

UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN LOS
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR
DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA RAFAEL GASTELUA COMPRENDIDAS EN
EL DISTRITO DE SATIPO, PROVINCIA SATIPO,
REGION JUNIN, AÑO 2014.**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación
Primaria

AUTORA:

Br. LUZ MADELEYNE MORAN QUISPE

ASESOR:

Mgtr. NILO VELÁSQUEZ CASTILLO

SATIPO – PERÚ

2014

TITULO DE PROYECTO

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN LOS
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR
DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA RAFAEL GASTELUA COMPENDIDAS EN
EL DISTRITO DE SATIPO, PROVINCIA SATIPO,
REGION JUNIN, AÑO 2014.**

HOJA DE FIRMA DE JURADO Y ASESOR

Mgtr. Sofía Carhuanina Calahuala
Secretaria

Mgtr. Luis Muñoz Pacheco
Miembro

Dra. Graciela Pérez Morán
Presidenta

Mgtr. Nilo Velásquez Castillo
Asesor

DEDICATORIA

Con mucho cariño dedico este trabajo a mis padres por el esfuerzo que me brindaron, A mis estudiantes por motivarme para que cada día sea mejor.

AGRADECIMIENTO

Dar gracias a Dios por darme esta hermosa profesión para el servicio de los demás. Gracias a mis padres por el esfuerzo y apoyo incondicional brindado. Al Mgtr. Nilo Velásquez Castillo por el asesoramiento durante todo el proyecto realizado.

RESUMEN

La presente investigación es resultado de la línea de investigación de la universidad, el objetivo general fue: Determinar las estrategias de aprendizaje en los estudiantes del quinto grado de primaria de la sección “A” y “B” de la Educación Básica Regular de la I. E. Rafael Gastelua, distrito Satipo, provincia de Satipo, Región Junín. El diseño de investigación es descriptivo simple. La muestra se conformó por 45 estudiantes. Para recoger la información de la unidad de análisis se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento el cuestionario, adaptado del test ACRA, Escalas de Estrategias de Aprendizaje de Román y Gallego (1994). Para la organización de los datos se utilizó la estadística descriptiva, elaborando gráficos y cuadros para la agrupación de las características de la variable de estudio. En los resultados obtenidos en el informe de investigación se observa que el 91,1% correspondientes a 41 estudiantes, los que utilizan las estrategias de elaboración y solo el 8,9% integradas por 04 estudiantes utilizan las estrategias de adquisición. Teniendo como conclusión que la estrategia más utilizada en los niños del quinto grado de primaria de la institución Educativa corresponde a la estrategias de elaboración

Palabras clave: Estrategias de Aprendizaje, Educación Primaria

ABSTRACT

This research is the result of the research university, the general objective was: To determine the learning strategies students in fifth grade in the "A" and "B" of the Basic Education EI Rafael Gastelua, district Satipo province of Satipo, Junin. The research design is simple descriptive. The sample consisted of 45 students. To collect information from the unit of analysis was used as technical survey and how the questionnaire, adapted from ACRA, Learning Strategies Scales Roman and Gallego (1994) test instrument. Descriptive statistics was used for data organization, preparing charts and tables for the grouping of the characteristics of the study variable. In the results of the investigation report shows that 91.1% Corresponding to 41 students, using development strategies and only 8.9% with 04 students use integrated acquisition strategies. Given the conclusion that the children used in fifth grade Educational institution corresponds to the strategy development strategies

Keywords: Learning Strategies, Elementary Education

ÍNDICE DE CONTENIDO

Hoja de firma de jurado y asesor.....	ii
Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento.....	iv
Resumen.....	v
Abstract.....	vi
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. REVISIÓN DE LA LITERATURA.....	5
2.1. Antecedentes	5
2.1.1. Bases teóricas de investigación	7
2.1.1.1 Estrategias.....	7
2.1.1.2. El aprendizaje del alumno en el aula de clases y su transferencia a la realidad.....	9
2.2. La importancia de las estrategias de aula.....	10
2.2.1 Las estrategias de aprendizaje.....	11
2.2.2. La importancia de las estrategias de aprendizaje.....	11
2.2.3. Clasificación de las estrategias de aprendizaje.....	14
2.2.3.1 Estrategias de adquisición de información.....	15

2.2.3.2 Estrategias de codificación de información.....	15
2.2.3.3. Estrategias cognitivas de recuperación de información.....	15
2.2.3.4. Estrategias de apoyo al procesamiento de la información.....	16
2.3. Aprender.....	16
2.3.1. Naturalezas del aprendizaje.....	16
2.4 Enfoque conductista (el aprendizaje como adquisición de respuestas).....	16
2.5.Enfoque cognitivo.....	17
2.5.1 El aprendizaje como adquisición de conocimiento.....	18
2.5.2 El aprendizaje como construcción de significado	19
2.5.3 Elementos del aprendizaje.....	21
2.5.3.1. El procesador.....	21
2.6 Aportaciones de las grandes teorías cognitivas al aprendizaje.....	25
2.6.1.Atención.....	29
2.6.2 Estrategias de elaboración.....	30
2.6.3 Adquisición.....	30
2.6.4 Personalización y control.....	32
2.6.5 Recuperación.....	33
2.6.6 Transfer.....	33

III. METODOLOGÍA	34
3.1. Diseño de la investigación	34
3.2. Población y muestra	34
3.3. Técnicas e instrumento	35
IV. RESULTADOS	35
4.1. Resultados.....	35
4.2. Análisis de resultados.....	45
V. CONCLUSIONES	47
Referencias bibliográficas.....	49
Anexos.....	50

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	35
Estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes	
Tabla 2	36
Estrategias de aprendizaje de adquisición de información	
Tabla 3	38
Estrategias de aprendizaje de codificación de información	
Tabla 4	40
Estrategias de aprendizaje de recuperación de información	
Tabla 5	42
Estrategias de aprendizaje de apoyo al procesamiento de información	

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Figura 1.....	35
Estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes	

I. INTRODUCCIÓN

En este siglo XXI se busca personas que desarrollen aprendizajes y conocimientos según sus habilidades y destrezas, que tenga iniciativa propia e que muestre interés por lo que hace; desarrolle su potencial en áreas específicas de desarrollo, donde maneje recursos de manera adecuada, sepa elegir bien a sus amigos que triunfa en el mundo de los negocios o en su vida personal. Es una preocupación educativa en el mundo actual orientar a la educación desde la orientación adecuada de las estrategias de aprendizaje, teniendo presente el respeto y la aceptación de cada persona. Como Monitores o Docentes, nuestra tarea es conseguir que nuestros estudiantes aprendan, no obstante el resultado no siempre responde a nuestras expectativas y a nuestros esfuerzos. Y es que el aprendizaje depende de factores diversos: Como la capacidad, motivación, conocimientos previos, o estrategias de aprendizaje.

Desde mucho tiempo fue de interés por los estudiosos, la aplicación de estrategias que permitan desarrollar el aprendizaje en los estudiantes, iniciándose con propuestas de observación, de experimentación, de reflexión y descripción de experiencias de los estudiantes y sus capacidades cognitivas. Las estrategias de aprendizaje, son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, con la finalidad de hacer efectivo el proceso de aprendizaje. Los cambios realizados en el mundo llegaron a América, iniciándose una apertura

por mejorar; los aprendizajes desde las necesidades e intereses de los estudiantes, donde el estudiante sea constructor de sus conocimientos, teniendo presente las estrategias de aprendizajes. Generando de esta manera, una educación integral, que pretende abarcar una totalidad que conforma al individuo.

La sociedad peruana del siglo XXI se enmarca dentro de un contexto mundial cada vez más competitivo, en el cual el avance de la tecnología tiene implicancias directas en diversos sectores. El campo educativo, uno de los pilares del desarrollo social y económico de todo país, tanto que se puede decir que a más acceso a la educación, más democracia, calidad de vida y equidad; no se encuentra ajeno a esta tendencia. Con las llamadas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICS) y con la predominancia de información variada y compleja es necesario contar con recursos que permitan discriminarla y valorarla para aplicar los conocimientos tanto en la vida personal como profesional. En cuanto a lo regional vemos que no todas las escuelas de la región son atendidas de manera equitativa, al igual observamos que en nuestra localidad en la instituciones de los alrededores de la jurisdicción.

Es así como se formuló el enunciado de nuestro problema de investigación. ¿Cuáles son las estrategias de los estudiantes del quinto grado A y B de educación básica regular en la Institución educativa Rafael Gastelua del distrito de SATIPO en el año académico 2014?

Teniendo como objetivo general Determinar las estrategias de aprendizaje en los estudiantes del quinto grado A y B de la educación básica regular.

Y como objetivos específicos

- ❖ Determinar las estrategias de aprendizaje de aprendizaje de adquisición de información en los estudiantes del quinto grado a y b de la institución educativa Rafael Gastelua de la educación básica regular.
- ❖ Determinar las Estrategias de Codificación de información en los estudiantes del quinto grado A y B de la institución educativa Rafael Gastelua de la educación básica regular.
- ❖ Determinar las estrategias de Recuperación de información de adquisición de información en los estudiantes del quinto grado A y B de la institución educativa Rafael Gastelua de la educación básica regular
- ❖ Determinar las estrategias de Estrategias de Apoyo al procesamiento de adquisición de información en los estudiantes del quinto grado A y B de la institución educativa Rafael Gastelua de la educación básica regular.

Por ello fue de suma importancia realizar investigaciones sobre las estrategias de aprendizaje que los docentes emplean en sus estudiantes y que su vez permitirá conocer diversos aspectos de los enfoques y estrategias utilizadas por los docentes, así como los logros de aprendizaje que le permitan el desarrollo de capacidades ya que será de beneficio para todos los estudiantes en general, de igual forma para los docentes para estar mejor preparados y capacitarse con responsabilidad luego lograr las metas y objetivos trazados dentro del sistema educativo.

En el campo teórico se recopilaron y sistematizaron los sustentos teóricos sobre las estrategias de aprendizajes desarrollados por los estudiantes que les permitirá elevar su nivel académico.

En el aspecto metodológico permitió determinar la estrategia de aprendizaje en el estudiante, así como la aplicación de un instrumento validado que permitió recoger los datos sobre esta variable.

En el aporte práctico se identificó el manejo de estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes.

“Como ha señalado Schmeck (1988), el aprendizaje es un sub-producto del pensamiento, la huella que dejan nuestros pensamientos. En realidad, aprendemos pensando, y la calidad del aprendizaje viene determinada por la calidad de nuestros pensamientos. Por eso aprender es aprender a pensar”. (Citado por Beltrán, 2002).

En consecuencia, esta investigación fue importante, porque aportará nuevos conocimientos para futuras investigaciones, motivando la innovación en la adquisición y aplicación de estrategias de aprendizajes en el estudiante como ente principal en el proceso educativo.

El diseño de la investigación es descriptivo simple, la población estuvo conformada por 45 estudiantes del quinto grado de primaria, Para recoger información de la unidad de análisis se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento el cuestionario. A quienes se les aplicó el test de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje de Román y Gallego (1994). En las institución educativa Rafael Gastelua comprendidas en el distrito de Satipo, provincia de Satipo, región Junín en el mes de diciembre en el año 2014.

En los resultados obtenidos se observó que en relación a las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes, se observa que el 91,1%(41) de estudiantes utilizan las estrategias de elaboración solo el 8,9%(04) de estudiantes utiliza las estrategias de adquisición.

Los resultados finales nos muestra que la estrategia que resalta entre todas es la estrategias de aprendizaje es la de apoyo al procesamiento donde se observa que el 57,8% (26) estudiantes algunas veces han pensado en la función que tienen aquellas estrategias que le ayudan a estudiar y lograr un mejor aprendizaje.

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1 Antecedentes

Cano (1996) en el trabajo de investigación “Estrategias metacognitivas y cognitivas en el aprendizaje: estudio en alumnos de 5to de secundaria de nivel socioeconómico alto y medio alto 25 en Lima metropolitana”, realizado con una muestra de 445 sujetos con edades entre los 15 y 17 años y haciendo una adaptación del Test ACRA (Escala de Estrategias de Aprendizaje) de Román y Gallego concluye lo siguiente:

- ◆ Existe tendencia al uso de estrategias metacognitivas y cognitivas, pero el porcentaje de uso frecuente no es elevado.
- ◆ Predomina el uso de estrategias metacognitivas de autoconocimiento y automanejo así como las estrategias de adquisición (entrada) y recuperación (salida) de la información en un porcentaje ligeramente por encima del cincuenta por ciento.
- ◆ El procesamiento de la información que hace el alumno no es parejo debido a que las estrategias de codificación están significativamente disminuidas en su uso.

Rodríguez (2001) en el estudio descriptivo –comparativo (de tipo evaluativo) sobre “Las Estrategias de Aprendizaje en 26estudiantes de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega en función al género, ciclo y especialidad de estudios” efectuado con una muestra de 419 estudiantes y empleando como instrumento el Test ACRA llega, entre otras, a las siguientes conclusiones:

◆ Los puntajes más elevados alcanzados por la muestra de estudio corresponden a las estrategias de aprendizaje relacionados con la codificación de la información (con el valor promedio de 119.66 en mujeres y 119.02 en varones).

◆ Las estudiantes de la muestra de estudio reportan mayor uso de las estrategias de aprendizaje: adquisición de la información que los varones (promedio de uso 55.85 y 53.99, respectivamente, un valor $T = 0.29$ valor estadísticamente no significativo al nivel del 0.05 de acuerdo a la prueba estadística T de Student).

◆ Los estudiantes del X Ciclo de la muestra de estudio manifiestan mayor uso de estrategias de aprendizaje: recuperación de la información que los estudiantes del I Ciclo (con una media de 54.90 para el X ciclo y 52.18 para el I ciclo, valor $T = 2.40$, valor estadísticamente significativo al nivel del 0.02

◆ Los estudiantes de la especialidad de Humanidades presentan mayor uso de estrategias de aprendizaje: recuperación de la información que los estudiantes de Tecnología y Ciencias respectivamente (con medias de 56.01 para humanidades, 53.45 para ciencias y 51.52 para 27 tecnología, valor $F = 6.22$, valor estadísticamente muy significativo).

Rotta (2002) realizó un estudio sobre estrategias de aprendizaje y actitudes hacia el estudio en estudiantes preuniversitarios de la micro región del distrito de San Juan de Lurigancho de Lima, en el cual identifica y valora las diversas estrategias de aprendizaje y las actitudes hacia el estudio que expresan los 98 estudiantes del distrito de San Juan de Lurigancho, mediante la aplicación de las escalas de estrategias de aprendizaje ACRA y el inventario REA. Usando un método *expost-facto* de corte transversal. Concluyendo que las medias para las distintas escalas son las siguientes: Adquisición (49.3), Codificación (107.8),

Recuperación (47.52) y Apoyo (89.92) expresando un nivel medio en uso de estrategias de aprendizaje. Y la media de actitudes hacia el estudio fue 20 de 36.2 lo que expresa un nivel de motivación para el estudio bajo.

Además, no existe relación estadísticamente significativa entre el uso de estrategias de aprendizaje y el nivel de motivación para el estudio. Recomendándose que los niños adquieran progresivamente estrategias de aprendizaje desde que inician su educación formal. Ello haría necesario que la enseñanza de las estrategias de aprendizaje sea incorporada como contenidos transversales en las distintas áreas y asignaturas del currículo escolar.

Vásquez, Pérez, Ruiz, Miras y Vicente (2006); realizaron una investigación sobre “Estrategias de aprendizaje en estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria y su relación con la autoestima” en España; en la cual se propone comprobar precisamente si esta relación se mantiene entre la obtención de altas puntuaciones en autoestima y la selección y/o utilización de distintas estrategias de aprendizaje. El estudio se realizó con 324 sujetos de 14 a 16 años de enseñanza secundaria obligatoria. Los resultados obtenidos muestran que no se evidencia relación significativa entre puntuaciones altas en autoestima y la utilización y/o selección de estrategias de aprendizaje, salvo en la estrategia planificación de respuesta, que su utilización correlaciona con la obtención de altas puntuaciones en las sub escalas familiar, académica y corporal del cuestionario de autoestima aplicado.

2.1.1 Bases teóricas de la investigación

2.1.1.1 Estrategias:

El término estrategia es de origen griego. Estrategia. Estrategos o el arte del general en la guerra, procedente de la fusión de dos palabras: stratos (ejército) y agein (conducir, guiar). En el diccionario Larousse se define estrategia como el arte de dirigir operaciones

militares, habilidad para dirigir, aquí se confirma la referencia sobre el surgimiento en el campo militar, lo cual se refiere a la manera de derrotar a uno o a varios enemigos en el campo de batalla, sinónimo de rivalidad, competencia; no obstante, es necesario precisar la utilidad de la dirección estratégica no sólo en su acepción de rivalidad para derrotar oponentes sino también en función de brindar a las organizaciones una guía para lograr un máximo de efectividad en la administración de todos los recursos en el cumplimiento de la misión.

El concepto de estrategia es objeto de muchas definiciones lo que indica que no existe una definición universalmente aceptada. Así de acuerdo con diferentes autores, aparecen definiciones tales como:

- "Conjunto de relaciones entre el medio ambiente interno y externo de la empresa"
- "Un conjunto de objetivos y políticas para lograr objetivos amplios"
- "La dialéctica de la empresa con su entorno (Ansoff 1976)"
- "Una forma de conquistar el mercado"
- "La declaración de la forma en que los objetivos serán alcanzarse, subordinándose a los mismos y en la medida en que ayuden a alcanzarse"
- "La mejor forma de insertar la organización a su entorno"

El concepto de estrategia en el año 1944 es introducido en el campo económico y académico por Von Newman y Morgerstern con la teoría de los juegos, en ambos casos la idea básica es la competición.

"Las estrategias son programas generales de acción que llevan consigo compromisos de énfasis y recursos para poner en práctica una misión básica. Son patrones de objetivos, los cuales se han concebido e iniciado de tal manera, con el propósito de darle a la organización una dirección unificada". H. Koontz. Estrategia, planificación y control (1991).

2.1.1.2.El aprendizaje del alumno en el aula de clases y su transferencia a la realidad

La implementación de innovadoras estrategias y metodologías de parte del docente en la clase se obtienen resultados valiosos y concretos en los alumnos. El impacto de la implementación puede ser significativo o no dependiendo de la forma como el docente emplee sus habilidades para lograr transmitir el conocimiento, y dependiendo de la planeación y diseño de sus sesiones de clase por escrito, dependerá el aprendizaje, y como consecuencia una transferencia efectiva del alumno a su contexto social y profesional. En este sentido, surgen otras interrogantes ¿Cómo se observa el aprendizaje del alumno? ¿Cuál es la forma más efectiva para que el alumno adquiera los conocimientos significativamente? ¿Cómo transfiere el alumno el conocimiento aprendido en el aula al contexto donde se desenvuelve? ¿Le satisface al alumno el empleo de estrategias y métodos innovadores de parte de su docente? ¿Qué habilidades y actitudes potencia una formación escolar en la que se aplican eficientemente estrategias, métodos y técnicas de aprendizaje? comentaba el Dr. Berliner (Regents Professor of Education de la Universidad de Arizona) que el docente es aquel capaz de producir resultados deseables en el proceso de enseñanza-aprendizaje, relacionados, en general, con el progreso de los aprendizajes de los alumnos.

El aprendizaje no es completo mientras los conocimientos no se lleven al campo de las aplicaciones, por eso es importante la transferencia de planteamientos teóricos al

ejercicio de la práctica, en donde lo aprehendido como conocimiento encuentra la concreción real del modelo abstracto en un modelo concreto. Sólo cuando el conocimiento se transforma en productos que benefician a la humanidad ya sea en el plano individual o colectivo, se puede estar seguro de que el aprendizaje ha sido efectivo y sobre todo significativo.

El Banco Mundial, hace más de una década, emitió recomendaciones sobre el tema de Prioridades y estrategias para la educación que hoy siguen siendo útiles y vigentes en el ambiente áulico. Entre esas recomendaciones se destacan que, hay escuelas en las que los alumnos rinden más allá de lo esperado, y bastaría con observar a profesores de esas escuelas para identificar sus características “deseables”; asimismo, se menciona que los profesores en otras escuelas pueden ser capacitados para desarrollar las características deseadas de sus colegas en escuelas que logran altos rendimientos, gracias a lo cual sus propios alumnos tendrán altos rendimientos.

Con todo lo anterior se sostiene que el análisis, estudio y evaluación de las estrategias y métodos docentes empleados en el aula y la evaluación del aprendizaje del alumno deben incrementarse exponencialmente en las investigaciones actuales como un reto al rezago educativo.

2.2 La importancia de las estrategias de aula

Se entiende por estrategias de aula el conjunto de estrategias educativas, métodos, quehaceres, que utiliza el maestro diariamente en el aula para explicar, hacer comprender, motivar, estimular, mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

En nuestra literatura es relativamente fácil encontrar documentación referente a las llamadas estrategias de aprendizaje, o técnicas de aprendizaje, pero realmente acerca de las estrategias de aula, como tales, existe muy poca bibliografía.

Para poder desarrollar de forma correcta una intervención educativa se necesitan muchas cosas, entre ellas, todo un amplio conjunto de estrategias que faciliten nuestra labor docente.

Frecuentemente el profesor principiante se encuentra con ese tipo de dificultades, no sabe exactamente cómo motivar a sus alumnos, cómo interaccionar en el aula, cómo relacionarse con sus alumnos, mantener una cierta disciplina o resolver diversos conflictos.

También es posible encontrar profesionales que, tras muchos años de experiencia, han adquirido unos hábitos que no son los más apropiados (a pesar de ser, en ocasiones, efectivos).

Como señala Beltrán (1993) y Cabanach (1994) actualmente se está desarrollando un nuevo rol de profesor, basado en una docencia de calidad, siendo las funciones de ese nuevo rol las siguientes:

- a) **Manager:** manager del grupo clase, realiza y mantiene los registros de los estudiantes, y atiende a los problemas que surgen dentro de la clase.
- b) **Ejecutivo:** toma decisiones sobre problemas escolares fundamentales.
- c) **Orientador:** actúa como especialista en la presentación del contenido instruccional, suministra actividades, feedback y preguntas ajustadas al nivel de los estudiantes.
- d) **Estratega:** actúa como un verdadero pensador, especialista en la toma de decisiones, anticipar dificultades, conocer las estructuras del conocimiento.
- e) **Experto:** posee una rica base de conocimientos que le permitirán decidir en cada caso lo que es más relevante dentro de las diversas materias.
- f) **Persona de apoyo:** debe proporcionar ayuda y apoyo a los estudiantes para la realización de las tareas.

Esta es la piedra angular de una educación de calidad, la clave es la profesionalidad del docente, y para conseguir esa profesionalidad el docente necesita unas estrategias sobre las que apoyar su intervención.

Esas estrategias las podemos clasificar en base a los siguientes campos:

2.2.1 Las estrategias de aprendizaje.

A partir de esta clasificación vamos a presentar diversas estrategias y formas de actuar que consideramos apropiadas.

2.2.2 La importancia de las estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje según Nisbet y Shuckersimith (1987) son procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades. Se vinculan con el aprendizaje significativo y con el “aprender a aprender”.

La aproximación de los estilos de enseñanza al estilo de aprendizaje requiere como señala Bernard (1990) que los profesores comprendan la gramática mental de sus alumnos derivada de los conocimientos previos y del conjunto de estrategias, guiones o planes utilizados por los sujetos en la ejecución de las tareas.

Dentro del amplio marco de las estrategias de aprendizaje podemos establecer la siguiente tipología:

- Estrategias disposicionales y de apoyo: Son las que ponen la marcha del proceso y ayudan a sostener el esfuerzo. Hay de dos tipos:
 - Estrategias afectivo-emotivas y de automanejo: integran procesos motivacionales, actitudes adecuadas, auto concepto y autoestima, sentimiento de competencia, etc.
 - Estrategias de control del contexto: se refieren a la creación de condiciones ambientales adecuadas, control del espacio, tiempo, material, etc.
- Estrategias de búsqueda, recogida y selección de información: integran todo lo referente a la localización, recogida y selección de información. El sujeto debe

aprender, para ser aprendiz estratégico, cuáles son las fuentes de información y cómo acceder a ellas, criterios de selección de la información, etc.

- Estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida:

- Estrategias atencionales: dirigidas al control de la atención.

- Estrategias de codificación, elaboración y organización de la información: controlan los procesos de reestructuración y personalización de la información a través de tácticas como el subrayado, epigrafiado, resumen, esquema, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, etc.

- Estrategias de repetición y almacenamiento: controlan los procesos de retención y memoria a corto y largo plazo a través de tácticas como la copia, repetición, recursos nemotécnicos, establecimientos de conexiones significativas, etc.

- Estrategias de personalización y creatividad: incluyen el pensamiento crítico, la reelaboración de la información, las propuestas personales creativas, etc.

- Estrategias de recuperación de la información: controlan los procesos de recuerdo y recuperación, a través de tácticas como ejercicios de recuerdo, de recuperación de la información siguiendo la ruta de conceptos relacionados, etc.

- Estrategias de comunicación y uso de la información adquirida, permiten utilizar eficazmente la información adquirida para tareas académicas y de la vida cotidiana a través de tácticas como la elaboración de informes, la realización de síntesis de lo

aprendido, la simulación de exámenes, auto preguntas, ejercicios de aplicación y transferencia, etc.

- Estrategias meta cognitivas, de regulación y control: se refieren al conocimiento, evaluación y control de las diversas estrategias y procesos cognitivos, de acuerdo con los objetivos de la tarea y en función del contexto. Integran:

- Conocimiento: de la propia persona, de las estrategias disponibles, de las destrezas y limitaciones, de los objetivos de la tarea y del contexto de aplicación.

- Control:

- Estrategias de planificación: del trabajo, estudio, exámenes, etc.

- Estrategias de evaluación, control y regulación: implican verificación y valoración del propio desempeño, control de la tarea, corrección de errores y distracciones, reconducción del esfuerzo, rectificaciones, auto refuerzo, desarrollo del sentimiento de autoeficacia, etc.

Aquí se recogen a grandes rasgos las estrategias de aprendizaje que se podían llevar a cabo para facilitar la asimilación de nuevos conocimientos en nuestros estudiantes, y además diversas tácticas para ello.

Aquí se recogen a grandes rasgos las estrategias de aprendizaje que se podían llevar a cabo para facilitar la asimilación de nuevos conocimientos en nuestros alumnos, y además diversas tácticas para ello.

2.2.3 Clasificación de las estrategias de aprendizaje

Aun reconociendo la gran diversidad existente a la hora de categorizar las estrategias de aprendizaje, suele haber ciertas coincidencias entre algunos autores; en consecuencia,

para efectos de nuestro estudio optamos por la clasificación que establece Román y Gallego:

1. Estrategias de adquisición de información,
2. estrategias de codificación de información,
3. estrategias de recuperación de información,
4. estrategias de apoyo al procesamiento de la información.

2.2.3.1 Estrategias de adquisición de información.

Son los procesos encargados de seleccionar y transformar la información desde el ambiente del registro sensorial y de éste a la Memoria a Corto Plazo (MCP). Aquí se constatan estrategias que favorecen el control y definición de la atención y aquéllas que optimizan los procesos de repetición, no una repetición simple, sino un proceso más completo y profundo.

2.2.3.2 Estrategias de codificación de información.

Son los procesos encargados de transportarla información de la Memoria a Corto Plazo a la Memoria a Largo Plazo; son los procedimientos utilizados para conectar los conocimientos previos integrándolos en estructuras de significado más amplias, que constituyen la llamada estructura cognitiva o base de conocimientos; transforma y reconstruye la información, dándole una estructura distinta a fin de comprenderla y recordarla mejor.

2.2.3.3 Estrategias cognitivas de recuperación de información.

Son los procesos encargados de transportar la información desde la estructura cognitiva a la Memoria a Corto Plazo, favoreciendo la búsqueda de información en la memoria y la generación de respuestas; dicho de otra manera, aquéllos que le sirven para optimizar

los procesos de recuperación o recuerdo mediante sistemas de búsqueda o generación de respuestas.

2.2.3.4 Estrategias de apoyo al procesamiento de la información.

Son los procesos de naturaleza meta cognitiva que optimizan o, también, pueden entorpecer el funcionamiento de las estrategias de aprendizaje; sin embargo, casi siempre están presentes factores meta motivacionales, que resultan tan importantes como los procesos cognitivos para lograr buenos resultados.

2.3 “Aprender

Se ha dicho que todo, o casi todo, lo que el hombre hace, o es capaz de hacer, es un resultado del aprendizaje. Pero, ¿qué significa aprender?; ¿qué hacemos cuando estamos aprendiendo?; ¿cómo sabemos que hemos aprendido?”. (Citado por Beltrán, 2002).

“El núcleo central de este libro lo constituyen las estrategias. Las estrategias sirven para mejorar la calidad del rendimiento de los alumnos, pero las estrategias, lógicamente, deben estar apoyadas en alguna concepción del aprendizaje. Por eso, antes de abordar las estrategias conviene señalar lo que entendemos por aprendizaje”. (Citado por Beltrán, 2002).

2.3.1 “Naturaleza del aprendizaje

Aunque no hay una definición de aprendizaje plenamente satisfactoria y absolutamente compartida por todos los especialistas, sí existe una definición que recibe el máximo consenso, y es ésta: se entiende por aprendizaje "un cambio más o menos permanente de conducta que se produce como resultado de la práctica" (Kimble, 1971; Beltrán, 1984)". (Citado por Beltrán, 2002).

2.4 “Enfoque conductista (el aprendizaje como adquisición de respuestas)

La metáfora del aprendizaje como adquisición de respuestas está ligada, sobre todo, a la teoría conductista, y domina hasta los años cincuenta”. (Citado por Beltrán, 2002).

“La orientación conductista empalma con una línea científica de corte asociacionista o empirista, según la cual aprender consiste en registrar mecánicamente los mensajes informativos dentro del almacén sensorial, de suerte que las impresiones sensoriales caracterizan la base de todo conocimiento, incluso del conocimiento complejo que podría reducirse a sus elementos componentes”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Bajo este supuesto, el papel destacado dentro del proceso de aprendizaje lo desempeñan los procedimientos instruccionales, que afectan directamente a la ejecución del estudiante a quien se le reserva el poco lúcido papel de recipiente en el que se almacenan los conocimientos previamente programados por una cuidadosa y uniformada planificación instruccional. En este sentido, lo más importante, y quizás lo único importante, es presentar a todos los alumnos los mismos materiales y en condiciones adecuadas de recepción, ignorando de esta manera el carácter interactivo del proceso de enseñanza-aprendizaje y la naturaleza del estudiante como procesador de información”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Si la instrucción prima sobre el aprendizaje, y se traduce directamente en aprendizaje, el control de este importante proceso está, por una parte, en el profesor que es el que programa los materiales de cada sesión y, por otra, en el estímulo o "input" informativo que provoca directamente la respuesta, con lo que se reafirma una vez más el dominio - la tiranía dirán algunos- del estímulo sobre la respuesta del sujeto”. (Citado por Beltrán, 2002).

2.5 “Enfoque cognitivo

Por lo que se refiere al aprendizaje escolar, la orientación conductista resulta evidentemente insatisfactoria porque, además de no dar cuenta de lo que ocurre en la cabeza del estudiante mientras aprende, no permite apenas intervenir educativamente en

el proceso del aprendizaje, como no sea en la programación de materiales y refuerzos”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Por eso se va imponiendo desde hace unos años otra alternativa, la orientación cognitiva, que trata de llenar el vacío existente entre el "input" y el "output" (Genovard, 1981; Coll, 1987, 1989; Mayor, 1981; Beltrán, 1984) y, lo que es más importante, pretende identificar, representar y justificar la cadena de procesos o sucesos mentales que arrancan de la motivación y percepción del "input" informativo y terminan con la recuperación del material”. (Citado por Beltrán, 2002).

“La orientación cognitiva tiene sus raíces lejanas en la posición platónica que destaca la creatividad de la mente humana, señalando que los conocimientos, más que aprendidos, son descubiertos, y sólo se descubre lo que está ya almacenado en la mente (Di Vesta, 1987).

Dentro de la orientación cognitiva se pueden distinguir dos metáforas distintas que han ido apareciendo al hilo de la investigación realizada de acuerdo con los principios de la revolución cognitiva”. (Citado por Beltrán, 2002).

2.5.1 “El aprendizaje como adquisición de conocimiento

La metáfora de adquisición de conocimiento ha dominado desde los años cincuenta hasta los años sesenta”. (Citado por Beltrán, 2002).

“El cambio se produjo a medida que la investigación sobre el aprendizaje comenzó a moverse desde el laboratorio animal al laboratorio humano, y a medida que el conductismo dio paso a la revolución cognitiva. En esta interpretación, el estudiante es más cognitivo, adquiere conocimientos, información, y el profesor llega a ser un transmisor de conocimientos. El foco de la instrucción es la información. A esta posición se le ha puesto la etiqueta de "centrada en el currículo", ya que el núcleo temático se divide en temas, cada tema en lecciones y cada lección en hechos, principios

y fórmulas específicas. El estudiante debe avanzar paso a paso para dominar cada una de las partes por separado hasta cubrir el total del contenido curricular. El papel del profesor es enseñar y transmitir la información del currículo. La evaluación se centra en valorar la cantidad de conocimiento y de información adquirida”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Se trata de un enfoque cognitivo todavía cuantitativo (cuánto ha aprendido el estudiante). Por otra parte, si bien el estudiante llega a ser más activo, todavía no tiene control sobre el proceso del aprendizaje. La superación del conductismo permite al estudiante comprometerse en procesos cognitivos durante el curso del aprendizaje, pero no aparece todavía el control consciente de esos procesos. En realidad, a medida que pasa el tiempo, la visión del estudiante cambia de pasiva a activa, pero la revolución cognitiva es demasiado lenta para atacar en tan poco tiempo los problemas del aprendizaje cognitivo y del "transfer". Aquí la clave es aprender conocimientos”. (Citado por Beltrán, 2002).

2.5.2 “El aprendizaje como construcción de significado

Por los años setenta y ochenta, se produce otro cambio. Los investigadores que se mueven desde el laboratorio a situaciones más realistas de aprendizaje escolar encuentran un estudiante mucho más activo e inventivo, un estudiante que busca construir significado de los contenidos informativos”. (Citado por Beltrán, 2002).

“El papel del estudiante corresponde al de un ser autónomo, auto-regulado, que conoce sus propios procesos cognitivos y tiene en sus manos el control del aprendizaje.

En esta interpretación el aprendizaje resulta eminentemente activo e implica una asimilación orgánica desde dentro. El estudiante no se limita a adquirir conocimiento, sino que lo construye usando la experiencia previa para comprender y moldear el nuevo aprendizaje. Consiguientemente, el profesor, en lugar de suministrar conocimientos,

participa en el proceso de construir conocimiento junto con el estudiante, se trata de un conocimiento construido y compartido”. (Citado por Beltrán, 2002).

“De acuerdo con esta metáfora, la instrucción está centrada en el estudiante. Como dice Dewey, en este tipo de instrucción el niño es el punto de partida, el centro y el final. En la instrucción centrada en el niño, la evaluación del aprendizaje es cualitativa, y en lugar de preguntar cuántas respuestas o conocimientos se han adquirido, hay que preguntar sobre la estructura y la calidad del conocimiento, y sobre los procesos que el estudiante utiliza para dar respuestas”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Aunque el estudiante como constructor de significado parece una interpretación nueva, ha estado en realidad asomándose de forma vacilante durante las últimas décadas. Es más, el proceso de cambio no ha terminado todavía, si bien las líneas generales de la teoría cognitiva están bastante bien trazadas. La clave de esta última metáfora es, desde el punto de vista del estudiante, aprender a aprender”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Desde esta posición, se entiende claramente que los procesos centrales del aprendizaje son los procesos de organización, interpretación o comprensión del material informativo, ya que el aprendizaje no es una copia o registro mecánico del material, sino el resultado de la interpretación o transformación de los materiales de conocimiento”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Esto quiere decir que, frente a las concepciones anteriores, el estudiante tiene aquí un papel esencialmente activo, convirtiéndose en el verdadero protagonista del aprendizaje, hasta el punto de poder afirmar que dos estudiantes de igual capacidad intelectual y motivación, que reciben "inputs" informativos iguales y estandarizados y siguen los mismos procedimientos de enseñanza, no realizarán exactamente el mismo aprendizaje porque cada estudiante tiene una comprensión personal diferente de lo que se enseña. Esto significa que la instrucción no se traduce directamente en la ejecución, sino

indirectamente, a través de los procesos que se activan, pues los conocimientos no se graban mecánicamente en la memoria, sino que los sujetos los construyen activa y significativamente. De esta forma, en lugar de dar importancia a los elementos extremos de la cadena del aprendizaje, la instrucción y la ejecución ("input"- "output") cobran importancia las instancias centrales de esa cadena, es decir, cobra importancia el estudiante mismo que es el que da sentido a los materiales que procesa y el que decide lo que tiene que aprender así como la manera de hacerlo significativamente a fin de lograr las expectativas suscitadas (Rivas, 1986)”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Desde este punto de vista, difícilmente puede haber leyes generales del aprendizaje, ya que el significado de una misma frase puede cambiar sustancialmente para un mismo sujeto cuando cambia el contexto dentro del cual está incluida, y para sujetos distintos, cuando se integra en estructuras organizadas diferentes.

El estudiante procesa los contenidos informativos y, como resultado de ese procesamiento, da sentido a lo que procesa, construye significados. Para comprender la dinámica de ese aprendizaje significativo vamos a analizar más detenidamente los elementos de que se compone”. (Citado por Beltrán, 2002).

2.5.3 “Elementos del aprendizaje

Siguiendo la metáfora del estudiante como procesador y constructor de significado, se pueden considerar dentro del aprendizaje los elementos temáticos siguientes: procesador, contenidos, procesos, estrategias, técnicas y estilo de aprendizaje”. (Citado por Beltrán, 2002).

2.5.3.1 “El procesador

Al hablar del procesador nos tenemos que referir, en primer lugar, al sistema. Los modelos de procesamiento dibujan un sistema que trata la información de forma

secuencial, con tres grandes mecanismos o almacenes: el registro sensorial, la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo”. (Citado por Beltrán, 2002).

“El registro sensorial -posiblemente uno en cada sentido humano- recoge la información que llega a través de los diversos órganos receptores (vista, oído, tacto) y la mantiene sólo breves décimas de segundo a fin de que actúen sobre ella los mecanismos de extracción de rasgos o de reconocimiento de patrones. La información que no interesa, y no es atendida, desaparece, dejando libre el almacén sensorial para recoger nuevos "inputs" informativos, Mientras el registro sensorial tiene limitaciones respecto a la permanencia temporal de los contenidos es, en cambio, ilimitada en la cantidad de material informativo que puede recoger”. (Citado por Beltrán, 2002).

“La memoria a corto plazo es un almacén en el que la información permanece durante un corto intervalo de tiempo, aunque algo más prolongado que en el caso del registro sensorial. A diferencia de este último mecanismo, la memoria a corto plazo, además de esta limitación temporal, tiene otra limitación, en este caso de espacio, ya que sólo cabe dentro de él una pequeña parte del inmenso aluvión informativo que llega hasta el registro sensorial. Concretamente, la capacidad de almacenaje viene estimada en términos del famoso número mágico de Miller $7 + 2$, de manera que sólo caben 7 elementos informativos, ya sean letras, palabras o frases”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Hoy se interpreta la memoria a corto plazo como una memoria de trabajo, a fin de explicar los aspectos dinámicos de la comprensión por los cuales el procesador puede recuperar la información almacenada en la memoria a largo plazo y, de esta manera, trabajar de nuevo sobre ella y formar nuevas estructuras y relaciones. La existencia de la memoria de trabajo se justifica por la necesidad de explicar cómo mientras trabajamos, por ejemplo, en la solución de un problema, recuperamos la información almacenada en

la memoria a largo plazo y la mantenemos por períodos temporales de mucha mayor duración que los originados en la memoria a corto plazo. Eso quiere decir que tiene que haber una memoria temporal que permita mantener la información y manipularla mientras se está procesando; de ahí que su duración temporal no sea tan breve como la de la memoria a corto plazo, ni tan amplia como la de la memoria a largo plazo, sino que está determinada sustancialmente por el ambiente inmediato. Contiene justamente los elementos de la decisión, la situación y el contexto que ocurren en un tiempo determinado”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Entre las muchas funciones que puede desempeñar la memoria de trabajo, éstas parecen ser las más relevantes: a) suministra el contexto para la percepción; b) ayuda al recuerdo; c) ofrece una explicación de los sucesos inmediatamente anteriores; d) observa las decisiones tomadas y e) inicia los planes para una tarea específica en un contexto concreto (Bower, 1975).

El almacén a largo plazo contiene la información organizada semánticamente, y no tiene limitaciones ni con relación a la capacidad de espacio de almacenaje (cabe todo), ni al grado de duración temporal. El problema de la memoria a largo plazo es la recuperación del material almacenado”. (Citado por Beltrán, 2002).

“En principio, se supone que todos los sujetos tienen los mismos mecanismos característicos del sistema, pero existen diferencias, tanto en la capacidad de los diversos puntos del sistema, como en la manera de utilizarlos. Por otra parte, cada elemento del sistema tiene sus limitaciones, como hemos señalado anteriormente, y éstas pueden ser superadas por adecuados mecanismos de control”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Una primera estrategia que se puede utilizar para proteger la fragilidad y supervivencia del sistema y compensar, de esta forma, la limitación de la capacidad de procesamiento, es la atención. Dado que la cantidad de mensajes informativos que pueden entrar en el

registro sensorial es ilimitada y, en cambio, el canal de procesamiento sólo puede actuar secuencialmente, tratando un elemento cada vez, y es, por tanto, de carácter limitado, tiene que haber algún sistema que permita seleccionar los "inputs" que van a ser procesados de entre toda la información que llega al registro sensorial. Este mecanismo de selección, o de filtro, es lo que llamamos atención, y filtra la información de manera selectiva, de manera que aquello a lo que atendemos se beneficia de las ventajas del procesamiento, y lo no atendido desaparece rápidamente o, por lo menos, queda relegado a un segundo plano respecto al material informativo procesado. Esta estrategia o mecanismo de selección atencional va desde el registro sensorial a la memoria de trabajo o memoria a corto plazo. Esto en lo que se refiere al registro sensorial". (Citado por Beltrán, 2002).

“En cuanto a la memoria a corto plazo, ya hemos señalado dos grandes limitaciones. En primer lugar, presenta una limitación en relación con su capacidad de almacenaje que oscila entre 5 y 9 unidades; por otra parte, tiene una escasa duración temporal. Para compensar estas dos limitaciones hay otros dos mecanismos o estrategias que, hábilmente utilizadas por el sujeto, incrementan notablemente la capacidad de aprendizaje. En primer lugar, está la estrategia de repetición, que permite mantener el material en la memoria a corto plazo de manera indefinida, facilitando, además, así el transfer de esos contenidos a la memoria a largo plazo. Por otra parte, hay otra estrategia que arroja excelentes resultados. Se trata de la estrategia de organizar o agrupar los materiales informativos en unidades de orden superior, con lo que la capacidad de almacenaje aumenta considerablemente. Por ejemplo, aunque sólo se pueden almacenar en la memoria a corto plazo 9 unidades (9 letras) como máximo, esas 9 unidades se pueden agrupar formando una unidad de orden superior (una palabra) con lo que la capacidad de almacenaje se incrementa de forma notable. Estas estrategias de

repetición y de organización van desde la memoria de trabajo a la memoria de trabajo (o memoria a corto plazo)". (Citado por Beltrán, 2002).

"Además de las estrategias de repetición y organización, hay otra estrategia, la elaboración, por la cual la información entrante se relaciona con los materiales informativos existentes en el registro del sujeto. Esta estrategia elaborativa facilita la memoria a largo plazo al unir el nuevo material con los esquemas ya existentes, haciéndolo así más significativo y más fácil de recuperar". (Citado por Beltrán, 2002).

2.6 "Aportación de las grandes teorías cognitivas al aprendizaje"

Aunque la mayor parte de los autores modernos están de acuerdo en las líneas generales sostenidas desde el enfoque del procesamiento de información, muchos de ellos han destacado algún matiz especial que acentúa un determinado aspecto del perfil que presenta hoy el aprendizaje cognitivo". (Citado por Beltrán, 2002).

"Piaget ha destacado en su obra que el aprendizaje es una construcción personal del sujeto. Como se sabe, Piaget explica la génesis del conocimiento mediante la construcción de estructuras que surgen en el proceso de interacción del organismo con el ambiente, con lo que evita las dificultades de la posición racionalista y de la posición empirista.

Ausubel (1968) señala, por encima de todo, que el aprendizaje debe ser significativo, y recuerda las diferencias entre aprendizaje mecánico y aprendizaje significativo. Mientras en el aprendizaje mecánico las tareas de aprendizaje constan de asociaciones puramente arbitrarias, en el aprendizaje significativo las tareas están relacionadas de forma congruente. Ahora bien, el aprendizaje significativo, según Ausubel, requiere dos condiciones esenciales: a) disposición del sujeto a aprender significativamente y b) material de aprendizaje potencialmente significativo, es decir, que el material tenga

sentido lógico y que la estructura del sujeto tenga ideas de afianzamiento relevante con las que pueda relacionarse el material nuevo”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Esta incorporación de la nueva información a las ideas ya existentes puede ser derivativa (es sólo un ejemplo de las ideas presentes en el sujeto), correlativa (una extensión o modificación de esas ideas) o combinatorial (no relacionada con las ideas específicas, sino con el fondo general de conocimiento). Asimismo, el aprendizaje significativo exige que la presentación de los nuevos contenidos respete la diferenciación progresiva (las ideas generales se presentan primero y después las ideas particulares) y la reconciliación integradora (los conocimientos ya existentes se reorganizan y adquieren nuevo significado)”. (Citado por Beltrán, 2002).

“La idea central de la teoría de Ausubel es, pues, que la información nueva, potencialmente significativa, se incorpora dentro de la estructura cognitiva del estudiante. Para ello es imprescindible la existencia de una estructura cognitiva y, cuando ésta no existe hay que recurrir a los organizadores previos.

Wittrock (1974) ha señalado igualmente el carácter generativo del aprendizaje. Según él, los sujetos aprenden material significativo generando o construyendo relaciones entre la nueva información y el conocimiento almacenado en la memoria a largo plazo. Estas elaboraciones verbales o imaginativas ocurren cuando el estudiante busca descubrir la regla o la relación subyacente, sacando inferencias de la regla, aplicándola, probándola, relacionándola con otras reglas y con la experiencia. El mecanismo principal de esta teoría sería la producción de inferencias, por parte del estudiante, sobre las relaciones potenciales, y luego buscar activamente "feedback" sobre la adecuación de estas relaciones”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Brandsford (1982, 1984) sugiere que la comprensión significativa implica la adquisición de nueva información que es difícil, si no imposible, explicar por el modo

tradicional de la metáfora de la memoria. Esto es, el conocimiento se adquiere inicialmente en un contexto específico; para comprender qué ocurre, este conocimiento debe ser más abstracto, de forma que pueda ser relacionado con una serie de situaciones diferentes. No se sugiere un mecanismo para este proceso de descontextualización, pero se sugiere que los conceptos y el conocimiento lleguen a ser abstractos a fin de ser utilizados para clasificar más situaciones; y sí señala la importancia de que el estudiante encuentre ejemplares relevantes”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Por otra parte, como señala Gagné (1974), el aprendizaje de un cierto nivel de complejidad depende de la adquisición de conocimientos subordinados, poniendo de relieve el carácter jerárquico y las exigencias de la instrucción adecuada. De esta forma sólo se produce aprendizaje en un nivel jerárquicamente superior cuando se han adquirido los niveles inferiores. Además, la correlación entre lo aprendido en el nivel superior y los niveles jerárquicamente inferiores es altísima. Por último, parece demostrado que no se produce aprendizaje en un nivel superior cuando las unidades inferiores no han sido todavía adquiridas. La importancia de esta estructura jerarquizada reside en la posibilidad de estadios de transferencia de aprendizaje, es decir, detectar en qué medida el dominio de las capacidades anteriores permite asegurar el aprendizaje de las habilidades posteriores y hasta qué punto aquellas se transfieren a estas últimas. Así, el conocimiento de la división depende del conocimiento de la multiplicación, y ésta del conocimiento de la suma”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Parece lógico pensar que el aprendizaje escolar está coordinado con los aprendizajes realizados en la calle, o en la familia (coordinación horizontal) y también con los aprendizajes pasados y futuros del sujeto (coordinación longitudinal, vertical) para

favorecer la asimilación de los contenidos y la identidad del estudiante. Esto se podría lograr mejor si el aprendizaje procediese no en forma lineal, como se acostumbra, sino en forma recurrente, en espiral, partiendo de una estructura básica que se va ensanchando progresivamente con el tiempo, como recuerda Bruner (1960). Para que el aprendizaje funcione adecuadamente es esencial la participación activa del alumno, y la mejor manera de lograrlo sería favorecer todo lo que se pueda el aprendizaje por descubrimiento. Pero esto obliga a presentar la materia instruccional como un desafío a la inteligencia del estudiante que habrá de establecer relaciones, resolver problemas y transferir lo aprendido. Lo más personal del hombre es lo que descubre por sí mismo, y este descubrimiento desarrolla su capacidad mental. Los materiales instruccionales deberían ser pues presentados de manera heurística, hipotética, más que expositiva. Descubrir algo (que es distinto de aprender algo sobre algo) convierte al sujeto en un ser independiente, autónomo y satisfecho por su descubrimiento, desarrollándose así la motivación intrínseca”. (Citado por Beltrán, 2002).

“De esta forma, las materias escolares se convertirán en un modo de pensar sobre los fenómenos objeto de estudio, y esto exige enseñar en forma de proposiciones generativas, bien sea utilizando reglas explícitas o bien exigiendo hacer inferencias. En este sentido se podía afirmar, como lo hace Bruner, que se puede enseñar cualquier cosa a cualquier persona (un niño, por ejemplo), siempre que se haga de manera adecuada. El aprendizaje no puede considerarse al margen de la personalidad del sujeto. Eysenck (1969) ha destacado la distinta suerte que corren los sujetos a lo largo de los distintos niveles escolares en función de su carácter introvertido o extravertido. Así, por ejemplo, mientras en la escuela primaria los extravertidos (niños y niñas) rinden bien, los introvertidos tienen grandes dificultades; en la enseñanza media, se invierten los papeles por lo que se refiere a los niños (ya que los introvertidos tienen un buen rendimiento, mientras los extravertidos tienen problemas), y las niñas siguen en

la misma línea anterior; en la universidad, el cambio es total, ya que tanto los chicos como las chicas introvertidas tienen las mejores calificaciones (Beltrán, 1984, 1990).

Por último, están las actitudes, en su triple consideración cognitiva, afectiva y conductual, que pueden ser un elemento facilitador (si la actitud del estudiante hacia el aprendizaje es positiva) o pueden ser una rémora, caso de ser negativas o de rechazo hacia el profesor, el centro educativo o el aprendizaje de los contenidos escolares”. (Citado por Beltrán, 2002).

2.6.1 “Atención:

Una vez motivado el sujeto, comienza la actividad propiamente dicha de cara al aprendizaje; y comienza con la atención. La atención es un proceso fundamental porque de él depende el resto de las actividades del procesamiento de información. La información que llega del ambiente se deposita en uno de los almacenes de la memoria, el registro sensorial, donde permanece unos segundos”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Como al registro sensorial llega toda la información sin limitación ninguna, y el canal de procesamiento en la memoria es limitado y sólo se pueden presentar los contenidos informativos de uno en uno, necesariamente tiene que haber algún mecanismo mental, ya se interprete como un filtro de todo o nada, o como un filtro atenuador que preservará la integridad del canal de procesamiento y seleccionará la parte del "input" informativo que interesa procesar”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Las estrategias de atención utilizadas determinan no sólo cuánta información llegará a la memoria sino, sobre todo, qué clase de información va a llegar. Se trata pues de una atención fundamentalmente selectiva que separa el material informativo relevante del material irrelevante. Cuando el estudiante atiende selectivamente a una parte determinada de la información presente en el registro sensorial, transfiere esa

información a la memoria a corto plazo. En una interpretación cuantitativa, las estrategias de aprendizaje relacionadas con el proceso de atención pueden influir y determinar cuánta atención se presta y, por tanto, cuánta información llega a la memoria a corto plazo. En una interpretación cualitativa, las estrategias de aprendizaje relacionadas con el proceso de atención, pueden influir y determinar la atención selectiva y, por tanto, la clase de información que llegará a la memoria a corto plazo”. (Citado por Beltrán, 2002).

2.6.2 Estrategia de elaboración:

Que pretenden una comprensión más profunda de los contenidos de los aprendizajes, posibilitando la información entre la nueva información y la previa, ayudando a su almacenamiento en la memoria a largo plazo, para conseguir aprendizajes significativos

2.6.3 “Adquisición:

En el proceso de adquisición conviene destacar otros tres sub-procesos: la comprensión, la retención y la transformación”. (Citado por Beltrán, 2002).

“El proceso de adquisición comienza con la selección o codificación selectiva mediante la cual se logra la incorporación del material informativo de interés para el sujeto. Una vez que el material ha sido atendido y seleccionado, el sujeto está en condiciones de darle sentido, de interpretarlo significativamente, es decir, de comprenderlo. Posiblemente éste es el momento más importante del aprendizaje, aquel en el que el sujeto construye significativamente su conocimiento”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Pero el aprendizaje significativo supone que el sujeto no se comporte pasivamente ante los datos informativos sino activamente, estructurando y organizando los materiales de manera que sean coherentes entre sí y coherentes con los conocimientos que almacena

en su cabeza. Estas actividades constructivas hacen posible la comprensión del conocimiento. Comprender es pues generar un significado para los materiales que se van a adquirir. Cómo se produce esto es objeto de discusión, y existen modelos muy diferentes para dar cuenta de ello. Algunos piensan que la comprensión implica la construcción de una especie de macro estructura de la información presente en el texto. La microestructura construida por el sujeto es una síntesis del conocimiento nuevo y del conocimiento ya existente; es la macro estructura, más que el contenido literal, lo que se retiene en el aprendizaje significativo (Van Dijk y Kintsch, 1983). Otros autores acentúan la tensión dialéctica entre la nueva y la vieja información”. (Citado por Beltrán, 2002).

“El proceso de comprensión significativa del material del aprendizaje se ve facilitado por la activación de una serie de estrategias que facilitan la selección, organización y elaboración de los contenidos informativos. Las estrategias de selección separan lo relevante de lo irrelevante, facilitando así el acercamiento del sujeto a la comprensión. La estrategia de organización, subjetiva u objetiva, permite estructurar los contenidos informativos estableciendo conexiones internas entre ellos y, por lo mismo, haciéndolos coherentes. La elaboración establece conexiones externas entre el conocimiento recién adquirido y el conocimiento ya existente, haciéndolo especialmente significativo para el sujeto. El material significativamente comprendido por el estudiante puede interesar al sujeto no sólo en un momento determinado, sino de manera permanente”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Para almacenar y retener los conocimientos, el sujeto cuenta con una serie de estrategias que facilitan la retención y el almacenamiento del material. Además de la organización y la elaboración anteriormente señaladas, se puede utilizar la estrategia

de repetición, que mantiene el material en un circuito permanente en la memoria a corto plazo y ayuda a transferirlo a la memoria a largo plazo.

El mantenimiento del material adquirido parece una realidad perfectamente comprobada, pero ampliamente desconocida, de la cual apenas se sabe nada. Algunos autores han imaginado cómo quedan almacenados los conocimientos en la memoria a corto y largo plazo. Los conocimientos declarativos quedan representados en forma de redes semánticas en la memoria a corto y a largo plazo”. (Citado por Beltrán, 2002).

“El conocimiento procedimental queda representado en la memoria a largo plazo en forma de producciones (si, entonces). Con el paso del tiempo, es posible que el material almacenado sufra alguna deformación de acuerdo con la teoría de la huella; bien en el sentido de consolidarse (los sucesos de la información parecen consolidarse con el tiempo en las personas mayores), bien transformándose, siguiendo las leyes de la organización perceptual, bien desvaneciéndose con el paso del tiempo. También es posible que los conocimientos se vayan volviendo más opacos cuando sufren la integración de otros conocimientos. En realidad, los conocimientos, una vez codificados y representados en la memoria a largo plazo, no se comportan de manera estática sino que sufren diversas transformaciones. A estas transformaciones las ha llamado Piaget proceso de acomodación. Otros autores han precisado más este proceso de transformación (Rumelhart y Norman, 1981) que hablan de tres tipos de cambios: acumulación, refinamiento y reestructuración. Marzano (1991) ha seguido una vía más operativa identificando las operaciones cognitivas que producen cambios en las estructuras de conocimiento y las agrupa en macro procesos y micro procesos”. (Citado por Beltrán, 2002).

2.6.3 “Personalización y control:

El proceso de personalización y control es uno de los más importantes y, a la vez, más olvidados del aprendizaje”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Mediante este proceso el sujeto asume la responsabilidad del aprendizaje, asegura la validez y pertinencia de los conocimientos obtenidos y explora nuevas fronteras al margen de lo establecido o lo convencional. Algunos llaman a este proceso pensamiento disposicional porque está relacionado con las disposiciones que favorecen la activación del pensamiento crítico, reflexivo y original (Marzano, 1991)”. (Citado por Beltrán, 2002).

2.6.4 “Recuperación:

Mediante el proceso de recuperación, el material almacenado en la memoria se revive, se recupera, se vuelve accesible, incluso aun cuando el almacenamiento haya sido reciente”. (Citado por Beltrán, 2002).

“La forma más sensata de recuperar el material almacenado es utilizar claves o descriptores relacionados con el material informativo almacenado. Cuando el material ha sido previamente organizado, categorizado o elaborado, basta recordar las categorías o criterios organizativos para recuperar inmediatamente el material. Las categorías previamente aprendidas pueden funcionar como indicadores para la recuperación del material”. (Citado por Beltrán, 2002).

2.6.5 “Transfer:

El aprendizaje no termina en la adquisición y retención de un conocimiento o en la aplicación de una regla”. (Citado por Beltrán, 2002).

”Si los aprendizajes realizados se circunscribieran al marco reducido de la situación aprendida, el aprendizaje tendría poca utilidad en la vida, ya que tendríamos que estar repitiendo el aprendizaje cada vez que cambiaran los estímulos o las situaciones en las

que se producen. Por ejemplo, si el niño aprende a esquivar un coche, debe poder esquivar todos los coches que encuentre, aunque difieran la marca, el color, el tamaño o la velocidad del mismo. Si el niño aprende lo que es un triángulo, y lo sabe discriminar de un cuadrado, debe poder apreciar la diferencia, cualquiera que sea el tamaño o el color del triángulo o del cuadrado. A este proceso de responder no sólo al estímulo original del aprendizaje sino a distintos estímulos semejantes al original se llama generalización, y es útil para la economía del aprendizaje”. (Citado por Beltrán, 2002).

“Algunos autores han señalado recientemente que esta capacidad de transfer, o de generalización, que se mide por la capacidad del sujeto para trasladar los conocimientos adquiridos a contextos, estímulos o situaciones nuevas, es la esencia del verdadero aprendizaje, ya que éste realmente no ha tenido lugar mientras el sujeto no es capaz de aplicarlo a una amplia gama de situaciones lejanas a la situación original. Esto supone que en la instrucción se proporcione al sujeto diversidad de contextos prácticos donde el estudiante pueda ensayar su capacidad de transferencia. (Citado por Beltrán, 2002).

III. METODOLOGÍA

El tipo de investigación, es descriptivo. Porque se recogen y analizan datos cuantitativos de la variable.

3.1. Diseño de la investigación

Es un diseño no experimental. Su objetivo es determinar la situación de la variable involucrada en el estudio

Población y muestra

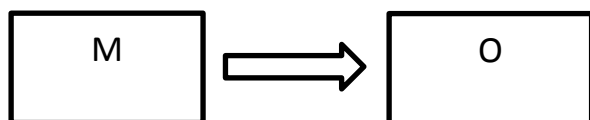
La población

La población estará conformada por 1000 estudiantes del nivel primario de la Educación Básica Regular de la institución educativa Rafael Gastelua comprendido en el distrito y provincia de Satipo, departamento de Junín.

Muestra.

Estuvo conformada por 45 estudiantes del quinto grado, sección A y B del nivel primario de la Institución Educativa Rafael Gastelua, comprendido en el ámbito de la Región Junín, distrito Satipo, provincia de Satipo.

El diseño a utilizar se expresa sintéticamente en el siguiente diagrama:



Dónde:

M = Muestra conformada por los estudiantes encuestadas.

O = Observación de las variables: Estrategias de aprendizaje

Criterio:

Inclusión: estudiantes matriculados en el quinto grado de la EBR.

Exclusión: estudiantes con problemas de aprendizaje

3.2. Técnicas e instrumentos

Para recoger información de la unidad de análisis se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento el cuestionario. A quienes se les aplicó el test de la Escala de Estrategias de Aprendizaje de Román y Gallego (1994).

IV. RESULTADOS

4.1 Resultados

Los resultados obtenidos se organizaron teniendo en cuenta los objetivos de la investigación. Los estudiantes que participaron en la investigación son del V de educación básica regular de la institución educativa comprendida en el distrito de Satipo, provincia de Satipo, región Junín.

4.1.1 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE UTILIZADAS POR LOS ESTUDIANTES

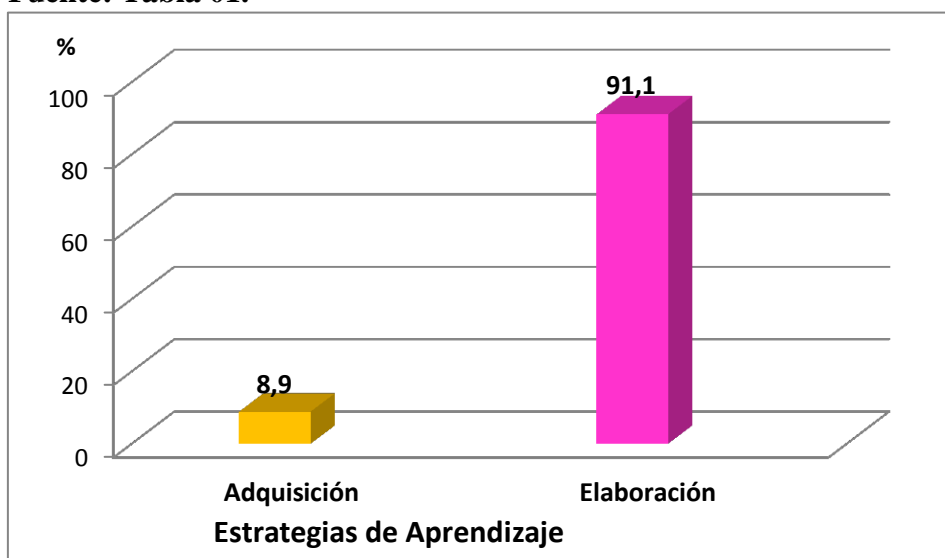
TABLA 01. Estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de la I. E. Rafael Gastelua, 2014.

Estrategias de aprendizaje	Número de estudiantes	Porcentaje
Adquisición	4	8,9
Elaboración	41	91,1
Total	45	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes, 2014.

FIGURA 01. Estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de la i. E. Rafael Gastelua, 2014.

Fuente: Tabla 01.



En el tabla 01 y figura 01 en relación a las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes, se observa que el 91,1%(41) de estudiantes utilizan las estrategias de elaboración solo el 8,9%(04) de estudiantes utiliza las estrategias de adquisición.

4.1.2. TIPO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJES MÁS UTILIZADAS EN LOS ESTUDIANTES.

TABLA 02. Estrategias de aprendizaje de adquisición de información desarrolladas por los estudiantes de la I.E.Rafael Gastelua, 2014.

Actividades	Nunca o casi nunca		Algunas veces		Bastantes veces		Siempre o casi siempre	
	n	%	N	%	n	%	n	%
1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender.	8	17,8	21	46,7	9	20,0	7	15,6
2. Utilizo signos (admiración, asteriscos, dibujos, etc.), algunos de ellos los creo yo, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero muy importantes.	7	15,6	22	48,9	6	13,3	10	22,2
3. Subrayo los textos para hacer más fácil su memorización.	5	11,1	20	44,4	16	35,6	4	8,9
4. Cuando tengo que estudiar un texto muy largo, lo divido en partes pequeñas, haciendo anotaciones, subtítulos o epígrafes.	8	18,2	19	43,2	10	22,7	7	15,9
5. Anoto palabras o frases del autor, que me parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte.	7	15,6	18	40,0	15	33,3	5	11,1

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes, 2014.

En la tabla N°. 02 en relación a las estrategias de aprendizaje de adquisición de información en el ítems 01 se observa que el 46.7% (21) algunas veces antes de comenzar a estudiar leen el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender. Y el 15.6%(07) de los estudiantes siempre o casi siempre lo realizan.

En el ítems 02 se observa que el 48.9% (22) estudiantes algunas veces utilizan signos (admiración, asteriscos, dibujos, etc.), algunos de ellos los creo yo, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero muy importantes. Y 13.3% (6) estudiantes lo hacen bastantes veces.

En el ítem 03 el 44.4% (20) estudiantes algunas veces Subrayan los textos para hacer más fácil su memorización. Y el 8.9% (4) lo realizan siempre o casi siempre.

En el ítem 04 se observa que el 43.2% (19) estudiantes algunas veces cuando tienen que estudiar un texto muy largo, lo dividen en partes pequeñas, haciendo anotaciones, subtítulos o epígrafes. Y el 15.9%(7) estudiantes lo hacen siempre o casi siempre.

En el ítems 05 se observa que el 40.0% (18) estudiantes algunas veces Anotan palabras o frases del autor, que me parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte. Y el 11.1% (5) lo realizan siempre o casi siempre.

Se menciona que en el cuadro 02 el ítems 02 el 48.9% (22) estudiantes algunas veces utilizan signos (admiración, asteriscos, dibujos, etc.), algunos de ellos que creen, para resaltar aquellas informaciones de los textos que consideran muy importantes.

TABLA 03. Estrategias de aprendizaje de codificación de información desarrolladas por los estudiantes de las I.E. RAFAEL GASTELUA, 2014.

Actividades	Nunca o casi nunca		Algunas veces		Bastantes veces		Siempre o casi siempre	
	n	%	n	%	n	%	n	%
1. Cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales.	9	20,0	20	44,4	8	17,8	8	17,8

2. Hago analogías con los temas que estoy aprendiendo.	11	24,4	14	31,1	12	26,7	8	17,8
3. Hago ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido.	8	17,8	10	22,2	12	26,7	15	33,3
4. Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema y resumo lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes.	5	11,1	21	46,7	6	13,3	13	28,9
5. Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.	8	18,2	12	27,3	12	27,3	12	27,3
6. Para fijar datos al estudiar suelo utilizar trucos tales como “acrósticos”, “acrónimos” o siglas.	14	31,8	12	27,3	7	15,9	11	25,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes, 2014.

En la tabla número 03 con respecto a las estrategias de aprendizaje de codificación de información desarrolladas por los estudiantes de las i.e. Rafael Gastelua, 2014.

En el ítems 1 el 44.4% (20) estudiantes algunas veces cuando estudian hacen dibujos, figuras, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales. Y bastantes veces 17.8%(8) estudiantes al igual que siempre o casi siempre.

En el ítems 2 el 31.1%(14) estudiantes algunas veces hacen analogías con los temas que están aprendiendo. Y el 17.8%(8) lo realizan siempre o casi siempre.

En el ítems 3 un 33.3%(15) estudiantes siempre o casi siempre realizan ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido. Y el 17.8% (8) nunca o casi nunca lo realizan.

En el ítems 4 hay un 46,7%(21) estudiantes algunas veces durante las explicaciones de los profesores, suelen hacerse preguntas sobre el tema y resumen lo más importante de

cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes. Y el 11,1%(5) nunca o casi nunca lo hacen.

En el ítems 5 el 27.3% (12) estudiantes algunas veces elaboran esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudian. Al igual que bastantes veces y siempre o casi siempre, pero el 18.2%(8) nunca o casi nunca lo realizan.

En el ítems 6 el 31.8% (14) estudiantes nunca o casi nunca Para fijar datos al estudiar suelen utilizar trucos tales como “acrósticos”, “acrónimos” o siglas. Y el 15.9%(7) lo realizan bastantes veces.

Se hace mención que en la tabla numero 3 el que resalta en porcentaje es el ítems 4 pues, un 46,7%(21) estudiantes algunas veces durante las explicaciones de los profesores, suelen hacerse preguntas sobre el tema y resumen lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes.

TABLA 04. Estrategias de aprendizaje de recuperación de información desarrolladas por los estudiantes de las I.E.Rafael Gastelua, 2014.

Actividades	Nunca o casi nunca		Algunas veces		Bastantes veces		Siempre o casi siempre	
	n	%	N	%	n	%	n	%
1. Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.	4	8,9	9	20,0	20	44,4	12	26,7
2. Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos	4	8,9	24	53,3	13	28,9	4	8,9

importantes o principales de los secundarios.								
3. Antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.	9	20,0	16	35,6	10	22,2	10	22,2
4. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.	5	11,1	17	37,8	8	17,8	15	33,3
5. Cuando tengo que hacer una composición sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las escribo.	6	14,0	11	25,6	13	30,2	13	30,2

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes, 2014.

En la tabla número 4 con respecto a las estrategias de aprendizaje de recuperación de información desarrolladas por los estudiantes de las I.E. Rafael Gastelua, 2014.

En el ítems 1 se tiene que un 44.4%(20) estudiantes cuando tienen que exponer algo oralmente o por escrito recuerdan dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboraron la información durante el aprendizaje. Lo realizan bastantes veces. Y el 8.9%(4) nunca o casi nunca lo realizan.

En el ítems 2 el 53.3%(24) estudiantes algunas veces cuando leen diferencian los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios. Y el 8.9%(4) siempre o casi siempre lo realizan al igual que nunca o casi nunca.

En el ítems 3 un 35,6%(16) estudiantes Antes de la primera lectura, se plantean preguntas cuyas respuestas esperan encontrar en el material que van a estudiar. Y el 20.0%(9) nunca o casi nunca lo realizan.

En el ítems 4 se tiene que el 37.8%(17) estudiantes algunas veces Intentan expresar lo aprendido con sus propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor. Mientras un 11,1% (5) estudiantes nunca o casi nunca lo realizan.

En el ítems 5 un 30,2%(13) estudiantes siempre o casi siempre cuando tienen que hacer una composición sobre cualquier tema, van anotando las ideas que se le ocurren, luego las ordenan y finalmente las escriben, al igual que bastantes veces. Mientras que un 14.0% (6) nunca o casi nunca lo realizan.

Se hace mención que en la tabla número 4 el que resalta en porcentaje es el ítems 2 que un 53.3%(24) estudiantes algunas veces cuando leen diferencian los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios.

TABLA 05. Estrategias de aprendizaje de apoyo al procesamiento de información desarrolladas por los estudiantes de las I.E. RAFAEL GASTELUA, 2014.

Actividades	Nunca o casi nunca		Algunas veces		Bastantes veces		Siempre o casi siempre	
	n	%	N	%	n	%	n	%
1. He pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas.	7	15,6	26	57,8	5	11,1	7	15,6
2. Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias como los dibujos o gráficos, imágenes mentales, auto preguntas.	7	15,6	18	40,0	16	35,6	4	8,9
3. Planifico en mi mente aquellas estrategias que creo me van a servir para “aprender” cada tipo de tarea o lección que	8	17,8	16	35,6	13	28,9	8	17,8

tengo que estudiar.								
4. Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para “aprender” no son eficaces, busco otras.	6	13,6	13	29,5	15	34,1	10	22,7
5. Procuo que en el lugar que estudio no haya nada que pueda distraerme, como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación.	5	11,4	20	45,5	8	18,2	11	25,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes, 2014.

En la tabla número 5 respecto a las estrategias de aprendizaje de apoyo al procesamiento de información desarrolladas por los estudiantes de las I.E. Rafael Gastelua, 2014.

En el ítems 1 se observa que el 57,8% (26) estudiantes algunas veces han pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que le ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas. un 11.1%(5) lo realiza bastantes veces.

En el ítems 2 el 40.0%(18) estudiantes algunas veces son conscientes de la importancia que tienen las estrategias como los dibujos o gráficos, imágenes mentales, auto preguntas. Pero un 8.9%(4) siempre o casi siempre son conscientes de esa importancia.

En el ítems 3 hay un 35,6%(16) estudiantes que algunas veces planifican en su mente aquellas estrategias que creen les van a servir para “aprender” cada tipo de tarea o lección que tienen que estudiar. Entre tanto un 17,8%(8) siempre o casi siempre lo realiza al igual que nunca o casi nunca en el mismo porcentaje.

En el ítems 4 el 34,1%(15) estudiantes bastantes veces cuando comprueban que las estrategias que utilizo para “aprender” no son eficaces, buscan otras, el 13,6%(6) nunca o casi nunca lo hacen.

En el ítems 5 el 45,5%(20) estudiantes algunas veces procuran que en el lugar donde estudian no haya nada que pueda distraerles, como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación. Entonces el 11,4% (5) nunca o casi nunca lo procuran.

Se hace mención que en la tabla número 5 el ítems de mayor relevancia es el ítem 1 donde se observa que el 57,8% (26) estudiantes algunas veces han pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que le ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas.

4.2. Análisis de resultados

4.2.1. Estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de la I. E. Rafael Gastelua, 2014.

Los resultados demuestran que el 91.1% (41) de los estudiantes utilizan las estrategias de elaboración y solo el 8.9% (04) estudiantes hacen uso de las estrategias de adquisición.

4.2.2. Estrategias de aprendizaje de adquisición de información.

Los resultados demuestran que el 48.9% (22) estudiantes algunas veces utilizan signos (admiración, asteriscos, dibujos, etc.), algunos de ellos que creen, para resaltar aquellas informaciones de los textos que consideran muy importantes.

Para Hernández H. las estrategias de aprendizaje de adquisición de información: Son los procesos encargados de seleccionar y transformar la información desde el ambiente al registro sensorial y de éste a la Memoria a Corto Plazo (MCP).

4.2.3. Estrategias de aprendizaje de codificación de información

Se observó los resultados estadísticos de las estrategias de aprendizaje de codificación de información mediante el instrumento del cuestionario aplicado a los estudiantes. Estos resultados determinan el 46.7 %(21) estudiantes algunas veces durante las explicaciones de los profesores, suelen hacerse preguntas sobre el tema y resumen lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes.

Según Román y Gallego son los procesos encargados de transportarla información de la Memoria a Corto Plazo a la Memoria a Largo Plazo; son los procedimientos utilizados para conectar los conocimientos previos integrándolos en estructuras de significado más amplias, que constituyen la llamada estructura cognitiva o base de conocimientos; transforma y reconstruye la información, dándole una estructura distinta a fin de comprenderla y recordarla mejor.

4.2.4. Estrategias de aprendizaje de recuperación de información

En esta estrategia el que resalta en porcentaje es el ítems 2 que un 53.3%(24) estudiantes algunas veces cuando leen diferencian los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios. Facilitando así la recuperación de información según **Beltrán (1993)**, se infiere que mediante los procesos de recuperación e integración de la información, durante el proceso de aprendizaje, el material

almacenado en la memoria de la persona, se revive, se recupera, se vuelve accesible, incluso aún cuando el almacenamiento haya sido reciente.

4.2.5. Estrategias de aprendizaje de apoyo al procesamiento de información

En los resultados de esta tabla el ítems de mayor relevancia es el ítem 1 donde se observa que el 57,8% (26) estudiantes algunas veces han pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que le ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas.

Según Pizano (s/f). Las estrategias de codificación, son las que permiten adecuadamente transferir la información de la Memoria de Corto Plazo (MCP) a la Memoria de Largo Plazo (MLP). Es decir, la información que se tiene almacenada en la MLP es permanente, pero su evocación se puede dificultar debido a la interferencia. Las estrategias que influyen sobre los procesos de codificación pueden afectar tanto la velocidad de la codificación del material, como la cantidad y la calidad de la información codificada.

V. CONCLUSIONES

Al finalizar esta investigación respecto a las estrategias de los estudiantes del quinto grado de primaria de la educación básica regular se llega a las siguientes conclusiones:

- Se determinó que las estrategias de aprendizaje utilizadas por la mayoría de los estudiantes del quinto grado de educación primaria sección “A” y “B” de la institución educativa “Rafael Gastelua” son las estrategias de Elaboración con un 91,1% equivalente a 41 de un total de 45 estudiantes, con un 8,9% representado por 04 estudiantes que utilizan la estrategia de Adquisición.

- Se observó que las estrategia de aprendizaje de adquisición de información más utilizada por los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la institución educativa “Rafael Gastelua”. El 48.9% equivalente a 22 de un total de 45 estudiantes. Algunas veces utilizan signos (admiración, asteriscos, dibujos, etc.), algunos de ellos que creen, para resaltar aquellas informaciones de los textos que consideran muy importantes
- se determinó que las estrategia de aprendizaje de codificación de información más utilizada por los estudiantes es el ítems 4 pues, un 46,7%(21) estudiantes algunas veces durante las explicaciones de los profesores, suelen hacerse preguntas sobre el tema y resumen lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes.
- Se determinó las estrategia de aprendizaje de recuperación de información más utilizada por los estudiantes de la institución educativa “Rafael Gastelua” se observó el ítems 2 es el que resalta más en porcentaje con un 53.3%(24) estudiantes, algunas veces cuando leen diferencian los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios.
- Se observó que las estrategia de aprendizaje de apoyo al procesamiento de la información más utilizada por los estudiantes de la institución educativa “Rafael Gastelua” se da como prioridad al ítem 1 donde se observa que el 57,8% equivalente a 26 estudiantes de un total de 45 estudiantes algunas veces han pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que le ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas.

- Se observó que de estas estrategias mencionadas la que resalta entre todas es la estrategia de aprendizaje de apoyo al procesamiento de donde se observa que el 57,8% (26) estudiantes algunas veces han pensado en la función que tienen aquellas estrategias que le ayudan a estudiar y lograr un mejor aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaya, J. y Prado, E. (2002).**- Estrategias de Aprendizaje para Universitarios. Un enfoque constructivista. Año: 2002 - México Editorial: Trillas.
- Ausubel, D. (1976).** Psicología educativa, un enfoque cognoscitivo. México: Edit. Trillas.
- Bernadm, J. (1990).** «Las estrategias de aprendizaje. Nueva agenda para el éxito escolar». Revista de Psicología
- Castorina, J. (2005)** - Dialéctica y psicología del desarrollo: el pensamiento de Piaget y Vigotsky. Amorrortu, España SL.
- Defior C & Sylvia (2000)**- Las Dificultades del aprendizaje: Un enfoque cognitivo. Ediciones Aljibe.
- De la Mora, J. (1979).** - Psicología del Aprendizaje: Teorías I. Editorial Progreso, S.A
- Gómez C y Coll C (Enero de 1994).** Publicado en la revista Cuadernos de Pedagogía
- Ganem, P. (2010).** Grupo Balderas Editores, ed. Piaget y Vygotsky en el aula: el constructivismo como alternativa de trabajo docente. México, DF: Limusa, S. A. de C. V. pp. 11, 12, 14.
- Hernández R (2006)** - Miradas constructivistas en psicología de la educación, México, Paidós.
- Martí, E. (2000).** “Metacognición y estrategias de aprendizaje”, en Pozo, J. y Monereo (coord.). El aprendizaje estratégico. Madrid: Santillana
- Mayor, J. Suengas, A. y González, J. (1995).** Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar. Madrid: Síntesis.
- Muria, V. (1994).** La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y las habilidades meta cognitivas.
- Psicología educativa. Prentice Hall Hispanoamérica, S.A. Páginas 134, 247.**
- Pozo J. (2006)** - Teorías cognitivas del aprendizaje. Morata. Página 11.
- Pozo J. (1989)** - Teorías cognitivas del aprendizaje. Morata. Página 215.
- Trilla, J. (2001)** - El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI.
- Vásquez, J., Pérez, MC., Ruiz, MI., Miras, F. y Vicente, F. (2006).** Estrategias de aprendizaje en estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria y su relación con la autoestima. International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 6 (1), 51-62.

ANEXOS

ANEXO 01

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDA DES/ MESES	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE	ENERO
Planificación Del proyecto	X			
Presentación del proyecto	X			
Recolección de toda la información teórica		X		
Análisis de la información		X		
Matriz del proyecto		X		
Revisión del proyecto			X	
Aplicación del cuestionario			X	
Revisión del estadístico del proyecto				X
Elaboración del informa final de proyecto				X
Revisión del informa de proyecto				X

ANEXO 02



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ANGELES DE CHIMBOTE

LEY 24163 RESOL. N° 246 - ANR - CONVENIO APECUSCE RESOL. N° 1283-2008-CU-ULADECH

Satipo, 01 de Diciembre del 2014.

CARTA N° 0197- 2014-C.A.ULADECH.S

SEÑOR: Lic. ANTONIO MEZA LLANCO
DIRECTOR DE LA I.E.I. "RAFAEL GASTELUA"

Presente.

De mi mayor consideración:

INTEGRADO	
"RAFAEL GASTELUA"	
SATIPO	
MECA DE PARTES	
Reg. N°: 3737	Folio: 01
Fecha: 10-12-14	Hora: 9:00
Firma: M	

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo a nombre de la "Universidad Católica los Angeles de Chimbote" – Filial de Satipo, y a la vez solicitarle que el alumna **LUZ MADELEYNE MÓRAN QUISPE**, con código de matrícula **N° 1605100005 BACHILLER** de Nuestra Casa Superior de Estudios de la carrera de **EDUCACIÓN PRIMARIA**, solicita autorización para que realice el cuestionario "Respecto a las Estrategias de Aprendizaje en los estudiantes" del 5to grado de primaria de la sección "A","B" en la I.E.I. "RAFAEL GASTELUA" –SATIPO – SATIPO - JUNIN, de acuerdo al **I TALLER DE INVESTIGACION EN EDUCACION** que se lleva a cabo en la Universidad Católica "Los Angeles de Chimbote" Filial Satipo.

Con la seguridad de que el presente, merecerá vuestra cordial acogida que redundará en beneficio de nuestra Alma Mater, es propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi especial consideración y estima.

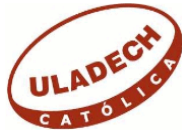
Atentamente,

autorizado
vos
Power
I.E.I. RAFAEL GASTELUA
SATIPO - JUNIN
Oficina Profesor Torro
EDUCACIÓN PRIMARIA

UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ANGELES
CENTRO ACADÉMICO SATIPO
Lic. FRANCISCO GONZÁLES CHAVEZ
DIRECTOR

Av. Bolognesi # 833 Telf. (043) - 343444 - Chimbote
Av. Marginal Km. 1.5 Urb. Villa Progreso - Telefax:(064)546196 - Satipo - Junin
Jr. Vargas Guerra N° 132 - Telf. 061-570586 - Urb. Petroperu Telf. (061) 572523 - Pucallpa - Ucayali
Jr. Almirante Guisse N° 208 Telf. (065) 222734 - Iquitos
E-mail: apcusce@hotmail.es -Web Site: www.uladech.edu.pe

ANEXO 03



CUESTIONARIO RESPECTO A LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DESARROLLADAS POR EL ESTUDIANTE

Estimado(a) estudiante, el objetivo de este instrumento es identificar las estrategias de aprendizaje más frecuentes utilizadas por usted cuando este asimilando la información contenida en un texto, en un artículo, en unos apuntes..., es decir, cuando está estudiando. Lea las instrucciones y luego responda a cada enunciado.

Instrucciones: Indique con qué frecuencia normalmente suele utilizar cada estrategia de aprendizaje. Marque con una equis (X) la letra que corresponda, siguiendo la escala que se indica a continuación:

- A. Nunca o casi nunca
- B. Algunas veces
- C. Muchas veces
- D. Siempre o casi siempre

I ESCALA (Estrategias de Adquisición de información en los estudiantes)	A	B	C	D
1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender.				
2. Utilizo signos (admiración, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos los creo yo, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero muy importantes.				
3. Subrayo los textos para hacer más fácil su memorización.				

4. Cuando tengo que estudiar un texto muy largo, lo divido en partes pequeñas, haciendo anotaciones, subtítulos o epígrafes.				
5. Anoto palabras o frases del autor, que me parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte.				
II ESCALA (Estrategias de Codificación de información)	A	B	C	D
1. Cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales.				
2. Hago analogías con los temas que estoy aprendiendo.				
3. Hago ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido.				
4. Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema y resumo lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes.				
5. Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.				
6. Para fijar datos al estudiar suelo utilizar trucos tales como acrósticos, acrónimos o siglas				
III ESCALA (estrategias de Recuperación de información)	A	B	C	D
1. Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.				
2. Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios.				
3. Antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.				
4. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.				
5. Cuando tengo que hacer una composición sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las escribo.				

IV ESCALA (Estrategias de Apoyo al procesamiento)	A	B	C	D
1. He pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas.				
2. Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias como los dibujos o gráficos, imágenes mentales, autopreguntas.				
3. Planifico en mi mente aquellas estrategias que creo me van a servir para "aprender" cada tipo de tarea o lección que tengo que estudiar.				
4. Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras.				
5. Procuero que en el lugar que estudio no haya nada que pueda distraerme como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación.				

Gracias por su colaboración.

ANEXO 04

Tabla: Operalización de las variables

VARIABLE	DIMENSION	CATEGORIA	INDICADORES
Estrategias de aprendizaje	Adquisición de información	1. NUNCA CASI NUNCA 2. ALGUNAS VECES 3. MUCHAS VECES 4. SIEMPRE CASI SIEMPRE	1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender. 2. Utilizo signos (admiración, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos los creo yo, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero muy importantes 3. Subrayo los textos para hacer más fácil su memorización. 4. Cuando tengo que estudiar un texto muy largo, lo divido en partes pequeñas, haciendo anotaciones, subtítulos o epígrafes. 5. Anoto palabras o frases del autor, que me parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte.
	Estrategias de codificación de información	1. NUNCA CASI NUNCA 2. ALGUNAS VECES 3. MUCHAS VECES 4. SIEMPRE CASI SIEMPRE	1. Cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales. 2. Hago analogías con los temas que estoy aprendiendo. 3. Hago ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como

			<p>aplicación de lo aprendido.</p> <p>4. Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema y resumo lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes.</p> <p>5. Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.</p> <p>6. Para fijar datos al estudiar suelo utilizar trucos tales como acrósticos, acrónimos o siglas.</p>
	<p>Estrategias de recuperación de información</p>	<p>1. NUNCA CASI NUNCA 2. ALGUNAS VECES 3. MUCHAS VECES 4. SIEMPRE CASI SIEMPRE</p>	<p>1. Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.</p> <p>2. Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios.</p> <p>3. Antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.</p> <p>4. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.</p> <p>5. Cuando tengo que hacer una composición sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las</p>

			ordeno y finalmente las escribo.
	Estrategias de apoyo al procesamiento	1. NUNCA CASI NUNCA	1. He pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas.
2. ALGUNAS VECES		2. Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias como los dibujos o gráficos, imágenes mentales, auto preguntas.	
3. MUCHAS VECES		3. Planifico en mi mente aquellas estrategias que creo me van a servir para "aprender" cada tipo de tarea o lección que tengo que estudiar.	
4. SIEMPRE CASI SIEMPRE		4. Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras.	
		5. Procuro que en el lugar que estudio no haya nada que pueda distraerme como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación.	

ANEXO 05
FOTOGRAFIAS TOMADAS A LOS ESTUDIANTES DURANTE EL
DESARROLLO DEL CUESTIONARIO

