

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
PROFESORADO DE EDUCACIÓN MEDIA EN PSICOLOGÍA

"PERFIL DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE UTILIZADAS
POR LOS ESTUDIANTES EXITOSOS DE LA ESCUELA DE
CIENCIAS PSICOLÓGICAS

INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN
PRESENTADO AL CONSEJO DIRECTIVO
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

POR

Ana Lucrecia Reyes Merlos Carnet 198810525

Sandra Ninnette Reyes Aguilar Carnet 200416513

PREVIO A OPTAR EL TÍTULO DE
PROFESORAS DE ENSEÑANZA MEDIA EN PSICLOGÍA

MIEMBROS CONSEJO DIRECTIVO

Licenciada Mirna Marilena Sosa Marroquín
DIRECTORA

Licenciada Blanca Leonor Peralta Yanes
SECRETARIA

Doctor René Vladimir López Ramírez
Licenciado Luis Mariano Codoñer Castillo
REPRESENTANTES DE CLAUSTRO DE CATEDRÁTICOS

Ninette Archila Ruano de Morales
Jairo Josué Vallecios Palma
**REPRESENTANTES ESTUDIANTILES
ANTE CONSEJO DIRECTIVO**



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-

9a. Avenida 9-45, Zona 11 Edificio "A"
TEL.: 2485-1910 FAX: 2485-1913 y 14
e-mail: usaepsic@usac.edu.gt

c.c. Control Académico
CIEPs,
Reg. 043-2008
CODIPs. 1395-2008

De Orden de Impresión Informe Final de Investigación

21 de octubre de 2008

Estudiantes

Ana Lucrecia Reyes Merlos
Sandra Ninnette Reyes Aguilar
Escuela de Ciencias Psicológicas
Edificio

Estudiantes:

Para su conocimiento y efectos consiguientes, transcribo a ustedes el Punto QUINGUAGÉSIMO NOVENO (59o.) del Acta VEINTISÉIS GUJIÓN DOS MIL OCHO (26-2008), de la sesión celebrada por el Consejo Directivo el 16 de octubre de 2008, que copiado literalmente dice:

QUINGUAGÉSIMO NOVENO: El Consejo Directivo conoció el expediente que contiene el informe Final de Investigación, titulado: **"PERFIL DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE UTILIZADAS POR LOS ESTUDIANTES EXITOSOS DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS"**, de la carrera de **Profesorado de Enseñanza Media en Psicología**, realizado por:

ANA LUCRECIA REYES MERLOS
SANDRA NINNETTE REYES AGUILAR

CARNÉ No. 8810525
CARNÉ No. 200416513

El presente trabajo fue asesorado durante su desarrollo por la Licenciada María Lourdes González Monzón, y revisado por la Licenciada Miriam Elizabeth Ponce Ponce. Con base en lo anterior, el Consejo Directivo **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** del Informe Final para los Trámites correspondientes de graduación, los que deberán estar de acuerdo con el Instructivo para Elaboración de Investigación de Tesis, con fines de graduación profesional.

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAR A TODOS"

Licenciada Blanca Leonor Peralta Yanes

SECRETARIA



Nelveth S.



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-

9a. Avenida 9-45, Zona 11 Edificio "A"
TEL.: 2485-1910 FAX: 2485-1913 y 14
e-mail: usacpsic@usac.edu.gt

REG.: 043-08

CIEPs.: 207-08

INFORME FINAL

Guatemala, 13 de Octubre de 2008.

SEÑORES
CONSEJO DIRECTIVO
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO

SEÑORES CONSEJO DIRECTIVO:

Me dirijo a ustedes para informarles que la Licenciada Miriam Elizabeth Ponce Ponce, ha procedido a la revisión y aprobación del **INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN** titulado:

**“PERFIL DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE UTILIZADAS
POR LOS ESTUDIANTES EXITOSOS DE LA ESCUELA DE
CIENCIAS PSICOLÓGICAS”**

ESTUDIANTE:
Ana Lucrecia Reyes Merlos
Sandra Ninnette Reyes Aguilar

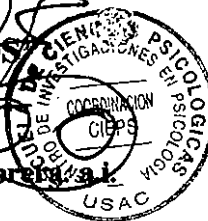
CARNÉ No.:
88-10525
2004-16513

CARRERA: Profesorado de Enseñanza Media en Psicología

Por lo que se solicita continuar con los trámites correspondientes para obtener **ORDEN DE IMPRESIÓN**.

“ID Y ENSEÑAR A TODOS”

Licenciado José Alfredo Enriquez Cabrera a.i.
COORDINADOR
Centro de Investigaciones en Psicología -CIEPs.-
“Mayra Gutiérrez”



/Sandra G.
CC. archivo



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-

9a. Avenida 9-45, Zona 11 Edificio "A"
TEL.: 2485-1910 FAX: 2485-1913 y 14
e-mail: usaapsic@usac.edu.gt

REG. 043-08

CIEPs. 208-08

Guatemala, 13 de Octubre del 2008.

Licenciado José Alfredo Enríquez Cabrera, Coordinador. a.i.
Centro de Investigaciones en Psicología
-CIEPs.- "Mayra Gutiérrez"
Escuela de Ciencias Psicológicas

Licenciado Enríquez:

De manera atenta me dirijo a usted para informarle que he procedido a la revisión del **INFORME FINAL DE INVESTIGACION**, titulado:

**“PERFIL DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE UTILIZADAS
POR LOS ESTUDIANTES EXITOSOS DE LA ESCUELA DE
CIENCIAS PSICOLÓGICAS”**

ESTUDIANTE:

Ana Lucrecia Reyes Merlos

Sandra Ninnette Reyes Aguilar

CARNÉ No.:

88-10525

2004-16513

CARRERA: Profesorado de Enseñanza Media en Psicología

Por considerar que el trabajo cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología –CIEPs- “Mayra Gutiérrez”, emito **DICTAMEN FAVORABLE** y solicito continuar con los trámites respectivos.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

Licenciada **Miriam Elizabeth Ponce Ponce**

DOCENTE REVISORA



/Sandra G.
c.c. Archivo



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLOGICAS

CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-

9a. Avenida 9-45, Zona 11 Edificio "A"
TEL.: 2485-1910 FAX: 2485-1913 y 14
e-mail: usaepsic@usac.edu.gt

Guatemala,
08 de abril de 2008

Licenciada
Mayra Luna de Álvarez
Coordinadora
Centro de Investigaciones Psicológicas CIEPs.

Licenciada Luna:

Por este medio le informo que he asesorado el Informe Final de Investigación titulado **"PERFIL DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE UTILIZADAS POR LOS ESTUDIANTES EXITOSOS DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS"**, y elaborado por las **estudiantes ANA LUCRECIA REYES MERLOS**, carné **1988-10525** y **SANDRA NINETTE REYES AGUILAR**, carné **2004-16513**, previo a obtener el título de **PROFESORAS DE ENSEÑANZA MEDIA EN PSICOLOGÍA**.

Según mi criterio, este trabajo cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones Psicológicas CIEPs. Por lo cual solicito continuar con los trámites respectivos para su aprobación.

Sin otro particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Licenciada Maria Lourdes González Monzón
Asesora

/Lilian



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLOGICAS
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-
9a. Avenida 9-45, Zona 11 Edificio "A"
TEL.: 2485-1910 FAX: 2485-1913 y 14
e-mail. usacpsic@usac.edu.gt

REG. 119-07
CIEPs. 105-07

APROBACIÓN DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Guatemala, 6 de Noviembre de 2007.

ESTUDIANTES:
Ana Lucrecia Reyes Merlos
Sandra Ninnette Reyes Aguilar

CARNÉS Nos.
8810525
200416513

Informamos a ustedes que el **PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**, de la Carrera de **Profesorado de Enseñanza Media en Psicología**, titulado:

“PERFIL DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE UTILIZADAS POR LOS ESTUDIANTES EXITOSOS DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS”

ASESORADO POR: Licenciada María Lourdes González

Por considerar que reúne los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología –CIEPs.-, ha sido **APROBADO** y les solicitamos iniciar la fase de Informe Final de Investigación..

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

X 
Licenciada Miriam Elizabeth Ponce Ponce
DOCENTE REVISORA



Vo.Bo. 
Licenciada Mayra Luna de Alvarez, Coordinadora
Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs. "Mayra 



MEPP/ab
c.c. archivo

MADRINA:

Licenciada Maria Lourdes González Monzón
Psicóloga
Colegiado No. 334

AGRADECIMIENTO

Expresamos nuestro agradecimiento a la UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA, por darnos la oportunidad de formar parte de tan prestigiosa casa de estudios. Así también agradecemos a la acreditada ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS, por permitirnos alcanzar nuestra meta de ser formadoras profesionales, esperando poder restituirle con ética y esmero nuestro compromiso hacia la sociedad.

No podemos dejar de agradecer a la LICENCIADA MARÍA LOURDES GONZÁLEZ, por todo el apoyo en la asesoría de esta investigación, así como por sus valiosas enseñanzas y ejemplo de perseverancia, ya que fueron fundamentales para alcanzar esta meta. Admiramos su entrega incondicional para apoyar a los estudiantes y promover en la Escuela de Ciencias Psicológicas la calidad educativa que es fuente de desarrollo para nuestro país. También agradecemos a la LICENCIADA MIRIAM ELIZABETH PONCE, por su apoyo y dedicación en la revisión de este trabajo, pues nos ayudó a mantener la motivación para perseverar en el logro de nuestro objetivo y a la vez nos permitió enriquecer nuestros conocimientos en el área de la investigación.

A los ESTUDIANTES ACADEMICAMENTE EXITOSOS que colaboraron en la realización de esta investigación, agradecemos profundamente su apoyo, pues sin ellos no habría sido posible este aporte a la investigación de la problemática académica de la Escuela de Ciencias Psicológicas.

Sandra Ninnette Reyes Aguilar

Ana Lucrecia Reyes Merlos

SANDRA NINETTE REYES AGUILAR

ACTO QUE DEDICO

Comencé con un sueño y terminé con un sueño cumplido.

Hoy agradezco a Dios por soplar mi vida y habitar mi ser, por ser mi fuerza, fortaleza y manantial del que me valgo día a día.

Agradezco a mis padres Maria Eugenia y Luis por haberme sabido inculcarme valores, a trabajar en equipo, a creer en la gente y a luchar con ánimo y alegría por mis sueños. Agradezco a mis hermanos Lidia, Lucky, Luis y Erika por sus enseñanzas de vida y porque en su compañía me siento segura, confiada y querida.

A mis traviesos sobrinos Majo, Carlos y María Eugenia (Q.E.P.D) por dejarme entrar en su mundo y por enseñarme a gozar de sus travesuras y de los pequeños detalles de los que está hecha la vida.

A mis amigos Miriam, Sonia's, Evelyn, Guisse, Silda, Ale, Irma, Jenny, Elisa, Lucy, Carlos, Alfredo, Lucky, Melba, Judith, Nancy, Irene por compartir conmigo alegrías, tristezas, esperanzas, ideales y por dejarme pensar en voz alta cuando estoy con ustedes. Gracias por su amistad.

ANA LUCRECIA REYES MERLOS

ACTO QUE DEDICO

Este trabajo lo dedico con todo mi amor para la honra y gloria de Dios nuestro Señor, quien me ha colmado de bendiciones a lo largo de mi vida y es fuente de toda sabiduría. A mis amados padres Lucas De Jesús y Reina Isabel, a quienes agradezco por su dedicación, esfuerzo y sobre todo por su amor para encaminar mis pasos en la vida. A mis queridos hermanos: Michelle, Sonia, Lucas, Mario y Carlos, por su amor y ejemplo de valores intachables. A mis hijas Grethel y Nancy, para que sirva de ejemplo y motivación para su vida y como agradecimiento por su comprensión y apoyo. A mi amado esposo Edwin, quien con mucho amor y comprensión siempre me apoya en todos mis proyectos. A mi familia en general, por su cariño, ejemplo y buenos deseos para mi vida.

A mis compañeros de estudio y a mis amigos en general, porque con su apoyo y motivación han contribuido al logro de mi meta. A mis docentes, en especial a la Licenciada Lourdes Gonzáles, quien ha dejado en mí un valioso ejemplo de dedicación, profesionalismo y esmero.

A los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas, a quienes exhorto para que encuentren motivación hacia la investigación en beneficio de la sociedad guatemalteca.

A mi querida Guatemala, a quien se debe la digna casa de estudios, la Universidad de San Carlos de Guatemala.

ÍNDICE

	Pág.
PRÓLOGO	
CAPÍTULO I	
INTRODUCCIÓN	3
MARCO TEÓRICO	4
Teorías sobre estrategias de aprendizaje	
HIPÓTESIS GENERAL	25
Hipótesis	
Variables e indicadores	
CAPÍTULO II	
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	27
Selección de la muestra	
Instrumentos de recolección de datos	28
Procedimientos de trabajo	
Tipo de investigación	30
CAPÍTULO III	
PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	31
ANÁLISIS GENERAL	48
CAPÍTULO IV	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	50
CONCLUSIONES	
RECOMENDACIONES	51
BIBLIOGRAFÍA	53
ANEXOS	
RESUMEN	

PRÓLOGO

Se puede ver cómo a través del tiempo el avance epistemológico para comprender los procesos mentales relacionados con el aprendizaje, van abriendo el camino para que en la actualidad se entiendan de una mejor manera, no sólo los procesos fundamentales del aprendizaje, sino también las distintas formas en que éste se manifiesta de acuerdo a la individualidad del estudiante y las posibilidades que en su medio tienen para enriquecer su experiencia.

Una de las teorías que más se acerca a explicar cómo el ser humano desarrolla su pensamiento es la Teoría Cognitiva, la cual reconoce que el aprendizaje es activo, que aprender es sinónimo de comprender y que en este proceso intervienen las características del estudiante, el contexto del aprendizaje y las motivaciones o la predisposición del aprendiz.

En este proceso de aprender el hombre utiliza ciertas estrategias de aprendizaje que lo llevan a la solución efectiva de sus tareas o problemas. Dichas estrategias son procesos que tienen una función directiva con relación a un objetivo de aprendizaje, implican toma de decisiones, puesto que suponen la elección consciente e intencional de aquellas herramientas intelectuales que el aprendiz considere más adecuadas de acuerdo a las demandas de la tarea y las condiciones en que se realiza. Son entonces un recurso que ayuda a que el aprendizaje sea un proceso autónomo y persigue el logro de aprendizajes significativos y duraderos mediante la selección, organización y aplicación de nuevos conocimientos junto a los ya existentes.

Uno de los procesos más relacionados con las estrategias de aprendizaje es la metacognición que significa el conocimiento de uno mismo concerniente a los propios procesos y productos cognitivos; implica una actitud consciente y reflexiva acerca de las distintas operaciones mentales, de cómo, cuándo y para qué usarlas; así mismo, el educando debe poseer la cualidad de aplicar conceptos, principios y

procesos cognitivos básicos en diferentes situaciones o tipos de tareas. Las estrategias de aprendizaje se visualizan en un orden jerárquico, dentro de ésta jerarquía se sitúa primero la estrategia central que describe la intención espontánea de hacer un plan, la cual está muy relacionada con el estilo y métodos propios del estudiante, sus motivaciones y sus actitudes. Resulta difícil influir en este tipo de estrategias.

Siguiendo el orden descendente de la jerarquía, se distingue entre macroestrategias y microestrategias. Las primeras se relacionan estrechamente con las habilidades metacognitivas, entre ellas están la planificación, el control y la evaluación por parte del estudiante de su propia cognición. Son transferibles en alto grado y se perfeccionan con la experiencia y la edad, aunque difícilmente con la enseñanza. Las microestrategias, en cambio, son menos generalizables y más fáciles de enseñar, son específicas a cada tarea y su función es guardar la información en la memoria, la integran con los conocimientos ya adquiridos y la combinan en un todo coherente y significativo.

El utilizar estrategias de aprendizaje, implica saber lo que hay que hacer para aprender, saberlo hacer y controlarlo mientras se hace. Esta afirmación nos lleva a distinguir tres tipos de conocimiento: el conocimiento conceptual o declarativo, que el aprendiz tiene acerca de qué son las estrategias, cómo se clasifican y cómo se ponen en práctica; el conocimiento procedimental, es decir la práctica de tales estrategias; y el conocimiento condicional o propiamente estratégico, que indica en qué situación y de qué manera se debe aplicar cada procedimiento y señalar los beneficios que conlleva.

Por tal razón, para llevar a cabo la misión de enseñar estrategias de aprendizaje al alumno, se debe reflexionar primero en la formación de los profesores debido a que ellos deben adquirir una formación como aprendiz y como enseñante estratégico de su materia.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

Para comprender mejor el actual rendimiento académico estudiantil registrado en la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, es importante establecer un diagnóstico de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes académicamente exitosos, por lo que esta investigación se sustenta en la Psicología Educativa, particularmente en los principios teóricos planteados por la teoría cognitiva, la cual considera que las estrategias de aprendizaje están íntimamente relacionadas con los procesos metacognitivos que hacen que el estudiante sea consciente y reflexivo de sus propios procesos y de las herramientas intelectuales que utiliza para la realización de sus tareas académicas.

Para la realización de esta investigación se empleó la técnica de grupos focales, en donde a través de un debate abierto se indagó en los treinta estudiantes seleccionados como muestra, la forma como abordan las tareas requeridas con frecuencia por los docentes. Además de ello, se discutió acerca de la experiencia que tuvieron al realizar una prueba escrita diseñada para conocer acerca de sus procesos cognitivos y la carga emocional que esta les implicó. La aplicación de la prueba y la técnica de grupos focales se llevaron a cabo a finales del año 2007 en las instalaciones de la Escuela de Ciencias Psicológicas, en las condiciones adecuadas para su realización.

Dentro de los resultados obtenidos se constató que los estudiantes evaluados muestran un alto grado de motivación para alcanzar sus metas académicas, en su mayoría han egresado de instituciones educativas urbanas privadas, sus padres han alcanzado un alto nivel académico y un porcentaje considerable de los estudiantes trabajan y estudian.

MARCO TEÓRICO

A través de la historia, el ser humano en su proceso de desarrollo ha alcanzado la capacidad de hacerse consciente de sí mismo y de sus pensamientos, surgiendo así el elemento fundamental del estudio de la psicología, es decir el inconsciente. Este elemento es esencial para comprender la dimensión actual que tiene el concepto de psicología cognitiva.

En la época de la filosofía griega se le daba importancia a las percepciones sensoriales y a la memoria. Los racionalistas mientras tanto, le daban valor al pensamiento y a lo subjetivo del hombre.

Con el desarrollo epistemológico a través del tiempo, las corrientes filosóficas pragmáticas y fenomenológicas también han aportado ideas que sustentan diversos planteamientos de la psicología cognitiva, como el supuesto que señala el carácter psicológico de la realidad, es decir lo que el ser humano hace con la información percibida a través de los sentidos, la cual es aprendida durante la experiencia. Estas ideas han servido como fundamento para el desarrollo de diversas teorías contemporáneas acerca del proceso del pensamiento, entre las cuales algunas hacen énfasis en los aspectos cognoscitivos, considerando fundamental la experiencia del ser humano en el desarrollo de su pensamiento y su forma de aprender. (Puente, A.; 1989; Pág. 3)

Son diversos los planteamientos que han surgido a través del tiempo para dar idea de los procesos del pensamiento, su aporte ha sido significativo para el desarrollo de la psicología cognitiva, ya que el debate entre la objetividad de los diversos postulados, ha dado origen a un mejor y más profundo estudio de las teorías que tratan sobre el aprendizaje. La característica fundamental de las nuevas investigaciones sobre este tema es la adopción de un asociacionismo cognitivo, el cual reconoce la complejidad en el proceso de aprendizaje.

En las décadas de 1950 a 1970 se origina y desarrolla el enfoque cognoscitivo que presta interés en los procesos internos que involucran la codificación, almacenamiento, combinación y recuperación de la información que el ser humano obtiene de su entorno, para luego responder ante una situación determinada. De esta manera la psicología cognitiva centra más su interés en el sujeto que en el objetivo, acentuando así el racionalismo. (Citado por Puente, A.; 1999; Pág. 3)

Para comprender mejor el avance epistemológico que ha tenido la ciencia cognitiva, es importante conocer acerca de las teorías que han sido propuestas por diversos autores a lo largo del tiempo. La teoría conductista, con gran difusión principalmente en Estados Unidos se origina a finales del siglo XIX y principios del XX. Nace como una necesidad de explicar los fenómenos relacionados con la mente animal, señalando que era difícil comprender su funcionamiento y proceso debido a que no podía ser observada. Llega a la conclusión de que era mejor discutir acerca del comportamiento y el ambiente, los cuales si era posible observar. Es así como el aprendizaje es visto como un objeto de conocimiento que para entenderlo era necesario concebirlo como un comportamiento que se adapta al ambiente, esto fue inicialmente aplicado en el estudio con animales, pero posteriormente dicha premisa fue aplicada al estudio del proceso de aprendizaje en seres humanos.

Los autores de la teoría conductista, ente ellos, Watson, Thorndike, Hull y especialmente Skinner, han sido criticados por ver al aprendizaje de una manera demasiado mecanicista, por destacar la importancia de un ambiente que provoca un estímulo y el comportamiento que refleja una respuesta. La teoría conductista señala que se aprenden comportamientos nuevos, a diferencia de los postulados cognoscitivos, que indican que los conocimientos se adquieren y los cambios en éstos son los que permiten las modificaciones en la conducta. Los investigadores cognoscitivos se interesan en las características individuales y hoy en día se reconoce la existencia de muy variadas formas de aprendizaje, marcándose así una contraposición entre los postulados conductistas y las concepciones cognoscitivas. (Entwistle, N.; 1991; Pág. 18)

La inteligencia ha sido otro de los conceptos a los que se les ha dado mucha importancia para comprender el proceso de aprendizaje, se ha tomado dicho concepto como un factor principal para estudiar las diferencias individuales. Dentro de los principales autores se encuentran Eysenck, Kozéki y Pask, quienes con sus ideas han influenciado en la importancia y diversidad de los test que miden distintos aspectos de la inteligencia. Sin embargo, muchos psicólogos cognitivos dudan de la capacidad de estos instrumentos para medir objetivamente el grado de inteligencia de un individuo, interesándose más en reconocer distintos aspectos de la inteligencia, tal como señala Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples, la cual indica que la inteligencia se desarrolla en el ser humano, de acuerdo con las oportunidades que se le presentan para hacerlo. (Entwistle, N.; 1991; Pág. 24)

Por otra parte, existen ideas que buscan analizar los procesos del aprendizaje, tomando en cuenta como aspecto fundamental las diferencias individuales de las personas con relación a su personalidad, señalando que esta influye considerablemente en la forma de aprender y en el estilo particular para ello, llevando a la inclinación hacia un estilo determinado. Enfoques como estos han llevado al desarrollo de teorías que ven al aprendizaje como un proceso holístico, es decir que se compone de un todo independientemente de sus partes, de acuerdo a las particularidades del aprendiz. Estas ideas han dado surgimiento a postulados apoyados en las corrientes neurofisiológicas, que relacionan el aprendizaje con la particularidad de las estructuras de los hemisferios cerebrales, pero después de varios años de investigación se llegó a la conclusión de que los procesos mentales no se localizan en un punto específico del cerebro, abriendo paso a otras investigaciones neuropsicológicas del aprendizaje. (Leahey, T. y Richard Harris; 2000; Pág. 326)

Mientras la investigación para comprender el complejo proceso de aprendizaje fue avanzando, otros psicólogos denominados experimentales debatían las teorías tanto conductistas como las que argumentaban la importancia en el reconocimiento de las diferencias individuales, señalando así que las primeras concebían al ser humano

como un conjunto de estímulos y respuestas, mientras que las segundas lo reducían a una valoración otorgada por el resultado de un test o un inventario. Tal es el caso de los teóricos Rogers, Marton y Covington, quienes daban importancia a las experiencias emocionales del aprendizaje, así como las motivaciones que el aprendizaje presenta durante el proceso de aprendizaje. (Entwistle, N.; 1991; Pág. 64)

Interesándose también por el papel que juega la motivación en el proceso de aprendizaje, Piaget explica el proceso cognitivo como un proceso que se manifiesta en el ser humano de forma espontánea y natural, el cual se da de forma secuencial, de acuerdo a las distintas etapas de su desarrollo. Dentro de sus postulados, Piaget propone la existencia de un principio de equilibrio, el cual indica que detrás de todo aprendizaje existe una fuerza motivadora que impulsa a las personas a luchar por mantener un balance entre lo que el sujeto explora y toma de su ambiente y la transformación de su propia estructura para adecuarse a la naturaleza de los objetos que serán aprendidos. (Pozo, J.; 1994; Pág. 180)

Otro aspecto importante dentro del desarrollo del estudio del aprendizaje es la significatividad de lo que se aprende, ideas que forman parte de la teoría cognitiva. Estos postulados señalan que el proceso de aprendizaje es mucho más activo de lo que se creía, debido a la participación misma del sujeto. El investigador Ausubel, señala que se da un aprendizaje significativo cuando las personas interactúan con su entorno, tratando de dar sentido al mundo que perciben, relacionándolo con aspectos relevantes y preexistentes de su estructura cognitiva. Compartiendo estas ideas, Vigotsky se interesó también por el estudio del sentido y significatividad que el sujeto atribuye a lo que aprende, dando importancia al lenguaje, considerándolo como función primordial en el desarrollo cognitivo, ya que es un medio de comunicación entre docentes y aprendices y a la vez como regulador de la actividad mental del individuo. Así mismo resaltó la importancia de la interacción social, ya que es a través de la experiencia y diálogos que el hombre construye su conocimiento. (Pozo, J.; 1994; Pág. 195)

Por su parte, la teoría del procesamiento de la información señala el papel activo del sujeto en el proceso de aprendizaje y estudia las funciones cognitivas básicas como la percepción, la atención y la memoria, así también los procesos de adquisición, organización y estructuración, codificación, almacenamiento, recuperación y olvido que el ser humano utiliza durante el proceso de adquirir conocimientos. Otros aspectos que esta teoría considera importantes son las experiencias del aprendiz, los conocimientos previos, las representaciones mentales, la disposición para aprender y el significado de la información a procesar. (Leahey, T. y Richard Harris; 2000; Pág. 112)

Al examinar el desarrollo histórico del estudio del proceso de aprendizaje, puede observarse como las premisas de los distintos postulados han servido para comprender de una mejor manera los procesos fundamentales del aprendizaje, considerando las diversas formas que el mismo presenta de acuerdo a la individualidad del estudiante y las posibilidades que tiene en su medio para enriquecer su experiencia.

Las teorías cognitivas consideran que aprender es sinónimo de comprender, por ello, lo que se comprenda será aquello que se aprenda y se recuerde mejor porque quedará integrado en la estructura de los conocimientos. En el proceso de aprendizaje intervienen tres fases; una de ellas es el punto de partida en donde están las características del estudiante y del contexto del aprendizaje, luego le sigue la fase del proceso en donde intervienen los motivos o la predisposición del aprendiz y las estrategias que utiliza de acuerdo con sus intereses y por último el resultado, que viene a ser la calidad del aprendizaje obtenido. Cuando un elemento de las fases se altera o modifica, el resto de los factores también se ven afectados. (Gisper, C.; 1999; Pág. 330)

El aprendizaje se ve influido por factores internos y externos, los cuales influyen en el proceso de aprendizaje. Los factores internos incluyen las características propias de la persona, sus motivaciones y predisposiciones para encontrar sentido a

lo que hace, el interés al tomar contacto en una actividad o implicarse en ella, la memoria que le ayuda a retener lo aprendido, los estilos de aprendizaje, la personalidad y las motivaciones individuales. También se han considerado importantes, más no así determinantes, los factores externos, que se encuentran en las peculiaridades del contexto, es decir su realidad social, la influencia que ejerce el profesor, los contenidos curriculares, la relación entre iguales y con el docente, así como la disponibilidad tecnológica, entre otros. (Gisper, C.; 1999; Pág. 300)

A partir del conocimiento de estos factores, es importante destacar que la presente investigación se enfocará en uno de dichos factores, que de acuerdo a las corrientes cognitivas se consideran determinantes en el aprendizaje, éste factor se refiere a las estrategias de aprendizaje, las que implican la comprensión de los mecanismos que permitan la adquisición de conocimientos de una manera más autónoma y reflexiva en la que el aprendiz es el principal protagonista.

Previo a abordar este tema, es oportuno y necesario hacer ciertas distinciones entre algunos términos que son frecuentemente utilizados de manera confusa dentro de algunas obras que presentan una explicación de estrategias de aprendizaje, desde su particular punto de vista. Definir correctamente cada uno de estos conceptos será de gran ayuda para resolver ciertas confusiones que giran en torno al grado de concreción característico de las distintas estrategias de aprendizaje.

Para comprender de una manera gradual estas distinciones, partimos del término capacidad definido como disposiciones de tipo genético que, una vez desarrolladas a través de la experiencia que produce el contacto con un entorno culturalmente organizado, darán lugar a habilidades individuales. Con esto se puede afirmar entonces que las habilidades son la manifestación de una capacidad plenamente desarrollada. Se consigue dominar estas habilidades, (también llamadas destrezas), luego de realizar frecuentemente ciertas operaciones y/o procedimientos propios de cada una. Dichos procedimientos, pueden ser algorítmicos, si las acciones que

conlleven han sido prefijadas; o pueden ser heurísticos, si suponen cierta variabilidad y flexibilidad. (Monereo, C.; 1999; Pág. 18)

Las definiciones anteriores nos llevan a comprender fácilmente algunos conceptos como lo son habilidades para el aprendizaje, habilidades para el estudio, destrezas cognitivas; los cuales, son frecuentemente utilizados en la literatura cognitivo-constructivista. Uno de los términos con que más se confunde el concepto de estrategia es el de técnica. Muchos autores se refieren al tema de técnicas de estudio; proponiendo un buen número de actividades que cualquier estudiante puede realizar para mejorar su aprendizaje. Sin embargo, dichas técnicas se presentan como fórmulas adaptables a cualquier tipo de aprendiz, materia o condición de enseñanza-aprendizaje.

Una técnica es un conjunto de procedimientos y recursos propios de una materia o arte, que puede ser utilizada dentro de un método o estrategia en particular, tal como señala Monereo C. (1999), las cuales son entendidas como una sucesión ordenada de acciones que se dirigen a un fin concreto.

El concepto anterior sugiere, como se explica más adelante que una técnica se encuentra subordinada a una estrategia, es por ello que no consideramos apropiado abordar el tema limitándonos al tema de hábitos de estudio tratando únicamente asuntos como condiciones ambientales, de tiempo, esfuerzo y otros temas que según nuestra postura, se ubican también en un orden menor dentro de las estrategias de aprendizaje; y que hacen referencia a los factores intrapersonales y socioambientales que intervienen en el aprendizaje y que tratamos con anterioridad.

Las estrategias de aprendizaje son procesos que sirven de base para la realización de las tareas intelectuales. De esta definición, se puede deducir que dichos procesos tienen una función directiva, con relación a un objetivo de aprendizaje y que de una estrategia de aprendizaje han de dependerse otros procedimientos. (Nisbet J.; y Shucksmith J.; 1992; Pág. 45)

Las estrategias son un recurso que ayuda a que el aprendizaje sea un proceso autónomo pues implican toma de decisiones que suponen la elección consciente e intencional por parte del aprendiz, en donde éste elige y recupera de manera coordinada los conocimientos que necesita para el cumplimiento de una tarea, de acuerdo a las demandas de la tarea y las condiciones en que se produce ésta. (Monereo, C.; 1999; Pág. 27)

A partir del uso de estrategias de aprendizaje se persigue el logro de aprendizajes más significativos y duraderos, mediante la selección, organización y aplicación de nuevos conocimientos junto a los ya existentes; lo cual puede darse en el contexto educativo, así como en cualquier otra situación compleja. Estas funciones a su vez, ayudan a modificar el estado afectivo y motivacional del alumno, a mejorar la concepción que el aprendiz tiene de sí mismo en tales situaciones.

Uno de los procesos más relacionados con las estrategias de aprendizaje es la **metacognición**, que para John Flavell, quien introdujo dicho término, significa el conocimiento de uno mismo concerniente a los propios procesos y productos cognitivos o a todo lo relacionado con ellos. (Nisbet J. y Shucksmith J.; 1992; Pág. 54)

La metacognición implica una actitud consciente y reflexiva acerca de las distintas operaciones mentales, de cómo, cuándo y para qué usarlas. Aunque, es necesario aclarar que esa conciencia se refiere a los procesos de pensamiento que intervienen en la realización de una tarea y no a los mecanismos mentales que se activan automáticamente cuando pensamos, es decir, los que son de carácter fisiológico.

En las estrategias de aprendizaje, la metacognición es una habilidad esencial, pues interviene de dos maneras: como conocimiento de las estrategias y de su uso adecuado y como autorregulación para poder observar la eficacia de las mismas, adaptarlas o cambiarlas según lo requiera la tarea. (Burón, J.; 1993; Pág. 128)

Además de su carácter metacognitivo, el uso de las estrategias debe poseer la cualidad de ser transferible o generalizable, lo que significa que el aprendiz pueda aplicar conceptos, principios y procesos cognitivos básicos en diferentes situaciones o tipos de tareas. Para lograrlo, es necesario que las estrategias sean aprendidas dentro del contexto de los contenidos específicos y no como una disciplina independiente. (Burón, J.; 1993; Pág. 140)

Cuando un estudiante está actuando de manera autónoma y consciente, se ajusta a los cambios que puedan presentarse en una actividad de enseñanza-aprendizaje y además aplica distintos principios u operaciones mentales a diferentes materias y contextos, puede decirse que está utilizando estrategias de aprendizaje. Estas características, entre otras, distinguen a las estrategias de las técnicas y de los hábitos de estudio, ya que éstos dos últimos siempre se adhieren a situaciones específicas y rutinarias. Existen formas más generales y otras más específicas de utilizar las estrategias de aprendizaje; algunas pueden aplicarse a diferentes materias, en tanto que otras son más particulares a ciertos contenidos. Esta diversidad radica en el grado de flexibilidad y la intención con que sean empleadas.

Muchos autores han tratado la diversidad de estrategias que pueden ser utilizadas en el contexto educativo; la jerarquía descrita a continuación clasifica claramente los diferentes tipos de estrategias, situando primero la **estrategia central** que se describe como la intención espontánea de hacer un plan. Esta estrategia central está muy relacionada con el estilo y métodos propios del estudiante, motivaciones y actitudes; resulta difícil influir en ella. Otros autores, han optado por llamarle estrategia de manejo de recursos, estrategia afectiva o de apoyo. (Nisbet J. y Shucksmith J.; 1992; Pág. 53).

Siguiendo el orden descendente de dicha jerarquía, distingue entre **macroestrategias y microestrategias**. Las primeras se relacionan estrechamente con las habilidades metacognitivas, entre ellas están la planificación, control y evaluación por parte del estudiante de su propia cognición. Son transferibles en alto

grado y se perfeccionan con la experiencia y la edad, aunque difícilmente con la enseñanza. Algunos autores las llaman estrategias metacognitivas o estrategias de control de la comprensión. Las microestrategias, en cambio, son menos generalizables y más fáciles de enseñar. Son específicas a cada tarea y aquí podríamos ubicar las técnicas.

Ahora bien, si se pretende lograr el aprendizaje de estrategias en los contextos educativos es necesario contar con una metodología adecuada para evaluar el alcance de tal aprendizaje. Muchas propuestas se han beneficiado de los métodos utilizados en la investigación concerniente a este tema. Hay que advertir, sin embargo, que ninguna actividad cognitiva puede observarse directamente y que ninguna técnica por sí sola es suficiente para indagar en la mente de quien aprende o para obtener información del uso que hace de una estrategia. Lógicamente, también se debe tener claro qué es lo que se va a evaluar, puesto que los distintos tipos de estrategias requieren diferentes formas de evaluar.

Para Beltrán (1993), citado por Monereo, C.; 1999; Pág. 101), utilizar estrategias de aprendizaje, implica saber lo que hay que hacer para aprender, saberlo hacer y controlarlo mientras se hace. En esta afirmación se distinguen tres tipos de conocimiento relativos a las estrategias: el conocimiento conceptual o declarativo, que el aprendiz tiene acerca de qué son las estrategias, cómo se clasifican y cómo se ponen en práctica; el conocimiento procedimental, es decir la práctica de tales estrategias; y el conocimiento condicional o propiamente estratégico, que indica en qué situación y de qué manera se debe aplicar cada procedimiento y señalar los beneficios que conlleva. Estos tres conocimientos no se dan por separado, sino que resultan en una combinación que el estudiante utiliza en su actuación estratégica.

Al evaluar el conocimiento declarativo no se pretende solamente comprobar que el estudiante sepa definir los conceptos que lo conforman sino hasta qué punto los ha comprendido significativamente. Pueden utilizarse diversos métodos como el método de los cuestionarios, formado por preguntas que eviten ser abiertas, también

las pruebas de elección múltiple, exposiciones temáticas realizadas de manera oral o escrita, mapas conceptuales, esquemas de síntesis, entrevistas, entre otros. En la evaluación del conocimiento procedimental se requiere constatar la correcta ejecución del estudiante de los procedimientos implicados en una estrategia. Esto puede lograrse por medio de la observación directa mientras el estudiante realiza una tarea, se debe comprobar si utiliza los procedimientos en un orden coherente. (Monereo, C.; 1999; Pág. 103)

Las pruebas en que se evalúa el juicio del estudiante, también pueden ser utilizadas, ante el empleo de un procedimiento por parte de otro individuo. Otro recurso que promete buenos resultados es el de pedir al sujeto que enseñe a otro compañero a utilizar un procedimiento específico. Esta técnica es más efectiva en estudiantes menores, pues supone la motivación que siente el estudiante al ayudar al otro. En cuanto al conocimiento condicional o estratégico resulta efectiva la realización de auto informes en los que el estudiante describe las decisiones que toma antes, durante o después de resolver alguna tarea, es más indicada para alumnos mayores. Monereo C. (1999) señala que también aquí se pueden aplicar pruebas, tareas o ejercicios específicos en los que se deba evidenciar el empleo de determinadas operaciones mentales o estrategias de aprendizaje.

El evaluador debe conocer ampliamente, las habilidades requeridas en cada situación, así como las estrategias que pueden seguirse en cada caso. Debe contemplarse también los posibles cambios en las condiciones de trabajo de manera que el estudiante demuestre hasta qué grado puede adaptarse a distintas circunstancias. Es importante mencionar, cómo adquiere el estudiante esta capacidad de adaptarse a distintas situaciones, empezando por observar que desde el momento del nacimiento el niño se enfrenta a un medio social en donde aprende a través del ejemplo de los adultos que le rodean. Es de esta forma que se van introduciendo en la comprensión del mundo e inician así un proceso de culturización, en el que esos adultos actúan como mediadores entre el niño y la realidad

circundante, decodificándola, interpretándola y comunicándola por medio del lenguaje. (Monereo, C.; 1999; Pág. 45)

Actualmente se considera esta **función mediadora** como un proceso crucial para el desarrollo cognitivo del niño. No todas las formas de interacción con los adultos garantizan que el traspaso de control de procedimientos se produzca, esta interacción puede adoptar distintas modalidades que provocaran un desarrollo lento o acelerado de las potencialidades cognitivas o mentales del niño. Estas formas de interacción se pueden tipificar en cuatro grupos: el primero cuando la interacción es poco frecuente y hay continua ausencia de personas adultas; en el segundo hay exigencia por parte del adulto para que el niño realice un traspaso inmediato del control de procedimientos, sin explicaciones pautas, ejemplos o indicaciones que le vayan guiando; el tercero se da cuando el adulto se ajusta a los progresos del niño mediante la provisión de andamiajes y el cuarto es en el que el niño ya domina el procedimiento que el adulto pretende traspasarle.

Para autores como Feuerstein (1993), gran parte de las dificultades en el aprendizaje que sufren muchos escolares tendrían su origen en esos déficit en la mediación social. Por lo tanto, la intensidad y la calidad en que los adultos realizan el traspaso del control de los procedimientos de aprendizaje al niño, determinará las posibilidades de interiorización y representación de la realidad cultural en la que se desenvuelve y determinará su integración a ella. (Monereo, C.; 1999; Pág. 47)

Tomando en cuenta que Enseñar se refiere a la acción de comunicar algún conocimiento, habilidad o experiencia a alguien con el fin de que lo aprenda, empleando para ello un conjunto de métodos, técnicas, en definitiva procedimientos, que se consideran apropiados, es perfectamente aplicable a la función mediadora que realizan los adultos hacia los miembros más pequeños que forman su comunidad. Aunque esta enseñanza carezca de rigor teórico, sistematización metodológica e intencionalidad educativa de la práctica profesional, tiene en común

con ella la aplicación de mecanismos de guía o tutelaje que orientan al aprendiz hacia una competencia cada vez mayor. (Monereo, C.; 1999; Pág. 48)

Podemos observar entonces, cómo durante el periodo de desarrollo del niño los procedimientos utilizados para aprender y para enseñar, en medios no profesionales, confluyen en gran medida llegando a producirse cierta repetición en donde se hace lo mismo para aprender que para enseñar, esta situación se rompe cuando el infante se detiene a pensar sobre qué hace para entender o explicar algo. Estos descubrimientos que el niño puede efectuar en solitario representa ciertas limitaciones y peligros en su aprendizaje si carece del soporte y la asesoría adecuada. Es por esto que es necesario que las estrategias de aprendizaje se enseñen de forma deliberada e intencional por profesionales en el campo y en el lugar más idóneo, que en este caso sería la escuela. (Monereo, C.; 1999; Pág. 50)

Para llevar a cabo la misión de enseñar estrategias de aprendizaje al alumno, se debe reflexionar primero en la formación de los profesores. Actualmente se promueve la calidad en la enseñanza, en cuanto a la metodología, técnicas y dominio de la materia pero además, se destaca la necesidad de que el profesor consiga que el alumno sea capaz de aprender a aprender.

Para que un profesor pueda cumplir con esta responsabilidad en el proceso enseñanza-aprendizaje, debe adquirir una formación en una doble vertiente: como aprendiz y como enseñante estratégico de su materia. La formación del profesor como aprendiz estratégico de su materia debe incluir la enseñanza de cómo aprender, ya que las estrategias y habilidades que contribuyen a un mejor rendimiento en el aprendizaje no se aprenden de forma espontánea. Esta formación debe ser continua durante su ejercicio profesional en función de las necesidades de aprendizaje de sus alumnos, esto le servirá de base para poder explicar a los estudiantes, a través de la realización de tareas o la resolución de problemas, el valor y la utilización de los procedimientos de aprendizaje que enseña.

El profesor debe enseñarles cuándo y por qué se debe utilizar un procedimiento en particular, ayudarles a adaptar los procedimientos aprendidos a nuevas situaciones y favorecer la autonomía, la reflexión y la regulación de su proceso de aprendizaje mediante un proceso sistemático y continuo. (Monereo, C.; 1999; Pág. 51)

El profesor como aprendiz estratégico debe también poseer dos requisitos: el primero se refiere a la capacidad de reflexionar sobre el estado de los propios conocimientos y habilidades. El maestro debe cuestionar su capacidad para anotar sintéticamente las ideas que expone un conferencista, recordar después de una semana de clase los nombres y apellidos de todos los alumnos, disponer de los recursos necesarios para dirigir adecuadamente una reunión, saber cómo ampliar conocimientos sobre la propia especialidad, entre otros.

La valoración de sus propios conocimientos y habilidades le permite tener una autoimagen cognitiva, es decir propiamente metacognitiva, que será relevante al momento de predecir el éxito ante una tarea concreta y tomar las decisiones adecuadas que faciliten el logro de determinado objetivo. El segundo requisito se refiere a cómo el aprendiz regula su actuación para realizar una tarea o resolver un problema. Aquí el profesor debe preguntarse también si al iniciar una tarea, tiene claros los objetivos que pretende conseguir, los parámetros que debe tener en cuenta para resolverla y si cuenta con los conocimientos necesarios para efectuarla.

Durante la realización de la tarea, debe evaluar si está consiguiendo los objetivos que pretende alcanzar, si son adecuados los procedimientos que está utilizando y si su actuación se ajusta al tiempo que dispone. Al finalizar la tarea comprobar si ha conseguido los objetivos propuestos inicialmente y si volviera a empezar decidir qué fases del proceso modificaría. De esta manera el docente está en la capacidad de aplicar esta regulación en la planificación que realiza antes de comenzar una tarea, en los reajustes que hace mientras trabaja y en las revisiones que efectúa posteriormente. En palabras de Wittrock (1986), los estudiantes que utilizan la autorregulación de su cognición son buenos investigadores de conflictos porque

tienen la habilidad de reparar por sí mismos los problemas que han de resolver. (Monereo, C.; 1999; Pág. 54)

Tomando en cuentas las anteriores consideraciones, para obtener un perfil del profesor como aprendiz estratégico, Monereo C. (1999) señala que es necesario contemplar en su formación algunos objetivos generales como la comprensión y el análisis de las diferentes variables que inciden en el aprendizaje, el conocimientos de la tipología de los procedimientos de aprendizaje y del diferente uso estratégico que se puede hacer de ellos, la relación del uso estratégico de los procedimientos de aprendizaje con las diferentes habilidades cognitivas, y la valoración de si se utilizan los procedimientos adecuados, como medio para favorecer la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje.

Esta primera parte de la formación del profesor como aprendiz estratégico es fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje ya que, le permitirá transferir y aplicar posteriormente este conocimiento, al planificar y realizar actividades docentes. Como se menciona con anterioridad, el aprendiz no se convierte en estratégico de forma espontánea, sino que necesita de una formación intencionada al respecto por tanto, cabe señalar que el profesor ha de aprender el uso estratégico de los procedimientos de aprendizaje a través de programas especiales que pueden encontrarse bajo los títulos de Enseñar a pensar, Enseñar a aprender, Aprender a aprender u otros similares.

Aunque existen diferentes propuestas y programas que tiene como objetivo formar a los aprendices en este aspecto, se debe considerar que para que sea efectivo debe cumplir con tres requisitos generales: entrenamiento y práctica en el uso de procedimientos de aprendizaje; revisión y supervisión en la utilización de éstos; y análisis del resultado de estos procedimientos y de su utilidad en situaciones educativas reales. Si únicamente se cumple con el primer requisito, no se logra que el aprendiz verdaderamente haga uso estratégico de los procedimientos de aprendizaje, porque no tiene la oportunidad de comprobar su efectividad en los

resultados que se obtienen, por lo tanto no aprecian las razones por las que tales procedimientos son beneficiosos, y por consiguiente no desarrollan las habilidades que les permiten saber cómo, cuándo y en qué situaciones deben utilizarlas. (Monereo, C.; 1999; Pág. 57)

Al finalizar su formación el aprendiz debe estar en capacidad de utilizar los procedimientos de aprendizaje para solucionar una tarea, no de forma aleatoria, sino con un propósito y un objetivo determinado. Se puede concluir entonces, que el profesor, como aprendiz, debería obtener conocimiento declarativo (sobre lo que aprende), conocimiento procedimental (sobre cómo lo aprende) y, sobre todo, conocimiento condicional (sobre cuándo y con qué finalidad utilizará el contenido aprendido) de su propio proceso de aprendizaje, para poder tomar decisiones más adecuadas en la programación de su materia y en el momento de enseñarlas formando así alumnos estratégicos. (Monereo, C.; 1999; Pág. 61)

El profesor también debe saber comunicar a los aprendices el valor real de la utilización de un procedimiento de aprendizaje, demostrándoles como éstos pueden influir de forma positiva y efectiva en su aprendizaje, tomando en cuenta para ello los procedimientos que los estudiantes ya conocen y utilizan así como, permitirles participar activamente y analizar la forma en que los nuevos procedimientos aprendidos inciden en los resultados que obtienen.

Una buena comunicación puede evitar que se resistan a estos cambios por las razones que generalmente argumentan, por ejemplo, que los cambios introducidos no producen los resultados esperados de forma inmediata. Que en ocasiones esta formación se realiza demasiado tarde, cuando ya se ha adquirido un estilo propio de aprendizaje que es difícil modificar. Que se les impone la formación sin tener en cuenta su opinión y obviando la responsabilidad que deben asumir en su propio aprendizaje. Por lo tanto la formación en estrategias de aprendizaje se debe realizar siempre de manera contextualizada, de acuerdo a las necesidades, intereses y motivaciones de los aprendices a los que va dirigido el programa.

En la segunda vertiente en la cual se debe formar al profesor, en este caso como enseñante de su materia, Monereo C. (1999) señala que es necesario considerar los medios que utiliza para enseñar los contenidos, ya que mediante ella pueden incidir de forma poco consciente y deliberada en la manera como sus alumnos estudian o aprenden provocando efectos poco deseables como: inducir a los alumnos a modalidades de tratamiento de la información que favorezcan un pensamiento rígido y un aprendizaje mecánico y confundir a los alumnos sobre cuál es la mejor manera de estudiar esa disciplina.

La situación anterior se da especialmente cuando se produce una contradicción patente entre el mensaje ofrecido (por ejemplo, la necesidad de comprender significativamente las ideas, de ser crítico con las informaciones, de crear más que de reproducir) y las formas didácticas adoptadas para transmitirlo (por ejemplo, no tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, admitir acríticamente ideas y teorías, pedir frecuentemente la reproducción de lo explicado el día anterior), y alcanza el máximo grado de incoherencia cuando es un formador de formadores quien explica cómo debe enseñarse y no enseña tal y como dice que debe hacerse. (Monereo, C.; 1999; Pág. 64)

Al docente le debe interesar no sólo que sus estudiantes utilicen procedimientos de aprendizaje idóneos para aprender sus enseñanzas en profundidad, sino también conseguir que sean capaces de desarrollar formas de razonamiento y de pensamiento que le permitan crear nuevos conocimientos. Estos propósitos pueden verse facilitados si el docente proporciona a los estudiantes procedimientos de trabajo e investigación similares a los que ha propiciado el desarrollo científico de esa materia para que les ayude a construir nuevos conocimientos; explica las relaciones existentes entre lo que se enseña y cómo se enseña, ofreciendo modelos de aprendizaje sobre cómo aprender la materia y que se puede hacer con lo que se ha aprendido, aunque se debe evitar el riesgo de ofrecer modelos y procedimientos inadecuados o incorrectos con la asesoría de equipos multidisciplinares.

También puede facilitarse el proceso, si el docente insiste en la reflexión sobre los procesos de pensamientos seguidos por los alumnos para resolver problemas dentro del aula, teniendo en cuenta las características o condiciones particulares en que se produce como: enunciado del problema e indicaciones previas del profesor, resultado que se debe obtener, variables claves del problema, alternativas de resolución, recursos que pueden utilizarse y limitaciones de tiempo, entre otras; estableciendo sistemas de evaluación que permitan la reelaboración de las ideas enseñadas y no sólo su repetición utilizando para ello las evaluaciones basadas en la resolución de problemas o el análisis de casos que facilitan un aprendizaje más significativo y comprensivo del material estudiado. Por consiguiente, el propósito del mediador consiste en guiar al alumno de tal manera que a través de la práctica logre alcanzar independencia en el uso de sus estrategias. (Monereo, C.; 1999; Pág. 65)

En la selección y utilización de estrategias durante el aprendizaje también influye el contexto educativo, entendido como el conjunto de factores que determinan la percepción que el estudiante tiene de la acción educativa. Tal como señala Monereo C. (1999) este contexto incluye la interacción que se da entre las personas que participan en una situación educativa y el significado que se da a la tarea que conjuntamente realizan.

El maestro debe ayudar a sus alumnos a tener una comprensión básica de lo que se está tratando en clase, así como, asegurarse de compartir una misma percepción del contexto educativo para ayudarlo a la comprensión y adquisición de estrategias de aprendizaje, tal como sucede con el contenido curricular. Para que el alumno pueda llevar a cabo esta adquisición se debe tener en cuenta una serie de factores que influyen en el contexto educativo, los cuales pueden ser **físicos, culturales, sociales, personales y relativos a la tarea**. Estos repercuten tanto en el alumno como en el profesor, quienes individualmente desempeña un rol determinado con funciones específicas dentro del mismo proceso de enseñanza aprendizaje.

Los **factores personales** están relacionados a la adquisición de estrategias de aprendizaje y al proceso metacognitivo y dentro de los mismos pueden mencionarse **el autoconcepto**, que se refiere al propio conocimiento de las capacidades mentales; **la autoestima**, que corresponde al valor o evaluación afectiva que el individuo realiza de sí mismo; **la autoeficacia**, que se refiere al conjunto de creencias que tiene un estudiante acerca de la capacidad para aplicar correctamente los conocimientos y habilidades que ya posee, así como la percepción que tiene de sus posibilidades para realizar nuevos aprendizajes. La autoeficacia mantiene una estrecha relación con los objetivos que plantea una tarea en concreto. Estos factores pueden verse influenciados por el papel que desempeña el profesor como mediador en el proceso educativo. (Monereo C.; 1999; Pág. 83)

Los aspectos personales también se encuentra relacionado el tema de la **motivación**, porque a través de ella se materializan el autoconcepto y la autoeficacia, ya que el alumno mostrará interés y esfuerzo al realizar una tarea de acuerdo a sus objetivos personales, que no se deben confundir con los objetivos del profesor ni con los de la tarea que hay que realizar. Estos objetivos que desea alcanzar determinará también, qué procedimientos de aprendizaje utilizará y de qué forma lo hará. El comportamiento del aprendiz será más estratégico de acuerdo a las metas que desea alcanzar, que pueden ser el deseo de aprender más para experimentar el progreso personal o el dominio de la tarea que a su vez implica el conocimiento de los medios para llevar a cabo la resolución de la tarea para obtener resultados positivos.

Otros factores que influyen en la enseñanza de estrategias de aprendizaje son los **factores que se relacionan con la tarea**. Tal como señala Monereo C. (1999), dichos factores ayudan al alumno a seleccionar y utilizar los procedimientos adecuados para su correcta resolución, tales como la **interpretación** que el estudiantes hace, las **habilidades cognitivas** y el tipo de **conocimiento** implicado en la resolución de la tarea.

Atendiendo a estos factores el maestro deberá seleccionar los métodos adecuados para la enseñanza de estrategias de aprendizaje, para lo cual se recomienda combinar la enseñanza de las estrategias de aprendizaje con la enseñanza de las diferentes disciplinas y tal como señala Burón J. (1993), si se realiza como una sola asignatura más que se debe aprobar, se corre el riesgo que los estudiantes no logren relacionar y transferir las diferentes estrategias de aprendizaje a la resolución de las tareas en situaciones nuevas y que corresponden a otras áreas de aprendizaje, para lo cual se debe coordinar con todos los profesores para realizar un trabajo con una filosofía en común.

Algunos autores ofrecen modelos sobre el modo de llevar a la práctica esta integración de la enseñanza de estrategias dentro de la explicación de las asignaturas. Las ventajas de esta integración estriban en el hecho de obligar a los alumnos a poner en práctica, dentro del trabajo diario, los principios del programa, pero fuera de las sesiones del mismo, evitando que lo enjuicien como algo ajeno a su trabajo diario. (Burón, J.; 1993; Pag. 140)

Se puede considerar como otra alternativa el asignar, al iniciar un curso, unas horas de clase para enseñar estrategias generales, tomando cada profesor el rol activo de enseñar a los alumnos a aplicar estas estrategias al estudio de su asignatura específica y evitar que cada profesor explique y repita los mismos principios teóricos de base. Al final el objetivo es que los alumnos, a través de diferentes situaciones de aprendizaje, aprendan a trabajar de forma estratégica hasta que se convierta en un hábito de trabajo y estilo de aprendizaje.

El maestro puede tener un impacto positivo sobre la cultura de la escuela, en la medida que transmita a sus colegas las opciones que existen para que la enseñanza sea más activa y eficaz, así como en la medida que le enseñe al alumno a aprender de forma estratégica. Las culturas no son estáticas, sino que evolucionan. Los maestros cambian únicamente si ven cambios en la conducta del estudiante y mejoría en su aprovechamiento. Al igual los alumnos no cambian si no se les orienta

en cuanto al uso de los procedimientos estratégicos que los ayuden a experimentar éxito en su rendimiento académico, a pesar de las diferencias individuales que los distinguen.

La psicología cognitiva estudia los procesos que se deben llevar a cabo para poder asimilar y hacer útil las experiencias que pueda tener el estudiante a través del éxito que obtenga en su rendimiento académico, ya que para que un aprendizaje sea significativo se debe trabajar tanto con el maestro como con el alumno y cada uno debe poder aplicar diversas estrategias para lograrlo y satisfacer sus necesidades.

El tema de rendimiento académico ha sido visto y estudiado desde la preparación, técnicas y métodos de enseñanza que debe y puede utilizar el maestro para trasladar sus conocimientos a los alumnos. En cambio se ha dejado de lado las estrategias que pueda usar el estudiante para poder hacer este conocimiento y aprendizaje propio y significativo, el cual generalmente se ha enfocado como técnicas y hábitos de estudio.

Por esta razón se ha elegido como variable de investigación el tema de **estrategias de aprendizaje** entendiéndose como aquellos procesos que sirven de base para la realización de las tareas intelectuales por lo que existe una relación estrecha con la teoría cognitiva ya que se considera que la causa del aprendizaje debe buscarse dentro del propio sujeto, el cual es activo, consciente, autónomo, con características particulares de aprendizaje y capaz de tomar decisiones en las diferentes situaciones que se le van presentando en su entorno. Es por ello que esta investigación se basa en este enfoque para poder determinar cuáles son las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes exitosos de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

HIPÓTESIS GENERAL

Hipótesis:

El éxito académico de los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, está directamente relacionado con la aplicación consciente o inconsciente de procedimientos cognitivos de orden superior, es decir estrategias de aprendizaje.

Variable dependiente:

El éxito académico de los estudiantes: se define como el logro en la obtención de calificaciones satisfactorias, la aprobación de las materias y la promoción de acuerdo a los parámetros de la institución educativa.

Indicadores de la variable dependiente:

- Cursos aprobados en la primera oportunidad para hacerlo.
- Tiempo límite para la aprobación de cursos asignados.
- Record de cursos aprobados.
- Record de años aprobados.
- Punteos en pruebas pedagógicas de primer ingreso.
- Punteos en evaluaciones de cursos retrasados.
- Promedios de las puntuaciones obtenidas en la Escuela de Ciencias Psicológicas.
- Historial de estudios previos.

Variable independiente:

La aplicación consciente o inconsciente de procedimientos cognitivos de orden superior, es decir, estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes.

El término estrategias de aprendizaje se define como los procesos mentales que el ser humano utiliza para llevar a cabo una tarea intelectual, los cuales le ayudan a ser autónomo, consciente y reflexivo en el proceso de aprendizaje.

Indicadores de la variable independiente:

- Autonomía para el aprendizaje
- Abordamiento de las tareas escolares.
- Grado de comprensión de instrucciones.
- Hábitos de estudio.
- Manejo del contenido condicional de las estrategias (como se usan y cuando)

CAPÍTULO II

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

En este capítulo se describe la forma y criterios utilizados para seleccionar la muestra de investigación, los instrumentos necesarios para recolectar la información pertinente, las técnicas que se emplearon para obtener dicha información y los procedimientos que se aplicaron durante todo el proceso. También se detallan las características que tipifican la investigación realizada.

1. Selección de la muestra

Para la realización de la investigación se llevó a cabo un proceso de indagación entre estudiantes inscritos en la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, con el fin de localizar un total de 30 estudiantes que voluntariamente quisieran participar en la investigación y que cumplieran con el requisito de haber aprobado todos los cursos correspondientes al tercer o cuarto año de la carrera, sin que hallan reprobado ninguno de los mismos, ni que los hallan aprobado en alguna oportunidad de recuperación, ya que la investigación versa sobre particularidades de estudiantes académicamente exitosos.

Para garantizar que los participantes cumplieran con el requisito, se solicitó a los mismos que presentaran una certificación de cursos aprobados, emitida por el Departamento de Control Académico de la Escuela de Ciencias Psicológicas, verificando en dicho documento el requisito establecido. Cabe mencionar que este proceso presentó cierta dificultad, debido a que la mayoría de los estudiantes han reprobado uno o más de los cursos asignados en la carrera, desde el primer año hasta el último de la misma.

2. Instrumentos de recolección de datos

Para recolectar la información necesaria para llevar a cabo la investigación, se emplearon dos tipos de instrumentos, los cuales se aplicaron en las instalaciones de la Escuela de Ciencias Psicológicas. Se formaron grupos de entre tres y cinco estudiantes, reunidos en distintas fechas y horarios que se establecieron de acuerdo a su conveniencia, con el fin de no interrumpir en sus actividades académicas. En cada sesión se explicó al grupo, de forma detallada, en qué consistía la investigación y de qué manera participarían. Inicialmente se solicitó a los estudiantes proporcionar la información socioeconómica y luego realizar las pruebas, posteriormente se aplicaron técnicas específicas para recolectar más información. A continuación se describen los instrumentos empleados:

2.1 Ficha socioeconómica: este instrumento se diseñó con el fin de recolectar información acerca de la situación familiar, económica, laboral y académica de los estudiantes participantes en la investigación. Cada estudiante la completó de forma individual. (Ver Anexo No.1)

2.2 Folleto de ejercicios: para obtener información que permitiera evaluar los aspectos cognitivos de los estudiantes participantes, se diseñó un folleto de ejercicios que implican observación analítica, efectuar comparaciones, realizar inferencias, análisis de párrafos, identificación de conceptos, interpretación de códigos verbales y elaborar hipótesis. Para cada uno de los ejercicios los estudiantes describieron los procedimientos o estrategias utilizadas para resolver los problemas planteados. (Ver anexo No. 2)

3. Procedimientos de trabajo

Para llevar un registro sistemático y adecuado de la información necesaria para realizar la investigación, se emplearon principalmente dos procedimientos:

3.1 Observación: esta técnica se utilizó tanto en la aplicación de los folletos de ejercicios como en la realización de la técnica de Grupos Focales, tomando nota de las reacciones emocionales de los estudiantes, de los comentarios y de las respuestas a las interrogantes que se planteaban. La información se registró sistemáticamente a través de notas escritas.

3.2 Grupos focales: esta técnica consiste en llevar a cabo una reunión de personas con las cuales se discierne acerca de un tema en particular. Se realiza bajo la dirección de un moderador, quien coordina la participación de todas las personas, motivando y exhortándolos a expresar su opinión y/o vivencia acerca del tema. Dicho moderador es auxiliado por una persona que se encarga de observar y registrar lo expresado por los participantes.

Con esta técnica se recolectó información importante relacionada con los procedimientos cognitivos de orden superior o estrategias de aprendizaje utilizadas por el grupo de estudiantes evaluados. Dentro de dicha información se registraron aspectos como emociones durante la prueba, emociones y sentimientos experimentados en el desarrollo de sus actividades académicas, la facilidad y dificultad experimentada durante la realización de la prueba.

También se registraron aspectos relacionados con las tareas más frecuentes que les son asignadas por los docentes, la forma en que las abordan y otros aspectos relacionados con sus actividades académicas. Esta información se registró por medio de grabación en cinta magnética, previa autorización por parte de los participantes, además se hizo una transcripción escrita de los aspectos más relevantes de lo conversado. La aplicación de esta técnica se llevó a cabo a través de una guía estructurada de la misma. (Ver Anexo No. 3)

4. Tipo de investigación

De acuerdo a las características que presenta la investigación realizada, la misma se clasifica como:

4.1 De diseño: porque se utilizó la experiencia empírica y la información documental acerca del problema estudiado, para proponer soluciones a la problemática encontrada.

4.2 Descriptiva: ya que la investigación busca especificar características y rasgos importantes de los estudiantes académicamente exitosos de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

4.3 Técnica estadística: por el uso que se hizo de estadística descriptiva, elaboración de cuadros, gráficas y representaciones porcentuales.

CAPÍTULO III

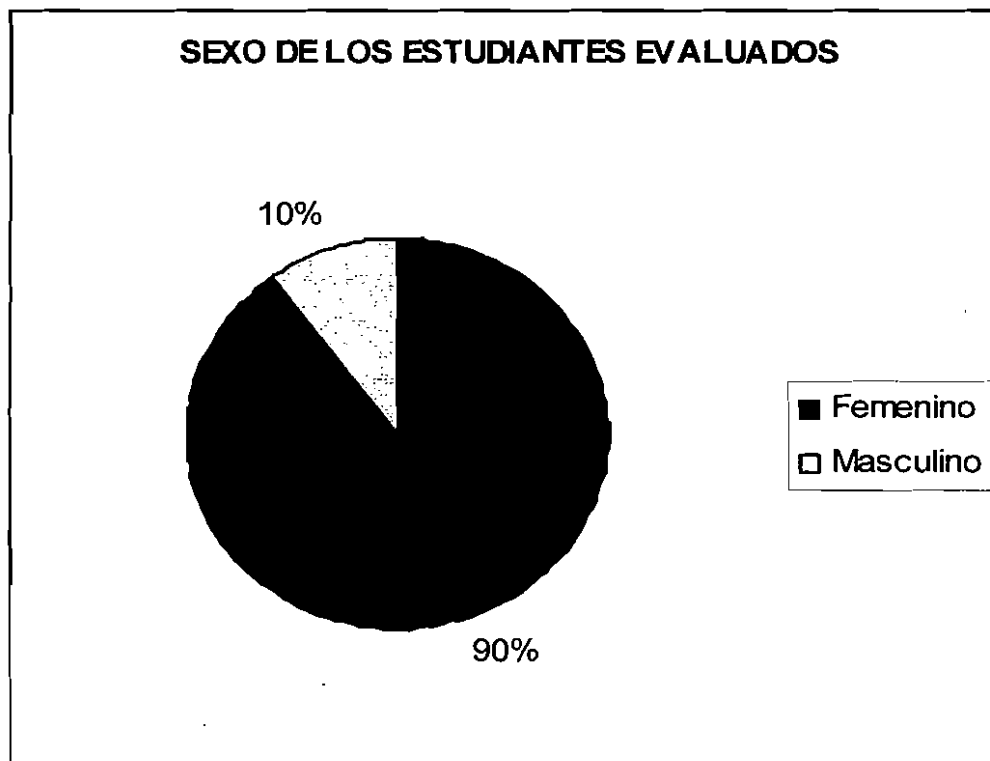
PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo se muestran las características socioeconómicas de los estudiantes que participaron en las pruebas. Se muestran los resultados obtenidos de las pruebas aplicadas y se sintetiza la información obtenida en las reuniones realizadas con los estudiantes. Al final se presenta un análisis general de los resultados obtenidos en la investigación.

Caracterización socioeconómica

Las gráficas que se presentan a continuación muestran los aspectos sociales y económicos que caracterizan a los estudiantes evaluados.

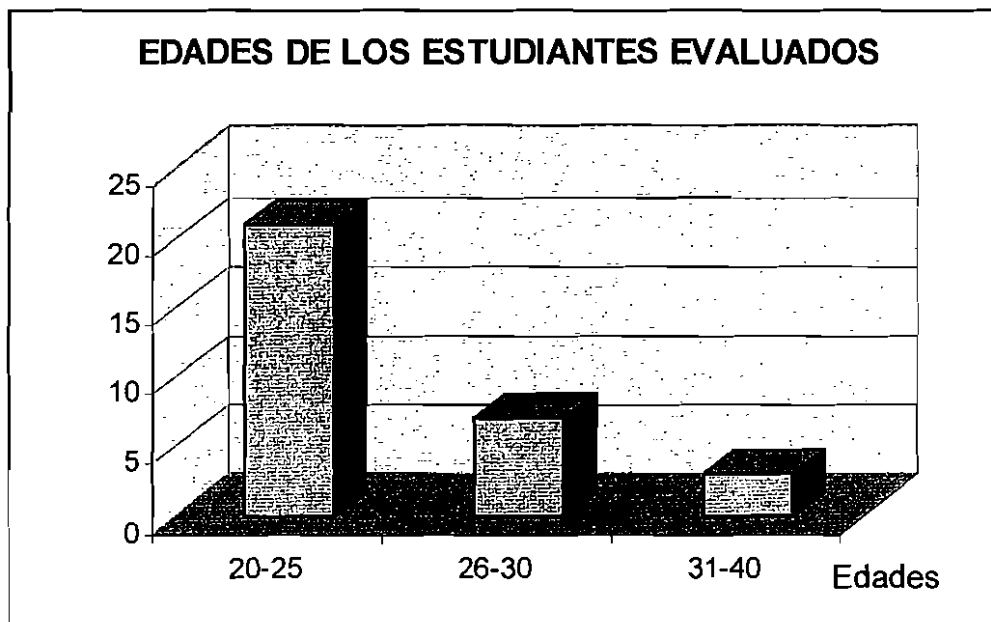
Gráfica No.1



Fuente: Ficha socioeconómica de 30 estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas, USAC

En la gráfica anterior puede observarse que el mayor porcentaje de estudiantes que participaron en la investigación pertenecen al sexo femenino. Es importante mencionar que los contactos se realizaron indiscriminadamente, pero quienes cumplieron con los requisitos para poder ser considerados académicamente exitosos, de acuerdo con el parámetro de las notas de promoción de sus cursos y con la característica de no haber perdido ninguno de ellos, en su mayoría pertenecen al sexo femenino.

Gráfica No. 2

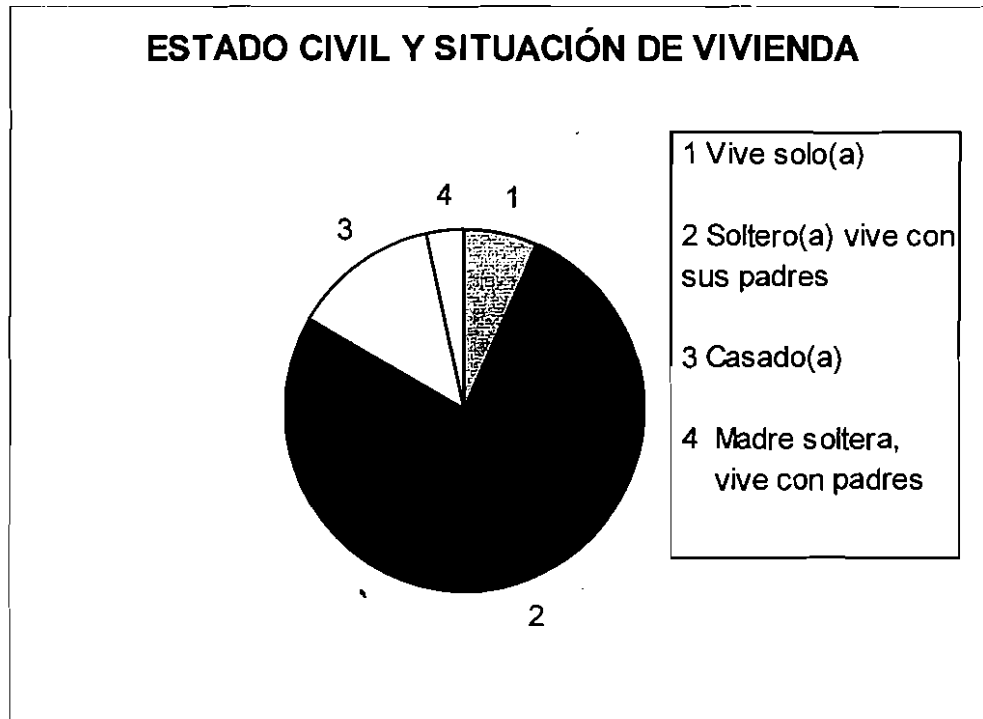


Fuente: Ficha socioeconómica de 30 estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas, USAC

En la gráfica puede observarse que el mayor porcentaje (69%) corresponde a estudiantes ubicados dentro del rango de 20 a 25 años de edad, el 21% corresponde al rango de 26 a 30 años y el restante 10% lo integran alumnos con edades entre 31 y 40 años. La marcada diferencia entre estos porcentajes se debe principalmente a que la mayoría de estudiantes inscritos en la Escuela de Ciencias Psicológicas y que

cumplieron con los requisitos para someterse a la prueba, son jóvenes que no han interrumpido sus estudios a partir de haber egresado del nivel diversificado.

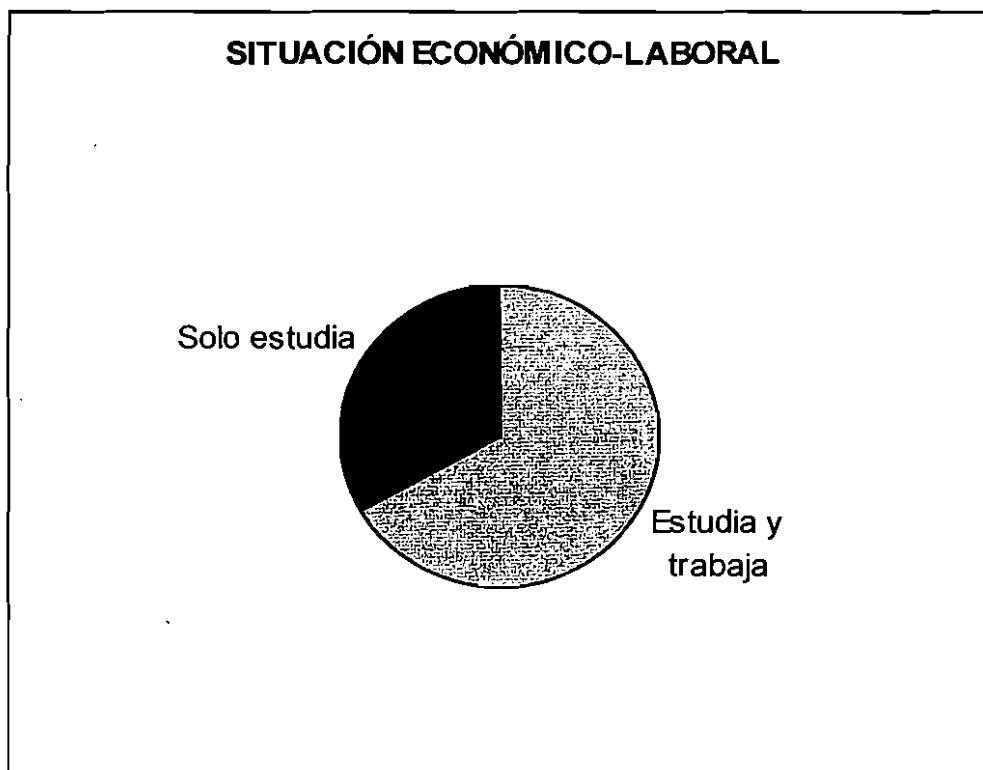
Gráfica No. 3



Fuente: Ficha socioeconómica de 30 estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas, USAC

La gráfica muestra que la mayoría de los estudiantes evaluados son solteros y viven con sus padres (77%), mientras que el 13% indica ser casado y vivir en su propia casa, el 7% corresponde a estudiantes solteros que viven solos y el restante 3% se integra por madres solteras que viven con sus padres.

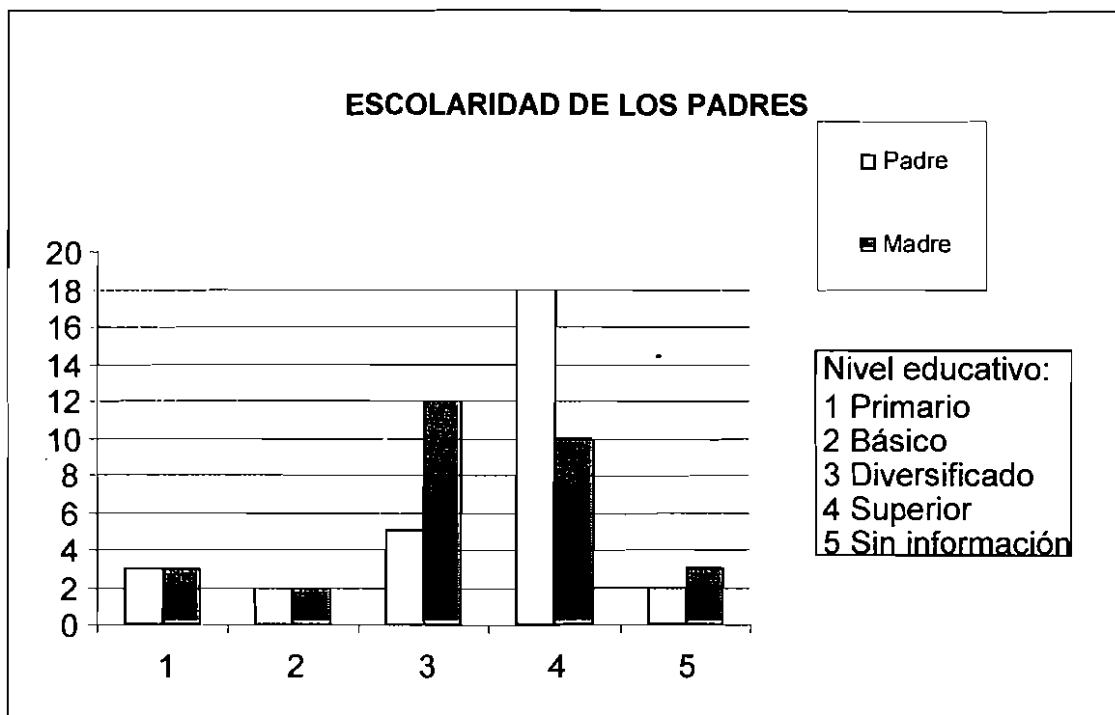
Gráfica No. 4



Fuente: Ficha socioeconómica de 30 estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas, USAC

En esta gráfica puede observarse que la mayoría de los estudiantes evaluados (67%) además de ser estudiantes, se dedican a actividades laborales, aunque no tienen cargas familiares ni mayores responsabilidades económicas. De ellos, el 70% labora en jornadas de medio tiempo, 20% solo los sábados y el 10% en jornadas completas. El resto de estudiantes (33%) únicamente se dedican a sus estudios.

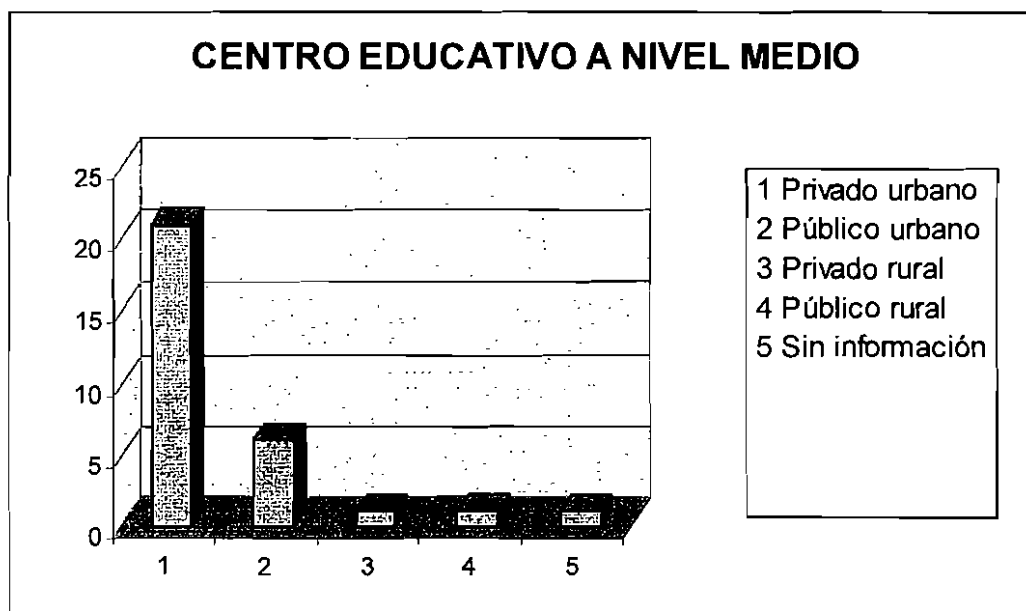
Gráfica No.5



Fuente: Ficha socioeconómica de 30 estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas, USAC

Con relación a la escolaridad de los progenitores de los estudiantes evaluados, la información revela que el 59% de los padres alcanzan una escolaridad superior, el 17% llegaron a nivel diversificado, el 10% a nivel primario, el 7% a nivel básico y del 7% restante no se obtuvo información. De las madres el 40% alcanzó el nivel diversificado, el 33% alcanzó el nivel superior, el 10% llegó hasta el nivel primario, el 7% llegó hasta el nivel básico y el 10% restante no se obtuvo información. Nótese que los porcentajes más altos se encuentran dentro del nivel de educación superior, lo cual probablemente puede influir en la motivación de los estudiantes para alcanzar sus metas académicas.

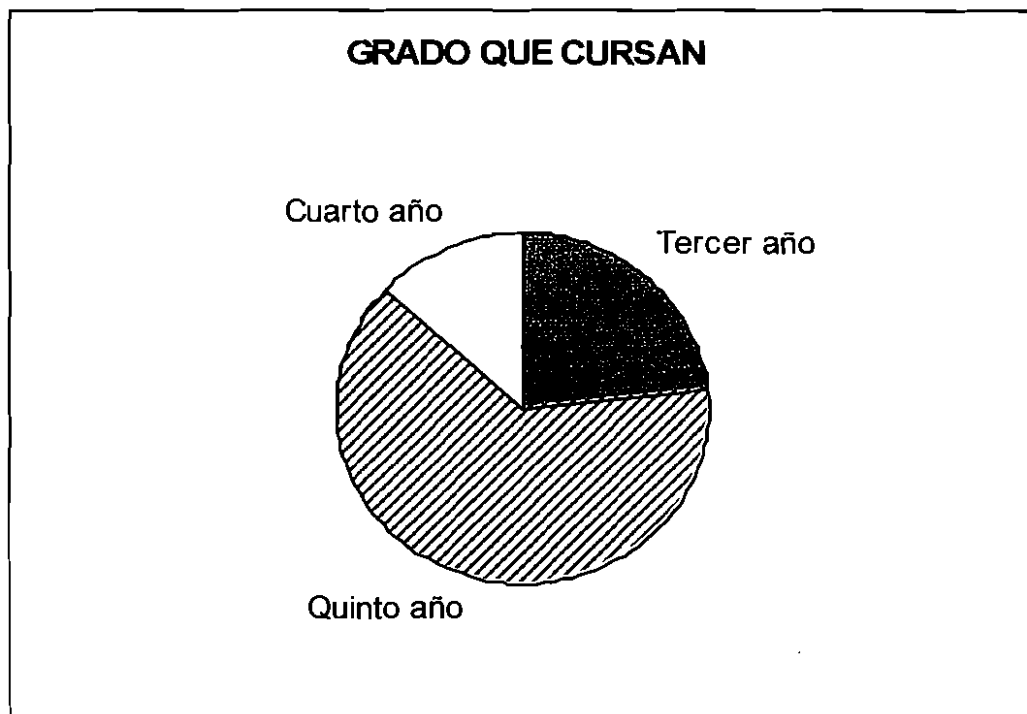
Gráfica No. 6



Fuente: Ficha socioeconómica de 30 estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas, USAC

Puede observarse que la mayoría de estudiantes evaluados, han egresado de instituciones educativas a nivel medio, de tipo privado urbano, correspondiéndole un porcentaje de 71%, el 20% egresaron de centros educativos públicos urbanos, el 6% estudiaron en instituciones educativas rurales, equitativamente distribuidos en centros públicos y privados. Del total evaluado 3% no proporcionó información al respecto.

Gráfica No. 7



Fuente: Ficha socioeconómica de 30 estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas, USAC

En la gráfica anterior se muestra la distribución de los alumnos sometidos a la prueba, de acuerdo al grado que a la fecha de la investigación cursan en la Escuela de Ciencias Psicológicas. De los treinta estudiantes evaluados el 64% cursa el quinto año de la carrera de psicología, el 23% cursa el tercer año y 13% restante cursa el cuarto año de la carrera.

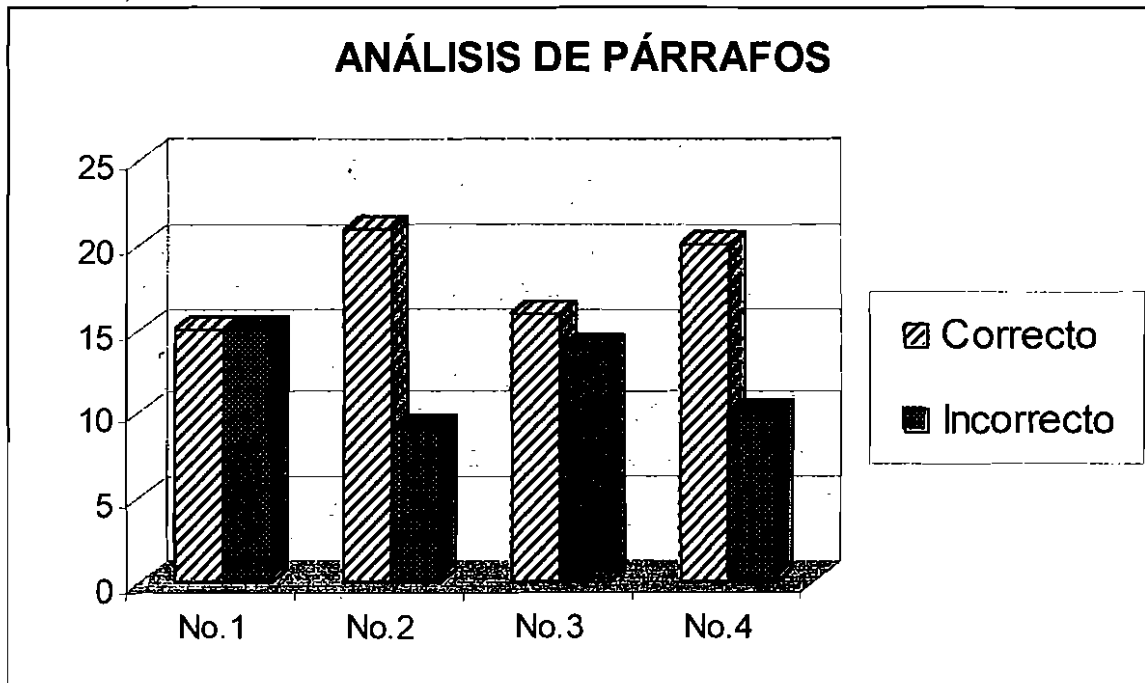
Resultados de la prueba aplicada

La prueba consiste en tres series de ejercicios:

- Análisis de párrafos, que evalúa la capacidad que tiene el estudiante para extraer la idea central que está dentro de un párrafo.
- Nivel operatorio, en donde se evalúa la capacidad del estudiante para diferenciar y discriminar las características de una serie de imágenes gráficas, con el objeto de encontrar las particularidades propias de un concepto dado.
- Código verbal, que evalúa la capacidad del estudiantes para prestar atención, compara, retener infomación y analizar acerca de un problema planteado.

Las siguientes gráficas muestran los resultados relacionados con la ejecución de los ejercicios contenidos en la prueba aplicada.

Gráfica No.8

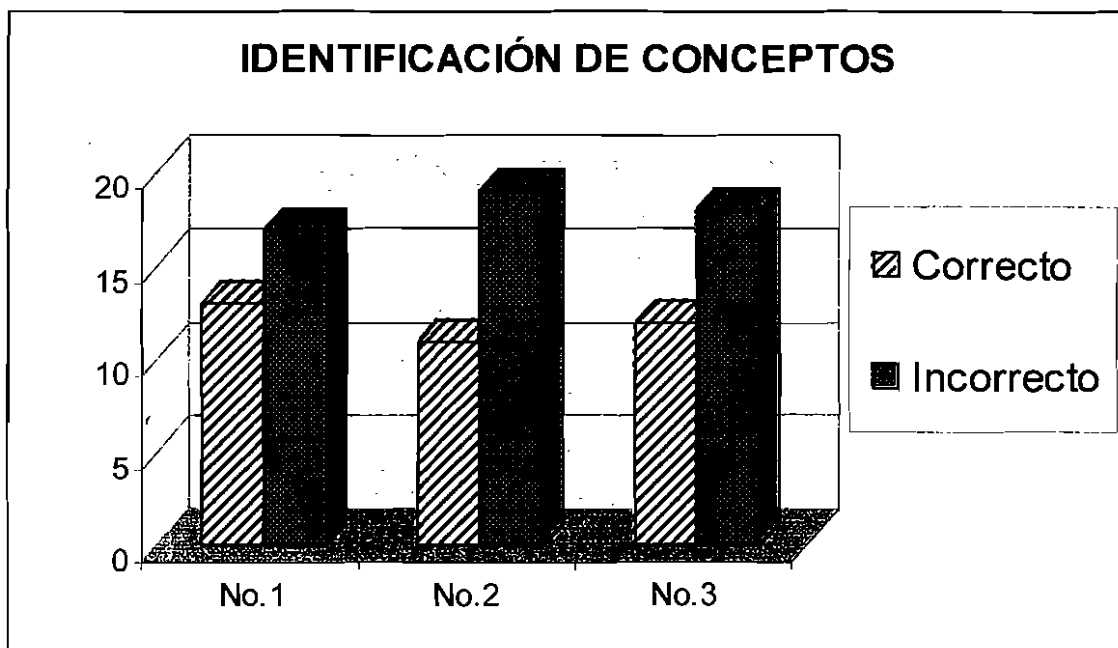


Fuente: Folleto de ejercicios de habilidades mentales aplicados a 30 estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas, USAC

En la gráfica anterior se observa que en el ejercicio de análisis de párrafos, conformado por cuatro ítems que los estudiantes debían analizar, en el primero los

estudiantes acertaron con éxito en un 50%, en el segundo acertaron en 70%, en el tercero acertaron en 53% y en el cuarto acertaron en un 67%. Es decir que en promedio hubo un 60% de certeza en la resolución del ejercicio. En estos ejercicios, los estudiantes manifestaron que necesitaban mayor tiempo para análisis, aunque tenían cierta facilidad para extraer las ideas principales de los párrafos, lo cual implica aplicación de macroestrategias.

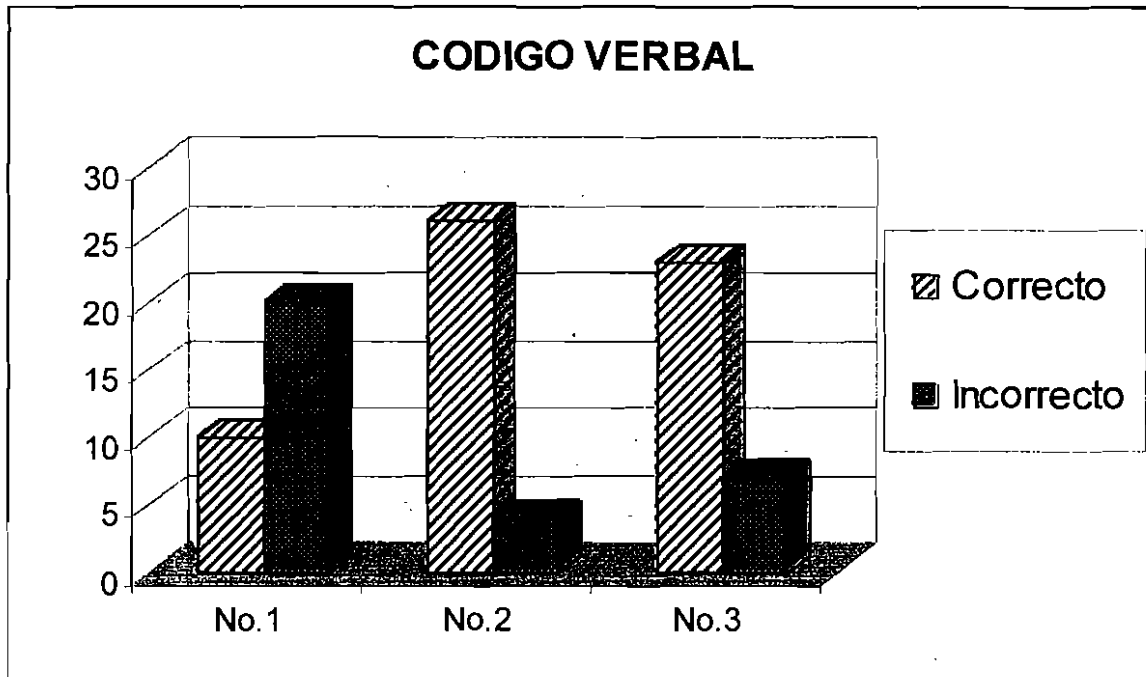
Gráfica No.9



Fuente: Folleto de ejercicios de habilidades mentales aplicados a 30 estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas, USAC

De acuerdo con la gráfica anterior, el resultado de los *ejercicios de identificación de conceptos*, conformados por tres items, indican que el primero fue resuelto correctamente en un 43%, el segundo en un 37% y el tercero en 40%. En promedio el ejercicio se resolvió con certeza en un 40%. Los resultados indican que los estudiantes evaluados presentan cierta deficiencia en la utilización de macroestrategias, ya que indicaron haber tenido dificultad para diferenciar y discriminar entre las imágenes presentadas en el ejercicio. Sin embargo los estudiantes manifiestan su agrado por resolver problemas que involucran imágenes gráficas.

Gráfica No.10



Fuente: Folleto de ejercicios de habilidades mentales aplicados a 30 estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas, USAC

En esta gráfica puede observarse que los resultados en la ejecución de los ejercicios, conformados por tres ítems que implicaban descifrar un código verbal, se resolvieron correctamente así: el primero 33%, el segundo 87% y el tercero 77%. Este ejercicio se resolvió en promedio con una certeza de 66%. En este caso se evidenció la utilización de macroestrategias, ya que los estudiantes indicaron tener cierta facilidad para prestar atención, comparar y retener información.

Al relacionar el resultado de las tres gráficas puede decirse que en general los estudiantes resolvieron los ejercicios de forma satisfactoria en un 55%, dicho porcentaje se relaciona directamente con la utilización de macroestrategias para la resolución de los distintos problemas planteados en la prueba, sin embargo este porcentaje refleja únicamente los resultados particulares de la prueba diseñada específicamente para esta investigación, por lo que para deducir el uso general de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes evaluados, es necesario

Acerca de la **facilidad para resolver los ejercicios**, en la serie de análisis de párrafos, los estudiantes evaluados expresaron tener cierta facilidad para extraer las ideas principales de la lectura; en los ejercicios de identificación de conceptos, manifestaron mayor agrado por solucionar problemas presentados de forma gráfica y en los ejercicios de código verbal, indicaron tener cierta facilidad para prestar atención, comparar y retener información. Estas acciones se categorizan como macroestrategias² ya que son altamente generalizables, las han desarrollado a través de la experiencia y tienen conciencia de su aplicación.

En cuando a la **dificultad para resolver los ejercicios**, acerca del análisis de párrafos manifestaron cierto desconocimiento de la forma para hacerlo, requiriendo más análisis para ello, denotando así en algunos casos dificultad en sus procesos cognitivos. En el ejercicio de identificación de conceptos señalaron en algunos casos, tener dificultad para diferenciar y discriminar, lo que indica cierta deficiencia en la utilización de macroestrategias; también señalaron haber experimentado cierta confusión en la instrucción, que por ser una condición que guarda relación con sus actitudes y motivaciones se categoriza como estrategia central.

La falta de ubicación para localizar las diferencias entre las gráficas mostradas en los ejercicios, fue otra de las situaciones manifestadas por los estudiantes, lo cual está relacionado con la capacidad de sus procesos cognitivos.

Con relación a los ejercicios de código verbal, los estudiantes señalaron que para la resolución de los mismos requirieron mucha más atención y tiempo para su razonamiento, pues en algunos casos experimentaron cierta dificultad para comparar mentalmente, por lo que estas condiciones se categorizan como macroestrategias. Algunos alumnos señalaron que necesitan más apoyo gráfico para realizar este tipo

²**Macroestrategia**, procesos ejecutivos estrechamente relacionados con el conocimiento metacognitivo, se caracteriza principalmente por ser altamente generalizable y poder perfeccionarse con la edad y la experiencia, aunque difícilmente mediante la enseñanza. (Nisbet, J. y Janet Shucksmith; 1992; Pág. 53)

de ejercicios, esta última condición implica estrategias centrales, ya que se relaciona con su particular estilo de aprendizaje.

Ante el cuestionamiento sobre **cómo resolvieron las tareas** se identificaron estrategias metacognitivas,³ ya que en la mayoría de los casos señalaron facilidad para explicar, describir, detallar y puntualizar los pasos secuenciales utilizados en su pensamiento. En algunos casos expresaron tener cierta dificultad en el proceso metacognitivo, pues encontraron tropiezo para ordenar ideas y explicar procesos cognitivos, ya que no van pensando en ellos, lo cual denota en algunos casos, falta de práctica metacognitiva.

En relación a **qué creen los estudiantes que se está evaluando en la prueba**, estos consideraron que se evaluaron macroestrategias como percepción sensorial, forma de resolver problemas, estrategias empleadas para alcanzar una meta, razonamiento lógico, grado de fortaleza en ciertas habilidades, atención, agilidad mental, estructura del lenguaje, así como la capacidad de analizar, sintetizar y memorizar. También consideraron que se evaluaron microestrategias como la manera en que estudian, la forma en que aprenden y las técnicas de estudio que emplean.

Las **tareas más frecuentes asignadas en la universidad**, señaladas por los estudiantes, implican la utilización de macroestrategias. Dentro de dichas tareas están principalmente las investigaciones, las guías de lectura, los ejercicios de análisis de lecturas y las síntesis. Otros menos frecuentes son los resúmenes, los ejercicios de comparación, los diseños, la extracción de ideas centrales de una lectura, los cuestionarios y los cuadros comparativos. También señalaron tareas frecuentes relacionadas con la exposición en el aula, estas últimas implican además

³ **Metacognición**, grado de conciencia o conocimientos que las personas poseen sobre sus formas de pensar (procesos y eventos cognitivos), los contenidos (estructuras) y la habilidad para controlar esos procesos con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los resultados del aprendizaje. (Nisbet, J. y Janet Shucksmith; 1992; Pág. 53)

de macroestrategias la utilización de estrategias centrales, ya que se relacionan también con el estilo de aprendizaje y con las actitudes y motivaciones particulares.

Las estrategias de aprendizaje que los estudiantes afirman emplear para **abordar las tareas académicas**, como el análisis de lectura, la realización de investigaciones, la elaboración de síntesis y exposiciones son: macroestrategias y estrategias centrales, inmersas en los procesos indicados por los estudiantes, tales como investigar varias fuentes, revisar y corroborar información y análisis minucioso del trabajo realizado. También dentro de este tipo de tareas, utilizan específicamente macroestrategias, ya que señalan el empleo de procesos de ordenar información, buscar ideas centrales, unificar información, tratar de entender y parafrasear los contenidos, elaborar resúmenes, sintetizar, elaboración de esquemas, construcción de definiciones y marcos teóricos.

El manejo particular de microestrategias⁴ se encuentra en las técnicas de estudio que señalan utilizar, tales como lectura, subrayado y elaboración de material didáctico. El interés y dedicación que dicen prestar a las distintas tareas académicas, implica particularmente la utilización de estrategias centrales.

Para la realización de las tareas como guías de lectura, cuadros comparativos y tareas que requieren diseño, los estudiantes expresaron una diversidad de actividades relacionadas con macroestrategias, aunque no coincidiendo en las respuestas. Los estudiantes mostraron tener cierta dificultad para expresar verbalmente los procesos utilizados, debido a la falta de conocimiento de términos psicológicos.

El empleo de estrategias centrales se evidencia en las actividades relacionan con sus actitudes y motivaciones, ya que señalaron realizar lecturas suficientes, seguimiento de instrucciones precisas y búsqueda de formas apropiadas para

⁴ **Microestrategia**, se refiere a los procesos ejecutivos. Estos son menos generalizables y más fáciles de enseñar, formando un continuo con las habilidades de orden superior. Las microestrategias son específicas para cada tarea. (Nisbet, J. y Janet Shucksmith; 1992; Pág. 53)

entender los temas. Continuando con las tareas mencionadas, también hacen uso de microestrategias específicas para cada una de ellas, debido a que indicaron aplicar principalmente las técnicas de subrayado, lectura, elaboración de esquemas y mapas conceptuales.

Con relación a tener **conciencia del momento en que se aprende**, los estudiantes evaluados indicaron que alcanzan dicha conciencia al realizar actividades que están inmersas durante y después de realizar el trabajo, tales como sintetizar, relacionar con conocimientos previos, investigar, discutir y aplicar los conocimientos en la práctica. Estas actividades implican la aplicación de macroestrategias de aprendizaje.

Otras actividades señaladas que forman parte de las microestrategias utilizadas por los estudiantes, en las cuales son concientes de su aprendizaje son: memorizar, parafrasear, leer y escribir. En la toma de conciencia del momento en que aprenden, también juega un papel importante el interés que señalaron tener hacia sus tareas, que se relaciona directamente con la motivación que tienen hacia el aprendizaje de temas específicos y que forma parte de sus estrategias centrales de aprendizaje.

En otro orden de ideas, existen circunstancias que los estudiantes consideran como parámetros para encontrar la **certeza de haber realizado un buen trabajo, antes de ser revisado por el docente**, dentro de estas señalaron el tipo y cantidad de bibliografía consultada para la realización de un trabajo, la confianza que tienen en su capacidad para hacerlo, si lo realizaron a conciencia y con honestidad, si se escribió lo necesario, si se siguieron adecuadamente las instrucciones y si se tomó el tiempo preciso para hacerlo. Estas dos últimas circunstancias, se relacionan con microestrategias, por la utilización de las técnicas de seguir instrucciones y planificar el tiempo. Todas las anteriores se refieren a estrategias centrales, ya que guardan relación con sus actitudes y motivaciones.

Con respecto a la **realización de actividades no sugeridas por el docente** se detectó que utilizan estrategias centrales debido a las actividades que mencionaron, tales como: interesarse en los temas, leer bibliografía no sugeridas por el docente, anticiparse al tema con lecturas, investigando sobre algún tema que llame su atención, recibiendo cursos adicionales y relacionándose con profesionales. También hacen uso de macroestrategias ya que indicaron realizar resúmenes, anotaciones importantes después de leer un tema, observar, leer casos, ver películas y conversar con sus compañeros sobre temas psicológicos o tratados en clase, también señalan que se auxilian con la elaboración de cuadros sinópticos y mapas conceptuales.

Los estudiantes poseen conocimiento metacognitivo, pues expresan aplicar de forma consciente técnicas basándose en su experiencia. Se evidencia la utilización de microestrategias ya que indicaron que hacen uso de cuestionarios y palabras claves.

En cuanto a **lo que conocen acerca de estrategias de aprendizaje** manifestaron que para ellos, significa hacer resúmenes, técnicas como subrayar, técnicas que se utilizan de acuerdo al tiempo que se tiene disponible, técnicas para ayudar a estudiar mejor, formas de estudiar más eficazmente como elaborar mapas conceptuales, cuadros comparativos, esquemas, nemotécnia. Las acciones antes descritas se categorizan como microestrategias, ya que son procesos ejecutivos específicos de cada tarea, más fáciles de enseñar, son menos generalizables y que van formando un continuo con las habilidades de orden superior.

Los estudiantes consideran también que las estrategias de aprendizaje son formas diferentes de aprender según particularidades y necesidades, relacionadas con inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje, indicando que se aprenden empíricamente con la práctica. Esto se clasifica dentro de las estrategias centrales, las cuales guardan relación con el estilo, método de aprendizaje y factores internos de cada estudiante. Manifestaron que son técnicas que ayudan a ser conscientes de lo que se aprende, lo cual implica el empleo de procesos metacognitivos.

Con respecto a los **beneficios que podrían tener los estudiantes de la Escuela de Psicología, si se implementara un curso de Estrategias de Aprendizaje**, los alumnos indicaron que esto ayudaría a mejorar el aprendizaje y la aprobación de los cursos, serían menos mecanicistas en el aprendizaje, se mejoraría el rendimiento académico y se aplicarían más estrategias mentales. Se aprendería a leer y retener información, así como conocer la forma adecuada de aprender. Consideran que la motivación personal es importante y que las estrategias de aprendizaje deben enseñarse durante la niñez, aunque es beneficiosa en la edad adulta.

En cuanto a la **participación de los estudiantes a un curso de Estrategias de Aprendizaje**, los entrevistados consideran que ellos participarían si el curso fuera práctico, atractivo y en horarios convenientes. En cuanto a la participación de la población estudiantil en general, manifiestan que el curso debe ser obligatorio e impartido dentro de los ya existentes, pues se percibe falta de interés por parte de los estudiantes.

ANÁLISIS GENERAL

Los estudiantes evaluados demuestran éxito académico, ya que en el desempeño de su rol como estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, han obtenido calificaciones satisfactorias aprobando los cursos asignados en la primera oportunidad que se les presenta para hacerlo, es decir que lo hacen en el tiempo mínimo. Dentro de su record de cursos no presentan alguno reprobado y sus promedios de calificación son bastante aceptables, lo cual ha sido característico dentro de su historial de estudios previos. Cabe señalar que todos los estudiantes evaluados aprobaron en la primera oportunidad las pruebas pedagógicas de primer ingreso a la universidad.

Los resultados obtenidos en la aplicación de la prueba y el análisis de las experiencias compartidas por los estudiantes que participaron en la investigación, demuestran que hacen uso de diversas estrategias de aprendizaje, las cuales se interrelacionan en la ejecución de sus tareas. Entre dichas estrategias se destacan las denominadas centrales, debido al interés y motivación que los estudiantes muestran hacia las actividades y tareas escolares, por el hecho de sentirse capaces de afrontar los retos de la exigencia académica y la emoción que ésta implica, así también por las actitudes que muestran hacia la responsabilidad de cumplir con su rol de estudiantes.

Los resultados evidencian que los estudiantes también hacen uso de macroestrategias que han desarrollado a través de la experiencia académica, las cuales les permite utilizar procesos metacognitivos en los que destaca el grado de conciencia que los estudiantes tienen acerca de sus propios procesos y eventos cognitivos, así como la habilidad que poseen para controlar dichos procesos, es decir saber cómo y cuándo utilizar las estrategias en beneficio de su aprendizaje y la autonomía en el mismo. Es importante señalar que esto se ve influenciado por el interés y dedicación que prestan a la realización de sus tareas académicas y por los hábitos de estudios que poseen. El empleo de distintas técnicas de estudio,

demuestra que los estudiantes evaluados también hacen uso de microestrategias, a través del uso de procesos ejecutivos, los cuales se relacionan con las habilidades cognitivas de orden superior que ellos poseen.

Con base en los resultados de la investigación puede decirse que el éxito académico de los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, está directamente relacionado con la aplicación consciente o inconsciente de los procedimientos cognitivos de orden superior, es decir estrategias de aprendizaje.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES:

Los resultados de la ficha socioeconómica indican que las principales características de los estudiantes evaluados son que pertenecen al sexo femenino, con edades comprendidas entre 20 a 25 años, en su mayoría son egresados de instituciones educativas privadas urbanas, dedicados a actividades laborales de jornadas de medio tiempo, solteros, que viven con sus progenitores, quienes en su mayoría alcanzaron un nivel educativo superior.

Los resultados obtenidos del folleto de ejercicios de identificación de conceptos aplicados a los estudiantes exitosos de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, señalan que éstos utilizan diversas estrategias de aprendizaje, aunque no todos son conscientes de ello. Las características que los hacen académicamente exitosos son: su alto grado de interés hacia las tareas y actividades académicas, su habilidad para extraer ideas principales en la lectura, la capacidad para resolver problemas presentados en forma gráfica, la facilidad para retener información, prestar atención y comparar, así como la capacidad para explicar, describir y puntualizar los pasos secuenciales utilizados en su proceso de pensamiento.

En las entrevistas realizadas a los estudiantes académicamente exitosos, mediante la aplicación de la técnica de grupos focales, se pudo comprobar que en la realización de los ejercicios de la prueba están implícitas las actitudes particulares y la carga emocional, ya que manifestaron haber experimentado en forma moderada sentimientos y emociones tales como ansiedad y posteriormente tranquilidad, duda, desconfianza, inseguridad y luego seguridad, desesperación y cierto grado de satisfacción personal.

Los estudiantes exitosos consideran que en todas las tareas académicas que les asignan los docentes utilizan macroestrategias debido a que elaboran síntesis, análisis, extracción de ideas centrales en los párrafos, cuadros comparaciones, unifican información, tratan de entender y parafrasean los contenidos, elaboran resúmenes, sintetizan, elaboran esquemas, construyen definiciones, relacionan la nueva información con conocimientos previos, investigan, discuten y aplican los conocimientos en la práctica.

El manejo particular de microestrategias se evidenció al momento de señalar las técnicas de estudio que utilizan, tales como en la lectura ir subrayando, elaboración de material didáctico, utilización de las técnicas de seguir instrucciones, planificar el tiempo y el uso de cuestionarios y palabras claves. En el empleo de estrategias centrales se detectó que utilizan estrategias centrales debido a las actividades que mencionaron, tales como: interesarse en los temas, leen bibliografía no sugeridas por el docente, se anticipan al tema con lecturas, investigan sobre algún tema que llame su atención, recibiendo cursos adicionales y relacionándose con profesionales y se interesan en la realización de la tarea.

RECOMENDACIONES:

Dentro de los procedimientos de evaluación y ubicación de los estudiantes de primer ingreso de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, es necesario incluir procesos relacionados con estrategias metacognitivas.

Implementar un curso de estrategias de aprendizaje a los docentes de la Escuela de Ciencias Psicológicas, para que dentro del contexto universitario y en la temática impartida promuevan el desarrollo de los procesos de aprendizaje de orden superior, a fin de contribuir a elevar el grado de conciencia que tienen los estudiantes de sus propios procesos cognitivos, a través de la práctica metacognitiva.

Promover e implementar programas que contribuyan a elevar la motivación de los estudiantes hacia sus tareas y metas estudiantiles, con el fin de garantizar el éxito académico y un adecuado desempeño profesional de los mismos, como egresados de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Que los estudiantes de la carrera de Profesorado de Educación Media en Psicología, tomen conciencia de la importancia de transmitir a sus futuros alumnos conocimientos sobre estrategias de aprendizaje, con el fin de promover en ellos el desarrollo metacognitivo.

Que los estudiantes académicamente exitosos de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, mantengan la motivación hacia la búsqueda del mejoramiento de su aprendizaje.

Que los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala con bajo rendimiento académico, busquen alternativas para elevar su conocimiento sobre estrategias de aprendizaje para desarrollar sus habilidades cognitivas.

Promover proyectos de investigación que contribuyan al mejoramiento de la calidad educativa y rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

BIBLIOGRAFÍA

1. BURÓN, Javier. "Enseñar a Aprender". Editorial Mensajero, 5ta. Edición, España, 1993.
2. BRUNER, J.S. "Desarrollo Cognitivo y Educación". Ediciones Morata, S.L., España, 1995.
3. CLIFFORD, Margarret M. "Enciclopedia Práctica de la Pedagogía". Océano, España, 1982.
4. DIAZ-BARRIGA, Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas. "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista". Mc Graw Hill, México, 2002.
5. ENTWISTLE, Noel. "La Comprensión del Aprendizaje en el Aula". Editorial Paidós, España, 1991.
6. GISPER, Carlos, Director. "Enciclopedia General de la Educación". Océano, España, 1999.
7. GORRI GOÑO, Antonio. "Aproximación educativa a la Psicología de la Inteligencia". Ediciones Eunate, España, 1999.
8. HARDY LEAHEY, Thomas, Richard Jackson Harris. "Aprendizaje y Cognición". Editorial Prentice Hall, 4ta. Edición. España, 2000.
9. MONEREO, C. "Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje". Editorial Graó, 6ta. Edición, España, 1999.
10. NISBET, John y Janet Shucksmith. "Estrategias de Aprendizaje". Editorial Santillana, México, 1992.

11. ORLICH, Donald C. et. al. "Técnicas de Enseñanza". Editorial Limusa, México, 2002.
12. POZO, J.I. "Teorías Cognitivas del Aprendizaje". Ediciones Morata, 3era. edición, España, 1994.
13. PUENTE, Anibal y otros. "Psicología Cognitiva. Desarrollo y Perspectiva.". Editorial Mc. Graw Hill Interamericana, Venezuela, 1989.



ANEXOS



FICHA SOCIOECONÓMICA

SITUACIÓN FAMILIAR:

Nombre: _____

Fecha de nacimiento: _____ Edad: _____

Escolaridad de los padres:

Papá

Primaria Básicos Diversificado Universidad

Mamá

Primaria Básicos Diversificado Universidad

Con quién vive

Sol@ Solter@ con papás Casad@

Otro: _____

SITUACIÓN ECONÓMICO - LABORAL:

Es solamente estudiante

Es estudiante y trabajador

Es trabajador y por temporadas estudia

Si trabaja, indique el tiempo laborado:

Tiempo completo (8hrs. diarias) ½ tiempo

Otro: _____

SITUACIÓN ACADÉMICA:

Sus estudios de Diversificado en qué sector los realizó:

Privado Público

Urbano Rural

Nombre la Institución: _____

Se graduó de: _____

La carrera que actualmente estudia es:

1era. carrera

Simultánea con otra carrera. Cuál? _____

Inició una carrera anterior, pero no terminó.
Cuál? _____

Otro: _____

En qué Jornada estudia:

Matutina

Vespertina

Nocturna

FOLLETO DE EJERCICIOS DE IDENTIFICACIÓN DE CONCEPTOS

Fecha de aplicación de la Prueba

Año de ingreso a la Escuela de Ciencias Psicológicas:

Año que cursas actualmente:

Carrera:

No. de Cursos Aprobados:

No. de Carnet:

Nombre: _____

Fecha de nacimiento: _____ Edad: _____

Teléfono: _____

INSTRUCCIONES

- No habras este folleto hasta que se te indique.
- Llena los espacios que aparecen en esta página con la información que se te solicita.
- Al finalizar, espera más instrucciones.

EJERCICIOS DE ANÁLISIS DE PÁRRAFOS

Instrucciones: Lee cada uno de los párrafos siguientes y luego escribe la idea central.

1. Las personas que logran alcanzar una adecuada madurez emocional, son ellos mismos y viven con energía, entusiasmo y positivismo. Logran a pesar de las dificultades enfrentar los problemas de la vida; además, tienen buenas relaciones con las personas que los rodean.

Idea central _____

2. La población guatemalteca, hombres, mujeres y niños están constantemente expuestos a reportajes noticiosos que presentan abiertamente sucesos de un contenido delictivo altamente violento, contribuyendo a alterar los niveles de estrés de las personas. Esto se manifiesta, entre otras cosas, con actitudes de desconfianza mutua en lugares públicos, así como temor constante a posibles atentados contra su integridad.

Idea central _____

3. En muchas culturas del mundo, los jóvenes de edad comprendida entre los doce y diecisiete años, demuestran frecuentemente acciones y manifestaciones que los hacen parecer ante otros, mayores a la edad que realmente tienen, ocultando así la desbordada sensibilidad que delata la inmadurez emocional característica de esa edad.

Idea central _____

4. Mucho se ha hablado acerca de los beneficios que el ejercicio físico tiene para el organismo humano. Algunas investigaciones señalan que nunca es tarde para iniciar la práctica del ejercicio físico; es decir, en la edad en que la persona se decida a iniciar un programa de ejercicio. en este sentido, se ha observado que la reducción de la mortalidad se encuentra asociada más a la actividad física reciente, ya que interesantes resultados de la investigación parecen indicar que los efectos beneficiosos de la actividad física no perduran a lo largo plazo, sino que están condicionados a que se mantenga la práctica del ejercicio físico.

Idea central _____

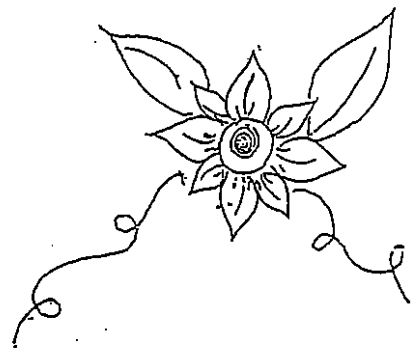
A continuación explica la forma en que resolviste los ejercicios anteriores.

EJERCICIOS DE NIVEL OPERATORIO

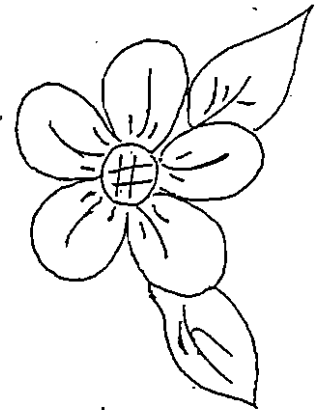
Instrucciones: A continuación se presentan una serie de dibujos, lee la afirmación que aparece al lado de cada uno y al final responde lo que se te pregunta

EJERCICIO No. 1

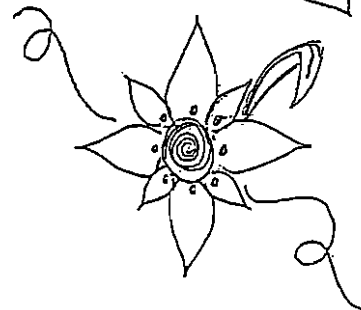
1) Esta es una DORINA



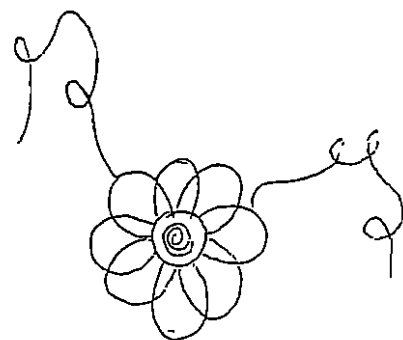
2) Esta no es una DORINA



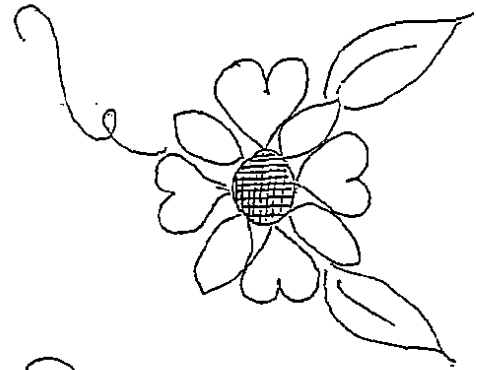
3) Esta si es una DORINA



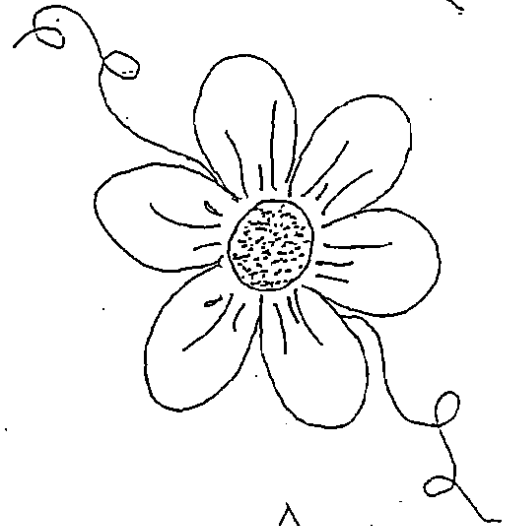
4) Esta si es una DORINA



5) Esta no es una DORINA

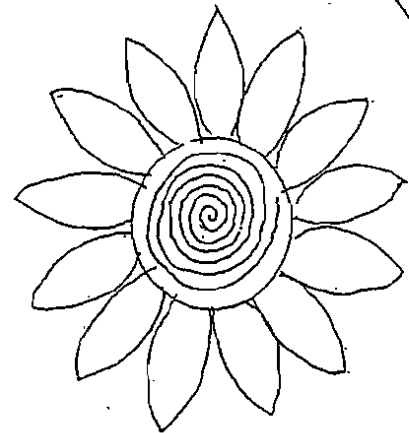


6) Esta no es una DORINA



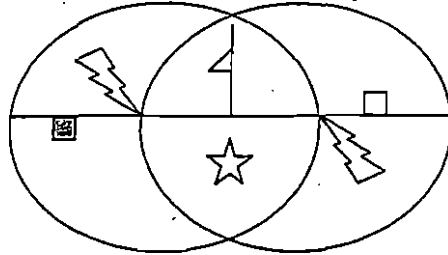
7) Podría ser esta una DORINA?

Por qué?

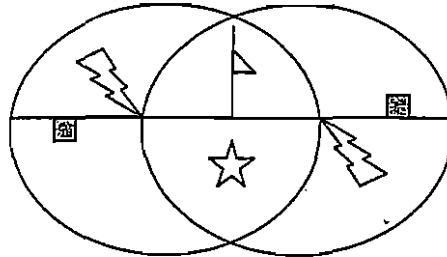


EJERCICIO No. 2

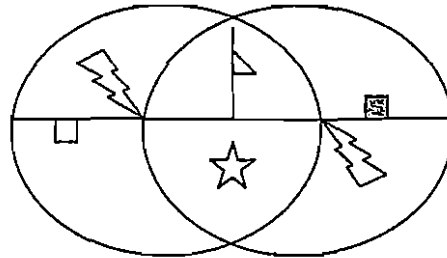
1) Esto es un GUATO



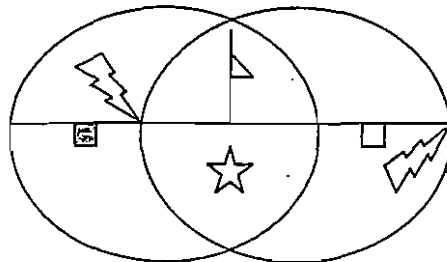
2) Esto es un GUATO



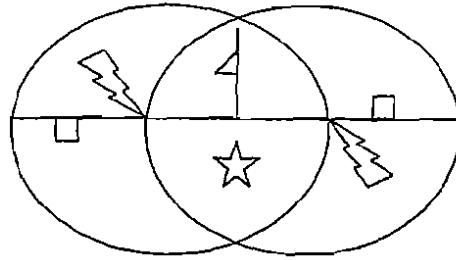
3) Esto no es un GUATO



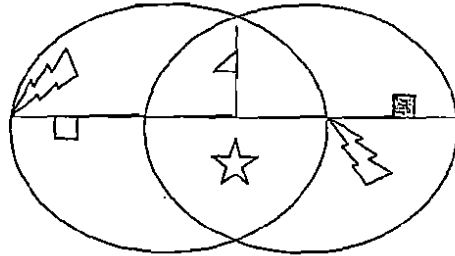
4) Esto es un GUATO



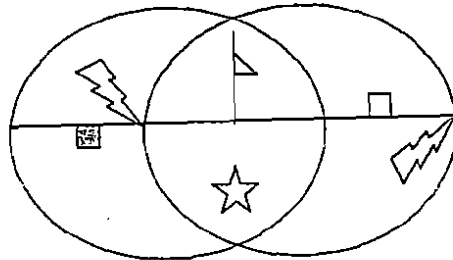
5) Esto no es un GUATO



6) ¿Podría ser esto un GUATO?
Por qué?

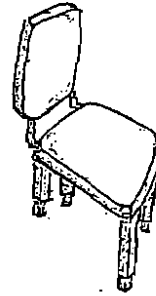


7) ¿Podría ser esto un GUATO?
Por qué?

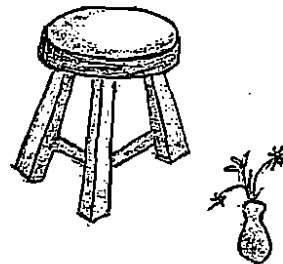


EJERCICIO No. 3

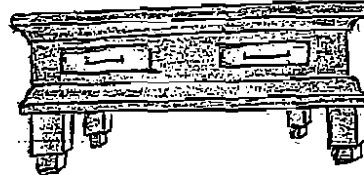
1) Esto es un CETO



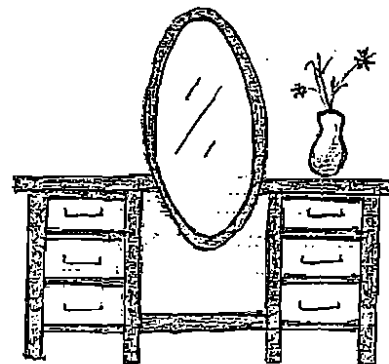
2) Esto no es un CETO



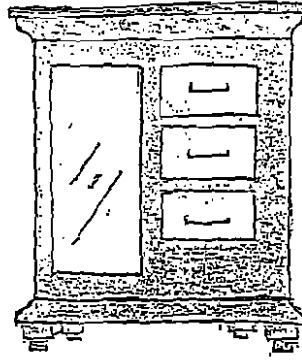
3) Esto si es un CETO



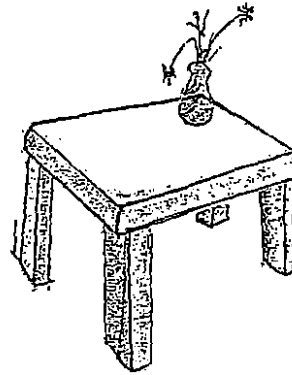
4) Esto no es un CETO



5) Esto si es un CETO

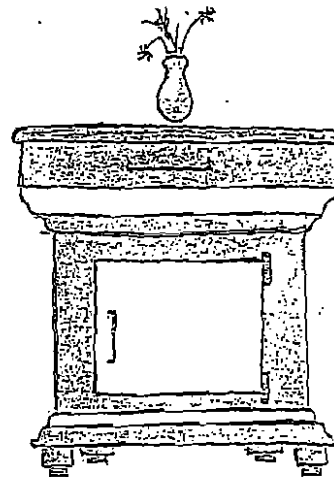


6) Esto no es un CETO



7) Podría ser esto un CETO?

Por qué?



A continuación explica la forma en que resolviste los ejercicios anteriores.

EJERCICIO DE CÓDIGO VERBAL

Instrucciones: Lee cada uno de los casos que se presentan a continuación, responde a las preguntas que se te plantean.

1. Carmen tiene venados, Julia tiene más venados que Marisol, Marisol tiene menos venados que Carmen y Julia. ¿Quién de ellas tiene más venados?
-

2. En la Universidad, Adriana tiene notas más bajas que Olga y Raquel. Raquel tiene notas más altas que Adriana y más bajas que Olga. ¿Quién de ellas tiene las mejores notas?
-

3. José ha atendido muchos pacientes que presentan agresividad. Carlos, quien ha atendido más pacientes que José, piensa que los suyos presentan timidez. Mario, ha atendido el doble de pacientes que José y Carlos, sin embargo considera que sus clientes presentan timidez y agresividad en partes iguales. ¿Qué problema se ha presentado con mayor frecuencia?
-

A continuación explica la forma en que resolviste los ejercicios anteriores.

GRUPO FOCAL

PRESENTACIÓN

Presentación personal y de la auxiliar

Explicar el uso de la grabadora

Tiempo de duración: una hora aproximadamente

Presentación de los participantes (nombre, grado y ocupación) (gafetes)

CONDICIONES PARA EL BUEN FUNCIONAMIENTO DE LA ACTIVIDAD:

El conductor de la actividad realizará las preguntas dirigiéndose a todo el grupo.

Los integrantes del grupo pueden contestar las preguntas en el orden en que levanten la mano para participar.

Todos los integrantes deben participar respondiendo a las preguntas. Si consideran oportuno, pueden hacer comentarios a las intervenciones de sus compañeros y si consideran necesario pueden pedir al conductor de la actividad que aclare alguna pregunta.

Debe prevalecer total respeto por las opiniones de los integrantes del grupo, aunque difieran de las propias.

Por respeto a todo el grupo, se recomienda apagar los teléfonos celulares.

Antes de iniciar, los participantes pueden ir al sanitario si así lo desean.

GUIA PARA LA ENTREVISTA DEL GRUPO FOCAL

PRIMERA PARTE

En este momento vamos a conversar acerca de cómo les pareció el ejercicio que realizaron anteriormente.

1. ¿Qué sentimientos o emociones experimentaron durante la realización de la prueba?
2. ¿Les fue fácil resolver algún ejercicio en particular? ¿cuál y por qué?
3. ¿Qué dificultades encontraron al resolver la tarea?
4. ¿Qué puede comentar acerca de la parte en que tuvieron que explicar cómo resolvieron la tarea? ¿En qué pensaron, fue fácil o hubo dificultades?
5. ¿Qué cree que se está evaluando en usted como estudiante por medio de esta prueba?

GRUPO FOCAL

PRESENTACIÓN

Presentación personal y de la auxiliar

Explicar el uso de la grabadora

Tiempo de duración: una hora aproximadamente

Presentación de los participantes (nombre, grado y ocupación) (gafetes)

CONDICIONES PARA EL BUEN FUNCIONAMIENTO DE LA ACTIVIDAD:

El conductor de la actividad realizará las preguntas dirigiéndose a todo el grupo.

Los integrantes del grupo pueden contestar las preguntas en el orden en que levanten la mano para participar.

Todos los integrantes deben participar respondiendo a las preguntas. Si consideran oportuno, pueden hacer comentarios a las intervenciones de sus compañeros y si consideran necesario pueden pedir al conductor de la actividad que aclare alguna pregunta.

Debe prevalecer total respeto por las opiniones de los integrantes del grupo, aunque difieran de las propias.

Por respeto a todo el grupo, se recomienda apagar los teléfonos celulares.

Antes de iniciar, los participantes pueden ir al sanitario si así lo desean.

GUIA PARA LA ENTREVISTA DEL GRUPO FOCAL

PRIMERA PARTE

En este momento vamos a conversar acerca de cómo les pareció el ejercicio que realizaron anteriormente.

1. ¿Qué sentimientos o emociones experimentaron durante la realización de la prueba?
2. ¿Les fue fácil resolver algún ejercicio en particular? ¿cuál y por qué?
3. ¿Qué dificultades encontraron al resolver la tarea?
4. ¿Qué puede comentar acerca de la parte en que tuvieron que explicar cómo resolvieron la tarea? ¿En qué pensaron, fue fácil o hubo dificultades?
5. ¿Qué cree que se está evaluando en usted como estudiante por medio de esta prueba?

RESUMEN

La mayoría de las investigaciones acerca del rendimiento académico son abordadas desde el punto de vista del fracaso escolar, por lo que para la realización de este trabajo se consideró importante el punto de vista del éxito académico de los estudiantes, centrando la investigación en el perfil de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes exitosos de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Históricamente los procesos mentales han sido estudiados y comprendidos desde distintos puntos de vista, este avance epistemológico ha servido para que en la actualidad dichos procesos mentales sean comprendidos y explicados de una mejor manera. Las teorías cognitivas consideran que uno de los factores determinantes en el proceso de aprender son las estrategias de aprendizaje, que implican la comprensión de los mecanismos que permiten la adquisición de conocimientos de una manera más autónoma y reflexiva, en la que el aprendiz es el principal protagonista.

Tomando como base dichos postulados teóricos se investigó acerca del uso de estrategias de aprendizaje, seleccionando una muestra de 30 estudiantes de ambos sexos, comprendidos entre las edades de 20 a 25 años. Se sometieron a una prueba de habilidades cognitivas, seguida de un discernimiento acerca de la experiencia de la prueba y de su forma de abordar las tareas escolares, a través de la utilización de la técnica de grupos focales. Los resultados obtenidos señalan que los estudiantes exitosos utilizan diversas estrategias de aprendizaje. Entre éstas se encuentran las macroestrategias, que en su mayoría utilizan conscientemente y han perfeccionado con la edad y la experiencia. También utilizan estrategias centrales, que guardan relación con su alto grado de motivación e interés hacia sus tareas. Así mismo utilizan microestrategias evidenciadas en las técnicas de estudio que utilizan.