



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

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

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE
CIENCIAS SOCIALES DESARROLLADAS POR LOS
ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE EDUCACIÓN
BÁSICA REGULAR, DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA “MARISCAL LUZURIAGA”, DISTRITO
PISCOBAMBA, PROVINCIA MARISCAL LUZURIAGA,
REGIÓN ANCASH, 2015.**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA,
ESPECIALIDAD HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS
SOCIALES.

AUTOR:

Br. JESÚS ARTURO GALARZA HUARAC

ASESOR:

Dr. ABELE CAPPONI

CHACAS – PERÚ

2016

TÍTULO DE LA TESIS

Estrategias de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de Educación Básica Regular, de la Institución Educativa “Mariscal Luzuriaga”, distrito Piscobamba, Provincia Mariscal Luzuriaga, región Ancash, 2015.

JURADO EVALUADOR DE TESIS

Dr. Víctor Chang Cisneros

Presidente

Mg. Rosa Carmen Flores Cárdenas

Secretaria

Mg. Claudia Pamela Ramos Sagástegui

Miembro

AGRADECIMIENTO

A Dios, a todas las personas y entidades que han hecho posible este trabajo.

DEDICATORIA

A mi familia y todos los docentes que me han
brindado su apoyo en esta etapa de mi
formación profesional.

RESUMEN

Esta investigación se ha centrado en lograr la descripción de las estrategias de aprendizaje. Los objetivos principales fueron: “Describir y determinar los tipos de estrategias de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de Educación Básica Regular, de la Institución Educativa Mariscal Luzuriaga en el 2015”. Respecto a la metodología, el diseño, tipo y nivel fue no experimental, descriptivo-observacional. La muestra estuvo constituida por 114 estudiantes. Los datos fueron procesados con el programa de Microsoft Excel versión 2010. Los resultados demostraron que el tipo de estrategia de aprendizaje desarrollada con mayor frecuencia es la de elaboración con un 58,1% (61 estudiantes), teniendo como subdimensiones las estrategias de recuperación y apoyo al procesamiento de la información; con ello se demostró que más de la mitad los estudiantes aprenden de manera activa. Por otra parte, el 41, 9% (44 estudiantes) desarrollan las estrategias de adquisición, con las subdimensiones de adquisición y codificación de información; este grupo de estudiantes tiene dificultades en la consolidación del aprendizaje en la memoria de largo plazo.

Palabras clave: Estrategias de aprendizaje, adquisición de información, elaboración de información, nivel de educación secundaria.

ABSTRACT

This research has focused on achieving the description of learning strategies. The main objectives were: "Describe and determine the types of learning strategies in the area of Social Sciences developed by students of the sixth cycle of Regular Basic Education, Educational Institution Mariscal Luzuriaga in 2015". Regarding methodology, design, type and level was not experimental, observational-descriptive. The sample consisted of 114 students. The data were processed using the program Microsoft Excel version 2010. The results showed that the type of learning strategy developed more often is the elaboration with 58.1% (61 students), having as subdimensions the recovery strategies and support for information processing; this demonstrated that more than half the students learn actively. Moreover, 41, 9% (44 students) develop acquisition strategies, with acquisition subdimensions and information coding; this group of students has difficulties in the consolidation of learning in long-term memory.

Keywords: Learning strategies, information acquisition, elaboration of information, secondary level education.

CONTENIDO

TÍTULO DE LA TESIS.....	iii
JURADO EVALUADOR DE TESIS.....	iv
AGRADECIMIENTO	v
DEDICATORIA	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT.....	viii
CONTENIDO	ix
ÍNDICE DE TABLAS	xiii
ÍNDICE DE FIGURAS	xiv
I. INTRODUCCIÓN	1
II. REVISIÓN DE LITERATURA.....	5
2.1. Estrategias de Aprendizaje	14
2.1.1. Características de las estrategias de aprendizaje.....	17
2.1.2. Clasificación de las estrategias de aprendizaje.....	18
2.1.2.1. Estrategias según el proceso cognitivo y finalidad perseguida.	18
2.1.2.1.1. Estrategias de recirculación de la información.	18
2.1.2.1.2. Estrategias de elaboración de la información.....	19

2.1.2.1.3. Estrategias de organización de la información.....	19
2.1.2.2. Estrategias según el tipo de contenidos declarativos.....	20
2.1.2.2.1. Estrategias de aprendizaje para contenidos declarativos de tipo factual.....	20
2.1.2.2.2. Estrategias de aprendizaje para contenidos declarativos complejos.....	21
2.1.2.3. Estrategias para el procesamiento de la información.....	22
2.1.2.3.1. Estrategias de aprendizaje de adquisición de información.....	22
2.1.2.3.2. Estrategias de aprendizaje de codificación de información.....	31
2.1.2.3.3. Estrategias de aprendizaje de recuperación de información.....	39
2.1.2.3.4. Estrategias de aprendizaje de apoyo al procesamiento de la información.....	44
2.2. Adquisición de las estrategias de aprendizaje.....	50
2.3. Entrenamiento en estrategias de aprendizaje.....	51
2.4. Técnicas para la enseñanza de las estrategias de aprendizaje.....	53
2.5. El área de Ciencias Sociales.....	59
III. METODOLOGÍA.....	60
3.1. Diseño de la investigación.....	61
3.2. Población y muestra.....	62
3.3. Definición y operacionalización de variables e indicadores.....	64
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	66
3.5. Plan de Análisis.....	68

3.6. Matriz de Consistencia	69
3.7. Principios éticos.....	70
IV. RESULTADOS	71
4.1. Resultados.....	71
4.1.1. En relación al objetivo general.....	71
4.1.2. En relación a los objetivos específicos.....	73
4.1.2.1. Determinar los tipos de estrategias de adquisición de información en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución Educativa Mariscal Luzuriaga, distrito de Piscobamba.....	73
4.1.2.2. Determinar los tipos de estrategias de codificación de información en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución Educativa Mariscal Luzuriaga, distrito de Piscobamba.....	75
4.1.2.3. Determinar los tipos de estrategias de recuperación de información en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución Educativa Mariscal Luzuriaga, distrito de Piscobamba.....	77
4.1.2.4. Determinar los tipos de estrategias de apoyo al procesamiento de información en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución Educativa Mariscal Luzuriaga, distrito Piscobamba.....	79
4.2. Análisis de resultados	81
4.2.1. En base al objetivo general.....	81

4.2.2. En relación a los objetivos específicos.....	82
4.2.2.1. Determinar los tipos de estrategias de adquisición de información en el área de ciencias sociales desarrolladas por los estudiantes.....	82
4.2.2.2. Determinar los tipos de estrategias de codificación de información en el área de ciencias sociales desarrolladas por los estudiantes.....	84
4.2.2.3. Determinar los tipos de estrategias de recuperación de información en el área de ciencias sociales desarrolladas por los estudiantes.....	85
4.2.2.4. Determinar los tipos de estrategias de apoyo al procesamiento de información en el área de ciencias sociales desarrolladas por los estudiantes.....	86
V. CONCLUSIONES	89
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91
ANEXOS	97

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Población de la investigación - Estudiantes del 1° y 2° grado de la I. E. Mariscal Luzuriaga	62
Tabla 2 Muestra de la investigación - Estudiantes del 1° y 2° grado de la I. E. Mariscal Luzuriaga	63
Tabla 3 Estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de Ciencias Sociales	71
Tabla 4 Estrategias de adquisición de información desarrolladas por los estudiantes	73
Tabla 5 Estrategias de codificación de información desarrolladas por los estudiantes ...	75
Tabla 6 Estrategias de recuperación de información desarrolladas por los estudiantes ..	77
Tabla 7 Estrategias de apoyo al procesamiento de información desarrolladas por los estudiantes.....	79
Tabla 8 Variable: Estrategias de aprendizaje bajo el enfoque de aprendizaje significativo	103
Tabla 9 Baremo sobre estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes	104

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Gráfico circular respecto a las estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de Ciencias Sociales.....	72
<i>Figura 2.</i> Gráfico de barras respecto a las estrategias de adquisición de información desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de Ciencias Sociales.....	74
<i>Figura 3.</i> Gráfico de barras respecto a las estrategias de codificación de información desarrolladas por los estudiantes VI ciclo de Ciencias Sociales.....	76
<i>Figura 4.</i> Gráfico de barras respecto a las estrategias de recuperación de información desarrolladas por los estudiantes VI ciclo de Ciencias Sociales.....	78
<i>Figura 5.</i> Gráfico de barras respecto a las estrategias de apoyo al procesamiento desarrolladas por los estudiantes VI ciclo de Ciencias Sociales.....	80

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, es importante considerar que el Perú viene promoviendo e impulsando mejoras en el ámbito educativo, pese a que son muchas las medidas gubernamentales puestas en marcha para superar la brecha con otros países para mejorar el aprendizaje, existe una gran diversidad cultural y dichas medidas no son contextualizadas a las diferentes realidades.

El artículo virtual de BBC Mundo, reportó los resultados de las evaluaciones del Programa Internacional de Evaluación del Estudiante (PISA) del año 2013, en el que el Perú figura en último lugar de entre los 65 países participantes; estos resultados evidencian el gran reto que afronta el país y los agentes de la educación en el proceso pedagógico para reducir las debilidades patentes en el aprendizaje, a fin de que los educandos tengan acceso a una educación de calidad; así pues, el problema de estos últimos años es el bajo rendimiento académico que entre otras causas, se origina por el desinterés, la falta de hábitos de estudio y el manejo ínfimo de las estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes, además del uso inadecuado de estrategias didácticas, propuesta de actividades, técnicas, medios y materiales por parte de los docentes en aula.

En el distrito de Piscobamba, parece ser considerablemente evidente el escaso uso de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes. Por tal motivo, se considera indispensable ahondar en el tema, con el propósito de conocer de manera

objetiva el comportamiento de la variable y hacer posible mejoras en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la zona.

Esta investigación, se orientó por la siguiente pregunta:

¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de Educación Básica Regular, de la Institución Educativa “Mariscal Luzuriaga”, distrito Piscobamba, provincia Mariscal Luzuriaga, región Ancash, 2015?

Para lo cual se formuló el objetivo general

Describir los tipos de estrategias de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de Educación Básica Regular, de la Institución Educativa Mariscal Luzuriaga, distrito Piscobamba.

Y como objetivos específicos:

Determinar los tipos de estrategias de adquisición de información en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución Educativa Mariscal Luzuriaga, distrito de Piscobamba.

Determinar los tipos de estrategias de codificación de información en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución Educativa Mariscal Luzuriaga, distrito de Piscobamba.

Determinar los tipos de estrategias de recuperación de información en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución Educativa Mariscal Luzuriaga, distrito de Piscobamba.

Determinar los tipos de estrategias de apoyo al procesamiento de información en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución Educativa Mariscal Luzuriaga, distrito Piscobamba.

La estrategia es un instrumento importante y valioso que contribuye en el desarrollo de las capacidades de los estudiantes, y está asociada con el desarrollo intelectual y la actividad en aula. El estudio de esta variable es muy significativo ya que está relacionado directamente con uno de los pilares de la educación mencionados en el Diseño Curricular Nacional, el de aprender a aprender. “Aprender a aprender es una actividad que va paralela al proceso de enseñanza-aprendizaje” (Cajavilca, 2008, pág. 33). Cada persona debe aprender a entender el ambiente en el que se encuentra y sentir el deseo de conocer y de descubrir las maravillas que en ella existe.

En las zonas rurales, en la gran mayoría de los casos se señala al docente como la persona responsable de las dificultades de aprendizaje de los estudiantes, pero en realidad el profesor no es el único responsable de estas deficiencias pedagógicas. En considerables situaciones, los escolares no se muestran motivados a aprender, por lo que no han logrado desarrollar sus capacidades; más aún, desconocen la efectividad de las estrategias de aprendizaje como principio que hace posible aprendizajes más específicos y prácticos. Además de esta situación, se observa que muchos docentes enseñan estrategias de aprendizaje, pero de manera descontextualizada, sin inspeccionar la intención de los contenidos a enseñar y las capacidades a desarrollar por parte de los alumnos.

Dada la importancia del uso de estrategias de aprendizaje, esta investigación adquiere trascendencia por el hecho que permitió conocer qué estrategias emplean los

estudiantes de la zona y así contribuirá proporcionando a docentes de dicho ámbito educativo, un referente de información en base a la variable de estudio, abriendo sendero a una educación más dinámica y pertinente según las demandas de aprendizaje de los estudiantes en el área de Ciencias Sociales, también en las otras que contempla el currículo del Estado.

II. REVISIÓN DE LITERATURA

Como parte de la revisión de literatura, se ha considerado importante consignar los trabajos antecedentes, los mismos que forman parte del estado del arte sobre la variable. Éstos son los que a continuación se detallan.

Vásquez, N. (2012), llevó a cabo una investigación descriptiva denominada “Estrategias de aprendizaje en el área de Ciencia y ambiente por los estudiantes del V ciclo de Educación Básica Regular en la Institución Educativa “República de Chile”, comprendida en el distrito de Casma en el año 2012”, con una muestra de 177 estudiantes. El objetivo principal fue determinar las estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes del V ciclo de Educación Básica Regular de la Institución Educativa “República de Chile” del distrito de Casma. El autor concluyó que: el tipo de estrategia de aprendizaje desarrollada con mayor frecuencia por los estudiantes es la de elaboración, a través de la cual los estudiantes involucran el aumento de algún tipo de construcción simbólica a lo que ellos están tratando de aprender, de manera que el aprendizaje sea más significativo. La estrategia de adquisición de aprendizaje más utilizada por los estudiantes consiste en la anotación de palabras o frases del autor que le parecen muy importantes, anotan en los márgenes del libro o apuntan en una hoja aparte, ello permite adquirir, organizar, almacenar y recuperar adecuadamente toda la información necesaria para una organización. La estrategia de codificación de aprendizaje más utilizada por los estudiantes es aquella donde hacen ejercicios, pruebas o pequeños experimentos como aplicación de lo aprendido, que permite una mejor y más

óptima memorización de los conocimientos aprendidos en la clase. La estrategia de recuperación de aprendizaje más utilizada por los estudiantes consiste en que al hacer una composición sobre cualquier tema van anotando las ideas que se le ocurran, luego las ordenan y finalmente las escriben. La estrategia de apoyo al procesamiento de aprendizaje más utilizada por los estudiantes consiste en que el lugar donde estudian no haya nada que pueda distraerlos, como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación que permite incrementar el rendimiento en las tareas escolares al estar más concentrados.

Lozano, V. (2012), realizó una investigación descriptiva titulada “Estrategias de aprendizaje en el área de Comunicación utilizadas por los estudiantes del V ciclo de Educación Básica Regular de las Instituciones Educativas del ámbito urbano y urbano marginal del distrito de Chimbote, año 2012”, con una muestra de 200 estudiantes. Este trabajo tuvo por objetivo general determinar las estrategias de aprendizaje en el área de comunicación utilizadas por los estudiantes del V Ciclo de Educación Básica Regular de las instituciones educativas del ámbito urbano y urbano marginal del distrito de Chimbote, año 2012. Las conclusiones fueron: En relación al tipo de estrategia de aprendizaje utilizada con mayor frecuencia por los estudiantes, es la de elaboración, con un 76% de los estudiantes del ámbito urbano, en comparación con el 51% de los estudiantes del ámbito urbano marginal, quienes utilizan las estrategias de aprendizaje de adquisición. La estrategia de adquisición de aprendizaje más utilizada, con un 54% de los estudiantes de las I.E. del ámbito urbano es la del subrayado, los estudiantes subrayan los textos para hacer más fácil su memorización y el 25% de los estudiantes de la I.E del ámbito urbano marginal antes de comenzar a estudiar siempre o casi siempre

leen el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender. En relación a la estrategia de codificación de aprendizaje más utilizada, el 37% de los estudiantes de las I.E. del ámbito urbano siempre o casi siempre hacen ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc., y el 31% de los estudiantes de las I.E del ámbito urbano marginal durante las explicaciones de los profesores siempre o casi siempre, suelen hacer preguntas sobre el tema y resumen lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes. Con referencia a la estrategia de recuperación de aprendizaje más utilizada, el 50% de los estudiantes de las I.E. del ámbito urbano siempre o casi siempre cuando tienen que exponer algo oralmente o por escrito recuerdan dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboran la información durante el aprendizaje y el 33% de los estudiantes de las I.E del ámbito urbano marginal intentan expresar lo aprendido con sus propias palabras siempre o casi siempre, en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor. Haciendo mención a la estrategia de apoyo al procesamiento de aprendizaje más utilizada, el 46% y el 35% de los estudiantes de las I.E. del ámbito urbano y urbano marginal, respectivamente, siempre o casi siempre procuran que en el lugar que estudian no haya nada que pueda distraerles, como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación.

Reyes, N. (2012), realizó una investigación denominada “Estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes del III ciclo de Educación Básica Regular de las instituciones educativas del ámbito urbano y rural del distrito de Tauca y Centro Poblado de Ferrer, del distrito de Bolognesi de la provincia de Pallasca, departamento de Ancash, año 2012”. La tesis, tuvo como objetivo general determinar si la proporción de estudiantes del III ciclo de Educación Básica Regular que aplican estrategias de

aprendizaje de elaboración es mayor en las instituciones educativas del ámbito urbano en relación a las Instituciones Educativas del ámbito rural del distrito de Tauca y Centro Poblado de Ferrer, año 2012. La metodología utilizada en esta investigación corresponde al tipo de investigación cuantitativa. El nivel de la presente investigación es descriptivo – comparativo. La población de estudio estuvo conformada por los estudiantes del III ciclo de Educación Básica Regular de las instituciones educativas comprendidas en el ámbito urbano y rural del distrito de Tauca y Centro Poblado de Ferrer, a quienes se aplicó un cuestionario para recoger información de la unidad de análisis: estudiantes del nivel primario de las instituciones educativas del distrito de Tauca y Centro Poblado de Ferrer. El autor concluyó que: las estrategias de aprendizaje utilizadas por la mayoría de los estudiantes de las instituciones educativas del ámbito urbano son las de tipo adquisición y por la mayoría de los estudiantes de las instituciones rurales son las de tipo elaboración. La estrategia de aprendizaje de adquisición de información más utilizada por los estudiantes de las instituciones educativas del ámbito urbano es la estrategia de prelectura y en las instituciones del ámbito rural es la estrategia de anotaciones marginales. La estrategia de aprendizaje de codificación de información más utilizada por los estudiantes de las instituciones educativas del ámbito urbano es la estrategia de ilustraciones y en las instituciones del ámbito rural es la estrategia de analogías. La estrategia de aprendizaje de recuperación de información más utilizada por los estudiantes de las instituciones educativas del ámbito urbano es la de seguir la pista y en las instituciones del ámbito rural es la de palabras clave. La estrategia de aprendizaje de apoyo al procesamiento de la información más utilizada por los estudiantes de las instituciones educativas del ámbito urbano es la estrategia de planificación, regulación y

evaluación de la información y en las instituciones del ámbito rural es aquella que enfoca la atención. Se concluye que la proporción de estudiantes que aplican estrategias de aprendizaje de elaboración es mayor en las instituciones educativas del ámbito rural en relación a las del ámbito urbano.

Quispe, L. (2012), realizó una investigación que llevó por título: “Estrategias de aprendizaje desarrolladas en el área de Comunicación por los estudiantes del IV ciclo de Educación Básica Regular en las instituciones educativas Juan Santos Atahualpa, Santo Domingo Savio, Sagrado Corazón de Jesús, comprendidas en el distrito de San Ramón, en el año 2012”, cuyo objetivo general fue determinar las estrategias de aprendizaje desarrolladas en el área de Comunicación por los estudiantes del ciclo y las instituciones educativas mencionadas. La investigación fue de tipo cuantitativo, nivel descriptivo y diseño no experimental, descriptivo simple; la muestra estuvo conformada por tres instituciones que hicieron un total de 131 estudiantes cuyas edades van desde los 14 años hacia adelante. Al concluir la investigación se pudo determinar lo siguiente: Que el tipo de estrategia de aprendizaje desarrollada con mayor frecuencia por el estudiante fue la de elaboración, con 58% (76 estudiantes), a través de la cual, desarrollan procesos más complejos que tienen que ver con la búsqueda de información en la memoria y los procesos metacognitivos. Se determinó así mismo que la estrategia de adquisición de aprendizaje más utilizada por los estudiantes fue el subrayado, la misma que permite analizar y comprender los contenidos de un texto; la estrategia de codificación de aprendizaje más utilizada por los estudiantes fue hacer ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc., como aplicación de lo aprendido, lo que permite facilitar la organización de la información numérica que se ha de recordar; la estrategia de

recuperación de aprendizaje más utilizada por los estudiantes fue expresar lo aprendido con sus propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor, lo que permite relacionar palabras u objetos con números naturales, así las palabras gancho sirven de ayuda y los números contribuyen a no perder el orden de los elementos que tienen que recordar; la estrategia de apoyo al procesamiento de aprendizaje más utilizada por los estudiantes fue que en el lugar de estudio no haya nada que pueda distraerlos, como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación lo que les permite fijar la atención sobre una idea o una actividad.

Tordoya, Y. (2012), realizó la investigación titulada “Estrategias didácticas empleadas por el docente de aula en el área de Comunicación y el logro de aprendizaje de los estudiantes de educación primaria de las instituciones educativas del distrito de Casca, provincia de Mariscal Luzuriaga, en el año 2012”. La investigación tuvo como objetivo general describir las variables: estrategias didácticas empleadas por el docente y el logro de aprendizaje de los estudiantes del nivel primario; y como objetivos específicos, estimar en los docentes el dominio de los componentes conceptuales de las estrategias didácticas: formas de organización de la enseñanza, enfoque metodológico del aprendizaje y recursos soporte para el aprendizaje, estimar los logros de aprendizaje de los estudiantes así como perfilar académicamente al docente del nivel de Educación Primaria que se desempeña como docente de aula. El tipo de investigación fue cuantitativo, el nivel descriptivo y el diseño descriptivo simple, porque tuvo como finalidad describir las dos variables. La población estuvo conformada por 289 estudiantes del nivel primario respectivamente, así como por 18 docentes de educación del nivel primario correspondiente a 3 Instituciones Educativas del distrito de Casca,

provincia de Mariscal Luzuriaga, en el año 2012. El autor llegó a las siguientes conclusiones: Todos los docentes participantes en la presente investigación utilizan estrategias didácticas dinámicas. El logro de aprendizaje de los estudiantes es bajo en un 100 %. El perfil didáctico de los docentes, a través de la utilización de las estrategias didácticas en sus tres dimensiones, demostró que 7 de los docentes utilizan como primera prioridad, el aprendizaje basado en problemas que es de tipo dinámica/autónoma; como enfoque metodológico, 17 docentes eligieron como primera prioridad el aprendizaje significativo que es de tipo dinámica/autónoma y como recurso soporte de aprendizaje 18 docentes eligieron como primera prioridad la palabra hablada del docente que es de tipo estática. El 67 % de los docentes eran egresados de un instituto superior pedagógico, el 67 % tenían de 16 a más años de experiencia laboral y el 94 % eran nombrados.

López, V. (2013), realizó una investigación titulada: “Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en los estudiantes del quinto y sexto grado de Educación Básica Regular de las instituciones educativas comprendidas en el distrito de Sicsibamba, año 2013”. La tesis, tuvo como objetivo general: determinar la relación entre las dimensiones de las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes del quinto y sexto grado de Educación Básica Regular en las instituciones educativas comprendidas en el distrito de Sicsibamba, provincia Sihuas en el año 2013. La metodología utilizada en esta investigación correspondió al nivel descriptivo correlacional, con diseño no experimental y descriptivo correlacional. Para la ejecución de la investigación solo se tomaron en cuenta instituciones educativas de Primaria de la zona: I.E. N°84190 (Sicsibamba), I.E. N°84192 (Caniasbamba), I.E. N° 84267 (Balcón)

y la I.E. N°84191 (Umbe). La población estuvo conformada por 90 estudiantes del quinto y sexto grado de Educación Básica Regular del área de comunicación de las instituciones educativas comprendidas en el ámbito urbano y urbano marginal del distrito de Sicsibamba a quienes se aplicó un cuestionario para medir las estrategias de aprendizaje de los estudiantes y el rendimiento académico. El autor llegó a la conclusión de que: No existió relación significativa entre las estrategias de aprendizaje de adquisición de información y el rendimiento académico en los estudiantes, debido a que mediante la prueba de chi-cuadrado se obtuvo un valor de 1,000. No existió relación significativa entre las estrategias de aprendizaje de codificación de información y el rendimiento académico en los estudiantes. No existió relación significativa entre las estrategias de aprendizaje de recuperación de información y el rendimiento académico en los estudiantes. No existió relación significativa entre las estrategias de aprendizaje de apoyo al procesamiento de información y el rendimiento académico en los estudiantes. Finalmente, el investigador concluyó en que no existe relación entre las dimensiones de las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes.

Ticona, J. (2013), realizó un trabajo de investigación que llevó por título: “Estrategias de aprendizaje desarrolladas en el área de Comunicación por los estudiantes del V ciclo de Educación Básica Regular de las instituciones educativas comprendidas en el ámbito urbano y rural del distrito de Tambillo año 2013”. La tesis, tuvo como objetivo determinar si la proporción de estudiantes del ciclo V de educación básica regular que aplican estrategias de aprendizaje de elaboración en el área de comunicación es mayor en las Instituciones Educativas del ámbito urbano en relación a las

Instituciones Educativas del ámbito rural del distrito de Tambillo en el año 2013. La metodología utilizada correspondió el diseño de la investigación no experimental, descriptivo comparativo. La población estuvo conformada por 30 estudiantes de la Institución Educativa N° 38052, y 15 estudiantes de la Institución Educativa N° 38984-14 del V ciclo de Educación Básica Regular del área de comunicación de las instituciones educativas comprendidas en el ámbito urbano y rural del distrito de Tambillo. Se concluyó que las estrategias de aprendizaje utilizadas por la mayoría de los estudiantes de las instituciones educativas del ámbito urbano son las de elaboración y por la mayoría de los estudiantes de las instituciones rurales son las de adquisición; además, la proporción de estudiantes que aplican estrategias de aprendizaje de elaboración es mayor en las instituciones educativas del ámbito urbano en relación a las del ámbito rural.

Quiliche, R. (2013), realizó un trabajo de investigación que llevó por título: “Estrategias de aprendizaje desarrolladas en el área de Personal Social por los estudiantes del V ciclo de Educación Básica Regular de las instituciones educativas comprendidas en el ámbito urbano y urbano marginal del distrito de Cospán, del centro poblado de Sunchubamba de la región de Cajamarca y en el año académico 2013”. La tesis, tuvo por objetivo determinar si la proporción de estudiantes del V ciclo de Educación Básica Regular que aplican estrategias de aprendizaje de elaboración en el área de Personal Social es mayor en las Instituciones Educativas del ámbito urbano en relación a las Instituciones Educativas del ámbito urbano marginal del distrito de Cospán, del Centro Poblado de Sunchubamba, región de Cajamarca y en el año académico 2013. La metodología utilizada en esta investigación correspondió al tipo de

investigación cuantitativa; nivel: descriptivo – comparativo y el diseño de la investigación fue no experimental, descriptivo comparativo, porque se limitó a describir determinadas características del grupo de elementos estudiados. La población estuvo conformada por 87 estudiantes del V ciclo de Educación Básica Regular del área de Personal Social de las instituciones educativas comprendidas en el ámbito urbano marginal de la Región Cajamarca y del distrito de Cospán comprensión del Centro Poblado de Sunchubamba y el ámbito urbano de la región Cajamarca a quienes se aplicó un cuestionario para determinar los tipos de estrategias más utilizadas por los estudiantes en el Área de Personal Social. El autor concluyó que las estrategias de aprendizaje utilizadas por la mayoría de los estudiantes de las instituciones educativas del ámbito urbano son las de elaboración y por la mayoría de los estudiantes de las instituciones urbano marginales son las de adquisición.

2.1. Estrategias de Aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son las capacidades que posee un principiante para aprehender los conocimientos de manera pensada y voluntaria, haciendo uso de la capacidad cognitiva y de los materiales o instrumentos a su alcance.

Díaz, Castañeda y Lule (1986), Gaskins y Elliot (1998), afirman que: “Las estrategias de aprendizaje son procedimientos (conjunto de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas” (Díaz & Hernández, 2002, pág. 234). En este sentido, las estrategias de aprendizaje son empleadas por los discentes cuando estos deben captar, evocar o resolver dilemas sobre algún contenido de aprendizaje.

Algunas de estas estrategias son adaptables a varias áreas del aprendizaje, pero otras se limitan a contenidos muy particulares. Esto hace que algunos autores las clasifiquen en: estrategias generales y específicas, aunque en muchas ocasiones se ha incurrido en vincular a las estrategias generales con las llamadas metacognitivas (Díaz & Hernández, 2002).

Algo relevante sobre las estrategias que vale la pena mencionar es que ciertas de ellas parecen ser muy específicas para dominios muy particulares, otras tienden a ser valiosas para varios de ellos. Algunas de las estrategias son adquiridas solo con enseñanza amplia, otras se aprenden sin dificultad e incluso parecen surgir casi espontáneamente.

El aprendizaje de las estrategias depende además de factores motivacionales intrínsecos del aprendiz y de que éste las perciba como verdaderamente importantes. La selección y uso de estrategias en la etapa escolar también depende en gran medida de otros factores contextuales como: las interpretaciones de los alumnos sobre las intenciones o propósitos de los profesores cuando éstos enseñan o evalúan, la correspondencia de las actividades estratégicas con las actividades evaluativas y las condiciones que puedan afectar el uso espontáneo de las estrategias.

Brown (1975), Flavell y Wellan (1977), admiten que existen cuatro tipos de conocimiento que interactúan en forma relacionada y compleja cuando el aprendiz utiliza las estrategias de aprendizaje (Díaz & Hernández, 2002); estos son:

Procesos cognitivos básicos: son todas las instrucciones y procedimientos integrados en el procesamiento de la información, como atención, percepción, codificación, almacenaje y mnémicos, recuperación, etc.; éstos, son imprescindibles para

la realización de todos los procesos de jerarquía máxima. Los procesos cognitivos básicos no son afectados por las etapas de desarrollo, más bien parecen estar presentes en su forma definitiva, modificándose limitadamente un poco con el paso de los años. Una particularidad que destaca es la referida a la supuesta capacidad creciente de la memoria de trabajo con la edad (de la niñez temprana a la adolescencia).

Conocimientos conceptuales específicos: representan la riqueza de acontecimientos, conocimientos y creencias que se posee sobre distintos temas, conjunto que está organizado en forma de un tejido escalonado constituido por esquemas. Brown (1975), ha denominado “saber” a este tipo de conocimiento, que generalmente se le denomina “conocimientos previos”. El conocimiento esquemático puede intervenir en la composición y forma en que son empleadas las estrategias cognitivas. Un cúmulo de conocimientos que han sido producto de aprendizajes significativos, se construyen sobre la base de la posesión y aplicación pertinente de las estrategias generales y específicas de dominio, así como de una adecuada organización en la memoria a largo plazo. Según Chi y Glaser (1986) y Pozo (1989), una base de conocimientos extensa y organizada en dominios específicos (módulos), puede ser tan poderosa como el mejor de los equipamientos de estrategias de aprendizaje (Díaz & Hernández, 2002).

Conocimiento estratégico: en este tipo de conocimiento se hace uso de lo se denomina estrategias de aprendizaje. Brown lo conoce con el nombre de “saber cómo conocer”.

Conocimiento metacognitivo: hace referencia a lo que se conoce, preguntándose sobre qué y cómo se sabe, así como al saber que se posee sobre los propios procesos y operaciones cognitivas cuando se aprende, se recuerda o se soluciona problemas. Brown,

lo describe con la expresión “conocimiento sobre el conocimiento”. Este conocimiento desempeña un papel fundamental en la elección y ordenamiento perspicaz de las estrategias y técnicas de aprendizaje.

En las relaciones entre los diversos tipos de conocimiento intervienen algunos procesos motivacionales como: los procesos de atribución, expectativas y establecimiento de metas.

2.1.1. Características de las estrategias de aprendizaje.

Según Pozo y Postigo, son tres los rasgos más característicos de las estrategias de aprendizaje:

- a) La aplicación de las estrategias está regulada por las decisiones que se toman, antes de planificar una actividad y en la inspección de su ejecución. En este sentido, las estrategias de aprendizaje precisan de la aplicación del conocimiento de tipo declarativo y, sobre todo, son parte de un saber procedimental.
- b) La aplicación experta de las estrategias de aprendizaje se puede utilizar en base a una reflexión profunda sobre la manera de emplearlas. Es importante que se conozcan las sucesiones de acciones e incluso las técnicas que las forman, además se debe saber cómo y cuándo emplearlas flexiblemente.
- c) La aplicación de las mismas depende de la selección exhaustiva del estudiante de entre los varios recursos y capacidades que tenga a su disposición. Se emplea una actividad estratégica de acuerdo a las demandas contextuales y de la consecución de ciertas metas de aprendizaje (Pozo & Postigo, 1993).

2.1.2. Clasificación de las estrategias de aprendizaje

En relación a los aportes de diferentes autores, se distingue un conjunto amplio y variado en cuanto a la clasificación de las estrategias de aprendizaje; clasificarlas es una tarea difícil ya que depende desde qué perspectiva se haga.

Según Díaz y Hernández, las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse en función de qué tan generales o específicas son, del dominio del conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje que favorecen, de su finalidad, del tipo de técnicas particulares que conjuntan, etcétera. En este apartado se menciona dos clasificaciones: una de ellas según el tipo de proceso cognitivo y finalidad perseguida, y la otra según su efectividad para determinados materiales de aprendizaje (Díaz & Hernández, 2002).

2.1.2.1. Estrategias según el proceso cognitivo y finalidad perseguida.

2.1.2.1.1. Estrategias de recirculación de la información.

Estas estrategias son consideradas como las más antiguas, empleadas por cualquier aprendiz, ya que hasta los niños en edad preescolar son capaces de utilizarlas cuando las requieren. Dichas estrategias suponen un procesamiento de carácter superficial y son empleadas para lograr un aprendizaje “al pie de la letra”. La estrategia básica es el repaso, que consiste en repetir varias veces la información que se ha de interiorizar en la memoria a largo plazo. Las estrategias de repaso simple y complejo son útiles especialmente cuando los materiales que se han de aprender no poseen o tienen escasa significatividad lógica, o cuando tienen poca significatividad psicológica para el aprendiz, son fundamentales para el logro de los aprendizajes repetitivos o memorísticos (Díaz & Hernández, 2002, págs. 238-239).

Las estrategias de recirculación de la información, permiten un aprendizaje tradicional, repitiendo constantemente lo que se pretende aprender, pero lo importante es que ayudan al aprendiz a transferir y consolidar el conocimiento en la memoria de largo plazo.

2.1.2.1.2. Estrategias de elaboración de la información.

Estas estrategias suponen integrar y relacionar los conocimientos previos con la nueva información. Son de dos tipos: simples y complejas; la distinción entre ambas radica en la profundidad con que se establezca la integración. También pueden distinguirse entre elaboración visual (imágenes visuales simples y complejas) y verbal-semántica (estrategia de “parafraseo”, elaboración inferencial o temática). Estas estrategias favorecen un procedimiento y una comunicación más avanzada de la información que se ha de aprender, porque atienden principalmente su significado y no sus aspectos superficiales (Díaz & Hernández, 2002).

2.1.2.1.3. Estrategias de organización de la información.

Estas estrategias permiten hacer una reparación constructiva de la información que se ha de aprender. Mediante el empleo de estas, es posible organizar, agrupar o clasificar la información, con la finalidad de lograr una representación correcta de la misma, utilizando ya sea las relaciones posibles entre sus distintas partes y/o las relaciones entre la información que se va a aprender y las formas de organización esquemática interiorizadas por el estudiante.

Lo que se pretende con las estrategias de elaboración, así como con las de organización, no es simplemente reproducir la información aprendida sino trascender con la elaboración u organización del contenido; se busca descubrir y construir significados para encontrar sentido a la información. Esta mayor extensión cognitiva y afectiva del aprendiz, permite a su vez una permanencia y conservación de la información mayor que la producida por las estrategias de recirculación antes comentadas. Es importante mencionar que estas estrategias pueden aplicarse solo si el

material proporcionado al estudiante tiene un mínimo de significatividad lógica y psicológica (Díaz & Hernández, 2002).

2.1.2.2. Estrategias según el tipo de contenidos declarativos.

De acuerdo con Alonso (1991 y 1997), Díaz y Hernández propusieron adicionalmente otra clasificación de estrategias de aprendizaje que está organizada según el tipo de contenidos declarativos. Esta clasificación puede ser de mucha utilidad para que los docentes puedan seleccionarlas estrategias que requieren e impartirlas a sus educandos. Estas son:

2.1.2.2.1. Estrategias de aprendizaje para contenidos declarativos de tipo factual.

Son aquellas que se pueden emplear para reconocer diversos elementos semejantes y fáciles. Estas estrategias se subdividen en: (1) Repetición simple, parcial y acumulativa: Se lleva a cabo cuando el estudiante va repitiendo contenidos por partes y acumulándolos; suele emplearse cuando es necesario captar palabras en un orden determinado. (2) Organización categorial: hace referencia al establecimiento de una clasificación teniendo en cuenta ciertas características de los elementos y es necesariamente lucrativo cuando se han de interiorizar un grupo de nombres sin importar el orden. (3) Elaboración verbal y visual: se refiere a la construcción de palabras o frases en forma oral-observable; resulta útil cuando se necesita memorizar vocabulario que ha de emplearse, asociado a una realidad.

El aprendizaje factual es imprescindible para la adquisición posterior de información conceptual de mayor complejidad.

2.1.2.2.2. Estrategias de aprendizaje para contenidos declarativos complejos.

Son aquellas que se pueden emplear para reconocer diversos elementos enmarañados y difíciles tales como conceptos, proposiciones y explicaciones. El aprendizaje de éstos, exige un tratamiento de la información más sofisticado y profundo que el aprendizaje de información factual.

Las estrategias de aprendizaje para contenidos declarativos complejos pueden clasificarse en:

- Representación gráfica de redes conceptuales: se utiliza cuando se quiere mostrar la información de un texto en una representación completa y relacionada de manera ordenada.
- Resumir textos: realizar un resumen facilita la articulación en forma sintética y ordenada de la información más relevante de un texto, de acuerdo con el objetivo propuesto e identificando la organización interna del mismo.
- Elaboración conceptual: esta estrategia se emplea cuando el objetivo es captar los nuevos conocimientos para interiorizarlos, de modo que resulten fácilmente aplicables en contextos diversos para la resolución de problemas.
- Hacer anotaciones y formular preguntas: esta estrategia es requerida cuando se realiza la lectura de una información para facilitar el recuerdo de puntos claves y sus posibles implicaciones, presupone una visión clara del objetivo del aprendizaje.

2.1.2.3. Estrategias para el procesamiento de la información.

Otra clasificación de las estrategias es la relacionada con el procesamiento de la información (Román & Gallego, 1994). Según los autores mencionados, las estrategias podrían clasificarse en:

- Estrategias de aprendizaje de adquisición de información.
- Estrategias de aprendizaje de codificación de información.
- Estrategias de aprendizaje de recuperación de información.
- Estrategias de aprendizaje de apoyo al procesamiento de información.

Esta clasificación, abarca las otras clasificaciones anteriores, por lo cual se tomará en cuenta para el presente estudio.

2.1.2.3.1. Estrategias de aprendizaje de adquisición de información.

De acuerdo con Román y Gallego, López sustenta que las estrategias de aprendizaje son actividades y operaciones mentales que se emplean para facilitar la adquisición de conocimientos, es la forma para alcanzar los objetivos, metas, tareas, resultados que van surgiendo; es un proceso mediante el cual, el alumno elige, coordina y aplica los procedimientos para conseguir un fin relacionado con el aprendizaje.

Las estrategias de adquisición de la información se consideran como las más primitivas; utilizadas por cualquier aprendiz, suponen un procesamiento de carácter superficial y son utilizadas para conseguir un aprendizaje “verbatim” o “al pie de la letra” de la información. La estrategia básica es un repaso (acompañada en su forma más compleja con técnicas para apoyarlo), el cual consiste en repetir una y otra vez la

información que se ha de aprender en la memoria de trabajo, hasta lograr establecer una asociación para luego integrarla en la memoria a largo plazo (López, 2013).

Galindo, define las estrategias de aprendizaje de adquisición de la información como:

Los procesos encargados de seleccionar y transformar la información desde el ambiente del registro sensorial y de este a la memoria a corto plazo. Aquí se constatan estrategias que favorecen el control y definición de la atención y aquellas que optimizan los procesos de repetición, no una repetición simple, sino un proceso más completo y profundo (Aliaga, 2012, pág. 55).

A la adquisición de información, se le relaciona con procesos atencionales como seleccionar, transformar y transportar la información desde el registro sensorial; la codificación de información consiste en traducir a un código y/o de un código, este proceso se sitúa en la base de los niveles de procesamiento y, se aproxima a la comprensión, al significado.

Pozo, afirma que los procesos de adquisición de aprendizaje propiamente dichos, consisten en anexar nuevas formas a la memoria permanente o modificar las ya existentes. La adquisición requiere distintos procesos mentales, desde repetición ciega o la asimilación de nueva información a representaciones ya presentes en la memoria hasta los procesos radicales de reestructuración. Los procesos de adquisición serán más eficaces cuanto mayor y más significativa sea la relación que se establece entre la nueva información que llega al sistema y los conocimientos que ya estaban representados en la memoria. Cuanto más organizados, o menos aislados se encuentren, se logra mejores resultados en el aprendizaje, mayor será su duración, posibilidad de transferencia y resultarán más significativos (Pozo, 2003).

A) Prelectura.

La prelectura es una habilidad que consiste en rastrear rápidamente el contenido de un tema, antes de leerlo o escucharlo en forma concienzuda. Esto se debe efectuar antes de la lectura formal o de la audición de una charla acerca de un contenido (Muñoz J. , 2003).

La prelectura consiste en una visión rápida del material por leer, con el ánimo de obtener un marco de referencia general acerca del tema, estructurar las partes del contenido y darles un valor interpretativo inicial muy útil para el posterior esfuerzo de comprensión. En esta etapa no deben considerarse los detalles y es adecuada para la elaboración de cuadros sinópticos y resúmenes generales (Aliaga, 2012).

Como definición complementaria, la prelectura consiste en ejecutar un repaso muy veloz de todo lo que se ha de aprender, con la finalidad de extraer una idea global sobre el contenido del texto (Soto, 2004).

B) Tomar notas.

Tomar apuntes es parte de las estrategias de trabajo intelectual que capacita al alumno para entender mejor la información que se procesa. Ya sea en el aula, en la práctica de laboratorio o de campo, en una visita dirigida, en la observación de un video o una en teleclase, o bien, en una videoconferencia, escribir notas en un cuaderno o en una computadora portátil es materializar el pensamiento de un instante y lugar determinados (Ferreiro, 2003).

Tomar notas implica prestar atención a lo que se escucha, se lee, o se observa o se viene a la mente y disponerse a escribir lo que nos resulta más importante de lo que escuchamos, leemos, observamos, o lo que se nos ocurre en un momento determinado.

Pero entre prestar atención y escribir al respecto, se da un conjunto de procesos psíquicos, como el análisis, la síntesis, la generalización y la abstracción, que posibilitan resumir lo que se pretende almacenar en la memoria, empleando cada quien su modo peculiar de expresión escrita. De escuchar, observar o leer, a tomar notas, se da un proceso de transferencia de la percepción sobre el objeto en cuestión, de forma tal que lo que se escribe deja de ser el expositor o el autor del libro, para convertirse en algo muy personal del que toma apuntes, que lo expresa muy ligado a sus sentimientos y emociones.

Cauchaere, plantea el “método Cornell” que es un excelente procedimiento para organizar las notas y poder identificar, *a posteriori*, los puntos fundamentales y las ideas clave y recordar con facilidad el contenido de la información. Con este método, podrá tomar y organizar sus notas simultáneamente, sin tener que reescribirlas más tarde (Cauchaere, 2000).

Olcese, con referencia a los requisitos para tomar apuntes, menciona: (1) Saber escuchar: estar dispuesto en un buen lugar en el aula, mirar al profesor, concentrarse en las explicaciones, antes de escribir, procurar entender; preguntar y participar. (2) Saber dónde tomar apuntes: usar una carpeta o material idóneo, no escribir en la misma hoja apuntes de dos o tres cursos, anotar la fecha y el título de cada lección, dejar márgenes en las hojas y espacios en blanco entre párrafos. (3) Saber cómo detectar ideas importantes: escribir lo que anota el profesor en el pizarrón, apuntar esquemas y gráficas que utiliza el profesor, anotar literalmente las definiciones. (4) Saber utilizar signos y abreviaturas personales en las notas. (5) Saber revisar los apuntes: inmediatamente

después de la clase revisarlos apuntes y corregirlos si es necesario, archivar los apuntes en forma ordenada para encontrar la información cuando se necesite (Olcese, 2002).

Jiménez, sostiene que:

Tomar notas es una actividad conocida también como tomar apuntes, es posiblemente la manera más usual de elaboración de los materiales de estudio en el salón de clases. Esta estrategia consiste en redactar información a partir de un texto, una clase, una conferencia u otra actividad académica. Di Vesta y Gray indican que esta actividad tiene dos funciones: una de almacenamiento y otra de codificación (Aliaga, 2012, pág. 12).

Para reforzar las ideas anteriormente expuestas, Calero, afirma que los apuntes son de suma importancia, tal vez en cursos superiores se necesite retomar temas de cursos inferiores; a lo mejor más tarde, en la actividad profesional, se necesite alguna información sobre materias primarias que suelen ser las primeras cursadas, o sencillamente se pueden emplear para un repaso eficiente antes de rendir exámenes. Para todo ello, los apuntes son importantísimos; en definitiva, son el mejor antídoto contra el olvido puesto que permiten recordar, asimilar, participar y estructurar informaciones pasadas (Calero, 2006).

C) Anotaciones marginales.

Las anotaciones marginales son los términos o locuciones que se redactan al lado izquierdo del texto y que resumen las ideas principales de la información. Esta técnica ofrece muchas ventajas, entre las que se pueden mencionar: que exige pensar, ya que se reemplaza la repetición mecánica del texto por la comprensión del mismo; se conoce como un estudio activo, porque se resiste a la monotonía y aburrimiento, permitiendo el

recuerdo; desarrolla la capacidad de análisis al obligarse a comprender y examinar el texto cuidadosamente y en todos sus detalles (Jiménez & González , 2004).

Pozo, señala que las anotaciones marginales son métodos de estudio cuya finalidad es el análisis y la reflexión sobre el tema en estudio; estas anotaciones se pueden realizar al margen derecho o izquierdo del texto, plasmando las ideas principales o secundarias del tema y los comentarios, aspectos considerados importantes, ideas que surgen tras la lectura profunda y reflexiva del contenido, aspectos dudosos, y que hacen falta aclarar, incluso las posibles relaciones que se pueden establecer con otros contenidos ya aprendidos (Pozo, 2003).

Por otra parte, Buendía, afirma que realizar anotaciones al margen es útil para resumir el contenido informativo de un texto, se puede emplear para su memorización comprensiva, y como guía para la reconstrucción – por ejemplo, un examen - del contenido principal del propio texto (Buendía, 2000).

A modo de complemento, las anotaciones marginales facilitan la búsqueda de información, ayudan a descubrir la organización de un texto; se fundan en una lectura comprensiva puesto que se debe entender cada párrafo antes de pasar al siguiente párrafo (Martínez, 1997).

D) Subrayado.

El subrayado es una técnica primordial que se lleva a cabo después de la lectura general del tema que se va a estudiar. Es una técnica de estudio que sirve de base a otras técnicas posteriores, tanto de análisis como de síntesis: resúmenes, esquemas, fichas, etc. El subrayado consiste en realzar o destacar mediante un código propio de rayas, signos de relieve o llamadas de atención a aquellas ideas o datos imprescindibles de un tema

que vale la pena tener en cuenta al momento del aprendizaje para ser asimilados y aprendidos (Castillo & Polanco, 2007).

Olcese, afirma que para realizar un buen subrayado se debe tener en cuenta los siguientes criterios: (1) Subrayar la idea principal de cada capítulo o párrafo. (2) Subrayar aquello que parece interesante, aunque no sea necesariamente la idea principal del autor. (3) Señalar con un signo de interrogación el término desconocido o aquello que no se comprende bien. (4) Escribir al borde, con lápiz, cualquier oposición o idea contraria que se tenga. (5) Si el texto es demasiado importante, subrayar debidamente con lápiz y luego de hacer fichas, borrarlo con cuidado. (6) Usar preferentemente rayado vertical, simple o doble; signos convencionales, de admiración o de interrogación. (7) Es posible utilizar cualquier otro símbolo que sea mucho más manejable (Olcese, 2002).

Desde otra perspectiva, Amaya, concibe al subrayado como un modo de estudio que consiste en realizar trazos o signos, palabras, párrafos y datos que permiten descubrir y comprender con más facilidad las ideas importantes de un escrito. Los requerimientos principales para el dominio de esta habilidad son: dominar la lectura mecánica y tener buen nivel de comprensión lectora, saber distinguir lo esencial de lo accidental y saber distinguir el fondo de la forma (Amaya, 2002).

Existen varios tipos de subrayado, el lineal, el estructural o el personalizado. El subrayado lineal, consiste en trazar líneas bajo las palabras; se dibujan líneas dobles al pie de la idea principal, una línea simple en ideas secundarias, una línea ondulada en los detalles y se encierra en círculo nombres de autores, ideas globales, fechas o datos importantes. El subrayado estructural radica en hacer señales en los márgenes y usar rayas para resaltar líneas o párrafos; también puede utilizarse vocablos que precisan la

idea enunciada en el texto; en síntesis, es un pre esquema que facilita la comprensión y organización de un texto. Finalmente, el subrayado de estilo personal, consiste en el empleo de signos tales como “?” para señalar dudas, “!” para indicar detalle curioso, o usar diferentes colores para marcar ideas significativas, detalles que afirman la tesis, lugares, fechas, etcétera.

Finalmente, en relación a esta estrategia, se puede mencionar que las ventajas más importantes son: evita distracciones, aumenta la actividad mental durante el proceso de la lectura, acrecienta la comprensión lectora al localizar las ideas centrales, ayuda a la lectura crítica, facilita el repaso, ya que centra la atención, permite la realización de resúmenes y esquemas con facilidad.

E) Parafraseo.

El parafraseo es una técnica que consiste en traducir el párrafo original a otro más entendible por el estudiante. Ello permite el almacenamiento y además facilita la recuperación de la información (Sovero, 2005).

Para Quesada, la estrategia del parafraseo consiste en repetir con las propias palabras, lo mencionado en un texto, después de haber revisado bien el contenido del material de estudio (Quesada, 2001).

En el mismo sentido, Luchetti, manifiesta que parafrasear es una forma de informar a otra persona lo que se ha escuchado. El objetivo que se pretende es repetir con las palabras lo que la otra persona expresó; por lo tanto el parafraseo, no debe expresar nuestras ideas y opiniones, tampoco conjeturas; por el contrario, es un modo de transmitir lo que se ha entendido. De modo más sencillo, significa resumir utilizando

sinónimos para comprobar que lo que se creyó entender era ciertamente así (Luchetti, 2008).

Muñoz y Ángeles, complementan las ideas anteriores explicando las cualidades del parafraseo, las mismas que se pueden resumir en que ésta, es una técnica muy valorada en las fases de interacción por varias razones: permite al emisor comprobar que el receptor verdaderamente está comprendiendo el mensaje en la dirección en la que él aspira; disminuye el riesgo de que el receptor caiga en trampas que dificultan el proceso de escucha, como pueden ser destilar o seleccionar solo aquello que le concierne, hacer hipótesis sobre lo que piensa, calificar anticipadamente a la persona. Es importante que al realizar el parafraseo no se pierda el significado original, el receptor debe poner todos sus sentidos en la persona que tiene enfrente, en sus pensamientos y en sus sentimientos (Muñoz & Ángeles, 2008).

Se pueden diferenciar hasta dos tipos de parafraseo: el parafraseo mecánico y el parafraseo constructivo. El parafraseo mecánico consiste en sustituir por sinónimos o frases alternas las expresiones que aparezcan en un texto, con cambios sintácticos mínimos; los estudiantes refieren que es sustituir por sinónimos las expresiones que aparecen en un texto. El parafraseo constructivo, que se trata de reelaboración del enunciado, dando origen a otro con características muy distintas, pero conservando el mismo significado. Para los estudiantes de nivel secundario es reelaborar el enunciado dando origen a otro con características muy distintas pero con un mismo significado (Formas de comunicación oral, s.f.).

2.1.2.3.2. Estrategias de aprendizaje de codificación de información.

Las estrategias de codificación de la información son procesos de atención y repetición en el paso de la información de la memoria de corto plazo a la de largo plazo (Román & Gallego, 1994). Por otra parte, estas estrategias se refieren a los procedimientos que exige el procesamiento de la información en su triple vertiente de adquisición, codificación o almacenamiento y recuperación o evocación de la información; además, su finalidad consiste en la integración del nuevo material de aprendizaje con los conocimientos previos (Bernardo, 2004).

Gallego, señala certeramente que codificar es familiarizarse con la estrategia de un ejercicio, dominarla y poder repetirla; es la capacidad para modificar un mensaje mediante las reglas de un código de tal modo que se puede manifestar mediante sonidos, palabras o frases. Mediante la codificación las personas agrupan y relacionan información sobre el mundo; asimismo, toda persona que codifica bien sabe ir más allá de la información recibida; con esta importante habilidad, se crea un camino, que cuando se sigue correctamente, lleva a un conocimiento preciso (Gallego, 2001).

A) Nemotecnia.

La nemotecnia es una técnica para ayudar a la memoria, que ha sido utilizada desde la época de los oradores griegos y romanos. Posee importantes rasgos cognitivos, ya que implica el desarrollo de nuevas estructuras (Soto, 2004).

La ayuda nemotécnica hace posible organizar y codificar información con el único propósito de hacerla más memorizable. Crea estructuras de estimulación o sugestión compuesta de imágenes visuales o palabras en forma de frases o rimas, cuyo propósito es servir de intermediarios entre un estímulo de recuerdo (una palabra) y la

información a ser recordada (otra palabra, concepto, idea, etc.). La parte esencial en el aprendizaje con ayuda nemotécnica es asociar la información a ser recordada con una o más de las estructuras de estimulación.

En relación a la nemotecnia, Davidoff, menciona que es muy difícil elaborar “asociaciones múltiples diferentes” con ciertos materiales, por ejemplo, si se tiene que asimilar los nombres de un conjunto de huesos, los colores en una lista, una regla de ortografía o palabras de vocabulario en francés; estos elementos tienen muy poca lógica interna, de modo que será muy difícil integrarlos con experiencias pasadas. La nemotecnia ayuda a organizar este tipo de material; facilita la integración de piezas separadas y sin relación en grupos más significativos y relacionados (Davidoff, 1989).

La nemotecnia demanda atención y esfuerzo; convierte material sin significado en información más significativa. Además proporciona claves de recuperación integradas al material durante la codificación.

Schunk, sostiene que la nemotecnia permite que los estudiantes perfeccionen y elaboren material, por ejemplo, que formen con las primeras letras de lo que deben aprender un acrónimo o una frase u oración familiar (Schunk , 1997). Según el mismo autor:

...esta técnica se sirve de varios ardidés para elaborar la información, uno de ellos es constituir una frase significativa con las primeras letras, por ejemplo, para recordar el orden de los planetas se podría aprender oración "mi viejo tío movía jarras siempre usando nuestros platos", en la cual las primeras letras corresponden a las de los planetas (Mercurio, Venus, Tierra, Marte, Júpiter, Saturno, Urano, Neptuno, Plutón). Al recordar la frase, los estudiantes se acuerdan de la oración y reconstruyen el orden a partir de las primeras letras (Aliaga, 2012, págs. 21-22).

Para poner en práctica la nemotecnia, se deben seguir los siguientes procesos: en un principio, se debe relacionar por pares las palabras o términos que definen los conceptos principales hasta formar una cadena con ellas, para esto se debe leer primero, el tema completo de manera rápida, así se logra una idea general; posteriormente, leerlo por partes y a profundidad, extrayendo las ideas principales; seguidamente, se revisan las ideas principales para determinar cuáles son las palabras claves incluidas en cada una; y finalmente, se eslabona la cadena con las palabras clave. Al recordar las palabras clave se recupera toda la información que tienen asociadas. Para el aprendizaje de nombres o datos, es posible enlazarlos construyendo oraciones con ellos o asociándoles imágenes absurdas (Quesada, 2001).

B) Analogías.

Las analogías son proposiciones que muestran que una cosa o evento (concreto y familiar) es similar a otro (desconocido y abstracto o complejo). Las analogías sirven para poder comprender la información abstracta y trasladar lo aprendido a diferentes ámbitos. El empleo de las analogías es muy común y habitual: por cada experiencia novedosa se tiene la tendencia a relacionarla con un conjunto de conocimientos y experiencias parecidas que ayudan a asimilarla (Díaz & Hernández, 2002).

Curtis y Reigeluth (1984), así como Glynn (1990), coinciden en definir a la analogía como:

Una analogía es una proposición que indica que un objetivo o evento es semejante a otro cuando se manifiesta dos o más objetos, ideas conceptos, o explicaciones que son similares en algún aspecto; aunque entre ellos puedan existir diferencias en otro sentido (Díaz & Hernández, 2002, pág. 202).

Quesada, presenta a la analogía como un parangón claro entre dos entidades. Se usa para facilitar la comprensión de información nueva, relacionándola con lo ya conocido. Por ejemplo: el cerebro es como una computadora, el cuerpo humano es como una máquina (Quesada, 2001).

Para la elaboración de analogías se debe seguir los siguientes pasos: (1) Identificar las características significativas para entender la información nueva. (2) Descubrir algún conocimiento previo del estudiante, o de sí mismo que sean parecidos. (3) Señalar claramente las similitudes entre los dos objetos de estudio y relacionarlos con la conexión: “x” es como “y”. (4) En la estrategia de enseñanza se debe tener presente cómo y cuándo emplearla, debe ser entendida por todo el grupo.

Una analogía se estructura de cuatro elementos: (a) El tópico o concepto blanco que se va a aprender, que por lo general, es abstracto y complejo; (b) el concepto vehículo (o también llamado análogo) con el que se establecerá la analogía; c) los términos conectivos que vinculan el tópico con el vehículo; d) la explicación que pone en relación de correspondencia las semejanzas entre el tópico y el vehículo. La semejanza entre el tópico y el vehículo normalmente produce que entre ellos haya una concepción supraordinada que los subsuma o los incluya. Es importante reconocer por qué permitiría el establecimiento de nuevas analogías alternativas, que podrían valer en un momento dado para favorecer la comprensión de los estudiantes (Díaz & Hernández, 2002).

C) Resumen.

El resumen es la síntesis y abstracción de la información importante de un discurso oral o escrito. En él resaltan los conceptos clave, principios y el argumento

central. El resumen facilita la evocación y vislumbramiento de la información principal del contenido por aprender; un resumen es una traducción breve del contenido que habrá de aprenderse, donde se resaltan los puntos más importantes de la información.

Para construir un resumen de un texto cualquiera, se tiene que hacer necesariamente una jerarquización de la información contenida en él, en términos de su importancia (dicha jerarquización en ocasiones está claramente marcada en el texto original, pero en otras no y corre a cargo del procesamiento del lector). La información de mayor nivel de jerarquía, es decir, aquella que se considera de mayor importancia, será la información mejor recordada. Un buen resumen debe informar las ideas de manera clara, precisa y rápida (Díaz & Hernández, 2002).

Otra definición del resumen, resalta principalmente que es una estrategia que permite sintetizar el contenido principal de un tema y que se emplea para el beneficio del estudio, sobre todo, para la revisión del mismo. Esta técnica es el fruto del subrayado recto, y reúne, las palabras del autor del texto, aunque es provechoso que el estudiante utilice sus propio léxico en la elaboración del resumen, e inclusive anexe algún comentario, si lo cree preciso (Castillo & Polanco, 2007).

D) Mapas conceptuales.

Los mapas conceptuales son representaciones gráficas de segmentos de información o conocimiento conceptual. Los autores coinciden sustentando que los mapas conceptuales son útiles para realizar una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones (Díaz & Hernández, 2002, pág. 191).

Los mapas conceptuales son esquemas gráficos que permiten la jerarquización y organización del conocimiento adquirido; son importantes para visualizar conceptos, proposiciones y explicaciones, estableciendo las relaciones entre ellos.

Díaz y Hernández, de acuerdo con Novak y Gowin Ontoria, afirman que el mapa conceptual es una estructura jerarquizada por diferentes niveles de generalidad o inclusividad conceptual. Está formado por conceptos, proposiciones y palabras enlace. Un concepto es una clasificación de ciertas regularidades referidas a objetos, eventos o situaciones, cada una de estas clases se le otorga un descriptor (gramaticalmente, le corresponden los sustantivos, adjetivos y pronombres) que enuncia el concepto. Algunos conceptos son más generales o inclusores que otros, por lo cual, pueden clasificarse fundamentalmente en tres tipos: conceptos supraordinados (que incluyen o subordinan a otros), coordinados (que están al mismo nivel de inclusión que otros) y subordinados (que son incluidos o subordinados por otros) (Díaz & Hernández, 2002).

Al enlazar dos o más conceptos entre sí, se forma una proposición; ésta se encuentra constituida por dos o más conceptos relacionados por medio de un predicado o una o varias palabras de enlace (ya sea verbos, adverbios preposiciones, conjunciones, etcétera). Las palabras de enlace enuncian el tipo de relación existente entre dos conceptos o un grupo de ellos. Asimismo, cuando se relaciona varias proposiciones entre sí, se forman verdaderas explicaciones conceptuales.

En términos gráficos para elaborar un mapa conceptual, los conceptos se muestran en elipsis u óvalos llamados nodos, y las uniones o palabras de enlace se articulan mediante etiquetas asociadas a líneas (relaciones de jerarquía) o flechas (relaciones de cualquier otro tipo).

Castillo y Polanco, afirman que los mapas conceptuales son técnicas rentables para generar el aprendizaje significativo ya que esta estrategia integra los conceptos en una estructura jerarquizada. De esta manera, la representación gráfica ubica los conceptos más generales e inclusivos en la parte superior del mapa, y los conceptos incluidos progresivamente en la parte inferior (Castillo & Polanco, 2007).

El mapa conceptual permite el desarrollo de la actividad cognitiva porque construir y reconstruirlo, impulsa el desarrollo del pensamiento reflexivo y la comprensión significativa del contenido, requiriéndole un estudio más sofisticado, particularmente dinámico y artesanal.

E) Cuadros sinópticos.

Los cuadros sinópticos son representaciones visuales de conceptos, explicaciones o patrones de información. Dicho en otros términos, es un tipo de organizador gráfico que sirve para coleccionar la información adecuada sobre un texto, ya que proporciona una organización y distribución coherente completa de una materia y sus variadas relaciones (Díaz & Hernández, 2002).

Los cuadros sinópticos son bidimensionales (aunque pueden ser tridimensionales) y están constituidos por columnas y filas. Cada columna y/o fila debe tener una etiqueta que muestre una idea o concepto principal. Las columnas y filas se cruzan y, en consecuencia, forman celdas o huecos (slots), donde se llenarán los diferentes tipos de información. Esta puede componerse de hechos, ejemplos, conceptos, principios, observaciones, descripciones, explicaciones, procesos o procedimientos, e incluso es posible incluir ilustraciones de diverso tipo.

Los cuadros sinópticos son gráficos que presentan un conjunto de datos sintetizados, pues existe relación entre ellos. Al construir un esquema o cuadro sinóptico, se puede recurrir a: llaves, flechas, círculos o estrellas, abreviaturas, letras o números o cualquier otro símbolo que contribuya en la organización de la información en esquemas útiles y funcionales (Arguelles, y otros, 2008).

Díaz y Hernández, coinciden con Harrison, en señalar que existen básicamente dos tipos de cuadros sinópticos: simples y de “doble columna”. Los primeros se elaboran un tanto en forma “libre” de acuerdo con la especificidad de los aspectos semánticos de la información que va a ser organizada; y los segundos, con base en ciertos patrones de organización prefijados.

Ogle, menciona que dentro de los cuadros sinópticos se hallan también los cuadros C-Q-A (lo que se conoce- lo que se quiere conocer/aprender-lo que se ha aprendido, respectivamente), son cuadros de tres columnas y han sido ampliamente utilizados con buenos resultados en el aprendizaje de los estudiantes (Díaz & Hernández, 2002, pág. 183).

Estos cuadros sintetizan el proceso de adquisición de la información, el interés del estudiante por captar los contenidos y además, permiten diagnosticar si se ha llevado a cabo el aprendizaje esperado.

F) Redes semánticas.

Las redes semánticas son representaciones entre conceptos; pero a diferencia de los mapas no necesariamente se organizan por niveles jerárquicos. La configuración más típica que resulta en las redes conceptuales es la denominada de “araña” (un concepto central y varias ramificaciones radiales que expresan proposiciones), aunque también pueden darse estructuras de cadena (conceptos que se enlazan encadenados unidireccionalmente, por ejemplo de derecha a izquierda o de arriba abajo) o híbridas (Díaz & Hernández, 2002, pág. 192).

Las redes semánticas son esquemas gráficos y visuales en el que se presentan el contenido de manera articulada, aunque no necesariamente jerarquizado. Son conocidas también con el nombre de redes conceptuales, porque tratan básicamente de crear relaciones de significados entre los conceptos que presentan (Capella & Sánchez, 1999).

2.1.2.3.3. Estrategias de aprendizaje de recuperación de información.

Román y Gallego, definen a las estrategias de recuperación de la información como la capacidad de recuperación o recuerdo del conocimiento almacenado en la memoria de largo plazo; estas estrategias son aquellas que favorecen la búsqueda de información en la memoria y la generación de respuesta (Román & Gallego, 1994).

Para Beltrán, las estrategias de recuperación de la información son los procesos encargados de transportar la información desde la estructura cognitiva a la memoria de corto plazo, favoreciendo la búsqueda de información en la memoria y la generación de respuestas; dicho de otro modo, son aquellas que sirven para optimizar los procesos de recuperación o recuerdo mediante sistemas de búsqueda o generación de respuestas (Beltrán , 2002).

A) Ilustraciones.

Las ilustraciones son representaciones visuales de objetos o situaciones sobre una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, dramatizaciones, etc.); su característica principal es que permiten la interpretación visual de la información (Díaz & Hernández, 2002).

Quesada, asevera que construir y emplear ilustraciones, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, capta la atención, permite explicar visualmente con facilidad lo que es difícil de expresar verbalmente; permite el recuerdo, favorece la integración de

los conocimientos, siempre y cuando estas ilustraciones representen en forma clara los puntos centrales del texto (Quesada, 2001).

Pozo y Postigo, coinciden con Díaz y Hernández al manifestar que las ilustraciones (fotografías, dibujos, pinturas) constituyen uno de los tipos de información gráfica más ampliamente empleada en los diversos contextos de enseñanza (clases, textos, programas por computadora, etcétera); las ilustraciones son recursos utilizados para expresar una relación espacial esencialmente de tipo reproductivo, esto significa que en las imágenes el énfasis en reproducir o presentar objetos, procedimientos o procesos cuando no se tiene la oportunidad de tenerlos en su forma real o tal y como ocurren (Díaz & Hernández, 2002).

Las ilustraciones son importantes porque permiten un reconocimiento propio de los objetos aun cuando no hay posibilidad de palparlos o constatarlos en el momento oportuno del aprendizaje. Casi siempre son muy recomendables para comunicar ideas de tipo concreto o de bajo nivel de abstracción, conceptos de tipo visual o espacial, eventos que ocurren de manera simultánea, y también para ilustrar procedimientos o instrucciones.

Díaz y Hernández, refieren a Duchastel y Waller, quienes clasifican los tipos de ilustración que pueden emplearse con fines pedagógicos, éstos son: (1) Ilustración descriptiva, que presenta tal y como es un objeto físicamente, sobre todo cuando es difícil describirlo o comprenderlo en términos verbales. (2) Ilustración expresiva, que crea un impacto en el aprendiz o lector considerando aspectos actitudinales y emotivos. (3) Ilustración construccional, que explica los componentes o elementos de un todo ya sea objeto, aparato o un sistema. (4) Ilustración funcional, que describe visualmente las

diferentes interrelaciones o funciones existentes entre las partes de un objeto o sistema para que éste entre en operación. (5) Ilustración algorítmica, que describe procedimientos de tipo cuantitativo. (6) ilustración gráfica, que expresa relaciones de tipo numérico entre dos o más factores o variables por medio de líneas, sectores, barras, etcétera (Díaz & Hernández, 2002).

B) Preguntas intercaladas.

Díaz y Hernández, afirman que las preguntas intercaladas son las que se insertan en la situación de enseñanza o en un texto. Estas mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información importante. Son útiles para realizar una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones. “La elaboración y el uso de preguntas en situaciones educativas es ampliamente reconocida. Sin embargo la calidad y la forma de plantearlas no siempre son las más adecuadas” (Díaz & Hernández, 2002, pág. 175).

Las preguntas intercaladas son las que se incluyen dentro del aprendizaje para generar un interés hacia lo que se pretende asimilar. Pero ocurre que por el mal uso de esta técnica el aprendizaje no resulta eficaz. “Las preguntas intercaladas son aquellas que se plantean al alumno a lo largo del material o situación de enseñanza y tienen como intención facilitar su aprendizaje. Se les denomina también preguntas adjuntas o insertadas (Díaz & Hernández, 2002, pág. 175).

Las preguntas intercaladas, como su nombre lo expresa, se van incluyendo en partes principales del texto cada determinado número de fracciones o párrafos, de manera que los lectores las contestan a medida que van leyendo el texto.

Quesada, afirma que las preguntas intercaladas son aquellas que los agentes educativos intercalan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que éstas permiten evaluar la comprensión, ejercitar la estructura cognoscitiva y conservar la atención. Las preguntas que se plantean deben inducir a los alumnos a responderlas de manera pensada, evocada y razonada y no solo a contestar de manera memorística (Quesada, 2001).

Díaz y Hernández, de acuerdo con Cook y Mayer, señalan que las preguntas intercaladas favorecen los procesos de: focalización de la atención y de codificación literal del contenido, construcción de conexiones internas (inferencias y procesos constructivos) y construcciones de conexiones externas (uso de conocimientos previos) (Díaz & Hernández, 2002).

Las funciones de las preguntas intercaladas son: Asegurar una mejor atención selectiva y codificación de la información relevante de un texto (especialmente en las preguntas). Orientar las conductas de estudio hacia la información de mayor importancia. Promover el repaso y la reflexión sobre la información central que se va a aprender (especialmente en las pospreguntas). En el caso de preguntas que valoren la comprensión, aplicación o integración, favorecen el aprendizaje significativo del contenido (Díaz & Hernández, 2002, pág. 176).

Las preguntas intercaladas permiten centrar la atención, procesar la información, evocar el contenido y evaluar la comprensión del texto a aprender.

C) Seguir la pista.

La estrategia de recuperación “seguir la pista”; permite realizar la búsqueda de la información repasando la secuencia temporal recorrida, en la que se encuentra la información que ha de recordarse; se relaciona con la información de tipo episódica y es

útil cuando ha ocurrido poco tiempo entre el momento de aprendizaje o de presentación de la información y el recuerdo (Díaz & Hernández, 2002).

D) Búsqueda directa.

Novak y Gowin, afirman que la búsqueda directa se puede realizar cuando la información acumulada en una base de datos es homogénea, por ejemplo alfanumérica; en este caso, es posible utilizar algoritmos tradicionales de búsqueda (arreglos ordenados, búsqueda binaria, árboles balanceados, hastings, etcétera) para recobrar un registro dado, una llave (Novak & Gowin, 1988).

Díaz y Hernández, señalan que la búsqueda directa consiste en una exploración rápida en la memoria de los elementos relacionados con la información necesaria; se utiliza cuando la información almacenada es de carácter semántico y además puede emplearse cuando haya pasado mucho tiempo entre los procesos mencionados. La representación transitoria de sucesos funciona como una señal autogenerada que se debe continuar (hacia adelante o hacia atrás) para evocar el suceso de interés propio (Díaz & Hernández, 2002).

E) Repetición.

Realizar esta técnica es sencilla, consiste en utilizar el esquema como guía y repetir, preferentemente en voz alta, el contenido íntegro del texto, consultando lo que no se recuerda bien. Esta técnica ayuda a retener datos muy concretos como fechas, nombres, cantidades (Vásquez, 2012).

La repetición favorece la adquisición de los datos que se desean aprender, sobre todo cantidades definidas, ésta incluso se puede llevar a cabo en voz alta o mentalmente. Tiene como objetivo hacer durar y/o hacer posible y facilitar el paso del contenido de la

información a la memoria a largo plazo (MLP). Esta estrategia se emplea para repasar de manera constante el material a ser asimilado, se desarrolla las acciones más diversas como leer, escuchar, escribir, pensar en el tema y repetirlo oralmente. Tiene como características el repaso en voz alta, el repaso mental y el repaso reiterado (Román & Gallego, 1994).

Por su parte, Mayor, Suengas y Gonzáles, afirman que la repetición de los elementos puede realizarse de forma individual (repetir los elementos uno a uno) o acumulativa (repetir los elementos que van apareciendo junto con los que ya han aparecido, una y otra vez). La base teórica de esta estrategia reside en el conocimiento de que la repetición de la información es novedosa en la memoria activa o memoria a corto plazo, favorece su transferencia a un registro más permanente llamado memoria a largo plazo (Mayor, Suengas, & Gonzáles , 1995).

2.1.2.3.4. Estrategias de aprendizaje de apoyo al procesamiento de la información.

Las estrategias de apoyo al procesamiento de información fortalecen, auxilian e incrementan el rendimiento de las estrategias de adquisición, de codificación y de recuperación, aumentando así la motivación, la autoestima, la atención; certifican de esta forma el clima adecuado para un buen funcionamiento de todo el sistema epistemológico (Román & Gallego, 1994).

Ambos autores, expresan que una información se procesa mejor cuando inicialmente se han practicado algunas unidades de información y se consigue un logro mayor en la capacidad de atención sobre la información que se puede subdividir previamente.

Son estrategias básicas para procesar la información:

- Selección de las ideas principales de un material informativo, ejercitarse en saber distinguir lo importante de lo secundario. Algunas técnicas apropiadas son: subrayado, resumen, esquema, extracción de la idea principal de un párrafo.
- Organización para enlazar las ideas importantes seleccionadas, saber organizarlas en una estructura y conectar conocimientos. Las técnicas apropiadas para ello son: red semántica, el árbol organizado, el mapa conceptual.
- Elaboración, que facilitará la creación o nacimiento de una idea, una analogía, etcétera, relacionada con una información que se está aprendiendo o con la que se está trabajando. Las técnicas a emplear son: el hallazgo de analogías, las reglas nemotécnicas, tomar notas, la imagen, solucionar problemas.

En este mismo sentido, Calero, sostiene que la responsabilidad importante de las estrategias de apoyo o afectivas, es optimizar la eficacia del aprendizaje perfeccionando las condiciones en las que se produce; el ejercicio de éstas incluye: establecer y mantener la motivación, enfocar la atención, mantener la concentración, manejar el tiempo de manera efectiva, etcétera (Calero, 2006).

A) Palabras clave.

Como estrategia para reconocer las ideas y términos más importantes, se afirma que presentar en negritas los términos más importantes de un texto ayuda al discente a reconocer los principales conceptos, a organizar y a procesar la información del material de lectura (Fundación Eroski, 2007).

Las palabras clave son aquellas que pueden considerarse como las más importantes de un texto, éstas dan las pistas que se necesita para identificar y comprender el contenido. Tan solo leyendo las palabras clave se debería estar en condiciones de saber de qué trata el texto, es recomendable subrayar o encerrar en un círculo cada una de estas palabras, de este modo se podrá reconocer las ideas principales con mucha más facilidad. Por esta razón, la técnica de las palabras clave podría ser considerada como un primer paso para emplear la técnica del subrayado (Rodríguez, s.f.).

B) Establecer objetivos.

Los objetivos son expresiones que establecen condiciones, el tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Como estrategia de enseñanza-aprendizaje debe ser compartida con los escolares, para que genere las expectativas apropiadas. Los objetivos dan a conocer la intención y el alcance de cómo manejar el material; conociéndolos, el educando sabrá qué se espera de él al terminar de revisar el material; además, los objetivos ayudan a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido. Dicho de otro modo, los objetivos o propósitos educativos son enunciados que describen con claridad las actividades de aprendizaje y los efectos que se pretende conseguir en el aprendizaje de los estudiantes al finalizar una experiencia, sesión, episodio o ciclo escolar (Díaz & Hernández, 2002).

En el ámbito educativo, dentro y fuera de las instituciones escolares, los objetivos o propósitos deben planificarse, concretizarse y aclararse con un mínimo de exigencia, dado que se creen el punto de partida y el de llegada de toda la experiencia educativa;

igualmente desempeñan un importante papel orientativo y estructurante de todo el asunto.

Perkins y Stone, recomiendan que:

Los objetivos se deben de compartir con los alumnos, ya que de este modo se ayuda a plantear una idea común sobre a dónde se dirige el curso, o la clase o la actividad que se va a realizar. Para ello, es necesario formular los objetivos de modo tal que estén orientados hacia los alumnos (Díaz & Hernández, 2002, pág. 151).

Los objetivos son las miras a la que se aspira alcanzar dentro de una situación de aprendizaje, además, estos sirven de referencia para señalar el camino a seguir para llegar a la meta. Deben ser construidos en forma directa, clara y entendible utilizando una composición y un léxico adecuados para el estudiante; de igual manera es necesario dejar en claro en su enunciación las actividades, contenidos y/o resultados esperados (lo que interese más enfatizar) que se desea promover en el entorno académico.

Díaz, plantea que los objetivos son expresiones que presentan el aprendizaje esperado dentro del aula; éstos conllevan implícitamente, todas las actividades planificadas, que luego deben ser concretizadas y evaluadas; es importante compartir los objetivos con los alumnos, por lo que se sugiere que su redacción sea sencilla, con vocabulario apropiado para ellos (Díaz, 2003).

C) Planificar, regular y evaluar la información.

Galindo, sostiene que el proceso de planificar, regular y evaluar la información constantemente, permite el logro de los aprendizajes esperados. La realización de estas acciones juega un papel trascendental en todo el proceso de aprendizaje (Aliaga, 2012).

Estas acciones se operativizan en una serie de actividades de aprendizaje destinadas a los estudiantes y adecuadas a sus características, a los recursos disponibles y a los contenidos por aprender. Es importante porque establecen el uso de medios y materiales en una determinada realidad y proveen a los alumnos de los adecuados sistemas de información, motivación y orientación. Las actividades ayudan en la comprensión de los conceptos, su clasificación y relación, la reflexión, el ejercicio de formas de razonamiento y la transferencia de conocimientos.

D) Enfocar la atención.

La atención es un proceso cognitivo que está directamente involucrado en dos clases de situaciones: cuando se recibe información (como cuando se conversa con alguna persona, se escucha una conferencia, se mira un programa de televisión o un espectáculo en el teatro o se oye la radio) y cuando se ejecutan tareas (como cuando se escribe una carta, se arregla un aparato descompuesto o se cocina); en ambos casos, la distribución de recursos atencionales está en función de variables afectivo- emocionales, organizadas en lo que se podría denominar “expectativa” (Meza, 2003).

En ambas clases de situaciones, la atención tiene como efectos: permitir una mejor percepción, discriminar mejor los aspectos de la situación estimuladora, recordar mejor (almacenar o recuperar de una manera óptima) y acortar el tiempo de reacción. La atención puede definirse también como un proceso de selección de información o como un recurso energético a distribuir en las diferentes operaciones, según se trate de recibir información o de ejecutar una tarea.

Ferreiro, manifiesta que la atención es un proceso psicológico básico que consiste en la excitación óptima de los órganos sensoriales hacia determinados estímulos, al

mismo tiempo que se inhiben hacia los estímulos restantes que coinciden en espacio y tiempo. En otras palabras, la atención consiste en enfocar aspectos de la realidad por lo llamativo o importante que estos resultan para la satisfacción de necesidades y expectativas (Ferreiro, 2003).

E) Manejar la ansiedad.

La ansiedad es una reacción emocional que surge ante las situaciones amenazantes, ambiguas, o de resultado incierto, y nos prepara para actuar ante ellas. Por ejemplo, cuando estamos en un examen nos ponemos alerta de manera que nos activamos a un triple nivel: cuerpo, mente y conducta (Cano, 2011, pág. 77).

Una conducta de ansiedad es algo por lo que indudablemente se pasa a lo largo de la vida, aunque no tiene por qué ser una dificultad que desborde o preocupe. Existen varios elementos anti-stress para poner los nervios en funcionamiento de nuevo.

Ausubel, presenta a la ansiedad como una conducta o respuesta producto de la fobia real o una disposición a responder con temor ante cualquier contexto corriente o anticipada, que es distinguida como una amenaza potencial a la autoestimación; difiere del miedo ordinario ya que la amenaza va destinada en contra de la autoestimación, antes que en contra del bienestar físico, y puede ser de naturaleza prevista o presente (Ausubel, 1981).

Por su parte, Meza, sostiene que la ansiedad se adquiere a través del condicionamiento clásico, es una de las emociones más comunes de la sociedad actual y se basa en el miedo, aunque es más compleja. La ansiedad crea una emoción penosa de la mente, un estado de intranquilidad, preocupación, a la espera arbitraria de que algo malo suceda. Como toda emoción se manifiesta en variedad de respuestas fisiológicas,

somáticas y motoras; por ejemplo, temblor de brazos y piernas, aumento de latidos cardiacos, mareos, dificultades respiratorias, hormigueos de los dedos, manos y pies, inquietud motora(Meza, 2003).

2.2. Adquisición de las estrategias de aprendizaje

Díaz y Hernández, de acuerdo con Flavell, proponen las fases básicas de la adquisición de las estrategias de aprendizaje, partiendo de las ideas vygostkianas de Zona de Desarrollo Potencial (ZDP), internalización y de la llamada “ley de la doble formación de lo inter a lo intrapsicológico, éstas son tres:

- a) Primera fase (estrategia no disponible): no es posible el uso inducido o espontáneo, porque se carece de la competencia cognitiva para lograrlo o aún no se conoce la estrategia. En esta fase existe una deficiencia cognitiva en el uso de mediadores y estrategias en situaciones de aprendizaje (nivel de principiante).
- b) Segunda fase (uso inexperto de la estrategia): el uso de mediadores o estrategias es posible, siempre y cuando una persona apoye o proporcione directamente la ayuda para hacerlo, pero existe aún un déficit en su empleo autónomo y/o espontáneo ya que no ha desarrollado su regulación metacognitiva (nivel de dominio técnico). En estos momentos iniciales ya es posible el empleo de estrategias mediante inducciones e instrucciones externas (control externo) para hacer; sin embargo, las estrategias suelen estar muy unidas al dominio o contenido de aplicación donde fueron enseñadas y todavía tienen una posibilidad limitada de transferencia hacia nuevos contenidos parecidos.
- c) Tercera fase (uso experto de la estrategia): se caracteriza por el uso espontáneo y flexible de las estrategias cuando el aprendiz lo requiere, gracias a la plena

internalización de estas y posee un conocimiento metacognitivo apropiado (nivel de dominio estratégico). En esta fase final el aprendiz ya es capaz de emplear de manera autónoma las estrategias y posteriormente, con la práctica y reflexión continua, llega a aplicar las estrategias en forma flexible, dando pie a transferirlas a nuevas situaciones de aprendizaje para la solución de los problemas (nivel de experto) (Díaz & Hernández, 2002).

2.3. Entrenamiento en estrategias de aprendizaje

Díaz y Hernández expresan que la concepción tradicional del entrenamiento en estrategias de aprendizaje como una respuesta mecánica a los estímulos de entrada, solo busca transformar a estudiantes académicamente deficientes en alumnos capaces después de que no han logrado serlo en los años de escolarización previa recibida. Por otra parte, dichos programas son de índole extracurricular, son ofrecidos junto al plan formal y son transmitidos por personal no adscrito a la propia institución educativa (Díaz & Hernández, 2002).

Para llevar a cabo el buen empleo de las estrategias de aprendizaje, primero se debe facultar el conocimiento y la práctica pertinente a los docentes y estos a su vez deben ser los transmisores, para que los estudiantes logren el uso eficaz de las mismas, explicando las funciones que desempeñan cada una de ellas dentro del ámbito del aprendizaje.

Acercas de los programas de enseñanza de estrategias, Díaz y Hernández, afirman que éstos aún siguen difundiéndose en el medio, y le enseñan al estudiante las estrategias como meros hábitos para aprender, proporcionando un entrenamiento “ciego”, pues solo le explican la naturaleza de las estrategias que supuestamente le pueden servir en su

conducta de estudio. Proporcionan a los estudiantes instrucciones más o menos claras sobre cómo emplear las estrategias sin explicarles su significado, importancia, función y limitaciones. La idea central es que los aprendices vayan desarrollando un aprendizaje de las estrategias y una comprensión más o menos general sobre la importancia de la actividad estratégica.

Además de lo anteriormente mencionado, dichos autores afirman que uno de los esquemas que ha demostrado mayor efectividad para el análisis de la situación, es el propuesto por Brown (1982), el cual también ha evidenciado su potencialidad para orientar la conceptualización y estructuración de los programas de entrenamiento informado de las estrategias de aprendizaje, su denominación es tetraedro del aprendizaje (Díaz & Hernández, 2002). En él intervienen cuatro factores, tanto internos como externos, que influyen en las actividades de aprendizaje intencional, estos son: (1) características del aprendiz: está relacionado con la persona, según la clasificación del conocimiento metacognitivo: lo que el estudiante sabe sobre sí mismo, en relación con determinados contenidos; (2) naturaleza y característica de los materiales de aprendizaje: estos pueden variar en: complejidad, familiaridad organización lógica, formato de presentación, etcétera; (3) demandas y criterios de las tareas: son las distintas demandas de aprendizaje y solución de problemas que se plantea el alumno en la situación escolar; (4) estrategias: es el saber que posee el estudiante sobre las estrategias respecto a su forma de aplicación, viabilidad y efectividad, para los diversos materiales y demandas de las tareas.

Todos estos aspectos deben tomarse en cuenta para proporcionar un entrenamiento informado sistemático, para programar respecto al qué y cómo tendrán que ser enseñadas las actividades estratégicas, para promover aprendizajes significativos.

La enseñanza de las estrategias no puede hacerse en forma abstracta, sino en función de explicar para qué tareas o demandas son viables, útiles y eficaces, y para cuáles otras resultan improcedentes o insuficientes, asimismo, en la enseñanza deberá explicitarse para qué materiales, dominios y temáticas son valiosas (Díaz & Hernández, 2002, pág. 258).

2.4. Técnicas para la enseñanza de las estrategias de aprendizaje

Díaz y Hernández, de acuerdo con Coll y Valls (1992), han propuesto un esquema básico para la enseñanza de procedimientos, el cual se fundamenta en las ideas de Vygotsky y Bruner respecto a las nociones de “zona de desarrollo próximo”, “andamiaje” y “transferencia del control y la responsabilidad”.

Ambos autores, afirman que esta propuesta puede ser la “estrategia guía” para la enseñanza de cualquier tipo de habilidad o estrategia cognitiva, pues se basa en la idea de que los procedimientos se aprenden progresivamente en un contexto interactivo y compartido, estructurado entre el enseñante y el aprendiz (Díaz & Hernández, 2002). Otros autores la denominan “enseñanza directa”, basada en el andamiaje. En dicho contexto el enseñante actúa como un guía y provoca situaciones de participación guiada con los estudiantes. De este modo, en la situación de enseñanza se presentan tres pasos básicos en el tránsito que ocurre entre el desconocimiento del proceso por parte del estudiante, hasta su uso autónomo y autorregulado, estos son: (1) Exposición y ejecución del procedimiento por parte del enseñante (presentación). (2) Ejecución guiada por parte del aprendiz y/o compartida con el enseñante (práctica guiada). (3) Ejecución

independiente y autorregulada del procedimiento por parte del aprendiz (práctica independiente).

Como puede inferirse, la tarea del docente consiste en que el alumno logre la construcción del procedimiento estratégico, no sin antes proporcionarle un contexto de apoyo y andamiaje que se modifica ajustándose en función de la creciente capacidad del alumno para utilizarlo.

Díaz y Hernández, identifican varios **métodos o técnicas concretas para el entrenamiento de las estrategias de aprendizaje**, los cuales pueden utilizarse en forma combinada, siguiendo la estrategia guía descrita. Estas son las siguientes:

- a) La ejercitación: consiste en el uso reiterado de las estrategias aprendidas ante varias situaciones o tareas. El docente enseña las estrategias, asigna las tareas y vigila su cumplimiento, evaluando la eficacia de la aplicación y los productos del trabajo realizado.
- b) El modelado: es la forma de enseñanza en la cual el docente “modela” ante los alumnos la manera de utilizar una estrategia determinada, con la finalidad de que el estudiante intente “copiar o imitar” su forma de uso. Además puede identificarse otras variantes respecto al modelado: el modelado de uso correcto y el modelado de contraste entre el uso correcto y otro incorrecto de la estrategia.
- c) El análisis y discusión metacognitiva: permite que los estudiantes exploren sobre sus propios pensamientos y procesos cognitivos al ejecutar alguna tarea de aprendizaje, con la intención de que valoren la eficacia de actuar reflexivamente y modifiquen más tarde su forma de aproximación metacognitiva ante problemas y tareas similares.

- d) La autointerrogación metacognitiva: consiste en ayudar a que los alumnos conozcan y reflexionen sobre las estrategias utilizadas con el fin de conseguir mejoras en su uso, por medio de preguntas que el sujeto va a plantearse antes, durante y después de la ejecución de la tarea.

El entrenamiento en el uso de las estrategias con información extensiva provee elementos suficientes para que el aprendiz logre comprender el valor y la utilidad de las estrategias proporcionadas para diversos contextos de aplicación.

Díaz y Hernández, de acuerdo con Ashman y Conway (1990), señalan que hay que tener presente también algunos **aspectos para potenciar el mantenimiento y transferencia positiva** del entrenamiento de las estrategias:

- a) La sensibilización de los participantes respecto a la importancia del entrenamiento.
- b) La vinculación con los aspectos motivacionales: enseñar a los alumnos a establecer procesos de atribución sobre las mejoras logradas, fincados en el uso y el esfuerzo estratégico.
- c) La estructuración de secuencias de las tareas diferenciadas que promuevan la transferencia cercana y lejana tanto como sea posible.
- d) La participación activa del docente y los procesos en la generalización.

Los autores antes mencionados, plantean algunas **actividades** que puede realizar el enseñante para promover el desarrollo y optimización de las estrategias de aprendizaje en sus estudiantes. En primer término, se encuentra el trabajo de enseñanza de estrategias que puede realizar el profesor directamente en el aula; éstas son:

- Que las estrategias de aprendizaje se enseñen de manera informada, explícita y suficientemente prolongada. Al respecto se recomienda el uso de la estrategia guía, subordinado a ella distintas técnicas como el modelamiento, el aprendizaje cooperativo, la ejercitación, la discusión metacognitiva, entre otras.
- Promover que los estudiantes aprendan a autorregular la utilización de dichas estrategias y el manejo metacognitivo consciente del cuándo, cómo y por qué de su empleo.
- Buscar promover simultáneamente en los estudiantes los aprendizajes relacionados con asuntos motivacionales.
- Que se demuestre a los alumnos el valor de las estrategias y la importancia de su aprendizaje.
- Explorar estrategias que los alumnos ya conocen, las cuales muchas veces no les reditúan beneficios apropiados por no saber ejecutarlas o autorregularlas correctamente. Éstas, si son corregidas y mejoradas, generan buenos resultados en los aprendizajes.
- Plantear tareas de aprendizaje que constituyan verdaderos problemas y no meras actividades repetitivas, o de simple ejercitación. Los problemas, al ser tareas novedosas para las cuales se desconoce su solución, promueven conductas estratégicas.
- Que su promoción se realiza en las áreas de conocimiento o materias curriculares que enseña; para ciertas asignaturas o áreas curriculares existen estrategias específicas de dominio que el profesor de cada área debería de explorar e identificar

para luego enseñarlas, además existen otras estrategias que son comunes a varios dominios, las que podrían identificarse dentro del currículo, mediante el trabajo realizado por grupos de docentes que pertenezcan a academias o áreas de conocimiento relacionado.

- La recomendación permanente de que el docente, al enseñar las estrategias, sea posible a las necesidades de los alumnos y utilice las técnicas y metodología propuestas en forma creativa y adaptable.

El docente es un agente reflexivo y estratégico de su enseñanza, se desempeña como un aprendiz estratégico y en tal sentido representa un modelo para los alumnos sobre cómo enfrentar tareas de aprendizaje de modo estratégico. En segundo término, se refiere a la participación del docente junto con otros especialistas en la configuración de una propuesta curricular especial y completa, para la enseñanza de las estrategias. Ésta puede darse:

En la instrucción adjunta: este tipo de instrucción consiste en cursos optativos con duración variable, donde se enseñan estrategias relacionadas de manera general con ciertos dominios de conocimiento. Por lo general, el procedimiento que se sigue consiste en aplicar propuestas ya instrumentadas o probadas por otros investigadores, bajo la recomendación de que se utilicen las que tengan eficacia demostrada y que sean pertinentes a las posibilidades y metas de la institución.

Propuesta determinada metacurrículo: se refiere a la necesidad de enseñar a los estudiantes cómo aprender el conocimiento de forma más efectiva en cada curso escolar y en vinculación con áreas de contenido específico. Así, el propósito central de esta propuesta consiste en que los propios docentes induzcan el desarrollo de las estrategias

de aprendizaje efectivas a la par con la enseñanza de la asignatura. De esta manera, el docente entraría en el aula con dos tipos de metas: las referidas a los productos del aprendizaje, que se enfocan a lo que deben saber o ser capaces de hacer los alumnos, y las respectivas al proceso de aprendizaje, enfocadas a enseñar a los alumnos, cómo aprender.

Díaz y Hernández, de acuerdo con Gaskins y Eliot (1999), aseguran que la participación docente en la confección de una propuesta metacurricular debe tener en cuenta las recomendaciones realizadas en la experiencia del reconocido proyecto de Benchmark (Díaz & Hernández, 2002). Estos principios se resumen en:

- Seleccionar o desarrollar, según sea el caso, innovaciones que los profesores sientan que responden a las necesidades reales de los alumnos.
- Comprometer al personal docente y darle la oportunidad de que participe en el diseño, desarrollo y aplicación de la propuesta metacurricular de enseñanza de las estrategias.
- Ayudar a los docentes a que adquieran conocimientos pertinentes al desarrollo de la propuesta de enseñanza de las estrategias. Hacerlos participar en cursos, seminarios, talleres (impartidos por especialistas), observaciones, discusiones conjuntas, intercambio de experiencias intra e interinstitucionales (entre los mismos docentes), entre otras, con la finalidad de que se involucren más activamente en la experiencia.
- Fomentar un entorno apropiado donde se promueva la reflexión, la discusión y una firme actitud de transformación en los participantes (especialistas y docentes) en pro de la innovación.

- Asumir que las innovaciones y los cambios requieren de un cierto tiempo de aplicación. Las primeras experiencias tal vez no logren un grado satisfactorio de aplicabilidad; pero con la experiencia, el desarrollo y la reflexión del personal, las mejoras se harán palpables progresivamente, dando lugar incluso a futuras innovaciones.

2.5. El área de Ciencias Sociales

El área de Ciencias Sociales, tiene como propósito la construcción de la identidad socio-cultural y la formación ciudadana de los adolescentes y jóvenes. La construcción de la identidad socio-cultural está relacionada con un conjunto de aprendizajes por medio de los cuales la persona se asume como sujeto y afirma su sentido de pertenencia a su realidad y a la sociedad. La formación ciudadana es un aprendizaje que permite a la persona responder responsablemente a las múltiples situaciones que le plantea la vida en sociedad y desarrolla su capacidad de ser protagonista de la Historia del Perú y su comprensión y transformación del mundo actual (Ministerio de Educación, 2009, pág. 188).

El objetivo fundamental de esta área es fomentar la identificación real de los discentes con la sociedad y cultura en la que vive, todas estas relacionadas con el cúmulo de aprendizajes que consientan la pertenencia a una realidad concreta; conociendo el pasado, comprendiendo el presente y construyendo el futuro.

El área de Ciencias Sociales contempla en su interior, temas de diversa índole que proceden de los diferentes cursos como: historia, geografía, economía, sociología, antropología, arqueología, demografía y derecho. Los temas primordiales están constituidos persiguiendo la razón del proceso de aprendizaje. Es así que los contenidos se han organizado principalmente en tres componentes: Historia del Perú en el contexto mundial; Espacio geográfico, Sociedad, Economía; y Ciudadanía.

III. METODOLOGÍA

El presente trabajo de investigación es cuantitativo, porque se recogió y analizó los datos numéricamente para descubrir información acerca de la variable de estudio. Al respecto, un estudio es de tipo cuantitativo, puesto que recoge y explica datos, relaciones de la variable investigada (Hernández, Fernández, & Baptista, 2007).

Como característica, se puede señalar que esta investigación fue deductiva, porque se centró en el resultado, y fue particularista, ya que a partir del objeto de estudio, se direcciona a otras realidades que son similares.

El nivel de investigación fue descriptivo; este trabajo abordó la variable estrategias de aprendizaje, pretendiendo describir su comportamiento en una población de estudiantes del VI ciclo de la Educación Básica Regular determinada.

Tal como afirma Dankhe: “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2007, pág. 70).

Es necesario hacer notar que los estudios descriptivos *miden de manera más bien independiente los conceptos o variables con los que tienen que ver*. Aunque, desde luego, pueden integrar las mediciones de cada una de dichas variables para decir cómo es y se manifiesta el fenómeno de interés, su objetivo no es indicar cómo se relacionan las variables medidas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2007, pág. 71).

Los trabajos de investigación descriptivos:

Miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir. Esto es “...en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de

ellas independientemente, para así -y valga la redundancia- describir lo que se investiga” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2007, pág. 71).

3.1. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación, consecuentemente con el tipo y nivel, fue no experimental, descriptivo-observacional; esto es, el investigador fue mero observador y recolector de información sobre el comportamiento de la variable a investigar en la realidad.

La investigación no experimental es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, es investigación donde no hacemos variar intencionalmente las variables independientes. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos (Hernández, Fernández, & Baptista, 2007, pág. 205).

El diseño que siguió este trabajo de investigación se representa de la siguiente manera:



En donde:

M: 114 estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa “Mariscal Luzuriaga”, del distrito de Piscobamba, provincia Mariscal Luzuriaga, departamento de Ancash.

O: Estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de Educación Básica Regular en el área de Ciencias Sociales de la Institución Educativa “Mariscal Luzuriaga”, distrito Piscobamba, provincia Mariscal Luzuriaga, región Ancash, 2015.

3.2. Población y muestra

El área donde se realizó el estudio está ubicada en el Distrito de Piscobamba, Provincia de Mariscal Luzuriaga, departamento de Ancash; del ámbito urbano a una latitud 08°51'42'', longitud 77°21'19'' y altitud de 3, 821 m. s. n. m., sus demarcaciones son: por el norte limita con el distrito de Casca, por el sur con el distrito de Musga, por el este con los distritos de Fidel Olivas Escudero y Musga, y por el oeste con los distritos de Lucma y Casca.

En los estudios de investigación científica, con frecuencia, se suele tomar como objeto de estudio una parte de la población denominada muestra. Algunos autores como Sánchez Aranda (2005), se refieren a la población como “el contexto de la unidad, el cuerpo más largo del contenido que puede examinarse al caracterizar una o más unidades de registro” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2008, pág. 357).

Tabla 1
Población de la investigación - Estudiantes del 1° y 2° grado de la I. E. Mariscal Luzuriaga

I.E.	GRADOS	SECCIONES	CANTIDAD DE ESTUDIANTES	TOTAL
"MARISCAL LUZURIAGA"	PRIMER GRADO	A	22	66
		B	21	
		C	23	
	SEGUNDO GRADO	A	25	48
		B	23	
	TOTAL		5	114

Fuente: Nómina de matrícula 2015.

“La muestra es un subgrupo de la población; es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto de elementos definido en sus características al que llamamos población”(Hernández, Fernández, & Baptista, 2008).

En esta investigación, la muestra seleccionada fue la misma que la población y en este caso estuvo constituida por los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa “Mariscal Luzuriaga” del distrito de Piscobamba, provincia Mariscal Luzuriaga; que vino a ser el objeto de estudio de la investigación del cual se extrajo datos para la respectiva interpretación y conclusión.

El tipo de muestreo que se empleó es no probabilístico o dirigido, ya que la muestra responde a ciertas características y criterios basados en la toma de decisión del investigador.

Tabla 2
Muestra de la investigación - Estudiantes del 1° y 2° grado de la I. E. Mariscal Luzuriaga

I.E.	GRADOS	SECCIONES	CANTIDAD DE ESTUDIANTES	TOTAL
“MARISCAL LUZURIAGA”	PRIMER GRADO	A	22	66
		B	21	
		C	23	
	SEGUNDO GRADO	A	25	48
		B	23	
	TOTAL		5	114

Fuente: Nómina de matrícula 2015.

3.3. Definición y operacionalización de variables e indicadores

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	INDICADORES
Estrategias de aprendizaje	“Las estrategias de aprendizaje son procedimientos (conjunto de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas”(Díaz & Hernández, 2002, pág. 234).	Estrategias de aprendizaje de adquisición	Estrategias de aprendizaje de adquisición de la información	• Prelectura
				• Tomar notas
				• Subrayado
				• Anotaciones marginales
				• Parafraseo
			Estrategias de aprendizaje de codificación de la información	• Nemotecnia
				• Analogías
				• Resumen
				• Mapas conceptuales
				• Cuadros sinópticos
				• Redes semánticas

			<p>Estrategias de aprendizaje de recuperación de la información</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ilustraciones • Preguntas intercaladas • Seguir la pista • Búsqueda directa • Repetición
		<p>Estrategias de aprendizaje de elaboración</p> <p>Estrategias de aprendizaje de apoyo al procesamiento de la información</p> <ul style="list-style-type: none"> • Palabras clave • Establecer objetivos • Planificar, regular y evaluar la información • Enfocar la atención • Manejar la ansiedad 	

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para el recojo de información de la unidad de análisis: estudiantes del VI ciclo de Educación Básica Regular en la Institución Educativa “Mariscal Luzuriaga”, año 2015, sobre la variable estrategias de aprendizaje desarrolladas, se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento la escala.

Técnica: Encuesta.

“La encuesta es una técnica que recoge información (opiniones, descripciones o percepciones) de los sujetos sobre el objeto de estudio y de modo muy ordenado...”(Alarcón, 1991). En este caso, se consideró oportuno emplear la técnica de la encuesta por ser ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que ésta permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz, además de recoger información a través de aplicaciones masivas.

Instrumento: Escala

“Un instrumento de medición adecuado es aquel que registra datos observables que representa verdaderamente los conceptos o las variables que el investigador tiene en mente” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2008, pág. 276).

El instrumento que se empleó en esta investigación, fue una escala de tipo Likert. La escala de Likert es una de las formas más utilizadas y confiables para medir las actitudes o comportamientos de las personas. Utiliza opciones de respuestas que van de un extremo a otro en forma de escala (puede ser desde totalmente en desacuerdo hasta totalmente de acuerdo, desde nunca hasta siempre, dependiendo del calificativo y lo que se quiere medir). A diferencia de las preguntas cerradas con opciones sí/no, la escala de

Likert distingue distintos niveles de opinión o aceptación, cosa que resulta particularmente útil para temas o asuntos desafiantes.

El instrumento que se empleó para recoger información acerca de las estrategias de aprendizaje llevó por título “Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA”, elaborada por Román y Gallego (1994). Ésta contiene cuatro sub escalas independientes que evalúan el uso de estrategias de aprendizaje que normalmente hacen los estudiantes; consta de 21 ítems o preguntas, de las cuales las cinco primeras corresponden a las estrategias de adquisición de información; las seis siguientes corresponden a las estrategias de codificación de información; otras cinco están relacionadas con las estrategias de recuperación de información y las cinco últimas son sobre estrategias de apoyo al procesamiento. Cada ítem contiene cuatro posibilidades de respuesta: A: Nunca o casi nunca, B: Algunas veces, C: Bastantes veces y D: Siempre o casi siempre. Este instrumento tuvo como objetivo identificar las estrategias de aprendizaje más habituales desarrolladas y empleadas por la población objeto en estudio.

Esta escala ha sido empleada previamente por: Aliaga y Vásquez, en el año 2012, investigadores que trabajaron la misma variable en cuestión. Cabe recalcar la validez y la confiabilidad del instrumento, pues dicho instrumento fue aplicado en contextos similares a las investigaciones antes mencionadas (Aliaga, 2012). Las edades de los estudiantes que formaron parte de las investigaciones mencionadas oscilan entre 14 a 17 años.

3.5. Plan de Análisis

Para fines de la investigación, por ser descriptiva en relación al análisis de los resultados, se utilizó la estadística descriptiva para tabular, interpretar y graficar los resultados implicados en los objetivos de la investigación. Los datos que se obtuvieron se procesaron con el programa de Microsoft Excel versión 2010.

3.6. Matriz de Consistencia

Enunciado del problema	Objetivos de la investigación	Variable	Diseño	Instrumento
<p>¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de Educación Básica Regular, de la institución educativa “Mariscal Luzuriaga”, distrito Piscobamba, provincia Mariscal Luzuriaga, región Ancash, 2015?</p>	<p>Objetivo General: Describir los tipos de estrategias de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución educativa Mariscal Luzuriaga, distrito Piscobamba.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Determinar los tipos de estrategias de adquisición de información en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución educativa Mariscal Luzuriaga, distrito Piscobamba.</p> <p>Determinar los tipos de estrategias de codificación de información en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución educativa Mariscal Luzuriaga, distrito Piscobamba.</p> <p>Determinar los tipos de estrategias de recuperación de información en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución educativa Mariscal Luzuriaga, distrito Piscobamba.</p> <p>Determinar los tipos de estrategias de apoyo al procesamiento de información en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución educativa Mariscal Luzuriaga, distrito Piscobamba.</p>	<p>Estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes, para medir esta variable se utilizará un instrumento con su respectivo baremo para recoger información, plasmarlos en gráficos estadísticos e interpretar los resultados obtenidos.</p>	<p>Diseño no experimental, descriptivo-observacional.</p> <p>En esta investigación se analiza la conducta de una variable:</p> <p>M → O</p> <p>M = 114 estudiantes del VI ciclo</p> <p>O = estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes.</p>	<p>Escala de Estrategias de Aprendizaje, ACRA respecto a las estrategias de aprendizaje más desarrolladas por los estudiantes. Este instrumento está subdividido en 4 sub escalas y cada una de ellas contiene ítems respecto a los tipos de estrategias de aprendizaje con las cuales se pretenden obtener información, conocer y determinar el desarrollo de dichas estrategias.</p>

3.7. Principios éticos

Los principios éticos conllevan una obligación hacia el bienestar de todas las personas a las cuales se dirige el presente trabajo, respetando sus deberes y derechos; en consecuencia se manifiesta que todo el trabajo ha sido realizado a partir de una observación minuciosa y estricta de las leyes y disposiciones para llevar a cabo una investigación científica, dentro del marco de la normatividad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote (ULADECH Católica).

El proceso de la investigación se desarrolló siguiendo el método científico de modo riguroso; de la misma manera, es preciso señalar que en cuanto a los recursos bibliográficos empleados, se ha respetado los derechos de autor, así como la privacidad e intimidad de cada uno de los sujetos que forman parte de la muestra de la investigación.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados

Los resultados de esta investigación se presentan a continuación organizados en base a los objetivos planteados, estos datos han sido recogidos mediante el empleo de la técnica de la encuesta y como instrumento la Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA. Los resultados se muestran en base a 105 estudiantes de los 114 que formaron parte de la población, ya que 9 de ellos estuvieron ausentes cuando se aplicó el instrumento.

4.1.1. En relación al objetivo general.

Describir los tipos de estrategias de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes de VI ciclo de EBR, de la institución educativa Mariscal Luzuriaga, distrito Piscobamba.

Tabla 3

Estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de Ciencias Sociales

Estrategias	Frecuencia	Porcentaje
Adquisición	44	41.9%
Elaboración	61	58.1%
Total	105	100%

Fuente: Resultados de la aplicación de Escala de Estrategias de Aprendizaje a los estudiantes del VI ciclo de la I. E. Mariscal Luzuriaga, agosto 2015.

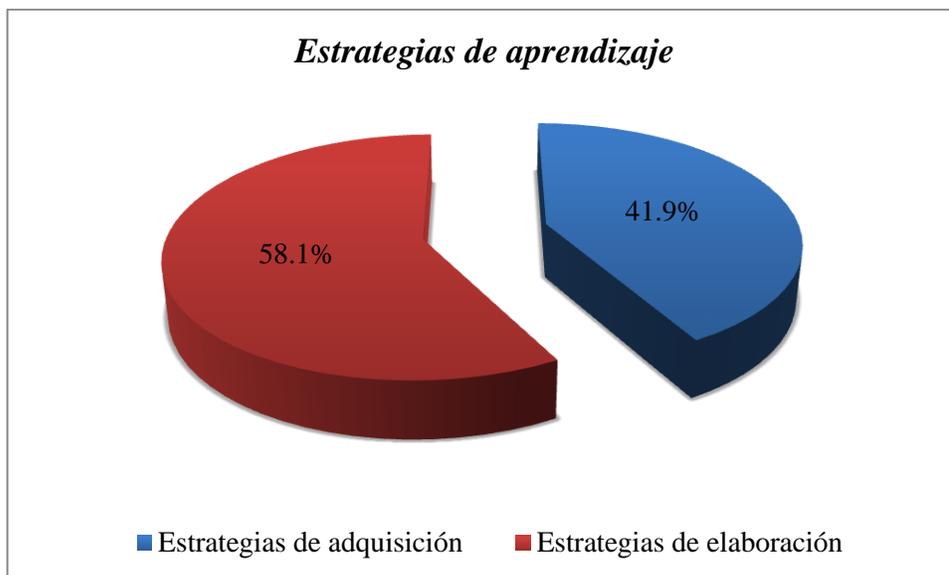


Figura 1. Gráfico circular respecto a las estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de Ciencias Sociales.

En la tabla 3 y figura 1, se presenta los resultados en base a las estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo. Al respecto, se observa que el 58,1% del total, (61) estudiantes, utilizan estrategias de elaboración de información; mientras que el 41,9%, (44) estudiantes, utilizan estrategias de adquisición de información.

4.1.2. En relación a los objetivos específicos.

4.1.2.1. Determinar los tipos de estrategias de adquisición de información en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución Educativa Mariscal Luzuriaga, distrito de Piscobamba.

Tabla 4
Estrategias de adquisición de información desarrolladas por los estudiantes

Indicador	Nunca o casi nunca		Algunas veces		Bastantes veces		siempre o casi siempre	
	n	%	n	%	n	%	N	%
	Prelectura.	9	8.6%	63	60.0%	19	18.1%	14
Tomar notas.	16	15.2%	44	41.9%	24	22.9%	21	20.0%
Subrayado.	17	16.2%	37	35.2%	26	24.8%	25	23.8%
Anotaciones marginales.	27	25.7%	56	53.3%	16	15.2%	6	5.7%
Parafraseo.	17	16.2%	37	35.2%	33	31.4%	18	17.1%

Fuente: Resultados de la aplicación de Escala de Estrategias de Aprendizaje a los estudiantes del VI ciclo de la I. E. Mariscal Luzuriaga, agosto 2015.

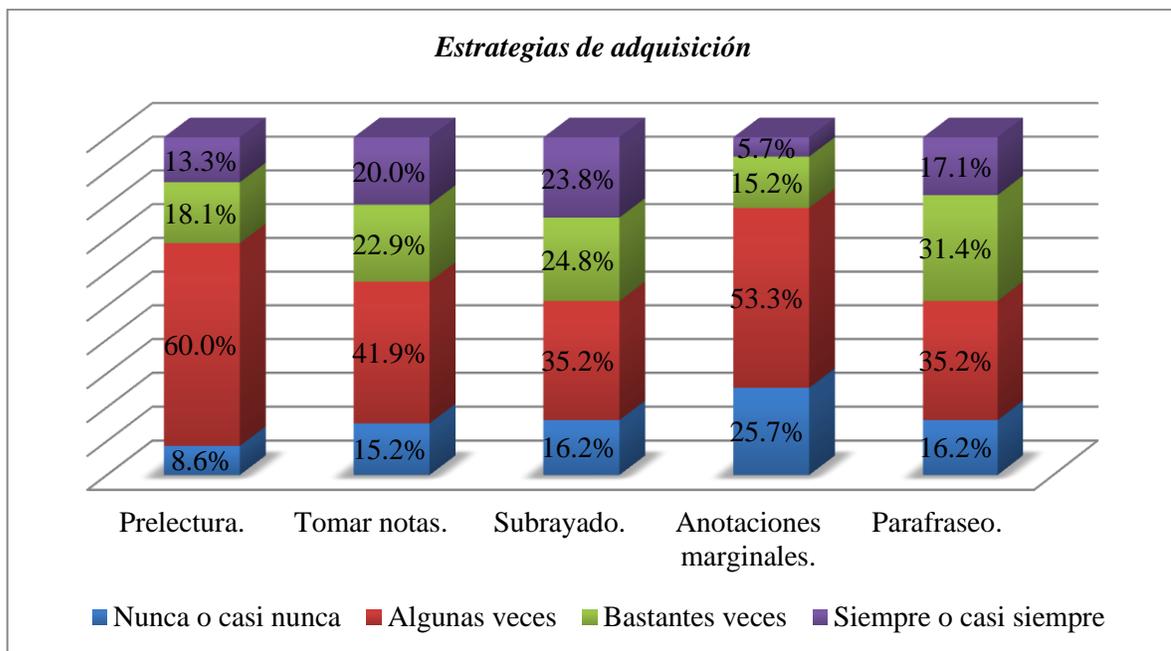


Figura 2. Gráfico de barras respecto a las estrategias de adquisición de información desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de Ciencias Sociales.

En la tabla 4 y figura 2, respecto a las estrategias de adquisición de información en los estudiantes, se observa con mayor frecuencia que para el 23,8%, (25) estudiantes, la estrategia utilizada siempre o casi es el subrayado. En la misma figura se puede observar que la segunda estrategia más utilizada, o sea bastantes veces es el parfraseo con un 31,4% (33 estudiantes). La estrategia que se usa con menor frecuencia, algunas veces es el subrayado y el parfraseo con un mismo puntaje del 35,2%, (37 estudiantes) en cada estrategia; y la menos utilizada es la prelectura, con el 8,6% (9) de los estudiantes, que nunca o casi nunca hacen uso de la estrategia mencionada.

4.1.2.2. Determinar los tipos de estrategias de codificación de información en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución Educativa Mariscal Luzuriaga, distrito de Piscobamba.

Tabla 5
Estrategias de codificación de información desarrolladas por los estudiantes

Indicador	Nunca o casi		Algunas		Bastantes		siempre o casi	
	nunca		veces		veces		siempre	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Mapas								
conceptuales.	22	21.0%	31	29.5%	23	21.9%	29	27.6%
Analogías.	25	23.8%	30	28.6%	28	26.7%	22	21.0%
Redes semánticas.	15	14.3%	46	43.8%	18	17.1%	26	24.8%
Resumen.	13	12.4%	45	42.9%	23	21.9%	24	22.9%
Cuadros								
sinópticos.	28	26.7%	38	36.2%	23	21.9%	16	15.2%
Nemotecnia.	38	36.2%	39	37.1%	17	16.2%	11	10.5%

Fuente: Resultados de la aplicación de Escala de Estrategias de Aprendizaje a los estudiantes del VI ciclo de la I. E. Mariscal Luzuriaga, agosto 2015.

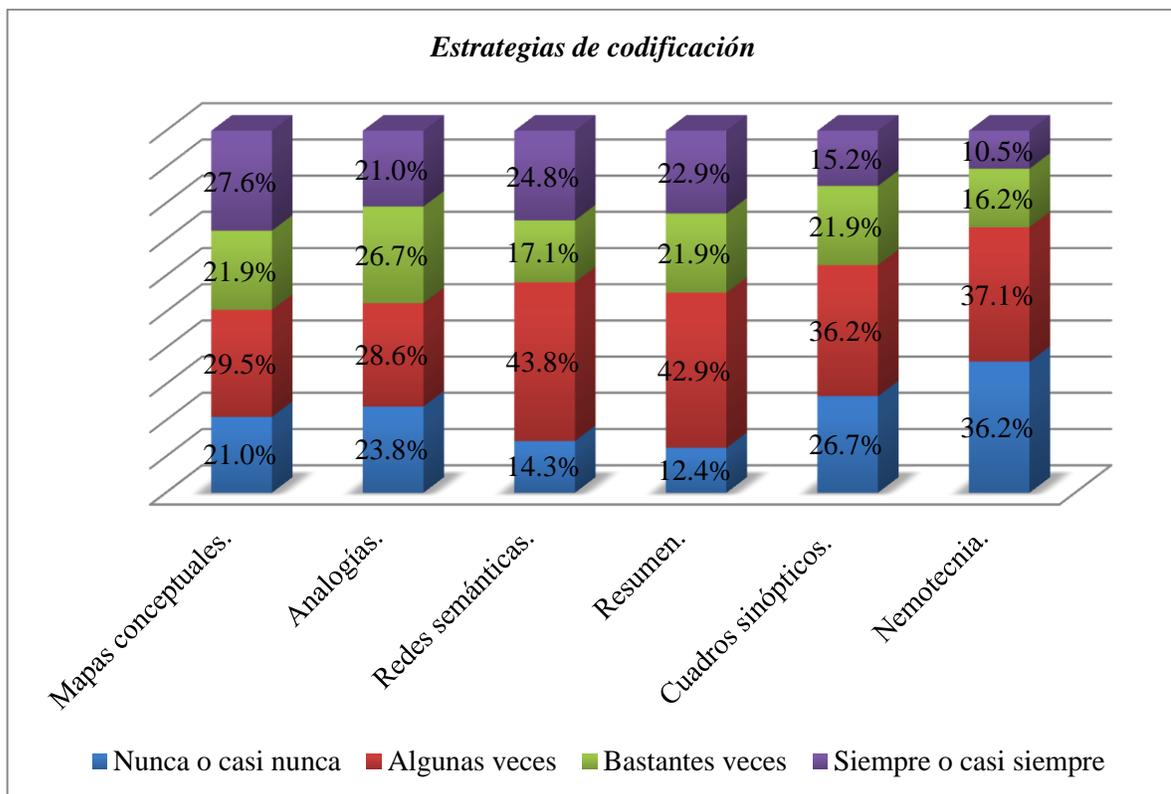


Figura 3. Gráfico de barras respecto a las estrategias de codificación de información desarrolladas por los estudiantes VI ciclo de Ciencias Sociales.

En la tabla 5 y figura 3, se presentan los resultados en base a las estrategias de codificación de información desarrolladas por los estudiantes, se observa que 27,6%, (29) estudiantes, siempre o casi siempre hacen uso de los mapas conceptuales, siendo esta la estrategia empleada con mayor frecuencia. En la misma figura se puede observar la segunda estrategia más utilizada, es decir, bastantes veces es la estrategia de la analogía con un 26,7% (28 estudiantes). Asimismo, se observa que la estrategia empleada con menor frecuencia algunas veces es la analogía con 28,6% (30 estudiantes) y la estrategia menos utilizada es el resumen con 12,4% (13) de los estudiantes, ya que nunca o casi nunca emplean esta estrategia.

4.1.2.3. Determinar los tipos de estrategias de recuperación de información en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución Educativa Mariscal Luzuriaga, distrito de Piscobamba.

Tabla 6
Estrategias de recuperación de información desarrolladas por los estudiantes

Indicador	Nunca o casi nunca		Algunas veces		Bastantes veces		siempre o casi siempre	
	nunca		veces		veces		siempre	
	n	%	n	%	n	%	N	%
Ilustraciones.	13	12.4%	31	29.5%	29	27.6%	32	30.5%
Seguir la pista.	21	20.0%	35	33.3%	17	16.2%	32	30.5%
Preguntas								
intercaladas.	20	19.0%	40	38.1%	27	25.7%	18	17.1%
Búsqueda directa.	17	16.2%	40	38.1%	24	22.9%	24	22.9%
Repetición.	20	19.0%	30	28.6%	32	30.5%	23	21.9%

Fuente: Resultados de la aplicación de Escala de Estrategias de Aprendizaje a los estudiantes del VI ciclo de la I. E. Mariscal Luzuriaga, agosto 2015.

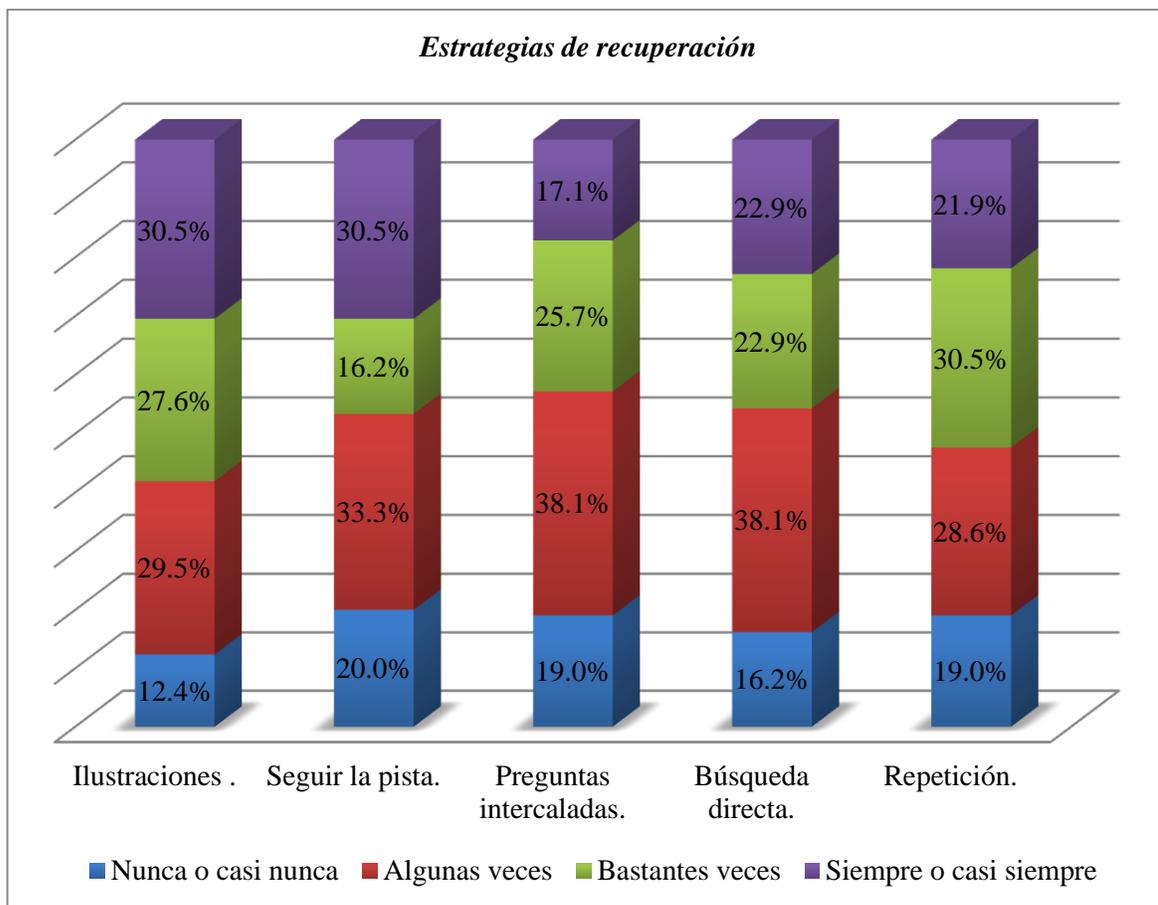


Figura 4. Gráfico de barras respecto a las estrategias de recuperación de información desarrolladas por los estudiantes VI ciclo de Ciencias Sociales.

En la tabla 6 y figura 4, se presentan los resultados concernientes a las estrategias de recuperación de información, se observa que el 30,5%, (32) estudiantes, utilizan con mayor frecuencia, es decir siempre o casi siempre la ilustración; un mismo porcentaje hacen uso de la estrategia seguir la pista; siendo estas dos estrategias las más empleadas. En el mismo gráfico se observa que la segunda estrategia más empleada, o sea bastantes veces, es la repetición con un 30,5%, (32 estudiantes). La estrategia que se usa con menor frecuencia, es decir, algunas veces, es la repetición con 28,6% (30 estudiantes);

asimismo, el 12,4%, (13) estudiantes, nunca o casi nunca usan las estrategias de ilustración.

4.1.2.4. Determinar los tipos de estrategias de apoyo al procesamiento de información en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de EBR, de la Institución Educativa Mariscal Luzuriaga, distrito Piscobamba.

Tabla 7
Estrategias de apoyo al procesamiento de información desarrolladas por los estudiantes

Indicador	Nunca o casi		Algunas		Bastantes		siempre o casi	
	nunca		veces		veces		siempre	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Palabras clave.	18	17.1%	45	42.9%	21	20.0%	21	20.0%
Establecer objetivos.	12	11.4%	37	35.2%	24	22.9%	31	29.5%
Planificar, regular y evaluar la información.	17	16.2%	38	36.2%	24	22.9%	26	24.8%
Enfocar la atención.	17	16.2%	34	32.4%	28	26.7%	26	24.8%
Manejar la ansiedad.	15	14.3%	29	27.6%	28	26.7%	33	31.4%

Fuente: resultados de la aplicación de Escala de Estrategias de Aprendizaje a los estudiantes del VI ciclo de la I. E. Mariscal Luzuriaga, agosto 2015.

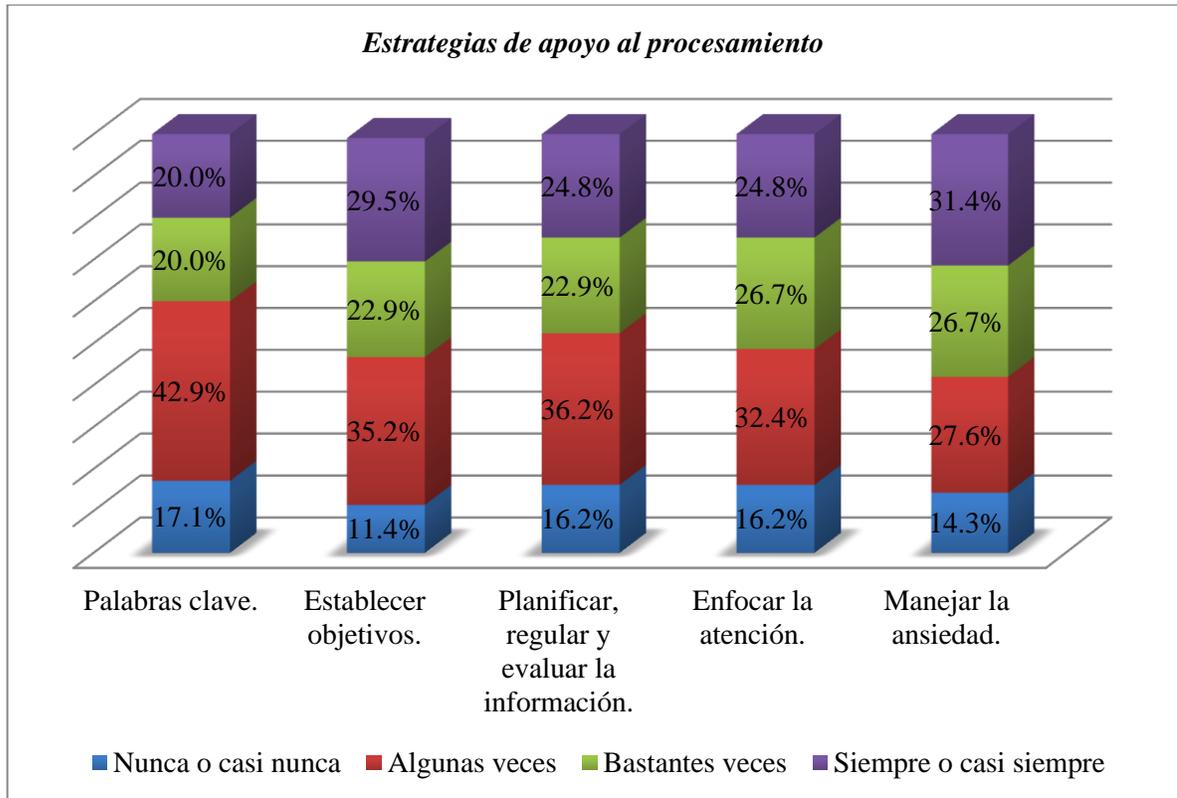


Figura 5. Gráfico de barras respecto a las estrategias de apoyo al procesamiento desarrolladas por los estudiantes VI ciclo de Ciencias Sociales.

En la tabla 7 y figura 5, se presentan los resultados en base a las estrategias de apoyo al procesamiento de la información, se observa que el 31,4 %, (33) estudiantes, utilizan con mayor frecuencia, es decir, siempre o casi siempre, la estrategia referida a manejar la ansiedad; en la misma figura se observa que la segunda estrategia más utilizada bastantes veces es enfocar la atención y manejar la ansiedad, con un mismo porcentaje de estudiantes 26,7%, (28) en cada caso. Además, se observa que la estrategia utilizada con menor frecuencia, o sea algunas veces es manejar la ansiedad 27,6 % (29 estudiantes) y el 11,4%, (12) estudiantes, nunca o casi nunca emplean la estrategia establecer objetivos, siendo esta la menos utilizada.

4.2. Análisis de resultados

En la presente sección se procederá al análisis de los resultados presentados respecto a las estrategias de aprendizaje en el área de ciencias sociales desarrolladas por los estudiantes del VI ciclo de educación básica regular, de la institución educativa “Mariscal Luzuriaga”, distrito Piscobamba, provincia Mariscal Luzuriaga, región Ancash, 2015.

Se identificó las estrategias de aprendizaje desarrolladas por el estudiante en la clase, mediante la aplicación del instrumento de la escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA. Las estrategias de aprendizaje tienen como dimensión: (1) la estrategia de adquisición, cuyas subdimensiones son las de adquisición y codificación de información; y (2) la estrategia de codificación con sus dimensiones: estrategias de recuperación y de apoyo al procesamiento de la información.

Los resultados se agruparon en base a los objetivos planteados en el estudio:

4.2.1. En base al objetivo general.

Describir los tipos de estrategias de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales desarrolladas por los estudiantes.

El estudio está basado en la descripción de los tipos de estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes, los resultados demuestran que la naturaleza de estrategias de aprendizaje desarrolladas con mayor frecuencia son las de elaboración con el 58,1% (61 estudiantes), y las de menor utilización son las estrategias de adquisición con el 41,9% (44 estudiantes). Los resultados reflejan que al momento de aprender, los estudiantes desarrollan procesos más complejos que tienen que ver con la actividad

psíquica en la búsqueda de la información en la memoria y los procesos cognitivos, o sea integrando y relacionando la nueva información con los conocimientos previos, ya que ello permite descubrir y construir significados para dar sentido a la información. Sin embargo, son menos poco menos de la mitad los estudiantes que aprenden de manera superficial debido a que las estrategias de adquisición permiten seleccionar y transformar la información para transportarla a la memoria de corto plazo.

Las estrategias son definidas como “...procedimientos (cúmulo de intentos, acciones, o destrezas) que un aprendiz emplea de manera juiciosa, ordenada y voluntaria como herramientas adaptables para aprender significativamente y solucionar problemas” (Díaz, Castañeda y Lule, 1986, Gaskins y Elliot, 1998, citados por Díaz & Hernández, 2002). Las estrategias de aprendizaje son importantes y utilizadas por los estudiantes cuando estos deben captar, evocar o resolver conflictos sobre algún tema.

4.2.2. En relación a los objetivos específicos.

4.2.2.1. Determinar los tipos de estrategias de adquisición de información en el área de ciencias sociales desarrolladas por los estudiantes.

En relación a las estrategias de adquisición de información, se observa con mayor frecuencia, para el 23,8%, (25) estudiantes, la estrategia utilizada siempre o casi siempre es el subrayado una técnica que permite reconocer con facilidad las ideas principales y secundarias dentro de un material de estudio; tal como afirma Castillo y Polanco: El subrayado es una técnica primordial que se lleva a cabo después de la lectura general del tema que se va a estudiar. Es una técnica de estudio que sirve de base a otras técnicas posteriores, tanto de análisis como de síntesis: resúmenes, esquemas, fichas, etc. (Castillo & Polanco, 2007).

La segunda estrategia más empleada con un 31,4% (33 estudiantes) es el parafraseo, técnica que consiste en que el receptor debe expresar con sus propias palabras lo que pretende transmitir el emisor, para demostrar lo que se ha entendido. Sovero sustenta que el parafraseo consiste en traducir el párrafo original a otro más entendible por el estudiante, permitiendo el almacenamiento y además facilitando la recuperación de la información (Sovero, 2005).

Las estrategias más usadas con la frecuencia de algunas veces son el subrayado y el parafraseo, con un mismo puntaje del 35,2%, (37 estudiantes) para cada una; al ser el subrayado una estrategia que permite descubrir y comprender con más facilidad las ideas importantes de un escrito, sirve de base a otras estrategias más complejas (Amaya, 2002). Los estudiantes que hacen poco uso de ésta, carecen del dominio de algunas habilidades como: lectura habitual, nivel de comprensión óptimo y reconocimiento de datos primordiales. Por otro lado, la práctica del parafraseo facilita la comprensión y aquellos estudiantes que no la emplean pueden tener dificultades al procesar información.

Por otra parte solo el 8,6% (9) de los estudiantes hacen uso de la estrategia prelectura; estos alumnos, si no practican esta estrategia tienen dificultades para lograr obtener una visión panorámica del material de consulta y por lo general, se les hace difícil la comprensión del texto; por ello se recomienda que los estudiantes practiquen en mayor medida esta estrategia. Soto, sustenta que la prelectura consiste en ejecutar un repaso muy veloz de todo lo que se ha de aprender, con la finalidad de extraer una idea global sobre el contenido del texto (Soto, 2004).

4.2.2.2. Determinar los tipos de estrategias de codificación de información en el área de ciencias sociales desarrolladas por los estudiantes.

En el tipo de estrategias de codificación se observó que el 27,6%, (29) estudiantes, emplean con mayor frecuencia, esto es, siempre o casi siempre la estrategia de mapa conceptual. Esta estrategia es importante porque permite a los estudiantes visualizar y comprender conceptos, estableciendo las relaciones entre ellos, jerarquizando y organizando el conocimiento adquirido. Díaz y Hernández justifican la importancia de su uso explicando que:

“Los mapas conceptuales son representaciones gráficas de segmentos de información o conocimiento conceptual. Los autores coinciden sustentando que los mapas conceptuales son útiles para realizar una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones” (Díaz & Hernández, 2002, pág. 191).

Por otra parte, la segunda estrategia más utilizada bastantes veces es la analogía con un 26,7% (28 estudiantes); su uso permite a los alumnos asimilar contenidos al contrastar dos o más conocimientos con experiencias parecidas, creando aprendizajes significativos. Quesada, explica la importancia de las analogías debido a que fundamentalmente facilitan la comprensión de información nueva, relacionándola con lo ya conocido (Quesada, 2001).

Asimismo, se observa que la estrategia utilizada con menor frecuencia para algunos alumnos, es decir algunas veces, es la analogía con 28,6% (30 estudiantes); aquellos que no hacen uso de esta estrategia tienen dificultades para contrastar las ideas y expresar opiniones críticas frente a temas nuevos; por ello, es necesario hacer hincapié

en la necesidad que los estudiantes sean capacitados permanente en relación a estas estrategias por parte de los agentes educativos, para elevar el nivel de aprendizaje.

Finalmente, el 12,4% (13 estudiantes) nunca o casi nunca hacen uso de la estrategia del resumen, esta estrategia es el fruto de la técnica del subrayado y permite a los alumnos identificar la información sustancial del texto, por ello aquellos estudiantes que empleen con una mínima frecuencia el subrayado, presentarán dificultades para realizar el resumen. Al emplear esta estrategia con una mínima frecuencia, los estudiantes pueden tener dificultades para sintetizar información y se les hará difícil estudiar temas extensos.

4.2.2.3. Determinar los tipos de estrategias de recuperación de información en el área de ciencias sociales desarrolladas por los estudiantes.

En el caso de las estrategias de recuperación de información se observa que el 30,5%, (32) estudiantes, desarrollan siempre o casi siempre la estrategia de la ilustración y seguir la pista, cada una con el mismo porcentaje. Quesada, asevera que construir y emplear ilustraciones, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, capta la atención, permite explicar visualmente con facilidad lo que es difícil de expresar verbalmente; permite el recuerdo, favorece la integración de los conocimientos, siempre y cuando estas ilustraciones representen en forma clara los puntos centrales del texto (Quesada, 2001). Respecto a la estrategia denominada seguir la pista, facilita el recuerdo de la información pues permite asociarla a sucesos recientes relacionados con el aprendizaje; Díaz y Hernández, afirman que ésta facilita la búsqueda de información pues consiste en el repaso de la secuencia temporal recorrida, la misma en que se encuentra la información que ha de recordarse; se relaciona con la información de tipo episódica y es

útil cuando ha ocurrido poco tiempo entre el momento de aprendizaje o de presentación de la información y el recuerdo (Díaz & Hernández, 2002).

La estrategia más empleada con la frecuencia bastantes veces es la repetición, debido a que el 30,5% (32 estudiantes) la emplean. Esta estrategia permite la reproducción literal de la información por aprender y la posterior transferencia a la memoria de largo plazo siempre y cuando sea significativa. Román y Gallego, afirman que esta estrategia se emplea para repasar de manera constante el material a ser asimilado, se desarrollan las acciones más diversas como leer, escuchar, escribir, pensar en el tema y repetirlo oralmente. Tiene como características el repaso en voz alta, el repaso mental y el repaso reiterado (Román & Gallego, 1994). La frecuencia de uso de la estrategia de repetición se asocia al aprendizaje memorístico que marca distancia del aprendizaje significativo.

Asimismo, la estrategia que se usa con menor frecuencia, o sea algunas veces es la repetición con 28,6%, (30 estudiantes).

Solo el 12,4% (13) de los estudiantes nunca o casi nunca hacen el uso de la estrategia de ilustración, una estrategia gráfica para la comprensión del contenido.

4.2.2.4. Determinar los tipos de estrategias de apoyo al procesamiento de información en el área de ciencias sociales desarrolladas por los estudiantes.

En cuanto a la estrategia de apoyo al procesamiento de información, se observa que el 31,4%, (33) estudiantes, siempre o casi siempre ponen en práctica la estrategia de manejar la ansiedad, esta estrategia es importante porque permite controlar el nerviosismo y el estado emotivo que no favorece al desarrollo del aprendizaje.

Meza, sostiene que la ansiedad crea una emoción penosa de la mente, un estado de intranquilidad, preocupación, a la espera arbitraria de que algo malo suceda. Como toda emoción se manifiesta en variedad de respuestas fisiológicas, somáticas y motoras; por ejemplo, temblor de brazos y piernas, aumento de latidos cardiacos, mareos, dificultades respiratorias, hormigueos de los dedos, manos y pies, inquietud motora (Meza, 2003).

En la misma figura se observa que la segunda estrategia más utilizada, con la frecuencia de bastantes veces, es: enfocar la atención y manejar la ansiedad con un porcentaje de 26,7% (28 estudiantes) en cada caso. La estrategia enfocar la atención permite mantener la motivación y la concentración para seleccionar información en el proceso pedagógico; consiste en controlar las emociones para actuar con serenidad frente a las situaciones inciertas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y adquirir conocimientos relevantes.

En los resultados, llama la atención que frente a un importante porcentaje de estudiantes que emplean la estrategia de manejar la ansiedad con la frecuencia de siempre casi siempre, la misma estrategia es empleada por otros estudiantes con una frecuencia mínima de algunas veces por 27,6% (29 estudiantes).

La estrategia que menos emplean los estudiantes, con la frecuencia de nunca o casi nunca, es la de establecer objetivos, con el 11,4% (12) de los estudiantes. El uso estrategia es muy importante pues permite conocer de forma concreta los propósitos de la situación de aprendizaje hacia los que se apunta; en este sentido, es preciso propiciar la práctica de la misma, puesto que favorece la disposición positiva del estudiante al conocer la meta de aprendizaje. Quien no hace uso de esta estrategia, puede incurrir en

el grave error de no alcanzar el aprendizaje esperado y no tener un rumbo definido en la situación académica. Díaz, plantea que los objetivos son expresiones que presentan el aprendizaje esperado dentro del aula; estos conllevan implícitamente, todas las actividades planificadas, que luego deben ser concretizadas y evaluadas (Díaz, 2003).

A modo de conclusión, es importante resaltar que el uso de las estrategias de aprendizaje es muy importante ya que facilita y permite la adquisición y elaboración del conocimiento con mayor probabilidad, propiciando el logro de aprendizajes significativos.

Según Pozo y Postigo, la aplicación experta de las estrategias de aprendizaje se puede llevar a cabo en base a una reflexión profunda sobre la manera de emplearlas; o sea, se debe saber cómo y cuándo emplearlas flexiblemente. Además, este hecho está regulado por las decisiones que se toman, antes de planificar una actividad y en la inspección de su ejecución; inclusive el manejo de las mismas depende de la selección exhaustiva del estudiante de entre los varios recursos y capacidades que tenga a su disposición de acuerdo a las demandas contextuales y de la consecución de ciertas metas de aprendizaje (Pozo & Postigo, 1993).

V. CONCLUSIONES

Las conclusiones a la que se llegó son las siguientes:

Con respecto al objetivo general: Los resultados demostraron que el tipo de estrategia de aprendizaje desarrollada con mayor frecuencia por los estudiantes es la de elaboración con un 58,1% (61 estudiantes), a través de ésta, ellos recuerdan gráficos, diferencian los contenidos importantes, plantean preguntas intercaladas, expresan lo aprendido con sus propias palabras, anotan ideas para recordarlas, practican las estrategias de exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas, etc.; pero no basta desarrollar solo una parte de las estrategias de aprendizaje para lograr un aprendizaje significativo, lo ideal es practicar todas las estrategias de aprendizaje en un porcentaje promedio, pues los estudiantes requieren contar con la mayor cantidad de herramientas que faciliten su aprendizaje.

El 41,9% (44 estudiantes) emplean las estrategias de adquisición, lo que representa una cantidad menor a la mitad de la muestra; en este caso, se sugiere propiciar situaciones de aprendizaje que faciliten la ejercitación de aquellas estrategias empleadas con poca frecuencia, para que de esta manera los estudiantes cuenten con elementos que les permitan la transferencia de los conocimientos a la memoria de largo plazo.

Con respecto a los objetivos específicos:

La estrategia de adquisición de aprendizaje más utilizada por los estudiantes es el subrayado de textos, que facilita su memorización y comprensión; asimismo la estrategia

menos empleada es la prelectura, en este caso, los estudiantes requieren poner en ejercicio la estrategia de la prelectura ya que ésta contribuye a proporcionar una idea general en relación al contenido de un texto.

La estrategia de codificación de información más utilizada por los estudiantes es el mapa conceptual, la misma que les permite procesar la información realizando representaciones gráficas para relacionar las ideas principales y transferir la información en la memoria de largo plazo. Por el contrario, la estrategia menos utilizada es el resumen, por lo que se recomienda la práctica constante, ya que es una manera de sintetizar un contenido a partir de la identificación de las ideas principales y secundarias del tema.

La estrategia de recuperación de información más utilizada por los estudiantes es la ilustración, al mismo tiempo que la denominada seguir la pista; la práctica de este tipo de estrategias permite acceder a información almacenada en la memoria para ponerla en uso. Además la estrategia menos utilizada por algunos estudiantes es la ilustración, ellos requieren de la práctica de ésta, porque facilita el reconocimiento propio de los objetos en estudio, al evocar la elaboración de información durante el aprendizaje.

La estrategia de apoyo al procesamiento de información más utilizada por los estudiantes es manejar la ansiedad ya que al momento de estudiar procuran evitar elementos distractores tales como personas, ruidos, desorden, procurando un ambiente con luz y ventilación adecuadas que contribuyan a mantener un espacio propicio para el aprendizaje; la estrategia menos utilizada está referida a establecer objetivos, en este caso se requiere propiciar su práctica ya que los estudiantes que no conocen los objetivos de aprendizaje pueden tener dificultades para conseguir dichos logros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, R. (1991). *Metodo y diseño de investigación del comportamiento*. Lima, Perú: Cayetano.
- Aliaga, J. (2012). *Estrategias de aprendizaje desarrolladas en el área de Ciencias Sociales por los estudiantes del VI ciclo de Educación Básica Regular en las instituciones educativas comprendidas en los pueblos jóvenes de: San Juan, La Victoria y Miraflores*. Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Chimbote.
- Amaya, J. (2002). *Estrategias de aprendizaje. Un enfoque constructivista*. México: Trillas.
- Arguelles, D., Nagles, N., Pérez, A., Diaz, F., Hernández, G., & De la Torre, F. (2008). *Actualización en Estrategias para Docentes competitivos*. Trujillo, Perú: Creta.
- Ausubel, D. (1981). *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- BBC Corporación Británica de Radiodifusión. (28 de agosto de 2014). *Terra*. Obtenido de <http://noticias.terra.com/prueba-pisa-por-que-a-los-paises-de-america-latinales-va-tan-mal,f286f91e79a18410VgnCLD200000b1bf46d0RCRD.html>
- Beltrán , J. (2002). *Estrategias de aprendizaje. Psicología de la Educación*. Barcelona: Marcombo.

- Bernardo, J. (2004). *Estrategias de aprendizaje: para aprender más y mejor*. España: RIALP S.A.
- Buendía, M. (2000). *Herramientas para comentar textos*. España: Ediciones De La Torre.
- Cajavilca, F. (2008). *Enseñame cómo aprender*. Lima. Perú: San Marcos.
- Calero, M. (2006). *Tecnología Educativa. Realidades y perspectiva* (2° ed.). Lima, Perú: San Marcos.
- Cano, A. (2011). La ansiedad, claves para manejarla. (ejemplar dedicado a: Emociones que nos rompen: ansiedad y depresión). *Dialnet.unirioja.es*, 77.
- Capella, J., & Sánchez, G. (1999). *Aprendizaje y Constructivismo*. Lima, Perú: Gráficas.
- Castillo, S., & Polanco, L. (2007). *Enseña a estudiar... Aprende a aprender*. Madrid, España: Pearson Prentice Hall.
- Cauchaere, M. (2000). *Tomar notas rápido y bien*. Santiago de Chile, Chile: Ediciones Granica S.A.
- Davidoff, L. (1989). *Introducción a la Psicología* (3° ed.). México: Mc. Graw Hill.
- Díaz, F. (2003). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: Mc. Graw Hill.

Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo* (2° ed.). Colombia: Mc. Graw Hill Interamericana.

Ferreiro, R. (2003). *Estrategias de Aprendizaje Cooperativo. El Constructivismo Social: Una nueva forma de enseñar y aprender*. México: Trillas.

Formas de comunicación oral. (s.f.). Obtenido de <http://www.memo.com.co/fenonino/aprenda/castellano/castellano1.html>

Fundación Eroski. (2007). *Aprender a aprender. Repetición simple*. Obtenido de http://escuelas.consumer.es/web/es/aprender_a_aprender/tecnica6/

Gallego, J. (2001). *Enseñar a pensar en la escuela*. Pirámide.

Haro, A. (1984). *Tecnología de los objetivos de aprendizaje e instrumentos de evaluación del educando*. Trujillo, Perú: Universo S.A.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2007). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: Mc. Graw - Hill.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2008). *Metodología de la investigación*. México D. F.: McGraw-Hill Interamericana.

Jiménez, J., & González, J. (2004). *Método para desarrollar hábitos y técnicas de estudio*. España: Ediciones La Tierra Hoy S.L.

- León, J. (26 de febrero de 2015). Comprensión lectora mejoró en escolares de 2do grado de primaria. Evaluación Censal de Estudiantes 2014. *Diario La República - Versión Digital*.
- López, V. (2013). *Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en los estudiantes del quinto y sexto grado de Educación Básica Regular de las instituciones educativas comprendidas en el distrito de Sicsibamba, año 2013*. Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Ancash.
- Luchetti, E. (2008). *Didáctica de la Lengua*. Argentina: Bonum.
- Martínez, D. (1997). *Estudios de Literatura Española*. España: Anthropos.
- Mayor, J., Suengas, A., & Gonzáles, J. (1995). *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y a pensar*. Madrid, España: Síntesis.
- Meza, A. (2003). *Introducción a la Psicología*. Lima, Perú: Universitaria.
- Ministerio de Educación. (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2014a). *Ministerio de Educación. Unidad de Medición de la Calidad*. Obtenido de http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2014/03/INFORME_NACIONAL.pdf
- Ministerio de Educación. (2014b). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2013*. Obtenido de Unidad de Medición de la Calidad: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2014/03/ANCASH.pdf>

- Ministerio de Educación. (2015). *Ministerio de Educación. Unidad de Medición de la Calidad*. Obtenido de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2015/02/Nacional.pdf>
- Muñoz, C., & Ángeles, R. (2008). *Habilidades sociales*. Argentina: Novedades Educativas.
- Muñoz, J. (2003). *Nuevos rumbos de la Pedagogía. Constructivismo, estrategias de enseñanza aprendizaje*. Lima, Perú: San Marcos.
- Novak, J., & Gowin, D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Olcese, A. (2002). *Cómo estudiar con éxito*. México: Alfaomega.
- Pozo, J. (2003). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid, España: Alianza.
- Pozo, J., & Postigo, Y. (1993). *Las estrategias de aprendizaje como contenido del currículo*. Barcelona: Doménech.
- Quesada, R. (2001). *Cómo planear la enseñanza estratégica*. México: Limusa.
- Rodríguez, F. (s.f.). *Departamento de Orientación. Centro de educación de personas adultas "Lucas Aguirre"*. Obtenido de https://sites.google.com/a/aulamentor.es/dep_orienta_lucaguirre/home/alumnado/tecnicas-de-estudio

Román, S., & Gallego, R. (1994). *ACRA Escala de Estrategias de Aprendizaje*. Madrid, España: TEA.

Schunk , D. (1997). *Teorías del Aprendizaje*. México: Prentice Hall.

Soto, R. (2004). *Técnicas de estudio eficaz*. Lima, País: Palomino.

Sovero, F. (2005). *Gestión Pedagógica*. Lima, Perú: San Marcos.

Vásquez, N. (2012). *Estrategias de aprendizaje desarrolladas en el área de ciencia y ambiente por los estudiantes del V ciclo de Educación Básica Regular en la institución educativa República de Chile comprendida en el distrito de Casma en el año 2012*. Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Ancash.

Velásquez, M., Cruz, A., & Díaz, R. (2009). *Pedagogía y Formación Docente*. San José, Costa Rica: Editorama S.A.

ANEXOS

ANEXO 1

ENCUESTA RESPECTO A LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE UTILIZADAS POR LOS ESTUDIANTES



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES CHIMBOTE

Estimado(a) estudiante, el objetivo de este instrumento es identificar las estrategias de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, más frecuentes utilizadas por usted cuando esté 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. Bastantes veces
- D. Siempre o casi siempre

ESCALA I: ESTRATEGIAS DE ADQUISICIÓN DE INFORMACIÓN	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.				

ESCALA II: 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.				

ESCALA III: ESTRATEGIAS DEREcuperación 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.				

ESCALA IV: ESTRATEGIAS DE APOYO AL PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN	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, auto preguntas.				
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 2

Tabla 8

Variable: Estrategias de aprendizaje bajo el enfoque de aprendizaje significativo

ATRIBUTOS	PUNTUACIONES				TOTALES
	NUNCA O CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	BASTANTES VECES	SIEMPRE O CASI SIEMPRE	
Estrategias de aprendizaje adquisición de información	0	0	1	2	10
Estrategias de aprendizaje de codificación de información	0	1	2	3	18
Estrategias de aprendizaje de recuperación de información	0	2	3	4	20
Estrategias de aprendizaje de apoyo al procesamiento de información	0	3	4	5	25
TOTAL					73

Fuente: Informe de tesis Aliaga, J. 2012

ANEXO 3

Tabla 9
Baremo sobre estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes

Puntuación	Juicio	Decisión	Categoría
0-39	Las estrategias de aprendizaje que son aplicadas son las que asocia con procesos atencionales y se sitúan en la base de los niveles de procesamiento y, se aproxima a la comprensión.	Se recomienda empezar a desarrollar estrategias que desarrollen procesos más complejos.	DE ADQUISICIÓN
40-73	Las estrategias de aprendizaje que son aplicadas desarrollan procesos más complejos que tienen que ver con la búsqueda de información en la memoria y los procesos Meta cognitivos.	Se recomienda seguir utilizándolas y reforzarlas.	DE ELABORACIÓN

Fuente: Informe de tesis Aliaga, J. 2012