y rendimiento en tres universidades europeas. *Psicothema*, 20(4), 705-711. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72720430.pdf>
- Escribano, A., & Del Valle, A. (2018). *El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta metodológica para la Educación Superior*. Narcea Editores.
- Heredía, N. (2018). Las experiencias en el aula. Una alternativa para aprender de la práctica docente. En *Estrategias de enseñanza y aprendizaje para la docencia universitaria Experiencias desde el aula* (pp. 7-21). Universidad de Colima.
- Lightsey, O. (2006). Resilience, meaning and wellbeing. *Counseling Psychologist*, 34(1), 96-107.
- Lucarelli, E. (2009). *Teoría y práctica en la universidad. A la innovación en las aulas*. Miño y Dávila Editores.
- Mancovsky, V., & Lizzio, G. (2019). Acompañamiento entre estudiantes pares: historias singulares sobre los inicios a la vida universitaria que interpelan la enseñanza. En *Por una pedagogía de los inicios. Más allá del ingreso a la vida universitaria* (pp. 113-126). Biblos.
- Martin-Kniep, G. (2007). *Portfolios del desempeño de maestros, profesores y directivos: la sabiduría de la práctica*. Paidós.
- Martínez, J. (2007). Concepción de aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios de psicología. *Anales de Psicología*, 23(1), 7-16.
- Marton, F., & Säljö, R. (1976). On qualitative differences in learning. I. The outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 4-11.
- Morchio, I. (2015). *Aprender a aprender como meta de la educación superior*. Editorial Teseo.
- Müller, M. (1999). Balance y perspectivas de la Psicopedagogía en la bisagra del milenio. *Aprendizaje Hoy. Revista de actualidad psicopedagógica*, XIX(44), 7-12.
- Paivandi, S. (2019). La relación con el proceso de aprender en la universidad: un estudio sobre la perspectiva del aprendizaje de los estudiantes de la región parisina. En Viviana Mancovsky & E. Más (Eds.), *Por una pedagogía de «los inicios» Más allá del ingreso a la vida universitaria* (pp. 44-68). Editorial Biblos.
- Perrenoud, P. (2009). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Morata.
- Pozo, J., & Puy, M. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario. La formación en competencias*. Morata.
- Salim, R. (2005). El cuestionario CEPEA: herramienta de evaluación de enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(4), 1-9.



- Seligman, M. (1990). *Learned optimist*. Pocket Books.
- Soneira, A. (2006). La Teoría fundamentada en los datos (Grounded Theory) de Glaser y Strauss. En *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 153 – 173). Gedisa.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectivas. *Revista de Educación Superior*, XVIII(3), 1-9.
- Tinto, V. (1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. *Perfiles Educativos*, 18(3), 35-52.
- Walker, V. (2012). *El tránsito de los estudiantes por la universidad*. Fundación Universitaria Andaluza Inca Garcilaso.

**Conflicto de intereses / Competing interests:**

Los autores declaran que no incurren en conflictos de intereses.

**Rol de los autores / Authors Roles:**

Natalia Petric: conceptualización, curación de datos, análisis formal, adquisición de fondos, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Wilson Sicari: conceptualización, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

**Fuentes de financiamiento / Funding:**

Los autores declaran que no recibieron un fondo específico para esta investigación.

**Aspectos éticos / legales; Ethics / legals:**

Los autores declaran no haber incurrido en aspectos antiéticos, ni haber omitido aspectos legales en la realización de la investigación.

