

262



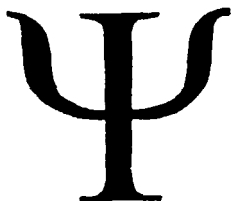
# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

UN ESTUDIO DESCRIPTIVO SOBRE LA  
ADQUISICION Y USO DE ESTRATEGIAS DE  
APRENDIZAJE CON NIÑOS DE ALTO Y BAJO  
RENDIMIENTO ESCOLAR.

**T E S I S**  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
**LICENCIADA EN PSICOLOGIA**  
P R E S E N T A :  
**MARIA DOLORES TORRES CASTELLANOS**

DIRECTOR DE TESIS: MTR. GERARDO HERNANDEZ ROJAS



MEXICO, D. F.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

2002



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## AGRADECIMIENTOS

### **A DIOS.**

*Por concederme la realización de un gran anhelo y conducirme por este sendero. Gracias Señor, por darme la oportunidad de seguir adelante y guiar mis pasos hacia un triunfo más.*

**ENTERNAMENTE GRACIAS.**

### **A MIS PADRES.**

*Mauro y Lucrecia, gracias por estar siempre conmigo, por brindarme incondicionalmente su apoyo y sobre todo por darme la mejor herencia. Nunca tendré palabras, ni forma de pagarles lo que en mi formaron.*

*Ahora este trabajo es suyo también.*

### **A MIS HERMANOS.**

*Por todos sus ánimos, apoyo y por creer siempre en mí.*

**A MI HERMANA Y PRIMAS.**

***En agradecimiento a su consejos y cariño, por confiar en mí e impulsarme a lograr este trabajo. Gracias por su amistad y por no permitir que me diera por vencida.***

**AL MTRO. GERARDO HERANDEZ ROJAS.**

***Gracias por su profesionalismo el cual queda inmerso en la dirección de la presente tesis, por su confianza e impulso y principalmente por la paciencia y estar siempre ahí.***

***Mi mas sincero reconocimiento a la Lic. Piedad Aladro, Dra. Frida Día-Barriga, Dra. Irene Muria y a la Mtra. Rosa del Carmen Flores por su contribución en la revisión de esta investigación. Asimismo, a la Lic. Lourdes Monroy por su valiosa colaboración y sugerencias durante la realización del presente trabajo.***

***Gracias infinitamente a la Lic. Gloria Tapia  
Ramírez y a la Lic. Norma Castellanos Torres, por  
las facilidades brindadas para realizar la presente  
investigación con niños de la "Unidad Pedagógica  
Rufino Tamayo S.C."***

***A todos aquellos, que con su apoyo moral y  
consejos me han permitido llegar a la cima de esta gran  
mañana.***

***GRACIAS.  
MARIA DOLORES TORRES.***

## ÍNDICE.

### *UN ESTUDIO DESCRIPTIVO SOBRE LA ADQUISICIÓN Y USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE CON NIÑOS DE ALTO Y BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR.*

<b>RESUMEN.</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1. EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS.</b>	
1.1. Definición de estrategias cognitivas	2
1.2. Modalidades de conocimiento para el empleo de estrategias	3
1.3. El proceso de adquisición de las estrategias, en el contexto del desarrollo cognitivo	5
1.3.1. Estrategias de Almacenamiento	6
1.3.2. Estrategias de Recuperación	10
1.3.3. Estrategias de Estudio	11
1.3.4. Propuesta de París	14
1.4. Metacognición	21
1.4.1. Metamemoria	28
1.5. Estudio sobre las Concepciones del Aprendizaje en los niños	33
1.6. Evidencia Empírica	37
1.7. Justificación	39
<b>CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA.</b>	
2.1. Planteamiento del problema	41
2.2. Objetivos	41
2.3. Hipótesis	42
2.4. Variables	42
2.5. Sujetos	43
2.6. Tipo de Estudio	43
2.7. Diseño	43

<b>2.8. Materiales y/o instrumentos</b>	<b>44</b>
<b>2.9. Procedimiento</b>	<b>44</b>
<b>CAPÍTULO 3. RESULTADOS.</b>	
<b>3.1. Análisis de Resultados</b>	<b>47</b>
<b>3.2. Discusión y Conclusiones</b>	<b>151</b>
<b>3.3. Limitaciones y Sugerencias</b>	<b>160</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>161</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>168</b>

## RESUMEN.

El objetivo de la presente investigación fue indagar sobre las variables involucradas en el proceso de adquisición de las estrategias de aprendizaje en niños con alto y bajo rendimiento académico. La muestra estudiada estuvo constituida por 36 niños, 12 de Tercer Grado, 12 de Cuarto Grado y 12 de Sexto Grado; en cada grupo participaron 6 niños de alto y 6 de bajo rendimiento escolar; se utilizaron dos tareas académicas: un texto narrativo y una lista de países y capitales, a todos los niños se les realizaron preguntas antes, durante y después de resolver cada tarea.

Los hallazgos principales demostraron que el proceso de adquisición de las estrategias cognitivas es lento y gradual porque conforme los niños avanzaban de grado escolar utilizaron con mayor frecuencia estrategias más complejas, esto mismo ocurrió al comparar las diferencias en el desempeño escolar, es decir en los niños de alto rendimiento y con mayor grado escolar se percibieron mayores diferencias en el aspecto antes mencionado.

En relación con las concepciones de aprendizaje se encontró que los niños de menor grado escolar manifestaron una concepción del aprendizaje de tipo reproductiva, mientras que los niños de mayor grado escolar demostraron una concepción de tipo reconstructiva.



# CAPÍTULO 1. EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS.

## 1.1 DEFINICIÓN DE LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS.

Sin duda alguna para aprender nueva información o recordar aquella que se encuentra almacenada o resolver determinados problemas, se llevan a cabo diferentes acciones lo que implica acceder a diversos procesos cognitivos, los cuales requieren la utilización de herramientas que se conocen como ESTRATEGIAS COGNITIVAS.

El concepto de estrategia surge en la psicología cognitiva, sobre todo en autores interesados en el desarrollo de la memoria. Flavell (1970), "afirma que una estrategia es una conducta planeada y orientada hacia un fin". Brown (1975), "define las estrategias como recursos de acción deliberadamente instigados con el propósito de memorizar".

La noción de estrategia lleva consigo en particular la consideración de la memoria, y en general la de los procesos cognitivos, como recursos para resolver un problema.

Dentro de la literatura encontramos que al hablar de estrategias, se hace mención tanto de estrategias cognitivas como de estrategias de aprendizaje, sin encontrar alguna distinción entre ambos términos por tal motivo en este trabajo se manejarán como sinónimos.

Nisbett y Shucksmith (1987) y Danserau (1985) proponen la siguiente definición de estrategias de aprendizaje: "secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información".

Flavell y Wellman (1977) plantean cuatro "categorías de fenómenos" que se aplican al análisis de las estrategias de aprendizaje:

- a) Procesos básicos.- se refieren a los procesos cognitivos involucrados en el procesamiento de la información (memoria sensorial, de corto y largo plazo), es decir aquellos elementos o procesos que se utilizan al momento que codificamos la información que proviene del exterior.
- b) Conocimientos.- son aquellos conocimientos relacionados con la información que se va a aprender y que facilitan o dificultan el aprendizaje.
- c) Estrategias de aprendizaje.- actividades que el alumno lleva a cabo para

mejorar la adquisición y organización de la información.

- d) **Metaconocimiento**.- se refiere al conocimiento que el alumno tiene sobre sus propios procesos psicológicos, esto lo lleva a una utilización más eficaz de las estrategias de aprendizaje.

## 1.2. MODALIDADES DE CONOCIMIENTO PARA EL EMPLEO DE LAS ESTRATEGIAS.

Paris, Lipson y Wixon (1983) indican que al emplear las estrategias están implicados diferentes modalidades del conocimiento:

- a) **Conocimiento de Procedimiento**: Es el conocimiento de la estrategia propiamente (conocimiento sobre qué hacer).
- b) **Conocimiento Declarativo**: Conocimiento general y específico sobre la memoria, es la metamemoria. (conocimiento sobre qué es).
- c) **Conocimiento Condicional**: Cuándo y porque aplicar determinadas acciones.

Puede ocurrir que un niño, conozca una estrategia, así como los factores que determinan su uso, pero no identifica las situaciones en las que resulta más apropiado aplicarla. De igual forma, se requiere que el sujeto posea la suficiente *motivación* para emplear una estrategia u otra, el sujeto puede saber que una estrategia es eficaz en una determinada situación, pero no está dispuesto hacer el esfuerzo necesario para aplicarla, decidiendo realizar sólo un pequeño intento de memorizar el material.

El estudio de las Estrategias de Aprendizaje se a abordado a través de diversos enfoques, y como consecuencia ha surgido diversas clasificaciones. Las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse en función de: *que tan generales o específicas son, del dominio de conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje al que favorecen, de su finalidad, del tipo de técnicas que conjuntan, etc.*

Existen dos tipos de aprendizajes: **El Memorístico** en el cual existe una repetición literal de la información y esta relacionado con un enfoque superficial al abordar la tarea por parte del niño; **El Significativo** en donde existe una reestructuración de los conocimientos para relacionarlos con la realidad, logrando así un enfoque profundo al abordar la tarea. Cada aprendizaje esta relacionado con un conjunto de estrategias que

mejorar la adquisición y organización de la información.

- d) **Metaconocimiento.**- se refiere al conocimiento que el alumno tiene sobre sus propios procesos psicológicos, esto lo lleva a una utilización más eficaz de las estrategias de aprendizaje.

## 1.2. MODALIDADES DE CONOCIMIENTO PARA EL EMPLEO DE LAS ESTRATEGIAS.

Paris, Lipson y Wixon (1983) indican que al emplear las estrategias están implicados diferentes modalidades del conocimiento:

- a) **Conocimiento de Procedimiento:** Es el conocimiento de la estrategia propiamente (conocimiento sobre qué hacer).
- b) **Conocimiento Declarativo:** Conocimiento general y específico sobre la memoria, es la metamemoria. (conocimiento sobre qué es).
- c) **Conocimiento Condicional:** Cuándo y porque aplicar determinada acciones.

Puede ocurrir que un niño, conozca una estrategia, así como los factores que determinan su uso, pero no identifica las situaciones en las que resulta más apropiado aplicarla. De igual forma, se requiere que el sujeto posea la suficiente *motivación* para emplear una estrategia u otra, el sujeto puede saber que una estrategia es eficaz en una determinada situación, pero no está dispuesto hacer el esfuerzo necesario para aplicarla, decidiendo realizar sólo un pequeño intento de memorizar el material.

El estudio de las Estrategias de Aprendizaje sé a abordado a través de diversos enfoques, y como consecuencia ha surgido diversas clasificaciones. Las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse en función de: *que tan generales o específicas son, del dominio de conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje al que favorecen, de su finalidad, del tipo de técnicas que conjuntan, etc.*

Existen dos tipos de aprendizajes: **El Memorístico** en el cual existe una repetición literal de la información y esta relacionado con un enfoque superficial al abordar la tarea por parte del niño; **El Significativo** en donde existe una reestructuración de los conocimientos para relacionarlos con la realidad, logrando así un enfoque profundo al abordar la tarea. Cada aprendizaje esta relacionado con un conjunto de estrategias que

permiten la solución de la tarea. Para los fines de esta investigación, se clasificarán las estrategias, en función del tipo de aprendizaje que favorecen.

### CLASIFICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

TIPO DE APRENDIZAJE	ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE	FINALIDAD U OBJETIVO	TECNICA O HABILIDAD
Aprendizaje Memorístico.	Repaso	Repaso Simple  Apoyo al repaso (seleccionar)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Repetir</li> <li>• Subrayar</li> <li>• Destacar</li> <li>• Copiar, etc.</li> </ul>
Aprendizaje Significativo.	Elaboración  Organización	Simple (significado externo)  Compleja (significado interno)  Clasificación de la información  Jerarquizar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Palabra clave</li> <li>• Imagen mental               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rimas y abreviaturas</li> <li>• Parfraseo</li> </ul> </li> <li>• Formar analogías</li> <li>• Elaboración de Inferencias</li> <li>• Elaboración Conceptual</li> <li>• Leer textos</li> <li>• Formar categorías.</li> <li>• Formar redes de conceptos</li> <li>• Identificar estructuras textuales</li> <li>• Hacer mapas conceptuales</li> </ul>
Recuerdo	Recuperación	Evocación de la información	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seguir pistas</li> <li>• Buscar</li> </ul>

Tomado de: Díaz Barriga y Hernández Rojas (1998).

Para tener una idea más clara a lo que se refieren las estrategias de aprendizaje, es necesario hacer una distinción entre estrategia, habilidades, estrategias de apoyo y técnicas. Por *habilidades* podemos entender la ejecución mecánica de ciertas actividades

ligadas a algo particular, que facilitan la realización de ciertas tareas. Para que dichas, habilidades se utilicen de modo estratégico es necesaria una planificación, de las mismas, en secuencias dirigidas a un fin, por consiguiente es necesario un metaconocimiento, que permita la planificación y evaluación de esas actividades. La elección adecuada de las estrategias de aprendizaje está en función de ciertos criterios :

- a) Naturaleza cualitativa y cuantitativa de los materiales presentados.
- b) Conocimientos previos sobre el material de aprendizaje.
- c) Condiciones de aprendizaje.
- d) La finalidad del aprendizaje.

Por otro lado, el fin de las *estrategias de apoyo* es, de acuerdo con Danserau (1985), el de incrementar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en que se produce, por ejemplo: estrategias para aumentar la motivación, la autoestima, la atención, etc., es decir son complementos de ayuda para la adecuada utilización de las estrategias de aprendizaje. Finalmente, una *técnica* es un procedimiento particular para memorizar algo específico. Las estrategias de aprendizaje abarcan tanto a las habilidades como a las técnicas, son un conjunto de destrezas complejas de orden superior con un propósito definido.

### **1.3 EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LAS ESTRATEGIAS EN EL CONTEXTO DEL DESARROLLO COGNITIVO.**

Los estudios realizados sobre el proceso de adquisición de las estrategias se han enfocado principalmente, a observar más que estrategias de aprendizaje, propiamente dichas, a las técnicas de memorización (mnemotécnicas); estos estudios sugieren que antes de los 7 años los niños normalmente no emplean la técnica de repetición, sino que es a partir de los 7 años que los niños repiten espontáneamente la información, y lo hacen con mayor habilidad y flexibilidad a medida que van creciendo, la repetición no es propiamente una estrategia, es más bien una clase de mnemotecnica. Está técnica que llevan a cabo los niños consiste en repetir de manera mecánica las palabras de una lista. Sólo los adolescentes la modifican y la acomodan a la estructura del material a recordar para maximizar los resultados de la tarea. Como se observa, el uso adecuado de la técnica se va adquiriendo conforme los niños avanzan en su desarrollo cognitivo; por lo

tanto, podemos decir que este proceso de adquisición esta íntimamente ligado a la evaluación cognitiva. Las estrategias generalmente se dividen en estrategias de: *almacenamiento, recuperación y de estudio*. A continuación se exponen cada una de ellas.

**1.3.1 Estrategias de Almacenamiento:** Son aquellas que están orientadas al procesamiento de los datos, que hacer para almacenar la información. Existen tres tipos de estrategias: las de *repaso, organización* (agrupar) y las de *elaboración* (implica la identificación de un referente común o un significado compartido por dos o más de las cosas que deben recordarse).

#### Estrategias de repaso

Esta estrategia consiste en repetir varias veces la información durante la adquisición, con la finalidad de mantener la información más tiempo en la memoria a corto plazo para, posteriormente trasladarla a la memoria a largo plazo y después recuperarla. El repaso es algo que se empieza hacer inmediatamente en el momento de almacenar información.

Esta estrategia es eficaz para aquella información que no tiene un significado ni lógico ni psicológico (Ausubel, 1978), ya que para la información más elaborada resulta insuficiente y primitiva. El proceso de adquisición de dicha estrategia se lleva a cabo de una manera sencilla y desde muy tempranas edades. Los estudios han demostrado que la adquisición de ésta estrategia sigue una pauta muy significativa (Borran et al, 1983, Flavell, 1985; Pressley y Levin, 1983), dentro de la cual pueden identificarse tres etapas:

- 1) 1era fase.- (cinco - seis años) los niños no utilizan la estrategia de manera espontánea y tampoco pueden utilizarla cuando se les instruye para ello.
- 2) 2da fase.- (seis - diez años) aquí, todavía no las utilizan de manera espontánea, sin embargo cuando se les enseñan las usan de manera adecuada, pero sólo en aquellas tareas en que se les indica; es decir son competentes para utilizarlas, pero no lo hacen de manera espontánea, muestran de acuerdo con Flavell (1985, Flavell y Wellman, 1977), una **deficiencia de producción**, en comparación con los más pequeños.

Un niño presenta **Deficiencia de Producción** en una estrategia en particular, cuando no produce por sí mismo dicha estrategia. Hay varias razones posibles por las

que tal vez al niño no se le ocurra producirla. Una posibilidad es que no haya captado por completo las demandas implícitas de esa, o tal vez de cualquier tarea de almacenamiento y memorización (Bem, 1970). Puede que para él no sea tan obvio como para nosotros que debe hacer *algo* especial con esas tareas para facilitar su recuerdo posterior de las mismas. Puede que no alcance o mantenga, en el momento del almacenamiento, una imagen clara de la recuperación. En pocas palabras, puede que no se encuentre lo suficiente guiado por los planes u orientado hacia las metas, al menos en esta tarea concreta de memoria (Paris, 1978). Otra posibilidad es que el niño simplemente no haya aprendido que usar una estrategia le puede facilitar la tarea, por ejemplo, darse cuenta que el repaso le puede ayudar a recordar. Otra posibilidad es que el niño no es capaz, de recurrir a una estrategia particular de modo espontáneo; diversos estudios han mostrado que el uso espontáneo de una estrategia de memoria, por los niños pequeños, es mayor cuando han aprendido que el usarla ayuda al recuerdo (Flavell 1993). Otra razón, pero menos obvia indica que una estrategia debe estar bien desarrollada antes de ser utilizada adecuadamente como procedimiento estratégico para lograr un objetivo de memoria.

Miller y colegas describen la deficiencia de utilización (1990), como una fase normal dentro del desarrollo de las estrategias, en la producción de éstas se describen 4 fases:

- 1) El niño falla en producir una estrategia.
- 2) La estrategia solo es usada ocasionalmente.
- 3) Aparece la deficiencia de utilización, el niño utiliza una estrategia y experimenta poco o ningún beneficio de ella.
- 4) El niño utiliza la estrategia obteniendo beneficio y provecho de ella.

Las fases anteriores están relacionadas con las tres etapas que describe Flavell (1985); por lo tanto se puede concluir que la adquisición de las estrategias es gradual; en esta adquisición es normal que los niños más grandes experimenten grandes beneficios al usar las estrategias en comparación con los más jóvenes. Al respecto Miller afirma que la deficiencia de utilización es algo natural, los niños pequeños experimentan poco o ningún beneficio al usar las estrategias, los mayores experimentan grandes beneficios al utilizarlas, esto ocurre cuando en ambos grupos se usa una estrategia equivalente (cit. en Bjorklund y Cole, 1996).

- 3) 3 era. Fase. - (once - doce años) los niños utilizan la estrategia de manera espontánea y selectiva, ajustan la estrategia a las características de la tarea y esto

umenta cuando los niños tienen más edad y experiencia. Esta espontaneidad puede explicarse parcialmente por la mayor habilidad y fluidez del niño en la ejecución de la estrategia. Puede disponer de suficiente espacio en sus operaciones cognitivas para repasar eficientemente, para controlar el progreso de su memorización y, para mantener firmemente en mente la tarea de recuperación posterior e incluso poder preocuparse por si lo está haciendo bien o no. Los adolescentes repasan la información ajustando la estrategia a las características de la memoria.

Esta pauta se aplica, también, a la adquisición de estrategias más complejas y está relacionada con la *ley de doble formación* que propone Vygotsky, en la cual los instrumentos de mediación (estrategias) se adquieren primero interpersonalmente para posteriormente interiorizarse. De hecho la fase intermedia en el proceso de adquisición de las estrategias, que Flavell denomina deficiencia de producción, permite observar los dos niveles de desarrollo que menciona Vigotsky; el nivel de desarrollo real (el niño no repasa por sí mismo) y, el nivel de desarrollo potencial (el niño se beneficia de instrumentos mediadores proporcionados externa o culturalmente por otros).

#### Estrategias de elaboración.

Esta estrategia implica la identificación de un referente común o un significado compartido por dos o más de las cosas que deben recordarse.

Se dividen en estrategias de elaboración simple y compleja:

- a) Elaboración simple: facilitan el aprendizaje de un material escasamente significativo, es decir que sus elementos no están organizados, utilizando una herramienta externa de apoyo al aprendizaje. Entre las técnicas usadas se encuentran: palabra - clave; imagen mental; rimas, abreviaturas, frases y códigos. Estas estructuras externas sirven para facilitar el aprendizaje de información arbitraria, yendo un poco más allá del aprendizaje memorístico pero sin darle significado al mismo.

Una de las técnicas más estudiadas es la Imagen Mental, a continuación se expondrá brevemente. Esta estrategia consiste en establecer la relación entre los elementos por medio de una imagen, esta técnica puede ser instruida en los niños de preescolar para su uso. Sin embargo, se ha comprobado que estos niños solo se pueden



beneficiar de la instrucción con imágenes impuestas (el instructor proporciona la imagen que une los términos), mientras que con los niños mayores es suficiente imágenes inducidas (consiste en sugerir la creación de imágenes pero sin otorgar una imagen concreta). También se ha usado la elaboración de imágenes como método complementario a la palabra-clave en el aprendizaje de vocabularios extranjeros, y consiste en dos fases: a) eslabón acústico entre los elementos; b) formación de imagen a partir de la palabra clave. Esta técnica mixta se ha observado eficaz en el aprendizaje de terminología científica, capitales de estados y países, y nombres de personas (Levin, 1981 cit en Pozo).

b) Elaboración compleja: la estructura externa se encuentra dentro del material a aprender, nos lleva a formas más profundas de reestructuración. Las técnicas utilizadas aquí son: analogías, elaboración de un texto escrito, resúmenes, toma de notas, formulación de preguntas, comparación y la comprobación de objetivos.

#### Estrategias de organización.

La utilización de estas estrategias implica realizar una clasificación jerárquica de los elementos a aprender por lo que es de carácter constructivo, y las relaciones que se establezcan dependen de los conocimientos previos que el alumno posea. La clasificación es la forma más sencilla de organizar un material. Organizado un material se facilita su recuperación mediante un mayor número de relaciones internas, es decir, brindándole mayor significado a los elementos del material. Se ha comprobado que la clasificación es una estrategia que los niños de 11 y 12 años utilizan espontáneamente, en edades más tempranas esta estrategia puede estar disponible aunque no se use espontáneamente. A los 5 y 6 años los niños no utilizan la clasificación ni pueden ser entrenados para usarla adecuadamente. A los 7 y 8 años aparece la deficiencia de producción, es decir, los niños pueden ser entrenados para usarla pero no lo hacen de manera espontánea, ni por inducción (Brown, 1983; Flavell, 1985). Las técnicas más utilizadas son; construcción de redes de conocimiento (networking) (Danserau), estructuras de nivel superior (Mayer), y mapas conceptuales (Novak). Para una adecuada utilización de dichas estrategias se necesita contar con un nivel alto de metacognición, para poder reflexionar sobre las formas en que se está aprendiendo y así contar con mejores estrategias de aprendizaje que permitirán disponer de mejores procesos de aprendizaje.

Se encontró en diversas investigaciones que los niños utilizan, algún recurso externo para almacenar información (Kreutzer, Leonard y Flavell 1975, en: Kail, 1994), de igual modo, los adultos emplean ayudas externas para la memoria con más frecuencia que las internas, aparentemente porque creen que son más fiables y más fáciles que las internas (Intons-Peterson y Fournier, 1986, en: Kail, 1994). Sin embargo, las pautas de cambio evolutivo son similares en ambas, el sujeto se hace más hábil a lo largo de su desarrollo.

**1.3.2 Estrategias de Recuperación:** Hace referencia a los recursos que un sujeto puede emplear cuando está intentando recuperar cosas de su almacén de memoria.

Al igual que las estrategias de almacenamiento las de recuperación varían considerablemente en complejidad y sofisticación. Una estrategia poco sofisticada sería abandonar de manera inmediata la búsqueda sólo porque el ítem buscado no viene a la mente, detenerse más tiempo con un problema no siempre lleva al éxito, pero sin duda es una estrategia de recuperación elemental. Estrategias más sofisticadas suelen implicar una interacción compleja entre fragmentos específicos de la memoria, conocimientos generales sobre el mundo y razonamiento o inferencia (Flavell 1993).

Diferentes estudios arrojan lo siguiente: es poco probable que los niños de 6 años utilicen estrategias, mientras que los de 11 años lo hacen con frecuencia y habilidad. Kobasigawa (1974) sugiere que una diferencia en la recuperación interna depende del grado de profundidad y minuciosidad con que busquen los niños. Los niños pequeños responden asociativamente a los indicios o claves y, con frecuencia producen un único elemento, su recuerdo aumenta conforme adquieren más indicios; los niños mayores y los adultos emplean un indicio como punto de partida para una extensa búsqueda del recuerdo.

Una serie de tendencias evolutivas similares aparece cuando se pide a los niños que resuelvan problemas hipotéticos vinculados con la vida cotidiana. Conforme aumenta la edad los niños son más flexibles en la utilización de estrategias de recuperación.

El cambio evolutivo de estrategias de recuperación se asemeja al cambio evolutivo en el uso de estrategias de almacenamiento, que a su vez se parecen al cambio en la utilización de la repetición. El empleo de las estrategias es poco corriente antes de los 6 o 7 años, después de esta edad las estrategias se utilizan con mayor frecuencia y habilidad; de igual forma difieren en su complejidad, y lo más probable es que los niños

dominen primero las estrategias más simples y, más tarde aborden las complejas, por ejemplo a los 7 años se detecta por primera vez la repetición y a los 9 o 10 años la de agrupación.

**1.3.3 Estrategias de Estudio:** Cuando se trabaja con estímulos más complejos, por ejemplo, historias se puede recurrir a estrategias más elaboradas. Cuando se trata de textos, a diferencia de lo que ocurría con las palabras y los dibujos, la meta no es el recuerdo literal de frases, sino el recordar los puntos principales, o la idea general. Por lo tanto, cualquier estrategia de estudio eficaz debe cumplir al menos dos propósitos: en primer lugar, distinguir las ideas relevantes de las triviales y en segundo lugar, organizar esas ideas clave de forma concisa. Cuándo los niños mayores y adolescentes se enfrentan a estas estrategias de estudio ¿son tan hábiles como cuando se enfrentan a las estrategias de almacenamiento y recuperación? "Ana Brown y sus colaboradores se han planteado esta pregunta. En un estudio de Brown y Smiley (1978), le pidieron a los sujetos que aprendieran un texto de aproximadamente 400 palabras. El texto se leyó dos veces, y luego se les pidió que recordaran su esencia. Una vez finalizado el recuerdo, se les entregó a los sujetos una copia impresa del texto junto con lápices y papel. Les dijeron que disponían de cinco minutos para estudiar el pasaje y que podían hacer lo que quisieran para mejorar la memorización (Brown y Smiley, 1978)". El estudio indica que los adolescentes mayores tienden a seleccionar partes claves de un texto. El subrayar, tomar notas y hacer resúmenes son estrategias para recordar trozos amplios de información. A todas las edades algunos sujetos fueron capaces de emplear un recurso para aprender un texto, sin embargo, sólo los adolescentes mayores mostraron más habilidades para aprender el texto y extraer las ideas relevantes del mismo.

*"La cima del desarrollo no es la mera capacidad de recurrir espontáneamente a ésta o aquella estrategia. Más bien es la habilidad para elegir la estrategia (s) más eficaces para cada problema específico y después modificar o remplazar las estrategias de un modo adecuado cuando la situación cambia; por ejemplo, cuando uno progresa en el aprendizaje cuando se producen cambios en la naturaleza de la información que hay que memorizar (Brown 1983, Butterfield y Belmont, 1977m Lodico, 1983, en: Kail, 1994)".*

Con relación, a lo expuesto anteriormente se puede concluir que el Proceso de Adquisición de las Estrategias, abarca tres períodos:

1. Cuando no se tiene la competencia para producirla y utilizarla (deficiencia mediacional).
2. Se es capaz de producirla, pero no se utiliza de manera espontánea, salvo por ayuda externa (deficiencia de producción). En esta fase no se ha alcanzado una internalización completa de la estrategia. El uso de estrategias es posible a través de instrucciones externas, sin embargo están muy relacionadas con el contexto o contenido donde se enseñaron, y también, existe posibilidad muy limitada de transferencia hacia contextos similares.
3. Cuando se produce y utiliza la estrategia espontáneamente. Existe un uso maduro y flexible de las estrategias, debido a que el aprendiz ha logrado la completa internalización de éstas, así mismo posee un conocimiento metacognitivo adecuado para hacerlo. El aprendiz usa las estrategias de manera autónoma y puede transferirlas a otros contextos.

## ADQUISICIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

PRINCIPALES	PERÍODOS EN LA	ADQUISICIÓN DE	UNA
	ESTRATEGIA	ESTRATEGIA	ESTRATEGIA
	Estrategia no disponible	Deficiencia de Producción	Uso maduro de la estrategia.
Habilidad básica para ejecutar una estrategia	<i>De ausente a mala</i>	<i>De regular a mala</i>	<i>De buena a excelente</i>
Uso espontáneo de la estrategia.	<i>Ausente</i>	<i>Ausente</i>	<i>Presente</i>
Intentos de inducir la estrategia	<i>Ineficaces</i>	<i>Eficaces</i>	<i>Innecesarios</i>
Efectos del uso de la estrategia sobre la recuperación.	---	<i>Positivo</i>	<i>Positivo</i>
Regulación Metacognitiva	<i>Inexistente</i>	<i>Baja</i>	<i>Alta</i>
Vinculación con el dominio o tarea en que se aprendió	---	<i>Fuerte</i>	<i>Débil</i>
Posibilidad de transferencia.	---	<i>Escasa</i>	<i>Alta.</i>

Tomado de: Díaz Barriga y Hernández Rojas (1998)

Frecuentemente dentro de la investigación sobre el desarrollo de la memoria, se hace una distinción, entre *las deficiencias de producción y las deficiencias de mediación.*

Un niño presenta **Deficiencia de Producción** en una estrategia en particular, cuando no produce por sí mismo dicha estrategia, es una fase normal, dentro de la adquisición de estrategias, y no precisamente una anomalía.

Un niño posee **Deficiencia de Mediación**, cuando su ejecución de la estrategia,

sea espontánea o inducida, no facilita su recuerdo.

Por todo lo anterior, podemos concluir que el estudio de las estrategias ha ido evolucionando, los primeros trabajos se ocupaban de estrategias simples de repaso en niños con diferentes edades. El resultado más destacado de las investigaciones fue la constatación de que los niños más pequeños (menos de 6 años), eran capaces de utilizar la estrategia de repaso si se les instruía, sin embargo, no lo hacían espontáneamente, Flavell (1970) denominó a esto *deficiencia de producción*, durante mucho tiempo ésta hipótesis era central al estudiar el desarrollo de estrategias. Actualmente se considera que la adquisición de estrategias es un proceso mucho más complejo en el que intervienen más factores.

En los ochenta, las investigaciones trabajaban con estrategias más complejas y naturales, como la memorización y recuerdo de textos (Cook y Mayer, 1983; Paris, Lipson y Wixson, 1983). En éstas y otras investigaciones se ha prestado interés a la influencia del conocimiento y la motivación del sujeto en el uso de estrategias (Bjorklund y de Marchena, 1984; Chi, 1985; Paris y Cross, 1983). Como se observa, el uso adecuado de la estrategia se va adquiriendo conforme los niños avanzan en su desarrollo cognitivo; por lo tanto, podemos concluir que el proceso de adquisición de las estrategias es lento y gradual en un inicio el niño no tiene la capacidad para producirla y utilizarla; posteriormente, es capaz de producirla pero no utilizarla espontáneamente y, por último el niño es capaz de producir la estrategia y utilizarla a su voluntad, este proceso de adquisición esta íntimamente ligado a la evolución cognitiva. Los principales autores que han investigado este proceso de adquisición de las estrategias son J. Flavell, A. Brown y S. Paris.

#### **1.3.4 Propuesta de Paris Scott.**

##### **Las Estrategias como Instrumentos Socioculturales.**

Paris y sus colaboradores han desarrollado una interpretación del proceso de adquisición de las estrategias, que parte de una perspectiva de tipo cognitivo-evolutivo, la cual esta relacionada con el enfoque sociocultural de Vigotsky (véase Paris y Cross, 1983; Paris y Lindauer, 1982; Paris, Newman y Jacobs, 1985).

Dentro de los conceptos básicos que maneja esta teoría se encuentra la distinción

entre *procesos básicos* y *procesos superiores*. Los básicos están poco influidos por factores sociales de conocimiento, es el caso de la memoria de reconocimiento, la incidental y la de información sobre frecuencia de ocurrencia. Los procesos superiores al contrario, están muy influidos por el conocimiento, la conciencia y los factores sociales, como tareas episódicas, recuerdo de textos, y las que se transmiten en el hogar y la escuela. Dentro de los procesos superiores se encuentra la noción de estrategia.

“Lo que define a una estrategia no es la forma de la conducta, lo que el sujeto hace (nombrar los estímulos, agruparlos, etc.) sino la función a la que sirve dentro de la actividad individual en curso” (De la Mata 1993). Por lo tanto Paris y sus Colaboradores definen las estrategias como: **“una acción seleccionada y ejecutada con el propósito de adquirir un objetivo particular”** (De la Mata, 1993). La acción puede ser elegida por el individuo o seleccionada por otra persona. Lo importante es que la persona perciba un vínculo causal entre la ejecución de la acción y la obtención de un objetivo.

Desde la perspectiva de Paris y colaboradores las estrategias tienen una serie de características, las cuales se describen a continuación:

**Son Personalizadas:** las acciones que se siguen para la utilización de las estrategias dependen de la visión de cada persona, por lo tanto existen diferencias individuales al utilizarlas, y éstas se dan según la forma en que perciban su utilidad y la economía de las acciones.

**Son Contextuales:** porque en la utilización de cualquier estrategia están involucradas diversas situaciones y personas que constituyen el contexto en el que se dan las estrategias.

**Son Socializadas:** las estrategias surgen dentro de las interacciones con otros, los cuales actúan como guías para emplearlas. La naturaleza socializada tiene dos dimensiones: una *microsocial*, relacionada con las interacciones con personas cercanas (padres, amigos, etc.), y una *macrosocial*, vinculada con las instituciones sociales (escuela) y con las prácticas culturales que configuran el desarrollo del aprendizaje.

**Son Temporalizadas:** porque se adquieren de forma gradual, es decir, existe una evolución desde formas rudimentarias de memoria intencional, que aparecen en niños menores de 2 años, hasta procedimientos más sofisticados y complejos de memorizar. Por otro lado, cada estrategia evoluciona, primeramente cuando el sujeto no puede emplearla por sí solo, por lo tanto necesita la ayuda de los demás, posteriormente las estrategias se vuelven automatizadas, cumpliendo la misma función pero con menor

coste de esfuerzo y atención.

Según estos autores, los sujetos al enfrentarse en su vida cotidiana, a diversos contextos los cuales le plantean diferentes problemas van desarrollando el uso de las estrategias ya que para poder resolverlos reciben la guía y ayuda de otras personas, para posteriormente poder utilizarlas por sí mismo. La forma en que París describe el desarrollo de las estrategias está íntimamente relacionada con la noción de desarrollo de la psicología sociocultural. "La adquisición de las estrategias debe entenderse como un proceso de interiorización, las acciones en primera instancia son realizadas en un plano interpsicológico, social y se van transfiriendo al plano intrapsicológico, individual. Se trata, de pasar de formas de *heterorregulación* (el adulto dirige la actividad del niño) a formas de *autorregulación* (el niño va adquiriendo más y más responsabilidad en el control de sus acciones)" (De la Mata, 1993).

Lo anterior está muy relacionado con la perspectiva que tiene Vigotsky de la adquisición de las funciones psicológicas superiores (Marchesi y Coll, 1990).

A partir de la obra de Vigotsky se ha elaborado un marco conceptual para explicar los procesos de interiorización y el papel del lenguaje en el control y planificación de la actividad cognitiva.

El concepto de interiorización es un elemento clave para caracterizar la génesis de las funciones psicológicas superiores. "Todo hecho psicológico se realiza primeramente en un plano externo y desarrolla una función social. Los procesos psicológicos se producen en un contexto interactivo de naturaleza social y comunicativa. A lo largo del desarrollo, estas propiedades de los procesos sociales son transferidas desde el plano externo, interpsicológico, al plano interno intrapsicológico" (Palacios et al, 1990). A lo anterior se le conoce como la *Ley general del desarrollo cultural*, al respecto Vigotsky escribió:

*"Cualquier función en el desarrollo cultural de un niño aparece en dos planos. En primer lugar aparece en el plano social y después en el plano psicológico. En principio aparece entre las personas como una categoría interpsicológica, y después aparece en el niño como una categoría intrapsicológica. Esto es igualmente cierto con respecto a la atención voluntaria, la formación de conceptos y el desarrollo de la volición" (Vigotsky, 1979).*

Las funciones psicológicas internalizadas se van desarrollando y consolidando a través de sistemas semióticos de representación, principalmente el lenguaje egocéntrico



e interno. La comprensión de su utilización ha de provenir del análisis de sus raíces en el funcionamiento intersicológico, que se manifiesta en la comunicación o habla, por lo que el lenguaje es una herramienta de transformación.

Vigotsky, también, habla de *dos niveles de desarrollo*: nivel de desarrollo real (los niños no utilizan las estrategias por sí mismos) y el nivel de desarrollo potencial (obtienen beneficios de mediadores externos o culturalmente dados). Este proceso de interiorización se aplica a la adquisición de otras estrategias de aprendizaje.

### **Factores que intervienen en el Aprendizaje de Estrategias.**

Volviendo a Paris, él nos menciona que dentro de los factores que intervienen en el aprendizaje de las estrategias se encuentran: el contexto (familia y escuela), la naturaleza funcional de las estrategias y la motivación del sujeto.

Dentro de los factores de desarrollo del aprendizaje de las estrategias más relevantes están el **CONTEXTO**, la **FAMILIA Y LA ESCUELA**. En las interacciones familiares que tienen lugar en el hogar, el niño va adquiriendo e interiorizando una serie de recursos que le permiten aprender y recordar la información. El contexto del hogar es normalmente significativo, conocido y confortable, por lo que puede mejorar el aprendizaje, en este caso, de las estrategias.

Para Paris la escuela debería ser el principal catalizador del desarrollo de estrategias de aprendizaje. Lo que implica diferentes formas de influencia:

- en la escuela no se enseñan todos los tipos de estrategias sin embargo, ésta proporciona situaciones en las cuales los alumnos pueden practicar diversas estrategias (historias, textos, listas de palabras, etc.)
- en la escuela se realizan de forma repetida actividades de clasificación, organización, generalización y explicación de información predominantemente verbal.
- en la escuela se aprenden herramientas mnemotécnicas concretas: como tomar notas, hacer resúmenes, subrayar la información, etc.

De forma general, Paris afirma que las estrategias de aprendizaje son construidas socialmente (escuela, familia) como sistemas de signos, lo anterior coincide con la perspectiva de Vigotsky.

Algunos psicólogos, especialmente Cole y Scribner (1977) creen que la experiencia en el ámbito educativo, puede ser un requisito previo y clave para el

desarrollo de las estrategias cognitivas.

Cole y Scribner, no afirman que el no asistir a la escuela, haga que los niños sean incapaces de emplear todas las estrategias de memoria. En algunas sociedades se manejan estrategias complejas, para recordar sucesos importantes de la cultura, por lo que están ligadas a sucesos o informaciones concretas.

Existen pruebas convincentes de que la escolaridad facilita la adquisición de estrategias por parte de los niños, y que los hallazgos relacionados con la escolaridad no se deben a una tendencia de selección o la mayor familiaridad de los niños con los experimentos del laboratorio. Mas bien, la relación proviene aparentemente del hecho de que los colegios fomentan la retención como objetivo explícito y proporcionan a los estudiantes diversas experiencias de prueba.

Lo anterior, no implica que la escolaridad sea el único factor importante en la niñez, ni que las estrategias representen el único aspecto de la memoria que pueda modificarse mediante la experiencia. Los niños en edad escolar recuerdan habitualmente el camino a su casa, a los campos de juego, al colegio; recuerdan las reglas de los juegos; las promesas hechas por sus maestros y padres. Lo anterior representa vivencias familiares para los niños en edad escolar en los que la retención es un componente fundamental, de igual forma, los niños preescolares tienen esas vivencias. Los padres, plantean a sus hijos demandas de memoria, como preguntarles cosas del pasado o el recuerdo de ciertos hábitos. Estas vivencias se asocian a una mejor actuación a las tareas de memoria (Ratner, 1984), pero se sabe relativamente poco sobre la forma en que estas experiencias influyen en el crecimiento de la memoria.

Dos cosas están relacionadas para obtener provecho de las experiencias:

1) Período crítico: periodos de tiempo en los cuales el sujeto es sensible a la estimulación ambiental (Wachs y Gruen, 1982); y 2) La buena disposición: momento en el cual el niño puede obtener provecho de las experiencias que antes fueron infructuosas.

El segundo factor que interviene en el aprendizaje de las estrategias es el que se refiere a la **Naturaleza funcional**, es decir las estrategias sirven a propósitos significativos (adaptativos) para el sujeto, y a propósitos enraizados en la experiencia cotidiana.

Y por último, el tercer factor es el que tiene que ver con la **Motivación**. La conceptualización de Paris considera al aspecto cognitivo como una destreza y a lo motivacional como el deseo de aplicar una estrategia. Al considerar a estos dos aspectos,

París supera la parcialidad de formulaciones anteriores, centradas únicamente en el aspecto cognitivo de la estrategia.

### **Principios para el Aprendizaje de Estrategias Cognitivas.**

París y sus colaboradores (París y Cross, 1983; París, Newman y Jacobson, 1985) plantean una teoría interesante acerca del proceso de adquisición de las estrategias de aprendizaje, en la cual plantean los posibles factores que permiten, dicha adquisición y el uso de las estrategias. Ellos hablan de tres principios los cuales se desarrollan conforme los alumnos van experimentando situaciones que les solicitan el uso de diferentes estrategias.

El primero es conocido como **Agente Activo** o **Principio de "Agencia"** (Díaz Barriga, Hernández, 1998) se refiere a que el alumno debe percatarse de que los procesos de aprendizaje pueden mejorarse si actúa intencionalmente sobre ellos, por lo tanto, es necesaria una actuación dirigida y guiada para tal acción. De tal manera que esta involucrado el papel activo del agente, al realizar acciones autodirigidas para mejorar su desempeño. Los primeros agentes con los que se enfrentan los niños son los padres y/o los maestros quienes les proporcionan situaciones en las cuales se desempeñan activamente en el mejoramiento de su aprendizaje, posteriormente los niños comprenderán que son capaces de realizar este papel, es decir lo interiorizan y por consiguiente de ahora en adelante lo llevaran a cabo por ellos mismos.

El agente activo puede relacionarse con lo que Nelson- Le- Gall (1981) sugiere, si entendemos a éste como una necesidad de ayuda para la solución de diferentes tareas, la cual igualmente, se obtendrá primeramente, a través de agentes externos y posteriormente en uno mismo (esquemas cognoscitivos). Por lo tanto se hace necesario mencionar los componentes que sugiere Nelson- Le-Gall para mejorar el proceso de búsqueda de ayuda, los cuales son los siguientes:

- a) Estar consciente de necesitar ayuda.
- b) Iniciativa y decisión para buscar la ayuda.
- c) Identificar el ayudante adecuado.
- d) Emplear estrategias efectivas para obtener la ayuda.

Siguiendo con lo que menciona París del agente activo, estos componentes se darán primero de manera externa, es decir serán los maestros o padres los que le hagan notar al niño que para resolver algunas tareas es necesario realizar ciertas actividades e

involucrarse en el aprendizaje. Por lo que, aquellos niños que buscan ayuda están tomando un rol activo dentro de su aprendizaje y la mayoría de las veces son más hábiles para preguntar sobre la información que necesitan (Paris y Newman, 1995) lo cual les permite interiorizar éste proceso.

La búsqueda de ayuda difiere en función de la edad, del nivel de ejecución y de las características motivacionales del niño. Aquellos niños que se perciben como académicamente competentes, es más probable que busquen ayuda cuando la necesitan, que aquellos que se perciben como menos competentes.

En un inicio el agente activo se da en un plano interpsicológico, para después darse en un plano intrapsicológico, es decir los maestros, como los compañeros y los padres guían, alientan y apoyan a los estudiantes para que internalicen nuevas estrategias, lo que los lleva a persistir en una fase de dificultad. Estos agentes ayudan a los alumnos a pensar y a elegir las estrategias, para llegar a involucrarse en las tareas académicas por la satisfacción intrínseca de un compromiso, de un dominio y de un éxito.

El segundo principio es el de **Propósito de Aprender** implica que el niño tome conciencia de que el propósito de aprender es distinto, según el contexto, las situaciones, etc. y de que es necesario realizar actividades distintas para cada uno de estos contextos, así como también es necesario un esfuerzo diferenciado, para obtener los mejores resultados de acuerdo a la tarea. En la interacción social con los adultos, en los diferentes escenarios es donde los niños aprenden este principio.

El tercer principio es el de **Instrumentalidad** el cual esta muy relacionado con el anterior ya que dependiendo del propósito de aprender serán las estrategias o acciones que se emprenderán. Es necesario que los niños reconozcan la eficacia y utilidad de las estrategias con la finalidad de poder mejorar su aprendizaje. Por lo contrario si los niños no perciben la funcionalidad de las estrategias no las utilizarán espontáneamente.

En los estudiantes el conocimiento de éxito y utilidad de las acciones difiere por la orientación escolar, la motivación y el conocimiento que tiene de las estrategias apropiadas.

Los niños de 7 y 8 años raramente reflexionan sobre su ejecución, pocas veces evalúan su control y sus habilidades cognitivas, esto en comparación con los de 11 y 12 años.

Dweek (1986) encontró que los niños desarrollan orientaciones diferentes hacia las tareas académicas, algunos eligen metas que dominan, dentro de las cuales hay una

motivación intrínseca para el éxito y la comprensión. El aspecto clave es qué piensan los estudiantes de las tareas académicas y del rango de estrategias que adquieren; el niño aplica estrategias efectivas cuando aprende que éstas son útiles.

Como se observa dentro de los tres principios está presente el esfuerzo ya que toda actividad académica para su realización requiere de éste.

Los principios anteriores, son de carácter general y se van adquiriendo en la práctica de actividades de memorización. El tipo de conocimiento general al que corresponden los principios puede considerarse equivalente a la metamemoria: la formulación de Paris tendría la ventaja de establecer un vínculo entre el uso de estrategias y los conocimientos generales sobre su empleo.

#### 1.4 METACOGNICIÓN.

Uno de los desarrollos conceptuales más influyentes respecto a los procesos cognitivos durante la última década, ha sido la noción de metacognición, que es la conciencia y consideración por parte de la persona de sus estrategias y procesos cognitivos. El término de metacognición fue introducido en la literatura psicológica a principios de la década de los años 70 por Flavell a raíz de sus estudios sobre el desarrollo de los procesos de memoria (Flavell, 1971; Flavell, Friedrichs y Hoyt, 1970). Flavell y colaboradores muestran que la capacidad de recordar mejora con la edad; asimismo, señalan que la capacidad que tienen de controlar su tiempo de estudio para recordar una lista de palabras también mejora con la edad: los sujetos más pequeños tienden a terminar el estudio de la lista mucho antes de que sean capaces de recordarla (cit. en Martí 1995, Pág. 10). Como podemos observar, tanto las estrategias de aprendizaje como la metacognición se desarrollan de una manera evolutiva, es decir, que conforme el individuo madura éstas se van haciendo más complejas; por lo anterior, se puede concluir que existe una relación sumamente estrecha entre estrategias y metacognición.

El metacognición se ha definido como un conocimiento o actividad cognitiva que regula cualquier aspecto de cualquier empresa cognitiva (Flavell, 1981). Se llama metacognición porque lo esencial de su significado es *conocimiento sobre el conocimiento*. De acuerdo con Flavell, el metacognición tiene dos conceptos clave: Conocimientos metacognitivos y Experiencias metacognitivas.

**Conocimientos Metacognitivos:** “Se refiere al segmento del mundo de conocimientos adquiridos que tiene que ver con temas cognitivos” (Flavell, 1993). Son conocimientos y creencias que se han acumulado con la experiencia y se han almacenado en la memoria a largo plazo, es decir, son conocimientos que tienen los sujetos sobre la cognición.

Flavell distingue tres categorías de conocimiento, las cuales son: de *personas*, *tareas* y *estrategias*.

**Categoría de Personas:** Incluye cualquier conocimiento y creencia (tanto de naturaleza intraindividual, interindividual o universal) que uno adquiere respecto a qué son los seres humanos considerados como procesadores cognitivos. Así, el hecho de saber que una persona es más hábil para abordar tareas verbales que para abordar tareas de índole espacial es un ejemplo de conocimiento metacognitivo intraindividual, mientras que saber que cierta persona es más hábil en tareas memorísticas que otra persona, es un ejemplo de conocimiento metacognitivo interindividual. Los conocimientos metacognitivos universales se refiere a lo que uno ha llegado a saber o creer sobre qué es la mente humana en general, son aquellos que se aplican a aspectos presentes en cualquier persona. Por ejemplo, uno es consciente de que a veces la gente entiende, a veces no entiende, y a veces entiende incorrectamente, o entiende mal.

**Categoría de Tareas:** Son los conocimientos que la persona tiene sobre las características intrínsecas de las tareas y de éstas en relación con él mismo. Se divide en dos subcategorías, una tiene que ver con la naturaleza de la información que uno encuentra y a la que se enfrenta en cualquier tarea cognitiva, por ejemplo, si la información es más difícil, si se encuentra organizada. La otra se refiere a la naturaleza de las demandas de la tarea. Por ejemplo, saber que es más fácil recordar lo importante de un cuento que sus términos exactos.

**Categoría de Estrategias:** Son los conocimientos que tienen el aprendiz sobre las distintas estrategias que posee para diferentes empresas cognitivas. “Por ejemplo, una tarea de cálculo en la que el resultado de suma es crucial, el sujeto puede optar por hacer de nuevo el cálculo para verificar el resultado. En este caso estamos, según Flavell, ante una estrategia metacognitiva (volver a sumar para estar seguro de que el cálculo es correcto) y no ante una estrategia puramente cognitiva (hacer el cálculo)” (Martí, 1995, Pág. 117). La función principal de una estrategia cognitiva es ayudar a alcanzar la meta de cualquier empresa cognitiva en la que uno esté ocupado. En cambio, la función

principal de una estrategia metacognitiva es proporcionar información sobre la empresa o el propio progreso en ella. "Por ejemplo, echar un vistazo a un capítulo de un libro de texto para tener una idea de lo difícil que será aprenderlo". (Flavell, 1993, Pág.. 160).

El grueso del conocimiento metacognitivo se refiere a la combinación entre las categorías anteriores. El conocimiento puede ser: declarativo (saber qué) y ofrece a la persona una serie de datos sobre diferentes aspectos de la cognición (conocimientos sobre los procesos de lectura, de escritura, de memoria, de resolución de un problema matemático, etc.); o procedural (saber cómo) y permite a la persona encadenar de forma eficaz las acciones que le permiten realizar con éxito una tarea.

La adquisición del conocimiento metacognitivo es lento y gradual a lo largo de los años de experiencia en el dominio de las diferentes empresas cognitivas va mejorando, al igual que cualquier otro conocimiento. También como los otros conocimientos almacenados, frecuentemente se activa de manera automática y de forma no deliberada mediante el reconocimiento y los procesos de respuesta que detectan y responden de forma apropiada a situaciones cognitivas familiares. Finalmente, exactamente igual que los conocimientos sobre otras cosas, los conocimientos sobre las empresas cognitivas pueden tener diversas deficiencias. Un segmento dado de los conocimientos metacognitivos puede ser insuficiente, inexacto, recuperado y utilizado de forma no fiable cuando es necesario, o defectuoso de alguna otra forma.

**Experiencias Metacognitivas:** Son aquellas sensaciones que experimenta conscientemente la persona que esta llevando a cabo un proceso cognitivo, son conscientes y fáciles de expresar con palabras. "Por ejemplo, el darse cuenta de que la tarea que uno está realizando es difícil de realizar, o tener la sensación de que la vía escogida para resolverla es inadecuada, o sentir que uno esta muy cerca de alcanzar el objetivo propuesto en un problema, etc." (Martí, 1995, Pág. 117). Las experiencias metacognitivas pueden ser cortas o largas, simples o complejas en cuanto a su contenido, de igual, forma pueden producirse en cualquier momento, antes, durante o después de un esfuerzo cognitivo. " Por ejemplo, uno puede pensar que hizo muy bien la primera mitad de un examen final pero sentirse muy pesimista sobre cómo va a hacer la segunda mitad" (Flavell, 1993, Pág. 162)

Para que una experiencia pueda considerarse como metacognitiva, es necesario que este relacionada con alguna tarea o empresa cognitiva, por lo tanto, no cualquier experiencia que tiene el sujeto es metacognitiva.

Flavell (1979) indica algunas de las implicaciones de las experiencias metacognitivas en la realización de tareas cognitivas.

- Pueden favorecer al establecimiento de nuevas metas.
- Afectan el conocimiento metacognitivo, pueden aumentarlo, depurarlo o suprimirlo.
- Participan activamente en el involucramiento (selección, verificación) de las estrategias específicas y de las habilidades metacognitivas.

Flavell (1987) señala las siguientes situaciones, en donde pueden ocurrir con mayor probabilidad las experiencias metacognitivas.

- Si la situación las demanda explícitamente.
- Si la situación cognitiva fluctúa entre lo nuevo y lo familiar.
- Cuando se establecen situaciones en donde se considera importante hacer inferencias, juicios y decisiones.
- Si la actividad cognitiva se encuentra con algún obstáculo que dificulte su realización.
- Si los recursos mnemónicos no son ocultados por alguna otra experiencia subjetiva más urgente como miedo, ansiedad, depresión, etc. (Díaz, B. y Hernández, R. 1998)

Es probable que los conocimientos y experiencias metacognitivas y la conducta cognitiva estén constantemente informándose y provocándose mutuamente durante una tarea cognitiva. Según Flavell 1993, existen pruebas de que los niños pequeños no saben cómo interpretarlas ni cómo actuar de forma pertinente para mejorar su rendimiento, es decir, no dan la atención adecuada a las experiencias por lo que no aprecian totalmente su significado y sus implicaciones en la conducta.

Todo lo anterior no es la única forma de conceptualizar y categorizar el dominio del metaconocimiento, ni es la mejor forma y más productiva científicamente. Brown y sus colaboradores (Baker y Brown, 1984; Brown, 1978, 1979, 1983) dividen el dominio en: *conocimientos sobre los procesos cognitivos* (por ejemplo, conocer la amplitud de su memoria ante una tarea determinada, saber que determinado tipo de tarea es más difícil que otra, darse cuenta de que no ha entendido la explicación que le acaban de dar, etc.) y *regulación de los procesos cognitivos* (repasar un texto el tiempo suficiente para poder recordarlo, tomar precauciones, planificar las acciones ante una tarea difícil, pedir que repitan la explicación de forma más lenta para poder entenderla, etc.). Así mismo, sostiene que los fenómenos típicamente incluidos en este amplio dominio pueden ser demasiado heterogéneos, tanto en su naturaleza como en su desarrollo cognitivo, como



para garantizar el uso de un único término que los abarque a todos, como metacognocimiento.

Para Brown el conocimiento y comprensión sobre la cognición, es: estable, constatable y fiable, además menciona que su aparición es "tardía" en el curso del desarrollo cognitivo, debido a que implica una actividad reflexiva sobre lo que sabe. "De acuerdo con la autora, el conocimiento que tiene una persona sobre su propio conocimiento es relativamente estable porque lo que se sabe sobre alguna área de la cognición no suele variar de una situación a otra: es constatable o verbalizable porque cualquiera puede reflexionar sobre sus propios procesos cognitivos y discutirlos con otros, y por último, es considerado fiable porque el niño o el adulto pueden conocer ciertos hechos acerca de su cognición que (verdaderamente) no son ciertos" (Díaz, B. y Hernández, R. 1998, Pág. 128). Algunos ejemplos de este conocimiento son: conocer la amplitud de su memoria ante una tarea determinada, saber que determinado tipo de tarea es más difícil que otra, darse cuenta de que no ha entendido la explicación que le acaban de dar, etc.

Los procesos cognitivos entran en juego siempre que se opere de manera intelectual en cualquier dominio, y donde hay procesos cognitivos puede haber metacognocimiento. Por lo que los conocimientos y las experiencias metacognitivas pueden desempeñar su función reguladora habitual cuando jugamos ajedrez, resolvemos problemas matemáticos, o cualquier otra actividad mental.

*Regulación de los procesos cognitivos* se refiere a todas aquellas actividades realizadas con el "control ejecutivo" cuando se realiza una tarea cognitiva, como lo son las tareas de planeación, predicción, monitoreo, evaluación, etc. Son actividades que el aprendiz realiza cuando va a solucionar un problema o va a aprender.

Con relación a la *regulación de los procesos cognitivos* Brown 1987 identifica tres procesos esenciales cuya función principal es regular los procesos cognitivos, por lo que se podrían agrupar bajo el concepto de autorregulación:

- La Planificación: manifestada antes de la resolución de una tarea y que consiste en anticipar las actividades por ejemplo previendo los posibles resultados o enumerando las posibles estrategias.
- El control: realizado durante la resolución de una tarea, realizar actividades de verificación, rectificación y revisión de la estrategia empleada.
- La evaluación: realizada justo al finalizar la tarea, su propósito es evaluar los

resultados de la estrategia empleada en términos de su eficacia.

Lo anterior se relaciona con la categoría de tareas expuesto por Flavell.

Brown 1987, ha comentado que las actividades de autorregulación son relativamente inestables, la regulación de la cognición es variable ya que depende de las características del sujeto y del tipo de tarea; no necesariamente constatables porque no siempre la realización adecuada de una acción implica su toma de conciencia, y se le considera independiente de la edad porque se ha demostrado que pueden aparecer formas de conducta autorregulada en edades muy tempranas, ya que depende de la situación o la tarea.

Brown 1987, identifica cuatro áreas de investigación psicológica, que han constituido para ella, los fundamentos teóricos del creciente interés por los fenómenos metacognitivos.

1. El *análisis de los informes verbales*: Uno de los criterios más utilizados para saber si un sujeto muestra una comprensión adecuada de un fenómeno es la capacidad que tiene de acceder consciente y reflexivamente a sus conocimientos y estrategias; y esta conciencia suele estudiarse a través de sus informes verbales. Pero utilizarlos señala Brown plantea dificultades. Como el relato verbal de la propia actuación cognitiva es un proceso reconstructivo que implica muchas veces modificaciones y distorsiones de lo que realmente hizo el sujeto al resolver el problema, se deben tomar precauciones tanto teóricas como metodológicas a la hora de utilizar las verbalizaciones como indicios de competencia. Por lo que es necesario, según la autora, distinguir entre verbalizaciones predictivas (lo que el sujeto cree que hará en una determinada situación), concurrentes (lo que se verbaliza mientras se actúa) y retrospectivas (lo que dice que ha hecho) porque cada una de ellas tiene diferente naturaleza y desempeña una función diferente.

2. *Control ejecutivo*: Una de las tendencias evolutivas generales consiste en pasar de procesos controlados intencionalmente a procesos automáticos; los procesos que no requieren un control deliberado (como algunas formas de reconocimiento perceptivo) suelen ser eficientes, hasta en los niños pequeños, y son menos sensibles a los cambios evolutivos. Este control esta integrado por los siguientes requerimientos:

- Predecir las limitaciones del procesamiento.

- Estar consciente del repertorio de estrategias disponibles y de su utilidad en cada caso concreto.
- Identificar las características del problema.
- Planear las estrategias adecuadas para la resolución del problema.
- Controlar y supervisar la eficacia de estas estrategias en el momento de su aplicación, y
- Evaluar en cada momento los resultados obtenidos. (Brown, 1987, cit en Martí 1993)

Esta necesidad de ejercer control sobre la propia actividad cognitiva para realizar con eficacia las tareas a resolver no significa que la cognición se reduzca siempre a un procesamiento controlado. Existe igualmente, un procesamiento automático (Brown 1987). El procesamiento controlado es lento, está limitado por las restricciones de la memoria a corto plazo, opera de forma secuencial y requiere esfuerzo y atención por parte del sujeto; y el procesamiento automático es rápido, no está limitado por la memoria a corto plazo, opera de forma paralela y requiere poco esfuerzo y atención por parte del sujeto (Martí 1995).

3. *Formas de autorregulación:* Son procesos que indican que buena parte de los aprendizajes tienen lugar y se organizan en ausencia de agentes externos. Recoge las distinciones que hace Piaget entre las regulaciones autónomas (presentes en cualquier actuación cognitiva), las activas (que sirven para evaluar las ideas del sujeto a través de procedimientos de ensayo-error) y las conscientes (suponen la formulación explícita de hipótesis capaces de ser evaluadas a través de contraejemplos y datos imaginados por el sujeto). Brown señala la importancia de la autorregulación en el desarrollo y en el aprendizaje, desde las regulaciones automáticas presentes en cualquier actividad cognitiva e independientes de la edad, hasta las regulaciones conscientes, que aparecen más tarde en el desarrollo, pasando por regulaciones activas que representan un nivel intermedio de conciencia.

4. *Regulación realizada por otras personas:* Aquí Brown reconoce la importancia de Vigotsky, así como la de Wertsch, que han insistido en la importancia de la transferencia del control del adulto al niño en múltiples situaciones interactivas de la vida cotidiana, en su mayoría situaciones de enseñanza aprendizaje.

A continuación, se mencionaran aspectos relevantes de la aportación de Vigotsky:

*la necesidad de tomar en cuenta la regulación ejercida por las otras personas.* La mayoría de las actividades realizadas por los niños a lo largo de su desarrollo están mediadas, por otras personas que interactúan con el niño: (padre, madre, profesores, expertos, iguales, etc.), y por instrumentos culturales (lenguaje, imágenes, ordenadores, etc.) que amplían y modifican con profundidad las actividades realizadas. La mediación realizada por otras personas que interactúan con el niño, primero ocurre en un plano interpsicológico y posteriormente en un plano intrapsicológico, es decir, hay un proceso de internalización en el niño, este proceso es gradual, se pasa de un control y guía de las actividades del niño realizado por otra persona a una cesión de dicho control al propio niño que termina controlando su propia actividad, pasando por una fase intermedia en la que el niño y la otra persona comparten el control de los procesos cognitivos de resolución de la tarea. (Vigotsky, 1979, cit en Martí 1995).

Al igual que ocurren con las actividades de autorregulación las actividades de regulación ejercidas por la otra persona no son siempre conscientes, ni objeto de planificación previa; ambas dependen del tipo de situaciones. No se puede negar que en cualquier situación de regulación externa, tanto los cambios en la progresiva adopción de control por parte del niño como los cambios en la regulación ejercida por la otra persona forma parte de un proceso complejo que se va construyendo en la dinámica de la interacción niño-persona-tarea (Rogoff, 1993, cit. en Martí, 1995).

Es indudable que tanto los adultos como los otros niños pueden ser, en determinadas ocasiones, un elemento decisivo para favorecer la adquisición de actividades de regulación del propio niño a lo largo de su desarrollo. Las investigaciones hasta el momento realizadas ofrecen datos sobre situaciones que señalan la importancia de la ayuda metacognitiva de los adultos para la adquisición de los procesos metacognitivos por parte del niño, sin embargo carecen de una dimensión evolutiva dando todo el énfasis del análisis en las actividades reguladoras del adulto sin explicar cómo dichas actividades reguladoras son interiorizadas y a la vez manifestadas de forma autónoma por el niño. La misma complejidad se encuentra cuando se trata de valorar el papel de la interacción entre iguales (Martí, 1992)

**1.4.1 Metamemoria.** Una parte primordial dentro de la metacognición o metaconocimiento lo conforma el concepto de **metamemoria**, la cual se refiere al conocimiento que tenemos nosotros mismos acerca de nuestra memoria. Al igual que en

el metaconocimiento se hace una distinción entre *conocimientos* y *experiencias metacognitivas*, en la metamemoria.

Los conocimientos metacognitivos se dividen a su vez en conocimientos sobre *personas tareas y estrategias de memoria*.

*Personas:* Esta categoría se refiere a lo que los niños podrían llegar a saber sobre sí mismos y sobre los demás como seres con memoria; los niños aprenden, entre otras cosas a identificar como tales las experiencias de recuerdo y olvido y a distinguirlas de otras experiencias mentales como pensar, soñar y percibir; llegan a reconocer las capacidades y limitaciones del sistema de memoria humano, y adquieren el conocimiento sobre la naturaleza y el uso de indicios de recuperación.

Existen pruebas de que los niños mayores tienden a ser más realistas y precisos que los pequeños en la imagen que tienen de sus propias capacidades y limitaciones de memoria (Flavell y Wellman, 1977; Schneider, 1986; Wellman 1985, cit en Flavell 1993).

*Tareas:* Hay pruebas de que los niños llegan a aprender muchas cosas sobre los factores que hacen que unas tareas sean más fáciles que otras.

- Una tarea de memoria puede ser más o menos fácil según la cantidad y el tipo de información que haya que aprender y recordar.
- Independientemente de la cantidad y el tipo de información almacenada, ciertas demandas o requisitos de recuperación son más severos y exigentes que otros.

Por lo tanto, la dificultad de la tarea está en función de lo que ha de ser almacenado y la naturaleza de las demandas de recuperación posteriores.

*Estrategias:* Los niños con la edad se vuelven más capaces de idear y articular posibles estrategias de almacenamiento y recuperación, tanto pequeños como mayores, tienden a preferir el uso de ayudas de memoria externa a las internas, por ejemplo, creen que las notas escritas y las personas son de utilidad para la memoria.

Lo bien que se recuerda algo está influido por los efectos interactivos de una serie de variables. Wellman (1978) ha mostrado que los niños de diez años tendrán en cuenta, con más probabilidad que los de cinco años, esas interacciones en sus predicciones de rendimiento de memoria.

La otra categoría principal de la metamemoria, son las *experiencias metacognitivas*, que incluye los juicios o sentimientos sobre lo difícil que va a ser la tarea, el tiempo que va a llevar almacenar o recuperar la información.

Al respecto Flavell y Wellman (1977) mencionan lo siguiente: *"El niño que está creciendo puede aprender gradualmente a leer sus propios estados y situaciones de memoria con bastante exactitud y también a entender las implicaciones conductuales que tiene el encontrarse en un estado y en otro. A medida que llega a sintonizar mejor las "sensaciones mnemónicas" internas podría intuir que un dato no se almacenó nunca y que otro está en algún lugar en la memoria pero es absolutamente irrecuperable en ese momento concreto. La implicación conductual en ambos casos es abandonar los esfuerzos de recuperación o renunciar a ellos. En cambio, se podría experimentar un tercer dato como situado justo en el umbral del recuerdo (la sensación de "en la punta de la lengua"), y el niño podía haber aprendido a ser más optimista cuando siente que su memoria está en ese estado determinado. También pude haber descubierto que cuando está aprendiendo algo, la implicación clara de un sentimiento de recuperabilidad escasa o incierta es seguir estudiando hasta que se experimente un estado de disponibilidad del recuerdo algo más satisfactorio"* (Flavell y Wellman, 1977 cit en Flavell 1993).

#### **Factores que intervienen en la metamemoria.**

La metamemoria se refiere básicamente a: 1) las facultades empleadas para diagnosticar la dificultad de una tarea de memoria, y 2) el control del impacto de esa elección en los progresos hacia un objetivo de memoria.

Con relación a las facultades empleadas para diagnosticar la dificultad de una tarea de memoria, la mayoría de los estudios se han centrado en la comprensión por parte de los niños de las variables que contribuyen a la dificultad de los problemas de memoria, entre ellas se han estudiado las siguientes:

Valoración de la dificultad de una tarea: Se ha estudiado el conocimiento por parte de los niños en las siguientes variables:

a) *Características de la información que se debe recordar.* La información familiar se recordará con mayor facilidad que la desconocida (Kreutzer, Leonard y Flavell, 1875, en: Kail, 1994). Los niños pequeños suelen considerar que el número de ítems es un factor para recordar la información, a mayor cantidad de ítems el recordar la tarea, es más difícil. Estas diferencias de dificultad pueden encontrarse en lo que se conoce como

*amplitud de memoria inmediata*, definida como el número de ítems que una persona puede recordar con exactitud. Dicha amplitud aumenta a lo largo de la infancia. La clave es que el número de dígitos no dificulta la tarea, sino la amplitud de la memoria.

La comprensión que tienen los niños del impacto que produce la amplitud de la memoria inmediata a la dificultad de la tarea fue estudiada en dos experimentos (Flavell, Friedrichs y Hoyt, 1970; Yussen y Levy, 1975, en: Kail, 1994), en el experimento pidieron a los sujetos que predijeran el número de dibujos que serían capaces de recordar. Los resultados arrojaron lo siguiente: hay una discrepancia entre el recuerdo predicho y el real en niños que no han entrado a la escuela; en los primeros años escolares se hacen más realistas y estiman con precisión el recuerdo predicho y el real. En primer lugar, estos hallazgos reflejan la incapacidad de los niños pequeños sobre sus facultades y aptitudes, en segundo lugar su incapacidad para predecir su conducta en cualquier contexto.

Es posible que la idea equivocada que tienen los niños pequeños de la amplitud de su memoria pueda darles una falsa seguridad de su mnemotecnia, es decir, no ven la necesidad de recurrir a ella, tampoco se dan cuenta que relacionar los estímulos puede facilitar la tarea.

b) *Características de las pruebas de memoria*: Una vez memorizada la información, se puede medir su retención de varias maneras. La medida puede ser de recuerdo o reconocimiento. Si se mide recuerdo, éste puede ser palabra por palabra o por parafraseo. La prueba se puede presentar inmediatamente o después de un tiempo determinado. Cada una de estas variables contribuyen a la dificultad de un problema de memoria.

c) *Características de los recordatorios eficaces*: Implica alguna señal que nos recuerde lo que se tiene que hacer, por ejemplo, colocar ropa, una nota, etc. Muchos jóvenes no comprenden que los recordatorios deben colocarse en un lugar visible, antes de que se necesiten.

d) *Características del estado físico y emocional de la persona*: Entre más relajados y descansados se encuentren las personas, más fácil será aprender la información.

Interacciones entre las variables de memoria: Cuando se enfrentan los niños a sus propios problemas de memoria, diversas variables contribuyen a la dificultad de la tarea. Por ejemplo, para establecer el grado de dificultad que supondría recordar el material de un libro de texto, algunas variables incluirían el tiempo para estudiar éste, la familiaridad

del texto, la cantidad de la información, la naturaleza de la prueba (sí se conoce), etc.

Wellman realizó diversos estudios donde se combinaban variables y se concluyó que es hasta la adolescencia y la primera juventud cuando los individuos evalúan con cierta precisión el impacto de la combinación de las variables de memoria.

Selección de la estrategia adecuada: Después de que el niño valora los factores implicados en el problema de memoria y realiza una estimación aproximada de su dificultad debe decidir si aborda el problema o no. Para abordarlo, se tiene que seleccionar una estrategia que permita lograr el objetivo mnemotécnico. Dicha selección se basa posiblemente en la comprensión de los niños, de las distintas mnemotecnias y la conveniencia de utilizarlas.

Diversos estudios (Moynahan, 1978; Pressley, Levin y Ghatala, 1987, en: Kail 1994), indican que hay un aumento gradual por parte de los niños de utilizar una estrategia eficaz, a los 7 años se emplea una estrategia menos eficaz, a partir de los 9 años se utiliza una estrategia más eficaz. Otros investigadores han confirmado que es probable que la gente utilice estrategias cuando saben cómo y cuándo funcionan mejor. "Por ejemplo, los niños de 4 y 6 años que comprenden que la mnemotecnia es eficaz porque mantiene la imagen en la mente, suelen utilizarla con mayor frecuencia para clasificar que los niños que no entienden esto (Fabricius, 1989). Los niños de 9 y 11 años que comprenden que la categorización es una estrategia de estudio eficaz, organizan más a menudo los dibujos a recordar en categorías y, en consecuencia suelen recordar más (Schneider, Körkkel y Weinert, 1987)". Cuando se comprende la relación entre las estrategias y la mnemotecnia, hay mayor probabilidad de seleccionar una estrategia adecuada y obtener un mejor rendimiento.

El segundo punto en el que se basa la metamemoria es el CONTROL el cual se refiere a la capacidad que tiene la persona de hacer una estimación de lo que sabe y de asignar un esfuerzo posterior basándose en la estimación realizada. Los niños de preescolar son capaces de pensar sobre su propio aprendizaje, pero hacerlo con precisión es un fenómeno evolutivo y gradual. El actuar en consecuencia, después de estos análisis (decidir qué estudiar) parece desarrollarse más tarde, pero en este punto las investigaciones son escasas para extraer conclusiones definitivas.

Con relación a la metamemoria se ha concluido lo siguiente: la capacidad de controlar los propios procesos de memoria cuando la tarea es compleja es una destreza



tardía, quizás porque requiere la coordinación de diferentes formas de conocimiento. "El sujeto debe poseer: 1) información del estado actual de su conocimiento, qué conoce y qué no conoce; 2) conocimiento de las demandas de la tarea de memoria; 3) conocimiento de la importancia relativa de varios elementos de la situación y 4) conocer la estrategia para dirigir su esfuerzo según la información anterior" (Navarro. G, 1993).

### 1.5 ESTUDIO SOBRE LA: CONCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE.

Pramling, menciona otra forma de entender a la Metacognición, y se interesa por describir las cambiantes concepciones de las personas acerca de los fenómenos concretos del mundo que les rodea (Pramling, 1990,1993, cit. en Ayala y Martín, 1997). Este enfoque enfatiza el hecho de que el pensamiento siempre está dirigido hacia algo. A diferencia del enfoque de Flavell y Brown, Pramling no da por supuesta la existencia de ningún sistema o mecanismo mental independiente del contenido sobre el que actúa, sino que adopta un punto de vista *relacional*, en el cual no existe dualismo entre el mundo y el pensamiento sobre éste. Las personas no almacenarían conocimiento metacognitivo ni estructuras para comprender la realidad, sino la realidad misma concebida de distintas maneras (Pramling, 1993 cit. en Ayala y Martín, 1997)

Cuando se habla del conocimiento metacognitivo, desde el punto de vista del alumno, se habla de *concepción sobre el aprendizaje*.

Pramling (1989,1990) explora las concepciones infantiles del aprendizaje, las cuales considera como expresión de diferentes niveles de conciencia metacognitiva, en concreto, como formas cualitativamente diferentes de pensar acerca de lo que se aprende y de cómo se hace. Su trabajo recoge dos aspectos cruciales de la fenomenografía: el *referencial* (el qué del aprendizaje) y el *estructural* (el cómo del aprendizaje). Pregunta a los niños qué han aprendido y cómo lo han hecho, así como qué enseñarían a otros y cómo lo harían. El método que utiliza es el de entrevista individual semiestructurada. De este modo obtiene una serie de categorías que reflejan concepciones sobre el aprendizaje cada vez más evolucionadas.

El desarrollo de la concepción sobre el aprendizaje puede describirse del siguiente modo:

- Cuando los niños empiezan a ser conscientes de su propio aprendizaje, consideran que *aprenden a hacer algo*. Esta concepción surge a pocas semanas de estar en el

preescolar, se incluyen habilidades manuales como intelectuales (contar, leer).

- En esta etapa se percibe a los niños como capaces de *conocer algo*, y se refiere a saber nuevos datos sobre el mundo.
- Por último, los niños mantienen el punto de vista de que el aprendizaje implica *comprensión* de la realidad, un cambio en la forma de entender al mundo.

Estas tres formas de pensar son, con frecuencia, capacidades perseguidas por la escuela. Por otro lado, en lo que se refieren a *cómo aprenden*, en un primer momento, los niños no distinguen entre *hacer y aprender a hacer*. Posteriormente, consideran que el aprendizaje es el resultado de la *maduración*, es decir, de hacerse mayores. Por último, los niños son conscientes de que aprenden a través de la *experiencia*. Aun aquí existe un progreso desde una concepción más pasiva (en la cual los niños manifiestan que aprenden como resultado de una actividad en la que han estado implicados por el mero paso del tiempo) a una concepción más activa (según aquí se consideran capaces de influir sobre su propio aprendizaje).

La mayoría de niños de cuatro años tiene la idea de que puede aprender hacer algo cuando realizan cosas, a través de una experiencia personal. Algunos preescolares manifiestan que pueden obtener conocimiento por medio de la experiencia, sin embargo, se trata de una concepción pasiva, ya que consideran que es un adulto quien transmite el conocimiento. Por fin, entre los 8 años, solo un 28% de los niños relaciona el conocimiento con lo que saben del mundo, y apenas un 8% lo concibe como comprensión. (Pramling, 1993, cit. en Ayala y Martín, 1997)

Es posible establecer un cierto paralelismo entre las concepciones descritas por Pramling y las descritas por Sáljő con respecto a los aprendices mayores. Sáljő señala las siguientes concepciones sobre el aprendizaje:

1. El aprendizaje es percibido como una forma de adquirir cada vez mayor cantidad de *conocimiento*.
2. El aprendizaje supondría un mero almacenamiento de información (*memorización*), que luego será reproducida.
3. El aprendiz considera que este conocimiento almacenado puede ser utilizado para *hacer cosas* en el mundo real.
4. El aprendiz se da cuenta de las posibles *relaciones* en el interior del contenido y, además, entre éste y el mundo real.
5. Finalmente se conceptualiza el aprendizaje como un medio de *comprender* el mundo,

reinterpretando el conocimiento adquirido.

Como se observa, aparecen, si bien con matices, las concepciones de aprendizaje como actuación, conocimiento y comprensión, que ya Pramling apuntaba.

Uno de los factores más importantes que deben tener lugar para el éxito de los cambios educativos, es sin duda la forma en que los profesores y alumnos hacen posibles esos cambios. Cualquier propuesta de renovación de currículo, de la estructuración de sus contenidos, de los métodos de enseñanza o de los sistemas de evaluación debe realizarse en la acción cotidiana de profesores y alumnos en las aulas. En este sentido es muy importante tener en cuenta las concepciones que los profesores y alumnos tienen sobre su labor docente y aprendiz, porque desde ellas interpretarán cualquier propuesta de cambio de lo que sucede en las escuelas. Para lo anterior, se describen a continuación tres teorías implícitas; Pozo y Scheuer, (1999) para formular y ordenar esas teorías se basaron en la formulación del aprendizaje como sistema de relaciones entre tres componentes: a) las condiciones que posibilitan o interfieren el aprendizaje (cuándo, dónde, con quién y con qué elementos por parte del aprendiz y del enseñante es posible aprender); b) los procesos y acciones mentales mediadores que explican cómo se produce ese aprendizaje y c) los resultados o contenidos del aprendizaje, es decir lo que específicamente se aprende o lo que cambia al aprender.

### **Teoría Directa.**

Esta teoría se ha encontrado en niños de 3-4 años (Pozo y Scheuer, 1999), el aprendizaje se define en términos de éxito en la acción y éste se genera de forma automática a partir de ciertas condiciones.

1. Características atribuidas exclusivamente al aprendiz. edad, salud y buena alimentación, inteligencia y motivación.
2. La exposición al objeto de aprendizaje. Pramling (1983,1993) ha encontrado que los niños consideran que el haber visto cómo se hace algo conduce a su aprendizaje. Si alguien sabe, es porque ha visto, si no sabe o no ha aprendido, es porque no ha visto.

Entre las dos condiciones existe una relación lineal e inmediata, sólo si se cumplen ambas existirá aprendizaje. Lo aprendido es concebido como una réplica de la realidad o verdad (solo una versión posible). La teoría directa reduce el aprendizaje a un hecho,

algo que se produce en un momento dado como resultado directo de ciertas condiciones, de manera que el aprendizaje es visto como una caja negra o un depósito transparente de esas condiciones en forma de resultados del aprendizaje.

### **Teoría Interpretativa.**

Para esta teoría el aprendizaje es el resultado de la actividad personal del aprendiz, mediante diversos procesos cognitivos. Sin embargo, desde el punto de vista epistemológico, continua asumiendo que la meta del aprendizaje es lograr copias lo más exactas posibles de la realidad. Wellman plantea que solo a partir de esta teoría es posible comprender que: a) alguien puede saber algo, a pesar de no haber estado en contacto directo con la información, porque es capaz de hacer inferencias y b) aunque haya estado en contacto con la información, no haya elaborado una representación apropiada. La actividad personal puede ser abordada de diversas maneras.

1. Observación activa de los modelos: implica observar intencionalmente y atentamente a un experto en sus tareas.
2. Práctica o Experiencia: es necesaria para apropiarse del conocimiento que debe ser aprendido y para mantenerlo.
3. Procesos y actividades internas: la intervención de ciertos procesos y actividades mentales es crucial para el avance de los conocimientos, destacando básicamente las referencias a la atención, memoria, la realización de inferencias y el establecimiento de comparaciones, de asociaciones y analogías (Strauss y Shilony, 1994; Alexander y otros, 1995). En la medida en que estos procesos intervengan adecuadamente, el aprendizaje será una réplica más ajustada a la realidad o al modelo.

La teoría interpretativa puede dar cuenta de una variedad de condiciones para el aprendizaje y de una gama de resultados posibles en el aprendizaje, que va desde réplicas más desviadas o borrosas del objeto a aprender a las más acertadas. Sin embargo, aunque los resultados pueden variar en su calidad, únicamente se admite una versión de resultado óptimo, los resultados son evaluados en relación a un único patrón.

### **Teoría Constructiva.**

El aprendizaje puede implicar procesos reconstructivos que generen nuevos conocimientos y establezcan nuevas relaciones. Existe una reelaboración del objeto de

aprendizaje. Dentro de esta teoría, no siempre se puede ordenar los resultados del aprendizaje desde el mejor al peor, los conocimientos generados pueden ser diferentes cualitativamente, su riqueza y potencialidad pueden variar en función de los contextos y propósitos. Implica asumir una verdadera interacción entre el sujeto y objeto de conocimiento.

Supuestos	Teoría Directa	Teoría Interpretativa	Teoría Constructivista
Epistemológico	Realismo Ingenuo	Realismo interpretativo Pluralismo	Constructivismo Relativismo
Ontológico	Estados	Procesos	Sistemas
Conceptual	Hechos / datos	Casualidad lineal de simple a múltiple	Interacción

Tomado de: Pozo y Monerco, (1999).

Existen tres tipos de competencias que pueden constituirse en metas educativas: habilidades (lo que sabemos hacer); conocimientos (lo que conocemos); y comprensión (la forma en que concebimos el mundo). La comprensión del mundo es la competencia más importante de la tres, por lo tanto, debe ser objetivo primordial para los profesores. (Pramling, 1990, cit. en Ayala y Martín, 1997).

## 1.6 EVIDENCIA EMPÍRICA.

Coyle y Bjorklund (1996), mencionan que el uso de las estrategias proporciona en muchas ocasiones ventajas en la ejecución de los niños, pero no se encontró cuando se utilizan por primera vez (Baker, Ward, Ornstein, Holder, 1984). En su estudio Coyle y Bjorklund (1996) utilizaron un método microgenético modificado (consiste en aplicar una prueba con varias subpruebas que cambien entre sí para observar un mejoramiento real y no como producto de la simple memorización) para evaluar los cambios de los niños en el uso de las estrategias y su efectividad en ensayos repetidos con sesiones individuales. El desarrollo de estrategias refleja en el niño la facilidad de usar y beneficiarse de ellas; se

trabajaron con niños de segundo, tercero y cuarto grado escolar, con varias tareas de clasificación y ordenamiento. Trabajaron con estos niños, porque representan el rango de edad en el cual se da un uso espontáneo de la estrategia organizacional de la memoria y justamente puede ser el comienzo en tareas de recuerdo.

Borkowski y Cols (1984) reportan que aquellos niños que perciben un *esfuerzo importante* en la producción de tareas académicas demuestran un incremento en los niveles de uso de la estrategia, lo cual se puede transferir en la enseñanza de otras tareas de memoria (Kurtz y Borkowski, 1984). En los niños jóvenes con utilización deficiente, el *esfuerzo* juega un rol importante en el *desempeño de la tarea*, el niño puede persistir en el uso de la estrategia aunque no obtenga beneficios inmediatos, porque fallan en monitorear la relación entre el uso de la estrategia y el desempeño de la tarea. Los niños mayores con deficiencia de utilización continúan utilizando la estrategia porque esperan mejorar en el futuro; también pueden tener un avance en el conocimiento de la metamemoria. El *esfuerzo* esta relacionado con lo que Paris llama *agente activo y propósito de aprender*, pues para memorizar o recordar ciertas actividades es necesario dedicarles esfuerzo. Los patrones de desempeño en este estudio, ofrecen apoyo a Miller (1990) en su secuencia de cuatro fases en la producción de la estrategia en donde los niños progresan de una ausencia de uso y/o uso parcial de la estrategia hacia la deficiencia de utilización, y eventualmente hacia el uso de una estrategia efectiva. Los niños de segundo y tercer grado con deficiencia en la utilización fueron estratégicamente más aventajados de aquellos compañeros que utilizan la estrategia de manera parcial, mostrando relativamente niveles más altos en el empleo de la estrategia, otros niños no utilizaron estrategias en estas tareas. Los de cuarto grado, clasificados con deficiencia de utilización de la estrategia fueron aquellos que se rezagaban en relación con sus compañeros en el desarrollo de la estrategia; comenzaban a utilizarlas de manera ineficaz, mientras que otros utilizaban adecuadamente las estrategias. Los niños con semi-deficiencia de utilización aparecieron entre la fase de deficiencia de utilización y el uso efectivo de la estrategia, mostrando niveles de recuerdo sólo ligeramente más abajo que los niños que utilizan de forma adecuada la estrategia y mayor que los niños con deficiencia de utilización. Algunos patrones de desarrollo sugieren que las fases de Miller no están relacionados con la edad del niño, los aventajados estratégicamente pasan a través de la secuencia de fases más temprano que aquellos que se demoran en el desarrollo de la estrategia.

Los resultados de este estudio demostraron convincentemente que las deficiencias de utilización no son un reflejo de error de varianza en el desempeño de la memoria en los niños o una anomalía que puede ser fácilmente ignorada. Por el contrario la deficiencia de utilización (y posiblemente el uso parcial de la estrategia) representa una fase dentro del desarrollo de la estrategia, por la que todos los niños pasan, para llegar hacia el uso efectivo de las estrategias (Bjorklund & Coyle, 1995; Miller, 1990, 1994; Miller & Seir, 1994). Los niveles de desempeño de la memoria varían en función de la edad y la clasificación de las estrategias, sugiriendo así que ninguna teoría del desarrollo de estrategias es viable para incorporar el concepto de deficiencia de utilización.

## 1.7 JUSTIFICACIÓN.

En los trabajos de investigación sobre el proceso de adquisición de "las estrategias de aprendizaje", se han encontrado numerosas evidencias que sugieren la existencia de una evolución, que va desde sus formas más rudimentarias, hasta procedimientos muy sofisticados y complejos, como por ejemplo memorizar información abstracta y descontextualizada.

Una de las explicaciones que actualmente se sostiene señala que la adquisición de las estrategias, en primera instancia, ocurre a partir de un proceso de internalización. Es decir, en principio se aprende en un plano interpsicológico social (el adulto dirige la actividad del niño) y posteriormente pasa a un plano intrapsicológico individual (el niño adquiere cada vez más responsabilidad y el control); es decir, se pasa de una heterorregulación a una autorregulación. ( cit Mata, M. 1993).

La presente investigación es una aproximación al estudio de los factores que intervienen en el proceso de adquisición de las estrategias cognitivas y de las variables metacognitivas implicadas en dicho proceso en niños mexicanos, por tanto su valor teórico-empírico puede contribuir al desarrollo de la línea de investigación que pretendan hacer un estudio a fondo sobre este tema, ampliando así, el conocimiento existente en esta área. Asimismo, es importante mencionar que la mayoría de los trabajos sobre estrategias cognitivas se han limitado a estudiar el aspecto académico de éstas, es decir, como mejorar su aprendizaje, comprensión, utilización, etc. En este trabajo, por el contrario, me centrare en el estudio evolutivo del proceso de adquisición de las estrategias de aprendizaje de ahí su valor teórico y práctico.

La escuela como una institución formativa, transmisora de conocimientos, habilidades y valores debe constituirse como el principal artífice de la adquisición y el desarrollo de las estrategias. De acuerdo con Paris, la escuela es el catalizador del desarrollo de estrategias cognitivas. Sin embargo, como él mismo señala, dentro de los programas de educación básica no se le da la importancia debida a este proceso.

El que los profesores y alumnos no conozcan el proceso de adquisición de las estrategias trae consigo un manejo inadecuado de las mismas. El profesor no fomenta, ni facilita el desarrollo y adecuado uso de las estrategias cognitivas en sus alumnos, quienes al carecer de dichas habilidades, se ven orillados a enfrentar diversos problemas: siendo el más común, la deficiente comprensión de lectura, la cual lleva a problemas escolares como deserción, reprobación, desmotivación generalizada e incluso problemas familiares, que a la larga podrían derivar en graves problemas de adaptación en los niños.

Otra de las implicaciones educativas que este trabajo busca ofrecer es contribuir en la planificación de la enseñanza, esto es, que en la medida en que el profesor conozca el proceso por el cual las estrategias se adquieren tendrá la capacidad para planear de una manera más adecuada y eficaz su clase, tomando en cuenta la manera en que éstas evolucionan en el desarrollo cognoscitivo de sus alumnos; asimismo, fomentará el desarrollo y adecuado uso de dichas estrategias en el alumno, permitiéndole una mejor comprensión del conocimiento adquirido. Por otro lado, se verían beneficiados los diseñadores de materiales didácticos, de los currícula y programas de estudio, etc.; ya que estos se constituirían con base en las estrategias y conocimientos que se adquieren en esas edades.

En síntesis el propósito central de la presente investigación consiste en realizar una descripción evolutiva de los factores que intervienen en el proceso de adquisición de las estrategias cognitivas y de las variables metacognitivas: asociadas a ellas, haciendo para ello una minuciosa evaluación a niños de tercero, cuarto y sexto año de primaria con alto y bajo rendimiento académico.



## **CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA.**

### **2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.**

Para aprender nueva información o recordar aquella que se tiene almacenada o resolver determinados problemas, se requiere la utilización de Estrategias Cognitivas. El proceso de adquisición de las estrategias es gradual en un inicio no se tiene la competencia para producirla, posteriormente se es capaz de producirla pero no se utiliza de manera espontánea y finalmente se produce y utiliza espontáneamente.

Sin duda alguna la escuela es el principal catalizador para el desarrollo de las estrategias cognitivas, el que los profesores conozcan este proceso les permite realizar una planificación de la enseñanza fomentando así el desarrollo y uso adecuado de las estrategias cognitivas en el alumno, permitiéndole a este último una mejor comprensión del conocimiento adquirido.

Por lo anterior expuesto, surgen las siguientes preguntas de investigación de tipo descriptivo.

¿Cuáles son las diferencias evolutivas que existen entre los niños (as) de tercero, cuarto y sexto grado de primaria en el uso de las estrategias cognitivas y en la consideración de variables metacognitivas asociadas?.

¿Cuáles son las diferencias que existen entre los niños (as) con alto y bajo rendimiento académico de cada grado en el uso de las estrategias cognitivas y en la consideración de variables metacognitivas asociadas?.

¿Cuáles son las diferencias evolutivas que existen entre las concepciones del aprendizaje en los niños (as) de cada grado, y con alto y bajo rendimiento académico?.

### **2.2 OBJETIVOS.**

- 1) Describir las diferencias evolutivas del uso de las estrategias cognitivas, así como las variables metacognitivas asociadas con ellas, en niños (as) de tercero, cuarto y sexto grado de primaria.
- 2) Identificar qué diferencias existen entre los niños (as) de alto y bajo rendimiento académico de cada grupo en el uso de las estrategias cognitivas, así como las variables metacognitivas asociadas con ellas.
- 3) Identificar que diferencias evolutivas existen en cada grado escolar y por

rendimiento académico con relación a las concepciones del aprendizaje.

### 2.3 HIPÓTESIS DE TRABAJO.

De acuerdo con la literatura (Flavell, 1985; Paris, 1995, Pramling, 1990) se esperaría que los niños (as) de mayor grado en comparación con los niños (as) de menor grado escolar; presenten:

- Un mejor uso de las estrategias cognitivas, y la aplicación de las variables metacognitivas asociadas con ellas.
- Una mejor concepción con respecto al qué y cómo del aprendizaje.

Lo mismo se esperaría en los niños (as) de alto rendimiento académico en comparación con los de bajo rendimiento académico.

### 2.4 VARIABLES.

V.I. Grado Escolar.

Rendimiento Académico.

V.D. Variables Metacognitivas.

Concepción del Aprendizaje.

#### Definición Conceptual de Variables.

*Grado Escolar:* "Nivel de escolaridad con que cuenta un individuo" (Clifford, 1990).

*Rendimiento Académico:* "El rendimiento del alumno viene fijado por la puntuación que alcanza en las pruebas de rendimiento académico o en el grado de dominio de las materias que componen el plan de estudios" (Abarca, 1985).

*Variables Metacognitivas:* Persona, Tarea y Estrategia están asociadas al uso de estrategias cognitivas.

*Persona:* Incluye cualquier conocimiento y creencia que uno adquiere respecto a qué son los seres humanos considerados como procesadores cognitivos.

*Tarea:* Son los conocimientos que la persona tiene sobre las características intrínsecas de las tareas y de éstas en relación con él mismo.

*Estrategias:* Son los conocimientos que tiene el aprendiz sobre las distintas estrategias que posee para diferentes empresas cognitivas.

*Concepción del Aprendizaje:* "Pramling (1989) (1990) considera a las concepciones infantiles del aprendizaje como expresión de diferentes niveles de

conciencia metacognitiva, en concreto, como formas cualitativamente diferentes de pensar acerca de lo qué se aprende y de cómo se hace”.

#### Definición Operacional de Variables.

*Grado Escolar:* Variable atributiva con tres valores: tercero, cuarto y sexto grado de primaria.

*Rendimiento Académico:* Estuvo determinado por las calificaciones de los alumnos, es decir, alumnos con promedio de 8, 9 y 10 se consideraron de alto rendimiento académico, mientras que los alumnos de 7 y 6 fueron tomados como de bajo rendimiento académico. De este modo el rendimiento académico, se consideró como una variable atributiva con dos valores: alto y bajo.

*Variables Metacognitivas:* Fueron evaluadas a través de la aplicación de dos tareas académicas (comprensión de un texto y memorizar una lista de palabras) a los niños (as) de tercero, cuarto y sexto grado, se les hicieron preguntas antes, durante y después de cada tarea.

*Concepción del Aprendizaje:* Son las Respuestas que los niños (as) de cada grado escolar proporcionaron a las preguntas que evaluaban este rubro preguntas 10, 11 y 12 de la entrevista semiestructurada (ver anexo 1).

## **2.5 SUJETOS.**

Se trabajó con un total de 36 niños (as), 12 de tercer grado, 12 de cuarto y 12 de sexto grado, en cada grupo había 6 niños (as) con alto rendimiento académico y 6 niños (as) con bajo rendimiento académico, que pertenecían a una escuela primaria privada del municipio de Ecatepec.

## **2.6 TIPO DE ESTUDIO.**

El estudio es de tipo descriptivo, debido a que sólo se describen las diferencias evolutivas del uso de las estrategias cognitivas y las variables metacognitivas asociadas con ello, así como las concepciones del aprendizaje en niños (as) con alto y bajo rendimiento académico de tercero, cuarto y sexto grado de primaria.

## **2.7 DISEÑO.**

El estudio es un diseño de grupos 3X2. La variable grado escolar con tres niveles tercero, cuarto y sexto grado; y la variable rendimiento académico con dos niveles alto y

bajo rendimiento académico.

#### Diseño de Investigación.

GRADO ESCOLAR	RENDIMIENTO ACADEMICO	
	BAJO	ALTO
Tercero	6	6
Cuarto	6	6
Sexto	6	6

### 2.8 MATERIALES E INSTRUMENTOS.

Diseño de una entrevista semiestructurada, la cual consistió en 14 preguntas cuya finalidad era conocer el grado de aplicación de las variables metacognitivas involucradas en la adquisición de las estrategias cognitivas, así mismo se indagaron en el cuestionario algunas preguntas relativas a las concepciones de aprendizaje (ver anexo 1). Por otra parte, también se utilizaron 2 tipos de tareas académicas: 1) comprensión de un texto de tipo narrativo (constituido de 9 a 10 renglones) y 2) memorizar una lista de palabras (la cual estará constituida por 12 países y capitales del mundo); ambas se utilizaron porque son tareas a las que comúnmente se enfrentan los niños en estas edades escolares por lo que ellos están familiarizados con ellas, asimismo dado que las tareas exigen diferentes demandas cognitivas (demandas de reproducción de la información y demandas de construcción del sentido, respectivamente), permiten observar con claridad el empleo de diferentes estrategias por parte de los niños para su resolución. En las dos tareas se realizaron preguntas antes, durante y después de la tarea, con la finalidad de corroborar la presencia y manejo de estrategias y variables metacognitivas involucradas. (ver anexo 2 y 3).

### 2.9 PROCEDIMIENTO.

#### a) Selección de la muestra.

Como primer paso se llevó a cabo un piloteo, para definir las preguntas a realizar antes, durante y después de las tareas, y con base en los datos obtenidos del piloteo, se seleccionó la muestra con la que se trabajó; en ambas aplicaciones se llevó a cabo el mismo procedimiento. El investigador llegó a la escuela primaria escogió al azar un grupo

de tercero, uno de cuarto y uno de sexto grado; de la escuela primaria donde se llevo a cabo el estudio se solicitó a los profesores de cada grupo las calificaciones de dichos grupos, con base en éstas se seleccionaron 6 niños (3 niñas, 3 niños) con alto rendimiento académico (promedio de 8,9 ó 10) y 6 niños (3 niñas, 3 niños) con bajo rendimiento académico (promedio de 7 ó 6) de cada grupo para completar un total de 12 niños (as).

b) Aplicación de la entrevista con las tareas.

Primeramente se estableció el rapport con cada niño (a) por aproximadamente 5 minutos, acto seguido se les proporcionó la hoja con la tarea 1 (anexo 2) y se le dieron las siguientes instrucciones: " Lee con cuidado las instrucciones para el ejercicio que te estoy dando y avísame cuando termines de leerlas". Inmediatamente después el investigador les hacía las 2 primeras preguntas de la entrevista semiestructurada (anexo 1) (preguntas antes de la tarea), al terminar se les entregó las hojas con el cuento y con las preguntas (anexo 2). Cuando los niños (as) estaban contestando el cuestionario, antes de que respondieran la pregunta número 4 el investigador los detenía y les hacía las preguntas 3, 4 y 5 de la entrevista (preguntas durante la tarea), se les pedía que continuaran y que avisaran cuando hubieran terminado, posteriormente se les retiraron las hojas y se les realizaron las preguntas de la 6 a la 9 (preguntas después de la tarea).

A continuación se les presentaba la tarea 2 (anexo 3) y se les dieron las siguientes instrucciones: "Lee con cuidado las instrucciones para el ejercicio que te estoy dando y avísame cuando termines de leerlas". El investigador les hizo las preguntas de la 1 a la 2 de la entrevista (preguntas antes de la tarea), al terminar les proporcionó la hoja con las capitales y la hoja de respuestas y se les indicó que podían empezar, al momento de la memorización de las capitales se les realizaron las preguntas 3, 4 y 5 (preguntas durante la tarea), se les dejó que continuara con la tarea; cuando los niños (as) terminaron: de completar la lista de capitales se les retiraron las hojas y se le hicieron las preguntas de la 6 a la 9 de la entrevista (preguntas después de la tarea).

Después de haberles aplicado las dos tareas a los niños (as) se les realizaron las preguntas 10 a la 14 de la entrevista (preguntas después de todas las tareas). Todas las preguntas de la entrevista semiestructurada se hicieron en su forma original, sin embargo en ocasiones se replantearon de manera flexible y se adecuaron con otras, para profundizar en las respuestas, cuando así se requería. Todas las entrevistas fueron

audiogradas y posteriormente se transcribieron para su análisis.

## CAPÍTULO 3. RESULTADOS.

### 3.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS

La presente investigación tuvo como finalidad presentar la descripción de las diferencias evolutivas del uso de las estrategias cognitivas, los aspectos metacognitivos asociados a ellas y las concepciones del aprendizaje. Los datos que se presentan en este capítulo se obtuvieron al aplicar dos pruebas: 1) Comprensión de un texto narrativo y 2) Aprender Memorísticamente una lista de países y capitales, en niños (as) de tercero, cuarto y sexto grado con alto y bajo rendimiento académico. El análisis de datos que se presenta en esta sección se realizó de manera descriptiva por medio de tablas de frecuencia y gráficas, igualmente se hicieron análisis cualitativos en relación con las preguntas y objetivos de interés de la presente investigación.

La descripción de los resultados por cada tarea se realizó de la siguiente manera: primero, se presenta una comparación descriptiva por grado escolar; posteriormente la comparación se establece por grado escolar y nivel de rendimiento académico y por último, se describen las posibles interacciones entre los diferentes grados escolares y el nivel de rendimiento académico. Cada análisis se realizó antes, durante y después de resolver cada una de las tareas. Una vez realizado lo anterior, se discuten y comparan las Concepciones del Aprendizaje por grado escolar y nivel de rendimiento académico.

Dentro de la descripción de resultados se mencionan los aspectos más relevantes acompañados de tablas de porcentaje y gráficas, se hacen algunas apreciaciones cualitativas que son interesantes de presentar. En la comparación descriptiva por grado escolar se indican algunos ejemplos de las respuestas que los niños brindaron a cada una de las preguntas que integraron a la entrevista, sobre todo de las respuestas más relevantes o que ejemplifiquen con mayor claridad lo expuesto.

A continuación se presenta el análisis descriptivo para cada una de las preguntas que constituyeron la entrevista.

## **TAREA 1. COMPRENSIÓN DE UN TEXTO NARRATIVO.**

Antes de presentar las respuestas, se mencionarán las categorías básicas que fueron usadas, éstas se elaboraron a partir de las respuestas que los niños proporcionaron a la entrevista.

- **Comprensión de la Actividad Central:** El niño sólo menciona la actividad central de la tarea para realizarla.
- **Comprensión de la Actividad Central y Estrategia:** El niño a parte de indicar la actividad central de la tarea menciona el empleo de una estrategia.

Para los fines de la presente investigación, las estrategias se clasificaron de la siguiente forma y para cada una se incluirán ejemplos de respuestas.

1. **Actividad sin Estrategia:** El niño únicamente indica la actividad central de la tarea. Ejemplo : "Leer".
2. **Actividad con noción de Estrategia:** Aquí el niño además de mencionar la actividad central de la tarea, indica una actividad adicional. Ejemplo: "Leer bien, Leer con cuidado".
3. **Estrategia Simple:** Incluye actividades de memorización. Ejemplcs: "Volver a leer, Recordar, Grabárselo, Repasar".
4. **Estrategia Compleja:** Son estrategias que implican comprensión, es decir van más allá de la simple memorización. Ejemplos: "Unir palabras, entender, comprender la tarea, estudiar, analizar, razonar".
5. **Apoyo Externo:** El niño indica como estrategia el apoyo de alguna persona u objeto para realizar la tarea. Ejemplos: "Lápiz, Goma, solicitar apoyo al profesor o a los padres".
6. **Mención de la Tarea:** El niño menciona como estrategia propiamente a la tarea para resolverla adecuadamente. Ejemplo "El cuento, Sí la tarea está bien estoy bien".
7. **Otros:** Aquí se agruparon todos las respuestas que fueron excluidas de cualquier otra categoría, o aquellas que no expresaban claramente una idea.



## COMPARACIÓN POR GRADO ESCOLAR

### ANTES DE LA TAREA.

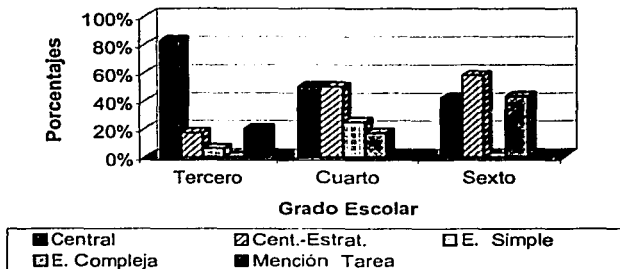
Pregunta 1. ¿Qué harías para resolver esta tarea y por qué? Como respuesta a esta pregunta se observaron las siguientes diferencias, el 83% de los niños de Tercer Grado sólo comprendió la actividad central de la tarea por lo tanto, simplemente indicaron, la actividad sin estrategia, como ejemplo tenemos a: *Lizet, Tercer grado (9 años) "Leerlo"* y *Luis Carlos, Tercer grado (9 años) "Leer el cuento porque si no lo leemos no sabríamos que hacer"*.

El 50% de los niños de Cuarto Grado sólo mencionó la actividad central de la tarea y el resto indicó una estrategia de tipo simple y compleja, sobresaliendo la primera, por ejemplo: *Rosalía, Cuarto grado (9 años) "Leer el cuento dos veces para que me acordara"*; *América, Cuarto grado (9 años) "Leerlo dos veces para aprendérmelo bien y luego ya"*; *Ulises, Cuarto grado (9 años) "Estudiar la lectura para que conteste bien las preguntas"* y *Rodolfo, Cuarto grado (9 años) "Leer y entenderle para saber lo que dice el texto"*.

El 58% de los niños de Sexto Grado mencionó la actividad central y el empleo de una estrategia principalmente de tipo compleja para resolver la tarea, ejemplos: *Juan, Sexto grado (12 años) "Pues este yo leería esto (señala el cuento) y en base a esto sacaría lo más importante ¿Por qué? es lo mas sintetizado ósea lo mejor que viene aquí y me permitiría saber de que trata el texto"* y *Cynthia, Sexto grado (11 años) "Primero que nada leer detenidamente el texto para que pueda comprenderlo y ya después contestar las preguntas"*.

Con todo lo anterior, se puede concluir que el niño de menor grado escolar basó su resolución exclusivamente en la comprensión de la actividad central de la tarea, y conforme avanzaba de nivel escolar éste se hizo más consciente de que debía utilizar una estrategia y ésta se volvió más compleja.

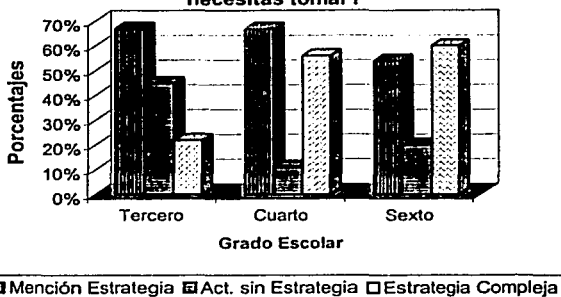
**Gráfica 1. Comprensión de un Texto Narrativo.  
¿Qué harías para resolver la tarea y por qué?**



Con relación a la pregunta 2. ¿Para resolver correctamente esta tarea qué necesitas tomar en cuenta? La mayoría de niños de los tres grados escolares mencionó el empleo de una estrategia, sin embargo ésta. En Tercer Grado sobresalió la actividad sin estrategia indicada por el 45%, en Cuarto el 56% y Sexto grado el 60% de los niños indicó con mayor frecuencia el empleo de una estrategia compleja. Como ejemplo tenemos a: *Diana, Tercer Grado (8 años) "Leerlo"; Arturo, Tercer Grado (8 años) "Leer el cuento"; Rodolfo, Cuarto Grado (9 años) "Leerlo y entenderlo, lo que dice bien para que al final entienda lo que dice el texto" y Cynthia, Sexto Grado (11 años) "Tomar en cuenta los personajes, de que se trata la historia este y pues también cuál es la problemática ¿Por qué tomarías en cuenta eso? Porque son los puntos más importantes".*

El uso de la actividad sin estrategia disminuyó en los niños de mayor grado escolar, y el empleo de la estrategia compleja incrementó lo anterior, se observa claramente en la gráfica 2.

**Gráfica 2. Comprensión de Texto Narrativo.  
¿Para resolver correctamente esta tarea qué  
necesitas tomar?**

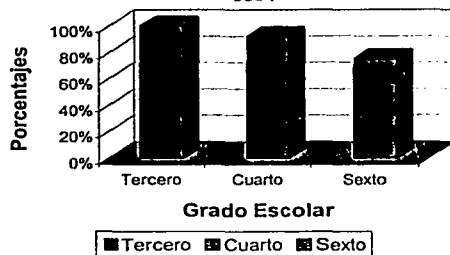


#### DURANTE LA TAREA:

Las diferencias descriptivas observadas durante la realización de la tarea son las siguientes.

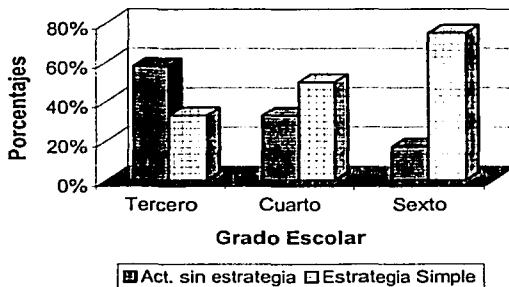
Cómo respuesta a la pregunta 3 *Explícame qué es lo que estás haciendo ¿Por qué haces eso?* La mayoría de los niños de los tres grados escolares sólo mencionó la actividad central de la tarea (contestar el cuento) esta respuesta fue mayor en Tercer Grado (100%) y conforme incrementó el grado escolar disminuyó, sólo el 25% de Sexto Grado indicaron la actividad central, y emplearon una estrategia. Algunos ejemplos son: *Cynthia, Sexto Grado (11 años) "Contestando preguntas del texto ¿Por qué haces eso? Porque es también para demostrar que se comprendió el texto"* y *Juan Cesar, Sexto Grado (11 años) "Estoy contestando unas preguntas a partir del texto ¿Por qué haces eso? Porque estoy contestándolas para decir que si entendí el texto"*.

**Gráfica 3. Comprensión de Texto Narrativo.  
Explicame que es lo que estas haciendo, ¿Por qué haces eso?**



Pregunta 4 ¿Cómo lo estás haciendo? Como respuesta a esta pregunta destacó el empleo básicamente de dos categorías de estrategia: 1) Actividad sin estrategia, donde el mayor porcentaje de niños que la indicó correspondió a Tercer Grado (58%) y disminuyó a mayor grado escolar; 2) Estrategia Simple, la mencionaron con mayor frecuencia los niños de Sexto Grado (75%), decremantando a menor grado escolar. Ejemplos: *Abigail Sexto Grado (11 años) "Memorizando la lectura"* y *Juan Cesar Sexto Grado (11 años) "Estoy recordando las partes, todo lo del texto"*.

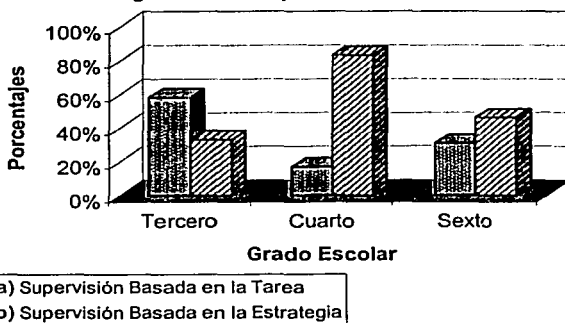
**Gráfica 4. Comprensión de Texto Narrativo.  
¿Cómo lo estas haciendo?**



Pregunta 5 ¿Cómo sabes que lo estás haciendo bien? Sabían que lo estaban haciendo bien porque sus Indicios de Supervisión se Basaron en la Tarea o en una Estrategia pero, existen diferencias en el porcentaje de los niños que las mencionó de

cada grado escolar. El 58% de los niños de Tercer Grado basó su ejecución en la Tarea, en comparación con solo el 17% de Cuarto Grado, como ejemplos se tienen a: *María Fernanda, Tercer Grado (8 años) "Este porque así lo dice el cuento"* y *Luis Carlos, Tercer Grado (8 años) "Porque lei el cuento y del cuento estoy sacando"*. El 83% de los niños de Cuarto Grado se Basaron en una Estrategia para darse cuenta que estaban resolviendo correctamente la tarea, continuándole el 46% Sexto Grado y en último lugar el 33% Tercer Grado. Ejemplos: *Heriberto, Cuarto Grado (9 años) "Porque le entendí a la lectura"* y *Fernando Javier, Cuarto Grado (9 años) "Porque me acorde mucho del cuento ¿cómo sabes que te estás acordando del cuento? Porque me lo imaginó y así se me grabó en mi cabeza"*. Sólo algunos niños de Sexto Grado indicaron el uso de su esfuerzo, por ejemplo: *Gabriela Anaíd, Sexto Grado (12 años) "Porque estoy segura de lo que estoy haciendo, como leí la lectura"* y *Omar, sexto grado (11 años) "Porque lo lei muy bien y por eso estoy seguro de lo que contestó"*.

**Gráfica 5. Comprensión de un Texto Narrativo.  
¿Cómo sabes que lo estás haciendo bien?**



#### DESPUÉS DE LA TAREA:

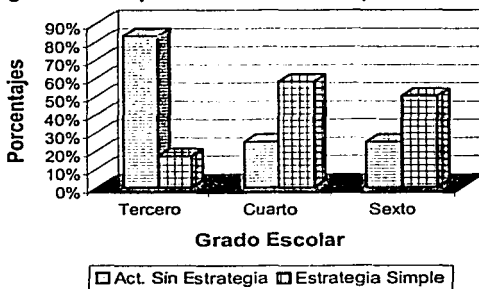
Este rubro abarca de la pregunta 6 a la 9, y se encontraron las siguientes diferencias descriptivas.

Pregunta 6 ¿Qué hiciste para resolver la tarea que se te dio? Destacaron dos tipos de respuesta: 1) El 83% de los niños de Tercer Grado indicó que únicamente leyó (la Actividad sin estrategia). 2) El 58% de Cuarto y el 50% de Sexto Grado mencionó el

empleo de una estrategia simple. Por ejemplo: *Jennifer Vanessa, Sexto Grado (11 años)* "Me grabe la lectura y de ahí me puse a contestar las preguntas ¿Cómo te grabaste? Poniendo atención a la lectura" y *Ana Karen, Cuarto Grado (9 años)* "Estuve recordando lo que había leído del texto". Sólo el 17% de los niños de Cuarto y Sexto Grado indicaron el empleo de una estrategia compleja. Por ejemplo: *Heriberto, Cuarto Grado (9 años)* "Entender la lectura" y *Omar Sexto Grado (11 años)* "Me acorde muy bien de lo que decía el cuento, porque cuando leí me imaginaba lo que pasaba".

Nuevamente en esta pregunta se aprecia que el niño de mayor grado escolar, fue más hábil para emplear una estrategia, que le permitió resolver la tarea.

**Gráfica 6. Comprensión de un Texto Narrativo.**  
**¿Qué hiciste para resolver la tarea que se te dio?**

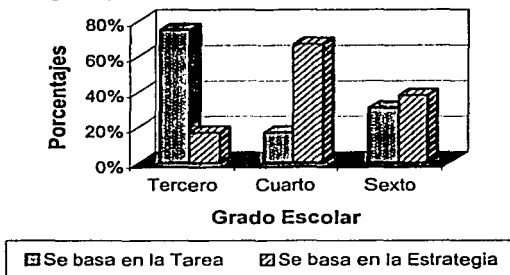


Pregunta 7 ¿Por qué resolviste la tarea de esta manera? Sobresalieron dos tipos de respuesta: 1) El niño argumentó que resolvió la tarea de esta manera porque se basó en la tarea, y 2) El niño resolvió la tarea de esta manera porque se basó en una estrategia. Nuevamente, el mayor porcentaje de sujetos que indicó la primer respuesta pertenecía a Tercer Grado (75%), y la segunda respuesta fue mencionada con mayor frecuencia por los de Cuarto Grado (67%) continuándole, Sexto Grado (38%).

Como ejemplos a la primer respuesta tenemos a: *María Fernanda, Tercer Grado (8 años)* "Porque así viene en el cuento así hay que hacer la tarea" y *José Eduardo, Tercer Grado (8 años)* "Porque así decía en el cuento". Ejemplos a la segunda respuesta: *América, Cuarto Grado (9 años)* "¿Por qué leíste y luego te acordaste? Porque mira cuando leí Yo me acorde de lo que leí, porque sino no le hubiera puesto atención no le

hubiera entendido, pero si le puse atención entonces, sí me acorde” y Aline, Sexto Grado (11 años) “Porque fue lo más fácil acordarme de lo que venía aquí de lo elemental entonces, Yo podía contestar las preguntas”.

**Gráfica 7. Compresión de un Texto Narrativo.**  
**¿Por qué resolviste la tarea de esta manera?**



**Pregunta 8 ¿Crees que pudiste resolver correctamente la tarea? Si/No ¿Por qué?**

La mayoría de los niños de cada grado escolar respondió que Sí pudo resolver correctamente la tarea y principalmente porque emplearon una estrategia, sobresaliendo Sexto Grado (92%), disminuyendo a menor grado escolar. Ejemplos: *Cecilia Guadalupe, Tercer Grado (8 años) “Sí, porque entendí lo que leí”;* *Eduardo, Cuarto Grado (9 años) “Sí, porque me acorde del cuento y con eso lo pude resolver”* y *Omar, Sexto Grado (11 años) “Sí, porque además de que me gusto leer el texto, lo comprendí lo razono”*. Por lo tanto, es mayor el porcentaje de niños de Tercer Grado que respondieron NO creer haber resuelto correctamente la tarea.

Esta pregunta permite conocer la forma correcta o incorrecta de predicción que el niño tiene sobre su ejecución, por lo cual se consideró importante cotejar su respuesta con la calificación obtenida. En el anexo 4 se señala los criterios de calificación que se siguieron, para evaluar la ejecución de cada niño en las dos tareas utilizadas en la presente investigación.

La calificación de los niños fue ubicada en dos opciones, que continuación se describen:

1. El niño obtiene una puntuación igual o por arriba de la media de calificación.

2. El niño obtiene una puntuación por abajo de la media de calificación.

En la primer opción se esperaba que estuvieran los niños que indicaron una respuesta afirmativa y en la segunda aquellos que respondieron negativamente.

La calificación máxima en esta tarea son 18 puntos.

Media de Calificación: 9

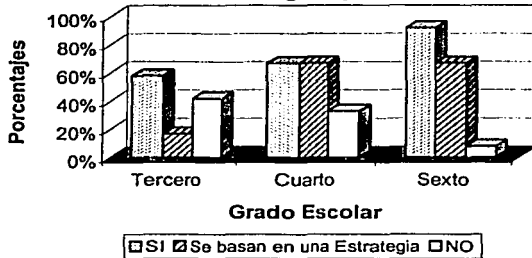
El número de niños de cada grado escolar que predijo afirmativamente su ejecución y obtuvo una puntuación igual o por arriba de la media de calificación fueron: de Tercer Grado los 7; en Cuarto Grado sólo 6 niños de 8, una chica que formó parte de este grupo logró obtener la puntuación máxima, y de Sexto grado 10 niños de 11, al igual que en Cuarto Grado una niña alcanzó los 18 puntos.

Los que obtuvieron puntuaciones por debajo de la media de calificación y respondieron negativamente fueron: Tercer Grado sólo uno de los 5 niños; Cuarto Grado solamente uno de 4 niños; una niña que conformó a esta muestra logró la máxima puntuación. En Sexto Grado la única niña que respondió negativamente alcanzó una puntuación por arriba de la media.

Los niños de cada grado escolar que indicaron no haber resuelto correctamente la tarea, no predijeron adecuadamente su ejecución real porque fundamentalmente obtuvieron puntuaciones por arriba de la media de calificación, destacando Tercero y Cuarto Grado escolar. El mayor número de los niños que respondieron afirmativamente predijeron con mayor exactitud su ejecución, sobre todo los que cuentan con un mayor grado escolar. Además, la puntuación que obtuvo el niño fue mejor a mayor grado escolar.



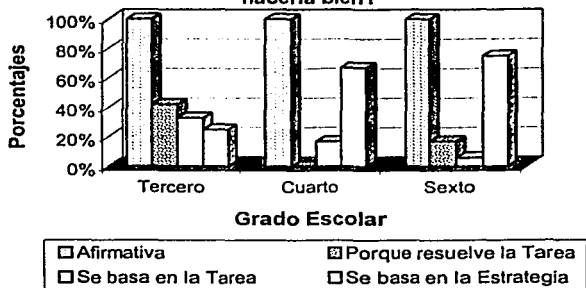
**Gráfica 8. Comprensión de un Texto Narrativo.  
¿Crees que pudiste resolver correctamente la tarea?  
Sí/No ¿Por qué?**



Pregunta 9 ¿Crees que lo que hiciste para resolver la tarea te ayudo para hacerla bien? El 100% de los sujetos de cada grado escolar respondieron que lo que hicieron les ayudo hacer bien la tarea, sin embargo, existieron diferencias con relación a sus explicaciones. En Tercer Grado principalmente lo que hicieron les ayudo porque: resolvieron la tarea, continuando porque se basaron en la tarea y por último, porque emplearon una estrategia. Algunos ejemplos son: *Diana, Tercer Grado (8 años)* "Sí, porque me ayudo a resolver la tarea"; *Mauricio, Tercer Grado (9 años)* "Sí así puedo responder lo que me preguntan aqui"; *Karina, Tercer Grado (9 años)* "Sí, porque tuve que leer el cuento y de ahí sacar las preguntas" y *Víctor, Tercer Grado (8 años)* "Sí porque leí primero el cuento de las preguntas, si porque si no leo me equivoco en todo".

El mayor porcentaje de niños de Cuarto y Sexto Grado indicó que lo que hicieron les ayudo porque utilizaron una estrategia, y fue mayor en Sexto Grado (75%). Ejemplos: *Rodolfo, Cuarto Grado (9 años)* "Sí, ¿por qué? porque cuando leí lo entendí y supe de que se trataba el texto de ahí conteste las preguntas porque leí bien" y *Aline, Sexto Grado (11 años)* "Sí, porque te acuerdas bien".

**Gráfica 9. Comprensión de un Texto Narrativo.**  
**¿Crees que lo que hiciste para hacer la tarea te ayudo para hacerla bien?**



En Resumen se citan los siguientes puntos:

Durante la Planeación, Ejecución y Después de la resolución de la tarea, se observa un mejor desempeño del niño que cuenta con un mayor grado escolar porque:

- 1) La ejecución de los niños de menor grado escolar se basó principalmente en la tarea, es decir, mencionaron fundamentalmente su actividad central o la actividad sin estrategia para resolverla.
- 2) Los niños de mayor grado escolar, emplearon con mayor frecuencia una estrategia de tipo simple para resolver la tarea, y en ocasiones también utilizaron una estrategia compleja.
- 3) En comparación con los de Alto Rendimiento, en los niños de Bajo Rendimiento fue necesario realizar mas preguntas dentro de una misma, para obtener su respuesta lo más completa posible.
- 4) Los niños de cada grado escolar que indicaron no haber resuelto correctamente la tarea, no poseen una clara predicción entre la forma en que piensan que la resolvieron y su ejecución real, ya que obtuvieron puntuaciones por arriba de la media de calificación, y fue más evidente en Tercero y Cuarto Grado. La mayoría de los que respondieron afirmativamente predijeron con mayor exactitud su ejecución real, siendo mejores a mayor grado escolar. Sólo en dos ocasiones se logró la máxima calificación (Cuarto y Sexto).

Por lo tanto, el niño de menor grado escolar basó su resolución de la tarea principalmente en la comprensión de la actividad central o la actividad sin estrategia, y conforme avanzaba de grado escolar éste percibió la necesidad de emplear una estrategia, y ésta se tornó más compleja a mayor grado escolar.

Algo importante de mencionar es el hecho de que algunos niños de Sexto Grado indicaron que emplearon su *Esfuerzo* para saber que estaban haciendo bien la tarea, el cual se relaciona con lo que Paris llama Agente Activo y Propósito de Memorizar, ambos señalan que para recordar o memorizar ciertas actividades es necesario dedicarles esfuerzo.

**Tabla 1**  
**Total de Respuestas Antes de la Tarea 1.**

	TOTAL TERCER GRADO	TOTAL CUARTO GRADO	TOTAL SEXTO GRADO
<b>1. ¿QUÉ HARÍAS PARA RESOLVER ESTA TAREA Y POR QUÉ?.</b>			
* Comprensión de la Actividad Central:	10 (83%)	6 (50%)	5 (42%)
* Comprensión de la Actividad Central y Estrategia:	2 (17%)	6 (50%)	7 (58%)
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin estrategia:	10 (67%)	6 (50%)	6 (43%)
b) Actividad con noción de estrategia:	1 (6%)	1 (8%)	2 (14%)
c) Estrategia Simple:	1 (6%)	3 (25%)	
d) Estrategia Compleja:		2 (17%)	6 (43%)
f) Mención de la Tarea:	3 (20%)		
<b>2. ¿PARA RESOLVER CORRECTAMENTE ESTA TAREA QUÉ NECESITAS TOMAR EN CUENTA?</b>			
* Mención de la Tarea:	4 (33%)	3 (25%)	4 (34%)
* Mención de la Estrategia:	8 (67%)	8 (67%)	7 (54%)
* Mención de la Tarea y Estrategia:		1 (8%)	1 (8%)
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin Estrategia:	4 (45%)	1 (11%)	2 (20%)
b) Actividad con noción de Estrategia:	1 (11%)	2 (22%)	1 (10%)
c) Estrategia Simple:	1 (11%)	1 (11%)	
d) Estrategia Compleja:	2 (22%)	5 (56%)	6 (60%)
e) Apoyo Externo:	1 (11%)		1 (10%)

**Tabla 2**  
**Total de Respuestas Durante la Tarea 1.**

	TOTAL TERCER GRADO	TOTAL CUARTO GRADO	TOTAL SEXTO GRADO
<b>3. EXPLÍCAME QUÉ ES LO QUE ESTÁS HACIENDO, ¿POR QUÉ HACES ESO?.</b>			
* Mención de la Actividad Central:	12 (100%)	11 (92%)	9 (75%)
* Mención de la Actividad Central y Estrategia:		1 (8%)	3 (25%)
<b>4. ¿CÓMO LO ESTÁS HACIENDO?</b>			
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin Estrategia:	7 (58%)	4 (33%)	2 (17%)

c) Estrategia Simple:	4 (33%)	6 (50%)	9 (75%)
d) Estrategia Compleja:	1 (8%)	1 (8%)	
f) Otras:		1 (8%)	1 (8%)
<b>5. ¿CÓMO SABES QUE LO ESTÁS HACIENDO BIEN?</b>			
* Indicios de supervisión:			
a) Basada en la Tarea:	7 (58%)	2 (17%)	4 (31%)
b) Basada en la Estrategia:	4 (33%)	10 (83%)	6 (46%)
* Esta consciente de su Esfuerzo:			3 (23%)
* No sabe:	1 (8%)		

**Tabla 3**  
**Total de Respuestas Después de la Tarea 1.**

	TOTAL TERCER GRADO	TOTAL CUARTO GRADO	TOTAL SEXTO GRADO
<b>6. ¿QUÉ HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA QUE SE TE DIO?</b>			
* Actividad sin Estrategia:	10 (83%)	3 (25%)	3 (25%)
* Estrategia Simple:	2 (17%)	7 (58%)	6 (50%)
* Estrategia Compleja:		2 (17%)	2 (17%)
* Otras:			1 (8%)
<b>7. ¿POR QUÉ RESOLVISTE LA TAREA DE ESTA MANERA?</b>			
* Se basa en la Tarea:	9 (75%)	2 (17%)	4 (31%)
* Se basa en una Estrategia:	2 (17%)	8 (67%)	5 (38%)
* El entrevistador se lo pidió:	1 (6%)	1 (8%)	1 (8%)
* Otras:		1 (8%)	3 (23%)
<b>8. ¿CREES QUE PUDISTE RESOLVER CORRECTAMENTE LA TAREA? SI/ NO ¿POR QUÉ?</b>			
SI:	7 (58%)	8 (67%)	11 (92%)
* Porque se basa en la Tarea:	2 (17%)	1 (11%)	2 (17%)
* Porque se basa en una Estrategia:	2 (17%)	6 (67%)	8 (67%)
* Esta consciente de su Esfuerzo:		2 (22%)	1 (8%)
* Otras:	3 (25%)		1 (8%)
NO:	5 (42%)	4 (33%)	1 (8%)
<b>9. ¿CREES QUE LO QUE HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA TE AYUDO PARA HACERLA BIEN?.</b>			
* Afirmativa	12 (100%)	12 (100%)	12 (100%)

Porque resuelve la tarea:	5 (42%)		2 (17%)
Se basa en la tarea:	4 (33%)	2 (17%)	1 (6%)
Porque hay que cumplir con la tarea:		1 (8%)	
Se basa en la estrategia:	3 (25%)	8 (67%)	9 (75%)
Otras:		1 (8%)	

## COMPARACIÓN POR GRADO ESCOLAR Y NIVEL DE RENDIMIENTO ACADÉMICO

### TAREA 1. COMPRENSIÓN DE UN TEXTO NARRATIVO.

#### TERCER GRADO

##### ANTES DE LA TAREA.

Las diferencias descriptivas observadas entre Bajo y Alto Rendimiento Académico de Tercer Grado a continuación se mencionan.

Pregunta 1 ¿Qué harías para resolver esta tarea y por qué? El mayor porcentaje de los niños de ambos grupos mencionó que sólo necesitaba comprender la actividad central de la tarea.

Pregunta 2 ¿Para resolver correctamente esta tarea qué necesitas tomar en cuenta? El 50% de los niños de Bajo Rendimiento indicó simplemente la tarea y el otro 50% el empleo de una estrategia, ésta última respuesta la señaló el 83% de Alto Rendimiento, sin embargo, destacó como estrategia en este grupo simplemente leerla. Los niños de Bajo Rendimiento que mencionaron el empleo de una estrategia, indicaron una variedad de ellas por lo tanto, no se indica alguna como sobresaliente.

Las respuestas proporcionadas a estas dos preguntas señalan que no existen diferencias en ambos grupos de rendimiento, los niños basaron su planeación para enfrentar la tarea principalmente en la actividad central de ésta.

##### DURANTE LA TAREA.

Pregunta 3 Explicame qué es lo que estás haciendo ¿Por qué haces eso? Todos los niños de ambos grupos simplemente reportaron la actividad central de la tarea (leer).

Pregunta 4 ¿Cómo lo estás haciendo? La mayoría de los niños de ambos grupos mencionó el empleo fundamentalmente de dos estrategias: 1) Actividad sin estrategia, y fue mayor en el grupo de Alto Rendimiento (67%) y 2) Estrategia simple, señalada por el 33% de los niños de cada grupo.

Pregunta 5 ¿Cómo sabes que los estás haciendo bien? El 83% de Bajo Rendimiento sabía que lo estaba haciendo bien porque sus indicios de supervisión se basaron en la Tarea, y 67% de Alto Rendimiento lo sabía porque sus indicios estaban Basados en una Estrategia. Por lo anterior, se puede decir que a mejor nivel de

Rendimiento Académico el niño basa su esfuerzo con mayor probabilidad en una estrategia.

#### DESPUÉS DE LA TAREA.

Es esta sección se encontraron las siguientes diferencias descriptivas:

Pregunta 6 ¿Qué hiciste para resolver la tarea que se te dio? Todos los niños de Alto Rendimiento indicaron la actividad sin estrategia (leer), lo mismo ocurrió con el 67% de los niños de Bajo Rendimiento y el 33% mencionó el empleo de una estrategia simple.

Pregunta 7 ¿Por qué resolviste la tarea de esta manera? El mayor porcentaje de los niños de ambos grupos resolvió la tarea de esta manera porque se basaron en la Tarea misma.

Pregunta 8 ¿Crees que pudiste resolver correctamente la tarea? Sí/No ¿Por qué? El 83% de los niños de Alto Rendimiento indicó que Sí cree haber resuelto correctamente la tarea, mientras que el 67% de Bajo Rendimiento respondió negativamente.

Al comparar la respuesta de los niños con su ejecución real se obtuvo lo siguiente:

Los 5 niños de Alto Rendimiento que predijeron afirmativamente su ejecución obtuvieron puntuaciones por arriba de la media de calificación y esto mismo ocurrió con él que respondió negativamente. En Bajo Rendimiento de los 4 niños que señalaron no haber resuelto correctamente la tarea, sólo uno obtuvo una puntuación por abajo de la media, y los dos que respondieron afirmativamente lograron puntuaciones por arriba de la media de calificación.

Todo lo expuesto permite concluir, que por lo menos el 50% de los niños de Bajo Rendimiento no han desarrollado una correcta predicción de cómo se desempeñaron en la resolución de la tarea, en comparación con los de Alto Rendimiento porque éstos predijeron con mayor exactitud su ejecución.

Pregunta 9 ¿Crees que lo que hiciste para resolver la tarea te ayudo para hacerla bien? Todos los sujetos respondieron afirmativamente pero variaron en sus explicaciones, para el 50% de Bajo Rendimiento lo que hicieron les ayudo porque se basaron en la tarea y para el 67% de Alto Rendimiento porque la resolvieron.



## RESUMEN.

Durante el desarrollo de la entrevista no se logran apreciar diferencias importantes entre los niños de ambos niveles de rendimiento. En la planeación para resolver la tarea se indicó principalmente la actividad central de la misma (leer), de igual forma esta respuesta predominó durante su realización. A partir de la pregunta 4 algunos niños de ambos niveles de rendimiento señalaron el empleo de la estrategia simple. Solamente en las preguntas 5 y 8 destacó el desempeño de los que poseían un Alto Rendimiento. Por lo que respecta a la pregunta 5 estos saben que se desempeñaron adecuadamente porque sus indicios de supervisión los basaron en una estrategia, y con relación a la pregunta 8 fue mayor el número de niños, que respondió SÍ haber resuelto correctamente la tarea aunado a esto, predijeron con mayor su exactitud su ejecución al resolverla, en comparación con los niños de Bajo Rendimiento éstos últimos no han desarrollado una predicción correcta de su ejecución real, al menos la mitad de ellos. Sin embargo es importante indicar que la estrategia sobresaliente en ambos grupos fue simplemente leer.

Las explicaciones que los niños de Bajo Rendimiento brindaron a cada una de las preguntas, en ocasiones no eran lo suficientemente claras por lo que fue necesario realizar una mayor indagación.

#### CUARTO GRADO.

Las diferencias descriptivas encontradas entre Bajo y Alto Rendimiento, Antes, Durante y Después de resolver la Tarea 1, a continuación se describen.

#### ANTES DE LA TAREA.

Pregunta 1 ¿Qué harías para resolver esta tarea y por qué? El 67% de los niños de Bajo Rendimiento mencionó la actividad central y el empleo de una estrategia básicamente simple. El 67% de los niños de Alto Rendimiento, sólo indicó la actividad central de la tarea, y el 33% una estrategia compleja.

Pregunta 2 ¿Para resolver correctamente esta tarea qué necesitas tomar en cuenta? Como respuesta sobresalió la utilización de una estrategia, ésta fue indicada por el 83% de los niños de Bajo Rendimiento y 50% de Alto Rendimiento. Destacó el empleo de la actividad con noción de estrategia y una estrategia compleja; ambas indicadas por el grupo de Bajo Rendimiento, y los de Alto Rendimiento únicamente mencionaron a la estrategia compleja.

#### DURANTE LA TAREA.

Pregunta 3 Explícame qué es lo que estás haciendo ¿Por qué haces eso? El 83% de los niños de Bajo Rendimiento y todos los de Alto Rendimiento usaron la actividad central de la tarea (Leer).

Pregunta 4 ¿Cómo lo estás haciendo? Como respuesta se indicó principalmente el empleo de dos estrategias: Actividad sin estrategia y Estrategia Simple, ambas señaladas por el mismo porcentaje de niños de Bajo y Alto Rendimiento. La estrategia sobresaliente fue la simple empleada por el 50% de los niños de ambos grupos.

Pregunta 5 ¿Cómo sabes que los estás haciendo bien? El 83% de los niños tanto de Bajo y Alto Rendimiento sabían que estaban haciendo bien la tarea porque sus indicios de supervisión se Basaron en una Estrategia.

#### DESPUÉS DE LA TAREA.

Pregunta 6 ¿Qué hiciste para resolver la tarea que se te dio? Como respuesta a esta pregunta sobresalió el empleo de una estrategia simple, señalada por el mayor porcentaje de los niños de ambos niveles de rendimiento académico., destacando los de alto rendimiento (67%)

Pregunta 7 ¿Por qué resolviste la tarea de esta manera? Todos los niños de Alto Rendimiento resolvieron la tarea de esa manera porque se basaron en una estrategia en comparación con sólo el 33% de Bajo Rendimiento, porque éstos indicaron una variedad de respuestas. En esta pregunta si existe una diferencia importante entre ambos grupos de rendimiento académico.

Pregunta 8 ¿Crees que pudiste resolver correctamente la tarea? Si/No ¿Por qué? Nuevamente todos los de Alto Rendimiento indicaron que SÍ creen haber resuelto correctamente la tarea en comparación con sólo el 33% de los niños de Bajo Rendimiento, ya que el 67% de ellos indicó que NO la resolvió correctamente. La mayoría de Alto Rendimiento solucionó adecuadamente la tarea porque empleo una estrategia, además, algunos niños mencionaron que con su *esfuerzo* lograron solucionarla.

Al comparar la respuesta de cada niño con la calificación que alcanzó al resolver la tarea se obtuvo lo siguiente: Los seis niños de Alto Rendimiento que respondieron afirmativamente a la pregunta obtuvieron una puntuación por arriba de la media y una niña de esta muestra, logró la calificación máxima. Por lo que respecta al grupo de Bajo Rendimiento de los 4 niños que contestaron negativamente a esta pregunta, solamente uno obtuvo una puntuación por debajo de la media de calificación, esta misma puntuación lograron aquellos niños que brindaron una respuesta afirmativa, aunado a esto una chica alcanzó la calificación máxima en la resolución de la tarea, a pesar de que señaló no haberla resuelto correctamente.

Por lo tanto, se puede concluir que la mayoría de los niños que poseen un Bajo nivel de Rendimiento dentro de esta investigación no predijeron adecuadamente su ejecución, por el contrario los de Alto Rendimiento conocieron con mayor certeza cómo se desempeñaron en la resolución de la tarea.

Pregunta 9 ¿Crees que lo que hiciste para resolver la tarea te ayudo para hacerla bien? Todos respondieron afirmativamente; para el 83% de los niños con Alto Rendimiento lo que hicieron les ayudo porque utilizaron una estrategia lo anterior, solamente lo indicó el 50% de Bajo Rendimiento y algunos simplemente se basaron en la tarea.

A manera de RESUMEN se citan los siguientes puntos:

- Dentro de la Planeación para abordar la tarea se percibe como primera instancia, que los de Bajo Rendimiento aparentemente iban a enfrentar la tarea de una mejor forma porque la mayoría mencionó el empleo de una estrategia a diferencia del grupo de Alto Rendimiento, sin embargo, fue mayor el número de niños de este grupo que indicó la utilización de una estrategia compleja. Durante la realización de la tarea no existieron grandes diferencias entre ellos, principalmente emplearon una estrategia simple y Después de resolverla se aprecia claramente que los niños de Alto Rendimiento sobresallieron, en comparación con los de Bajo Rendimiento porque: 1) Emplearon una estrategia básicamente de tipo simple 2) Todos indicaron haber resuelto correctamente la tarea y aunado a ello obtuvieron una puntuación más elevada, 3) Poseen mayor capacidad para predecir su ejecución en la resolución de la tarea y 4) Dos niños argumentaron haber logrado solucionar correctamente la tarea, porque utilizaron su *Esfuerzo*.
- Las estrategias señaladas con mayor frecuencia por los niños de cada nivel de rendimiento son la simple y compleja, destacando la primera, la segunda fue utilizada con mayor insistencia por el grupo de Alto Rendimiento.

## SEXTO GRADO.

Las diferencias descriptivas encontradas entre Bajo y Alto Rendimiento, Antes, Durante y Después de la Tarea 1, a continuación se mencionan.

### ANTES DE LA TAREA.

Pregunta 1 ¿Qué harías para resolver esta tarea y por qué? El 50% de los niños con Bajo Rendimiento indicaron que iban a comprender la actividad central de la tarea y el otro 50% además iba a emplear una estrategia, y ésta fue simplemente leer; el 57% de Alto Rendimiento indicó el uso de una estrategia compleja.

Pregunta 2 ¿Para resolver correctamente esta tarea qué necesitas tomar en cuenta? El 50% de los niños de Bajo Rendimiento mencionaron el empleo de una estrategia sobresaliendo la actividad sin estrategia y la estrategia compleja, ésta última también fue señalada por el 50% de Alto Rendimiento y algunos simplemente señalaron la tarea.

Las respuestas a estas dos preguntas indican que los niños de Alto Rendimiento mencionaron una estrategia más sofisticada y presentaron una mejor planeación de como abordar la tarea, en comparación con los de Bajo Rendimiento.

### DURANTE LA TAREA.

Pregunta 3 Explicame qué es lo que estas haciendo ¿Por qué haces eso? Todos los niños de Bajo Rendimiento y sólo el 50% de Alto Rendimiento, respondieron la actividad central de la tarea, el resto de éste último grupo también indicó ésta respuesta pero acompañada del empleo de una estrategia.

Pregunta 4 ¿Cómo lo estás haciendo? Como respuesta a esta pregunta el 83% de los niños de Bajo Rendimiento y el 67% de Alto Rendimiento mencionaron el empleo de una estrategia simple.

Pregunta 5 ¿Cómo sabes que los estás haciendo bien? El 50% de los niños de Bajo Rendimiento sabían que realizaban bien la tarea porque tenían indicios de supervisión Basados en la Tarea, mientras que el 57% de Alto Rendimiento lo sabía porque sus indicios de supervisión se Basaron en una Estrategia. El 33% de los niños de Alto Rendimiento y sólo el 17% de Bajo Rendimiento, lo sabían porque estaban conscientes de su *esfuerzo*.

Las preguntas 3 y 5 permiten observar que el niño de Alto Rendimiento basó su

desempeño principalmente a través del empleo de una estrategia.

#### DESPUÉS DE LA TAREA.

Pregunta 6 ¿Qué hiciste para resolver la tarea que se te dio? En esta pregunta también existen diferencias de respuestas destacando nuevamente Alto Rendimiento. El 50% de los niños de Bajo Rendimiento indicaron que sólo Leyeron (actividad sin estrategia), el resto utilizó una estrategia simple, en comparación con Alto Rendimiento en ellos se observó como respuesta primordialmente el empleo de una estrategia simple (50%) y compleja (33%).

Pregunta 7 ¿Por qué resolviste la tarea de esta manera? El 43% de los niños de Bajo Rendimiento resolvieron la tarea de esa manera porque se basaron en la tarea misma, en comparación con los de Alto Rendimiento donde el 67% de ellos se basó en una estrategia para solucionarla. Nuevamente, los niños con Alto Rendimiento usaron con mayor frecuencia una estrategia.

Pregunta 8 ¿Crees que pudiste resolver correctamente la tarea? Si/No ¿Por qué? El 83% de los niños de Bajo Rendimiento y todos los de Alto Rendimiento señalaron Sí creer haber resuelto correctamente la tarea, porque se basaron principalmente en el empleo de una estrategia; el 14% de Alto Rendimiento señaló que lo logró porque estaba consciente de su *esfuerzo*.

De los 5 niños que cuentan con un nivel de Rendimiento Bajo y respondieron afirmativamente a la pregunta, únicamente 4 alcanzaron puntuaciones por arriba de la media de calificación y esta misma puntuación obtuvo la chica que señaló no haber solucionado correctamente la tarea. Todos los niños con Alto Rendimiento respondieron afirmativamente y sus puntuaciones estuvieron por arriba de la media de calificación.

Lo anterior, permite concluir que los niños de Alto Rendimiento presentaron mayor conciencia de su ejecución real y lograron calificaciones más altas en la resolución de la tarea, en comparación con los de Bajo Rendimiento.

Pregunta 9 ¿Crees que lo que hiciste para resolver la tarea te ayudo para hacerla bien? Todos los niños de ambos grupos respondieron afirmativamente, el 50% de los niños de Bajo Rendimiento y todos los de Alto Rendimiento, indicaron que lo que hicieron les ayudo porque se basaron en una estrategia.

## RESUMEN.

Como primer punto, es importante destacar que en este grado escolar, se aprecia de manera más evidente diferencias entre cada nivel de rendimiento. Los niños de Alto Rendimiento planearon, ejecutaron y brindaron mejores explicaciones después de haber resuelto la tarea, que aquellos con Bajo Rendimiento; lo anterior se puede observar en la mayoría de las preguntas que integraron a la entrevista, salvo en la 4.

En el transcurso de la entrevista destacó el empleo de una estrategia simple y compleja, principalmente por los niños de Alto Rendimiento, ya que en todas sus explicaciones indicaron la utilización de alguna de estas estrategias. En comparación con Bajo Rendimiento, los niños de Alto Rendimiento usaron con mayor frecuencia una estrategia más sofisticada, así mismo algunos indicaron su esfuerzo para saber que lograron la solución correcta de la tarea. Todos los niños de Alto Rendimiento respondieron haber resuelto correctamente la tarea, aunado a ello logran predecir con mayor exactitud su ejecución, y obtuvieron puntuaciones por arriba de la media de calificación. En este Grado escolar la estrategia sobresaliente a emplear fue la simple.

Hasta este momento se puede observar que el empleo de una estrategia y la complejidad de ésta incrementa conforme el niño posee mayor grado escolar, esta diferencia se observa con mayor claridad al comparar al niño de Bajo Rendimiento con el de Alto Rendimiento Académico.

**Tabla 4**  
**Total de Respuestas Antes de la Tarea 1.**  
**Por Grado Escolar y Bajo Rendimiento Académico.**

	<b>TERCER GRADO</b>	<b>CUARTO GRADO</b>	<b>SEXTO GRADO</b>
<b>1. ¿QUÉ HARÍAS PARA RESOLVER ESTA TAREA Y POR QUÉ?.</b>			
* Comprensión de la Actividad Central:	4 (67%)	2 (33%)	3 (50%)
* Comprensión de la Actividad Central y Estrategia:	2 (33%)	4 (67%)	3 (50%)
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin Estrategia:	4 (44%)	2 (33%)	4 (57%)
b) Actividad con noción de Estrategia:	1 (11%)	1 (17%)	1 (14%)
c) Estrategia Simple:	1 (11%)	3 (50%)	
d) Estrategia Compleja:			2 (28%)
f) Mención de la Tarea:	3 (33%)		
<b>2. ¿PARA RESOLVER CORRECTAMENTE ESTA TAREA QUÉ NECESITAS TOMAR EN CUENTA?</b>			
* Mención de la Tarea:	3 (50%)	1 (17%)	2 (33%)
* Mención de la Estrategia:	3 (50%)	5 (83%)	3 (50%)
* Mención de la Tarea y Estrategia:			1 (17%)
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin Estrategia:	1 (17%)		1 (20%)
b) Actividad con noción de Estrategia:		2 (40%)	
c) Estrategia Simple:	1 (17%)	1 (20%)	
d) Estrategia Compleja:	1 (17%)	2 (40%)	3 (60%)
e) Apoyo Externo:	1 (17%)		1 (20%)

**Tabla 5**  
**Total de Respuestas Durante la Tarea 1.**  
**Por Grado Escolar y Bajo Rendimiento Académico.**

	<b>TERCER GRADO</b>	<b>CUARTO GRADO</b>	<b>SEXTO GRADO</b>
<b>3. EXPLÍCAME QUÉ ES LO QUE ESTÁS HACIENDO, ¿POR QUÉ HACES ESO?.</b>			
* Mención de la Actividad Central:	6 (100%)	5 (83%)	6 (100%)
* Mención de la Actividad Central y Estrategia:		1 (17%)	



<b>4. ¿CÓMO LO ESTÁS HACIENDO?</b>			
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin Estrategia:	3 (50%)	2 (33%)	1 (17%)
c) Estrategia Simple:	2 (33%)	3 (50%)	5 (83%)
d) Estrategia Compleja:	1 (17%)		
f) Otras:		1 (17%)	
<b>5. ¿CÓMO SABES QUE LO ESTÁS HACIENDO BIEN?</b>			
* Indicios de supervisión:			
a) Basada en la Tarea:	5 (83%)	1 (17%)	3 (50%)
b) Basada en la Estrategia:		5 (83%)	2 (33%)
* Esta consciente de su Esfuerzo:			1 (17%)
* No sabe:	1 (17%)		

**Tabla 6**  
**Total de Respuestas Después de la Tarea 1.**  
**Por Grado Escolar y Bajo Rendimiento Académico.**

	<b>TERCER GRADO</b>	<b>CUARTO GRADO</b>	<b>SEXTO GRADO</b>
<b>6. ¿QUÉ HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA QUE SE TE DIO?.</b>			
* Actividad sin Estrategia:	4 (67%)	2 (33%)	3 (50%)
* Estrategia Simple:	2 (33%)	3 (50%)	3 (50%)
* Estrategia Compleja:		1 (17%)	
<b>7. ¿POR QUÉ RESOLVISTE LA TAREA DE ESTA MANERA?</b>			
* Se basa en la Tarea:	4 (67%)	2 (33%)	3 (43%)
* Se basa en una Estrategia:	1 (17%)	2 (33%)	1 (14%)
* El entrevistador se lo pidió:	1 (17%)	1 (17%)	1 (14%)
* Otras:		1 (17%)	2 (28%)
<b>8. ¿CREES QUE PUDISTE RESOLVER CORRECTAMENTE LA TAREA? SI/ NO ¿POR QUÉ?</b>			
SI:	2 (33%)	2 (33%)	5 (83%)
* Porque se basa en la Tarea:	1 (50%)		1 (20%)
* Porque se basa en una Estrategia:	1 (50%)	2 (100%)	3 (60%)
* Otras:			1 (20%)
NO:	4 (67%)	4 (67%)	1 (17%)

<b>9. ¿CREES QUÉ LO QUE HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA TE AYUDO PARA HACERLA BIEN?.</b>			
* Afirmativa	6 (100%)	6 (100%)	6 (100%)
Porque resuelve la tarea:	1 (17%)		2 (33%)
Porque hay que cumplir con la tarea			
Se basa en la tarea:	3 (50%)	2 (40%)	1 (17%)
Se basa en la estrategia:	2 (33%)	3 (60%)	3(50%)

**Tabla 7**  
**Total de Respuestas Antes de la Tarea 1.**  
**Por Grado Escolar y Alto Rendimiento Académico.**

	<b>TERCER GRADO</b>	<b>CUARTO GRADO</b>	<b>SEXTO GRADO</b>
<b>1. ¿QUÉ HARÍAS PARA RESOLVER ESTA TAREA Y POR QUÉ?.</b>			
* Comprensión de la Actividad Central:	6 (100%)	4 (67%)	2 (33%)
* Comprensión de la Actividad Central y Estrategia:		2 (33%)	4 (67%)
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin Estrategia:	6 (100%)	4 (67%)	2 (28%)
b) Actividad con noción de Estrategia:			1 (14%)
d) Estrategia Compleja:		2 (33%)	4 (57%)
<b>2. ¿PARA RESOLVER CORRECTAMENTE ESTA TAREA QUÉ NECESITAS TOMAR EN CUENTA?</b>			
* Mención de la Tarea:	1 (17%)	2 (33%)	2 (33%)
* Mención de la Estrategia:	5 (83%)	3 (50%)	4 (67%)
* Mención de la Tarea y Estrategia:		1 (17%)	
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin Estrategia:	3 (60%)	1 (25%)	1 (20%)
b) Actividad con noción de Estrategia:	1 (20%)		1 (20%)
d) Estrategia Compleja:	1 (20%)	3 (75%)	3 (60%)

**Tabla 8**  
**Total de Respuestas Durante la Tarea 1.**  
**Por Grado Escolar y Alto Rendimiento Académico.**

	<b>TERCER GRADO</b>	<b>CUARTO GRADO</b>	<b>SEXTO GRADO</b>
<b>3. EXPLÍCAME QUÉ ES LO QUE ESTÁS HACIENDO, ¿POR QUÉ HACES ESO?.</b>			
* Mención de la Actividad Central:	6 (100%)	6 (100%)	3 (50%)
* Mención de la Actividad Central y Estrategia:			3 (50%)
<b>4. ¿CÓMO LO ESTÁS HACIENDO?</b>			
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin Estrategia:	4 (67%)	2 (33%)	1 (17%)
c) Estrategia Simple:	2 (33%)	3 (50%)	4 (67%)
d) Estrategia Compleja:		1 (17%)	1 (17%)
<b>5. ¿CÓMO SABES QUE LO ESTÁS HACIENDO BIEN?</b>			
* Indicios de supervisión:			
a) Basada en la tarea:	2 (33%)	1 (17%)	1 (14%)
b) Basada en la Estrategia:	4 (67%)	5 (83%)	4 (57%)
* Esta consciente de su Esfuerzo:			2 (28%)

**Tabla 9**  
**Total de Respuestas Después de la Tarea 1.**  
**Por Grado Escolar y Alto Rendimiento Académico.**

	<b>TERCER GRADO</b>	<b>CUARTO GRADO</b>	<b>SEXTO GRADO</b>
<b>6. ¿QUÉ HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA QUE SE TE DIO?.</b>			
* Actividad sin Estrategia:	6 (100%)	1 (17%)	
* Estrategia Simple:		4 (67%)	3 (50%)
* Estrategia Compleja:		1 (17%)	2 (33%)
* Otras:			1 (17%)
<b>7. ¿POR QUÉ RESOLVISTE LA TAREA DE ESTA MANERA?</b>			
* Se basa en la Tarea:	5 (83%)		1 (17%)
* Se basa en una Estrategia:	1 (17%)	6 (100%)	4 (67%)
* Otras:			1 (17%)

<b>8. ¿CREES QUE PUDISTE RESOLVER CORRECTAMENTE LA TAREA? SI/ NO ¿POR QUÉ?</b>			
<b>SI:</b>	5 (83%)	6 (100%)	6 (100%)
* Porque se basa en la Tarea:	1 (20%)	1 (14%)	1 (14%)
* Porque se basa en una Estrategia:	1 (20%)	4 (57%)	5 (71%)
* Esta consciente de su Esfuerzo:		2 (28%)	1 (14%)
* Otras:	3 (60%)		
<b>NO:</b>	1 (17%)		
<b>9. ¿CREES QUE LO QUE HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA TE AYUDO PARA HACERLA BIEN?.</b>			
* Afirmativa	6 (100%)	6 (100%)	6 (100%)
Porque resuelve la tarea:	4 (67%)		
Se basa en la tarea:	1 (17%)		
Se basa en la estrategia:	1 (17%)	5 (83%)	6 (100%)
Otras:		1 (17%)	

## INTERACCIONES ENTRE LOS DIFERENTES GRADOS ESCOLARES Y EL NIVEL DE RENDIMIENTO ACADÉMICO EN RELACION A LA TAREA 1. COMPRENSIÓN DE UN TEXTO NARRATIVO.

### CUARTO GRADO BAJO RENDIMIENTO Y TERCER GRADO ALTO RENDIMIENTO.

Las diferencias descriptivas observadas entre estos niños, Antes, Durante y Después de la Tarea 1 a continuación se mencionan.

#### ANTES DE LA TAREA.

Pregunta 1 ¿Qué harías para resolver esta tarea y por qué? En esta pregunta básicamente se encontró la siguiente diferencia por un lado, el 67% de los niños de Cuarto Grado Bajo Rendimiento respondieron que necesitaban comprender la actividad central de la tarea y emplear una estrategia, mencionando una variedad de ellas sobresaliendo la simple y por el otro, todos los niños de Tercer Grado Alto Rendimiento indicaron que únicamente necesitaban comprender la actividad central.

Pregunta 2 ¿Para resolver correctamente esta tarea qué necesitas tomar en cuenta? El mayor número de los niños de cada grupo mencionó que para resolver correctamente la tarea necesitaba emplear una estrategia; se señalaron una variedad de ellas predominando la actividad sin estrategia y una estrategia compleja; la primer estrategia fue mayor en los niños Tercer Grado Alto Rendimiento (60%), y la segunda en Cuarto Grado Bajo Rendimiento (40%).

Con base en las respuestas que los niños brindaron a las anteriores preguntas, se observa que los de Cuarto Grado Bajo Rendimiento planearon mejor como abordar la tarea, en comparación con los de Tercer Grado Alto Rendimiento

#### DURANTE LA TAREA.

Pregunta 3 Explicame qué es lo que estás haciendo ¿Por qué haces eso? El 83% de los niños de Cuarto Grado Bajo Rendimiento, y todos los Tercer Grado Alto Rendimiento simplemente emplearon la actividad central de la tarea (Leer).

Pregunta 4 ¿Cómo lo estás haciendo? Como respuesta a esta pregunta los niños indicaron dos estrategias: 1) Actividad sin estrategia y 2) Estrategia simple. Nuevamente, la primera fue señalada por el 67% de Tercer Grado Alto Rendimiento, y el 50% de los niños de Cuarto Grado Bajo Rendimiento utilizaron una estrategia simple.

Pregunta 5 ¿Cómo sabes que los estás haciendo bien? El mayor número de los niños de ambos grupos se dieron cuenta de que estaban haciendo bien la tarea porque tenían indicios de supervisión Basados en una Estrategia, sobre todo los de Cuarto Grado Bajo Rendimiento (83%).

Hasta este momento los niños que emplearon con mayor frecuencia una "mejor" estrategia durante la resolución de la tarea, pertenecen a Cuarto Grado Bajo Rendimiento.

#### DESPUÉS DE LA TAREA.

Pregunta 6 ¿Qué hiciste para resolver la tarea que se te dio? Todos los niños de Tercer Grado Alto Rendimiento respondieron simplemente leer (actividad sin estrategia), mientras que en Cuarto Grado Bajo Rendimiento surgió una variedad de respuestas destacando el empleo de una estrategia simple, indicada por el 50% del grupo

Pregunta 7 ¿Por qué resolviste la tarea de esta manera? El 83% de los niños de Tercer Grado Alto Rendimiento la resolvió de esa manera porque se basó en la tarea misma. En los niños de Cuarto Grado Bajo Rendimiento sobresalió como respuesta basarse en la tarea y en el empleo de una estrategia, cada una indicada por el 33% de sujetos.

Pregunta 8 ¿Crees que pudiste resolver correctamente la tarea? Si/No ¿Por qué? El 67% de los niños de Cuarto Grado Bajo Rendimiento contestó NO creer haber resuelto correctamente la tarea, y el 83% de Tercer Grado Alto Rendimiento respondió afirmativamente.

Al comparar la respuesta de los niños con su ejecución real en la tarea, se obtuvo lo siguiente:

En el grupo de Tercer Grado Alto Rendimiento, los 5 niños que brindaron una respuesta afirmativa y él que señaló no haber solucionado la tarea, alcanzaron puntuaciones por arriba de la media de calificación. En Cuarto Grado Bajo Rendimiento, de los 4 niños que respondieron negativamente, solamente uno obtuvo una puntuación por abajo de la media, esta misma puntuación la obtuvieron aquellos que indicaron haber resuelto satisfactoriamente la tarea; una chica que forma parte de este grupo y contestó negativamente, logró la máxima calificación. Con mayor frecuencia se observó una mejor calificación en los niños de Tercer Grado Alto Rendimiento.

**Conclusión:**

Los niños de Alto Rendimiento pertenecientes a Tercer Grado lograron predecir con mayor exactitud el desempeño que tuvieron en la resolución de la tarea, mientras que la mayoría de Cuarto Grado Bajo Rendimiento no tiene una clara conciencia entre la forma en que ellos piensan que resolvieron la tarea y su ejecución real.

Pregunta 9 ¿Crees que lo que hiciste para resolver la tarea te ayudo para hacerla bien? Todos los niños de ambos grupos respondieron afirmativamente, no obstante, difieren en lo que hicieron. Para el 50% de los niños de Cuarto Grado Bajo Rendimiento lo que hicieron les ayudo porque se basaron en una estrategia; mientras que para el 67% de Tercer Grado Alto Rendimiento lo que hicieron les ayudo porque simplemente resolvieron la tarea.

**ESTA TESIS NO SALE  
DE LA BIBLIOTECA**

## RESUMEN.

Los niños de Cuarto Grado Bajo Rendimiento, durante la planeación, ejecución y después de resolver la tarea logran un mejor desempeño porque principalmente emplearon una estrategia simple, a diferencia de aquellos que cuentan con un nivel de Rendimiento Alto y pertenecen a Tercer Grado, ya que éstos últimos utilizaron con mayor frecuencia simplemente la actividad sin estrategia (leer).

En la única pregunta que destacaron los niños de Tercer Grado Alto Rendimiento, fue en la 8, debido a que es mayor el número de éstos que indicó Sí haber resuelto correctamente la tarea, y predijeron con mayor exactitud su desempeño. La mayoría de los niños de Cuarto Grado Bajo Rendimiento no posee una clara conciencia de su ejecución real en la tarea, de hecho una niña que conformó a ésta muestra logró la máxima puntuación, sin embargo, indicó que no la había resuelto correctamente.



**Tabla 10**  
**Total de Respuestas Antes de la Tarea 1.**

	<b>CUARTO BAJO RENDIMIENTO</b>	<b>TERCER ALTO RENDIMIENTO</b>
<b>1. ¿QUÉ HARÍAS PARA RESOLVER ESTA TAREA Y POR QUÉ?.</b>		
* Comprensión de la Actividad Central:	2 (33%)	6 (100%)
* Comprensión de la Actividad Central y Estrategia:	4 (67%)	
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>		
a) Actividad sin Estrategia:	2 (33%)	6 (100%)
b) Actividad con noción de Estrategia:	1 (17%)	
c) Estrategia Simple:	3 (50%)	
<b>2. ¿PARA RESOLVER CORRECTAMENTE ESTA TAREA QUÉ NECESITAS TOMAR EN CUENTA?</b>		
* Mención de la Tarea:	1 (17%)	1 (17%)
* Mención de la Estrategia:	5 (83%)	5 (83%)
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>		
a) Actividad sin Estrategia:	2 (40%)	3 (60%)
b) Actividad con noción de Estrategia:		1 (20%)
c) Estrategia Simple:	1 (20%)	
d) Estrategia Compleja:	2 (40%)	1 (20%)

**Tabla 11**  
**Total de Respuestas Durante la Tarea 1.**

	<b>CUARTO BAJO RENDIMIENTO</b>	<b>TERCER ALTO RENDIMIENTO</b>
<b>3. EXPLÍCAME QUÉ ES LO QUE ESTÁS HACIENDO, ¿POR QUÉ HACES ESÓ?.</b>		
* Mención de la Actividad Central:	5 (83%)	6 (100%)
* Mención de la Actividad Central y Estrategia:	1 (17%)	
<b>4. ¿CÓMO LO ESTÁS HACIENDO?</b>		
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>		
a) Actividad sin Estrategia:	2 (33%)	4 (67%)
c) Estrategia Simple:	3 (50%)	2 (33%)
f) Otras:	1 (17%)	
<b>5. ¿CÓMO SABES QUE LO ESTÁS HACIENDO BIEN?</b>		

* Indicios de supervisión:		
a) Basada en la Tarea:	1 (17%)	2 (33%)
b) Basada en la Estrategia:	5 (83%)	4 (67%)

**Tabla 12**  
**Total de Respuestas Después de la Tarea 1.**

	<b>CUARTO BAJO RENDIMIENTO</b>	<b>TERCER ALTO RENDIMIENTO</b>
<b>6. ¿QUÉ HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA QUE SE TE DIO?.</b>		
* Actividad sin Estrategia:	2 (33%)	6 (100%)
* Estrategia Simple:	3 (50%)	
* Estrategia Compleja:	1 (17%)	
<b>7. ¿POR QUÉ RESOLVISTE LA TAREA DE ESTA MANERA?</b>		
* Se basa en la Tarea:	2 (33%)	5 (83%)
* Se basa en una Estrategia:	2 (33%)	1 (17%)
* El entrevistador se lo pidió:	1 (17%)	
* Otras:	1 (17%)	
<b>8. ¿CREES QUE PUDISTE RESOLVER CORRECTAMENTE LA TAREA? SI/ NO ¿POR QUÉ?</b>		
SI:	2 (33%)	5 (83%)
* Porque se basa en la Tarea:		1 (20%)
* Porque se basa en una Estrategia:	2 (100%)	1 (20%)
* Otras:		3 (60%)
NO:	4 (67%)	1 (17%)
<b>9. ¿CREES QUE LO QUE HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA TE AYUDO PARA HACERLA BIEN?.</b>		
* Afirmativa	6 (100%)	6 (100%)
Porque resuelve la tarea:		4 (67%)
Se basa en la tarea:	2 (33%)	1 (17%)
Porque hay que cumplir con la tarea:	1 (17%)	
Se basa en la estrategia:	3 (50%)	1 (17%)

## **SEXTO GRADO BAJO RENDIMIENTO Y CUARTO GRADO ALTO RENDIMIENTO.**

Las diferencias descriptivas entre estos niños, Antes, Durante y nvesti de la Tarea 1, a continuación se mencionan.

### **ANTES DE LA TAREA.**

Pregunta 1 ¿Qué harías para resolver esta tarea y por qué? El 50% de los niños de Sexto Grado Bajo Rendimiento necesitaba comprender la actividad central de la tarea, y el resto además, iba a emplear una estrategia. El 67% de Cuarto Grado Alto Rendimiento contestó que sólo necesitaba comprender la actividad central de la tarea. Por lo tanto, la estrategia sobresaliente en ambos grupos fue simplemente leer, es importante mencionar que algunos niños de estos grupos indicaron la utilización de una estrategia compleja.

Pregunta 2 ¿Para resolver correctamente esta tarea qué necesitas tomar en cuenta? Como respuesta a esta pregunta sobresalió el tomar en cuenta a la tarea (33%) y el empleo de una estrategia (50%), ambas fueron señaladas por el mismo número de niños de cada grupo, destacando la mención de la estrategia de tipo compleja, en los niños de Cuarto Grado Alto Rendimiento (75%).

### **DURANTE LA TAREA.**

Pregunta 3 Explícame qué es lo que estás haciendo ¿Por qué haces eso? Todos los niños de ambos grupos usaron simplemente la actividad central de la tarea (leer).

Pregunta 4 ¿Cómo lo estás haciendo? Como respuesta a esta pregunta sobresalió en cada grupo el empleo de una estrategia simple y fue mayor en los niños de Sexto Grado Bajo Rendimiento (83%).

Pregunta 5 ¿Cómo sabes que los estás haciendo bien? Los niños de Sexto Grado Bajo Rendimiento sabían que hicieron bien la tarea porque: sus indicios de supervisión se Basaron en la Tarea o en una Estrategia, la primer respuesta fue mayor e indicada por el 50% de los niños de este grupo. El 83% de Cuarto Grado Alto Rendimiento se basaron en el empleo de una estrategia.

### **DESPUÉS DE LA TAREA.**

Pregunta 6 ¿Qué hiciste para resolver la tarea que se te dio? Destacó como respuesta en los niños de Sexto Grado Bajo Rendimiento la actividad sin estrategia y con

noción de estrategia, cada una indicada por el 50%. El 67% de Cuarto Grado Alto Rendimiento señaló a la estrategia simple.

Pregunta 7 ¿Por qué resolviste la tarea de esta manera? Los niños de Sexto Grado Bajo Rendimiento proporcionaron una variedad de respuestas, no obstante, el 43% del grupo resolvió la tarea de esa manera porque se basó en la tarea misma, y todos los de Cuarto Grado Alto Rendimiento se basaron en una estrategia para solucionarla.

Pregunta 8 ¿Crees que pudiste resolver correctamente la tarea? Si/No ¿Por qué? El 83% de los niños de Sexto Grado Bajo Rendimiento y todos los de Cuarto Grado Alto Rendimiento contestaron Sí haber resuelto correctamente la tarea, y básicamente porque emplearon una estrategia; el 28% de los niños de Cuarto Grado lo hicieron bien porque estaban conscientes de su esfuerzo.

Al comparar la respuesta que los niños de ambos grupos brindaron, con su ejecución real en la tarea se tiene lo siguiente:

Todos los niños que pertenecen a Cuarto Grado Alto Rendimiento, respondieron afirmativamente a la pregunta y obtuvieron puntuaciones por arriba de la media de calificación. Una niña alcanzó la máxima calificación.

En Sexto Grado Bajo Rendimiento, de los 5 niños que indicaron no haber resuelto correctamente la tarea, 4 lograron una puntuación por arriba de la media y ésta misma puntuación obtuvo el niño que respondió negativamente a la pregunta.

Por lo tanto, los niños de Cuarto Grado Alto Rendimiento, en comparación con los de Sexto Grado Bajo Rendimiento, poseen una mejor predicción de su ejecución al resolver la tarea, y obtuvieron puntuaciones más elevadas.

Pregunta 9 ¿Crees que lo que hiciste para resolver la tarea te ayudo para hacerla bien? Todos los niños de ambos grupos respondieron afirmativamente, sin embargo, difieren en lo que hicieron. En los niños de Sexto Grado Bajo Rendimiento existen dos categorías de respuesta: basarse en una estrategia indicada por el 50% de los niños y el 33% indicó que se basó en la tarea. El 83% a de Cuarto Grado Alto Rendimiento se basó en una estrategia.

## RESUMEN.

Durante la planeación y ejecución de la tarea no se percibe una gran diferencia entre los grupos, destaco el empleo de la estrategia simple y compleja, sobresaliendo el uso de la primera. Después de haber resuelto la tarea sobresalen las respuestas que los niños de Cuarto Grado Alto Rendimiento proporcionaron, en comparación con los de Sexto Grado Bajo Rendimiento, porque fundamentalmente indicaron el empleo de una estrategia simple, de igual forma dos niños que conforman a este grupo señalaron que gracias a su Esfuerzo lograron resolver correctamente la tarea, aunado a todo lo anterior poseen una mejor predicción de su ejecución logrando puntuaciones más altas, además, una niña obtuvo la calificación máxima en la resolución de la tarea.

**Tabla 13**  
**Total de Respuestas Antes de la Tarea 1.**

	<b>SEXTO BAJO RENDIMIENTO</b>	<b>CUARTO ALTO RENDIMIENTO</b>
<b>1. ¿QUÉ HARÍAS PARA RESOLVER ESTA TAREA Y POR QUÉ?</b>		
* Comprensión de la Actividad Central:	3 (50%)	2 (33%)
* Comprensión de la Actividad Central y Estrategia:	3 (50%)	4 (67%)
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>		
a) Actividad sin Estrategia:	4 (57%)	4 (67%)
b) Actividad con noción de Estrategia:	1 (14%)	
c) Estrategia Compleja:	2 (28%)	2 (33%)
<b>2. ¿PARA RESOLVER CORRECTAMENTE ESTA TAREA QUÉ NECESITAS TOMAR EN CUENTA?</b>		
* Mención de la Tarea:	2 (33%)	2 (33%)
* Mención de la Estrategia:	3 (50%)	3 (50%)
* Mención de la Tarea y Estrategia:	1 (17%)	1 (17%)
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>		
a) Actividad sin Estrategia:	1 (20%)	1 (25%)
d) Estrategia Compleja:	3 (60%)	3 (75%)
e) Apoyo Externo:	1 (20%)	

**Tabla 14**  
**Total de Respuestas Durante la Tarea 1.**

	<b>SEXTO BAJO RENDIMIENTO</b>	<b>CUARTO ALTO RENDIMIENTO</b>
<b>3. EXPLÍCAME QUÉ ES LO QUE ESTÁS HACIENDO, ¿POR QUÉ HACES ESO?</b>		
* Mención de la Actividad Central:	6 (100%)	6 (100%)
<b>4. ¿CÓMO LO ESTÁS HACIENDO?</b>		
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>		
a) Actividad sin Estrategia:	1 (17%)	2 (33%)
c) Estrategia Simple:	5 (83%)	3 (50%)
d) Estrategia Compleja:		1 (17%)
<b>5. ¿CÓMO SABES QUE LO ESTÁS HACIENDO BIEN?</b>		

* Indicios de supervisión:		
a) Basada en la Tarea:	3 (50%)	1 (17%)
b) Basada en la Estrategia:	2 (33%)	5 (83%)
* Esta consciente de su Esfuerzo:	1 (17%)	

**Tabla 15**  
**Total de Respuestas Después de la Tarea 1.**

	SEXTO BAJO RENDIMIENTO	CUARTO ALTO RENDIMIENTO
<b>6. ¿QUÉ HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA QUE SE TE DIO?.</b>		
* Actividad sin Estrategia:	3 (50%)	1 (17%)
* Estrategia Simple:	3 (50%)	4 (67%)
* Estrategia Compleja:		1 (17%)
<b>7. ¿POR QUÉ RESOLVISTE LA TAREA DE ESTA MANERA?</b>		
* Se basa en la Tarea:	3 (43%)	
* Se basa en una Estrategia:	1 (14%)	6 (100%)
* El entrevistador se lo pidió:	1 (14%)	
* Otras:	2 (28%)	
<b>8. ¿CREES QUE PUDISTE RESOLVER CORRECTAMENTE LA TAREA? SI/ NO ¿POR QUÉ?</b>		
SI:	5 (83%)	6 (100%)
* Porque se basa en la Tarea:	1 (20%)	1 (14%)
* Porque se basa en una Estrategia:	3 (60%)	4 (54%)
* Esta consciente de su Esfuerzo:		2 (28%)
* Otras:	1 (20%)	
NO:	1 (17%)	
<b>9. ¿CREES QUE LO QUE HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA TE AYUDO PARA HACERLA BIEN?.</b>		
* Afirmativa	6 (100%)	6 (100%)
Porque resuelve la tarea:	2 (33%)	
Se basa en la tarea:	1 (17%)	
Se basa en la estrategia:	3 (50%)	5 (83%)
Otras:		1 (17%)

## **TAREA 2: APRENDER MEMORÍSTICAMENTE UNA LISTA DE PAÍSES Y CAPITALES.**

Las diferencias descriptivas observadas entre los tres grados con relación a la Tarea 2 a continuación se indican.

Para interpretar las respuestas de los niños se elaboraron categorías de respuestas, a continuación se describen brevemente.

- **Comprensión de la Actividad Central:** El niño sólo menciona la actividad central de la tarea para realizarla.
- **Comprensión de la Actividad Central y Estrategia:** El niño a parte de indicar la actividad central de la tarea menciona el empleo de una estrategia.

Para los fines de la presente investigación, las estrategias se clasificaron de la siguiente forma y para cada una se incluirán ejemplos de respuestas.

1. **Actividad sin Estrategia:** El niño únicamente indica la actividad central de la tarea. Ejemplo "Leer, Aprenderse los".
2. **Actividad con noción de Estrategia:** Aquí el niño además de mencionar la actividad central de la tarea, indica una actividad adicional. Ejemplo "Leer con cuidado, Aprenderse los bien".
3. **Estrategia Simple:** Incluye actividades de memorización. Ejemplos: "Volver a leer, Recordar, Grabárselo, Repasar".
4. **Estrategia Compleja:** Son estrategias que implican comprensión, es decir van más allá de la simple memorización. Ejemplos: "Unir palabras, entender, comprender la tarea, estudiar, analizar, razonar".
5. **Apoyo Externo:** El niño indica como estrategia el apoyo de alguna persona u objeto para realizar la tarea. Ejemplos: "Lápiz, Goma, solicitar apoyo al profesor o a los padres".
6. **Mención de la Tarea:** El niño (a) menciona como estrategia propiamente a la tarea para resolverla adecuadamente. Ejemplo "La lista de países y capitales, Sí la tarea esta bien estoy bien".



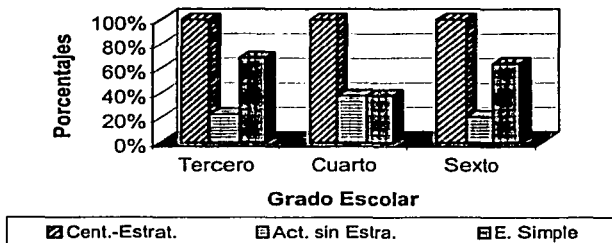
## COMPARACIÓN POR GRADO ESCOLAR.

### ANTES DE LA TAREA.

Pregunta 1 ¿Qué harías para resolver esta tarea y por qué? Todos los niños de cada grado escolar indicaron que necesitaban comprender la actividad central de la tarea y emplear una estrategia, señalándose una variedad de éstas. Las más relevantes fueron la actividad sin estrategia y estrategia simple ésta última indicada con mayor frecuencia. El 38% de los niños de Cuarto Grado indicó la actividad sin estrategia (leer, aprendérselos). Algunos ejemplos de esta estrategia son: *Eduardo, Cuarto Grado (9 años) "leer y contestas ¿Por qué? porque si no leyera no sabría contestar"* y *Rodolfo Raymundo, Cuarto Grado (9 años) "Leer los países y aprendérmelos ¿Por qué harías eso? Para que cuando me pregunten las preguntas sepa contestar bien"*. Los que señalaron con mayor frecuencia una estrategia simple fueron los niños de Tercero (69%) y Sexto año (64%). Por ejemplo: *"Abraham, Sexto Grado (11 años) "Leer bien los éstos (señala los países y capitales) leerlos unas dos o tres veces y luego ya contestar"*; *Juan Alexander, Sexto Grado (12 años) "Yo este primero pondría Brasil y enseguida pongo Brasilia y así muchas veces hasta que me los aprenda ¿por qué harías eso? Porque así es una manera más fácil de aprenderme las cosas ¿Quién te enseñó eso? Pues yo lo aprendí"*; *María Fernanda, Tercer Grado (8 años) "Aprendérmelos leyéndolos para que se me graben en la mente ¿Por qué vas hacer eso? Para hacer el ejercicio"* y *Mauricio, Tercer Grado (9 años) "Leerlos con cuidado y grabármelos bien ¿Por qué haces eso? Para poderlos decir bien"*.

Por lo anterior, se concluye que la estrategia sobresaliente para abordar la tarea fue memorizar las capitales.

**Gráfica 10. Aprenderse Países y Capitales.  
¿Qué harías para resolver la tarea y por qué?**



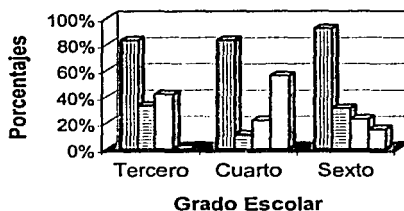
**Pregunta 2** ¿Para resolver correctamente esta tarea qué necesitas tomar en cuenta? El mayor porcentaje de los niños de cada grado escolar mencionó que necesitaba tomar en cuenta a la estrategia, como respuesta se señaló una variedad de ellas, sólo se indicaron las más relevantes: 1) Actividad sin estrategia, indicada por el 33% de los niños de Tercero y el 31% de Sexto Grado. Por Ejemplo: *María Fernanda, Tercer Grado (8 años) "Leerlos ¿Nada más? Sí"; Luis Carlos, Tercer Grado (8 años) "Aprenderme las capitales y los países" y Alberto, Sexto Grado (11 años) "Aprenderme los países"*. 2) Estrategia Simple indicada por el 42% de los niños de Tercer Grado, continuando Sexto Grado con el 23% y por último, Cuarto Grado con 22%. Ejemplos: *Cecilia Guadalupe, Tercer Grado (8 años) "estudiando ¿Cómo? las repetiría hasta que melas aprendiera, ¿Cómo cuántas veces las repetirías? como dos"; Ana Yanci, Cuarto Grado (8 años) "acordarme de los países ¿Y cómo te acordarías? leyéndolos muchas veces ¿Cuántas? cómo dos" y Juan Cesar, Sexto Grado (11 años) "Aprenderme los países y sus capitales sin equivocarme sin confundirlas ¿Y qué más? necesito tomar en cuenta que tengo que memorizarlas bien ¿Qué es memorizar? aprendérmelo bien"*. 3) Estrategia Compleja sólo fue indicada por los niños de Cuarto y Sexto Grado, y fue mayor en el primer grupo. Por Ejemplo: *Rodolfo Raymundo, Cuarto Grado (9 años) " Leer bien los países y entender sus capitales y todos eso, ósea aprendérmelo bien y después contestar" y Ana Aren, Cuarto Grado (9 años) "Leer muy bien, entender y poner mucha atención a lo que me están preguntando"*.

Con todo lo expuesto se concluye que para resolver correctamente la tarea, los

niños de Tercer Grado necesitaban tomar en cuenta principalmente la actividad sin estrategia y una estrategia simple destacando ésta última; los de Cuarto Grado básicamente una estrategia compleja; y los de Sexto Grado mencionaron la actividad sin estrategia, actividad con noción de estrategia y estrategia simple, siendo mayor la primera.

Se puede concluir que para abordar la tarea los niños emplearon una estrategia; predominando la de tipo simple.

**Gráfica 11. Aprenderse Países y Capitales.**  
**¿Para resolver correctamente esta tarea qué necesitas tomar en cuenta?**



■ Mención Estrategia	□ Act. sin Estrategia
□ Estrategia Simple	▣ Estrategia Compleja

#### DURANTE LA TAREA.

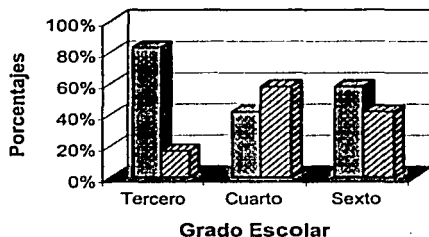
Las diferencias descriptivas en esta sección son las siguientes.

Pregunta 3 Explicame qué es lo que estás haciendo ¿Por qué haces eso? El 83% de los niños de Tercero y el 58% de Sexto Grado sólo usaron la actividad central de la tarea (Aprendérselos), en comparación con el 58% de Cuarto Grado ellos emplearon a la actividad central y a una estrategia. Ejemplos: *María Fernanda, Tercer grado (9 años)* "Leyendo los países y las capitales ¿Por qué haces eso? Para que me los aprenda"; *Fernando Javier, Cuarto Grado (9 años)* "Estoy grabándome bien los países y capitales para que resuelva bien las preguntas que usted me va a pedir" y *Castulo Omar, Sexto Grado (11 años)* "estoy memorizando los países y las capitales, porque me lo pidieron ¿Quién te lo pidió? Las instrucciones y una señorita".

La gráfica 12 permite visualizar que en Tercer Grado sobresalió simplemente

mencionar la actividad central de la tarea y ésta disminuye en Cuarto y Sexto Grado, el uso de la estrategia incrementa conforme aumenta el grado escolar. Lo anterior, permite corroborar que a mayor grado escolar el niño se muestra más hábil para emplear una estrategia.

**Gráfica 12. Aprenderse Países y Capitales.**  
**Explicame qué es lo que estas haciendo ¿Por qué haces eso?**



■ Mención de la Act. Central ▨ Men. Act. Central y Estrategia

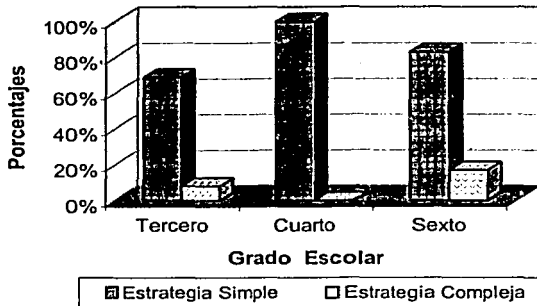
Pregunta 4 ¿Cómo lo estás haciendo? Como respuesta de cada grado escolar sobresalió emplear una estrategia simple, pero existen diferencias en el porcentaje de niños que la mencionó, en Cuarto Grado fueron todos los niños, continuando Sexto con el 83% y por último Tercer Grado con el 69%, algunos ejemplos son: *Alberto, Tercer Grado (9 años)* "¿Cómo te los estás aprendiendo? Me los estoy aprendiendo y repitiendo ¿Cuántas veces los repites? Unas cinco ¿Cómo le haces? Brasil – Brasilia y luego al revés Brasilia- Brasil"; *Laura, Cuarto Grado (9 años)* "¿Cómo te los estás aprendiendo, dame un ejemplo? las voy leyendo y las voy memorizando Brasil – Brasilia y luego las repito en mi mente ¿Cuántas veces? Tres o cuatro y ¿Dónde está tu mente? En la cabeza" y *Juliana, Sexto Grado (11 años)* "Digo Brasil – Brasilia, Brasil – Brasilia, Brasil – Brasilia y después sigo con la otra".

Algunos niños emplearon una estrategia compleja y fue mayor en Sexto Grado (17%). Por Ejemplo: *Ricardo, Sexto Grado (12 años)* "Estoy diciendo la capital de Brasil es Brasilia, la capital de Etiopía Addis Abeda y ya para estar seguro de que me las aprendí no veo de este lado (tapa las capitales), y digo la de Brasil me trato de acordar y luego las verificó para ver si estoy bien ¿Así le haces con cada país? sí ¿Cuántas veces lo haces o repites? cuatro o cinco y *Juan Alexander, Sexto Grado (12 años)* "Digo por

*ejemplo Brasil – Brasilia y después Etiopía Addis Abeda y después ésta la tapo (tapa la capital) y digo Brasil Brasilia ¿Cuántas veces las repites? Para que me las aprenda como 7 ¿Hasta qué te las aprendas pasas a la otra o cómo le haces? Sí, es que por ejemplo ésta es una serie hasta cuba y después aquí me la aprendo y las vuelvo a repetir, pero las capitales ya las tapo y después de Zaire hasta Libia y las voy repasando otra vez y ya después repaso todo ¿Agarras dos bloques de Brasil a Cuba y de Zaire a Libia te las aprendes y luego las tapas y posteriormente, vuelves a empezar? Sí”.*

Es importante mencionar que el empleo de la estrategia simple aumentó en cada grado escolar lo anterior, no se observó claramente en Sexto Grado porque en él fue mayor la utilización de una estrategia compleja. Se concluye que a medida que los niños avanzan de grado escolar, emplean con mayor frecuencia una estrategia para resolver la tarea.

**Gráfica 13. Aprenderse Países y Capitales.  
¿Cómo lo estas haciendo?**



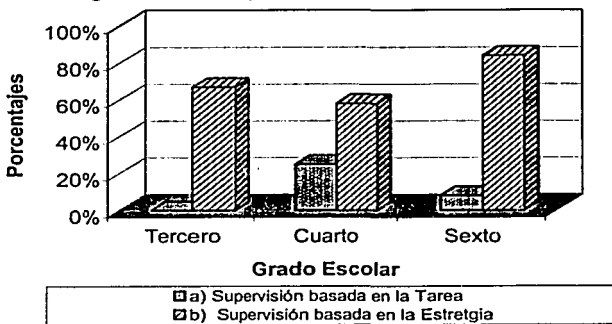
Pregunta 5 ¿Cómo sabes que los estás haciendo bien? El mayor porcentaje de los niños de cada grado escolar se dio cuenta de que estaban haciendo bien la tarea porque sus indicios de supervisión principalmente se basaron en una Estrategia, y fue mayor en Sexto Grado con un 84%, continuando Tercer Grado con el 67% y por último Cuarto Grado con el 58%. Ejemplos: *Cynthia, Sexto Grado (11 años) "Luego digo por ejemplo Brasil y no veo de este lado (dirige su mirada a otro lado), y digo de Brasil es Brasilia y luego checo si estoy bien"; Ricardo, Sexto Grado (12 años) "Porque me estoy concentrando, las estoy tapando y luego las verifico"; Fernando Javier, Cuarto Grado (9 años) "Estoy repasando mucho para que me los aprenda" y Lizet, Tercer Grado (9 años)*

*“¿Entonces cómo sabes que lo estás haciendo bien? Porque estoy leyendo los dos juntos y los estoy repitiendo”.*

Otros niños indicaron que se Basaron en la Tarea, fundamentalmente el 25% de los niños de Cuarto Grado. Por Ejemplo: *América, Cuarto Grado (9 años) “Porque de aquí me estoy guiando, ¿Por algo más sabes qué lo estás haciendo bien? No”* y *Susana, Cuarto Grado (9 años) “Porque estoy viendo la capital y porque tengo que hacerla”.*

Nuevamente, se concluye que conforme incrementó el grado escolar se utilizó con mayor frecuencia una estrategia.

**Gráfica 14. Aprenderse Países y Capitales.  
¿Cómo sabes que lo estás haciendo bien?**

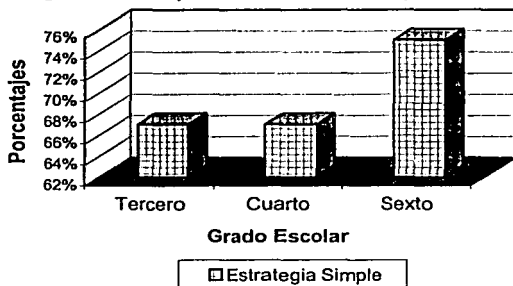


#### DESPUÉS DE LA TAREA.

A continuación se describen las diferencias descriptivas observadas.

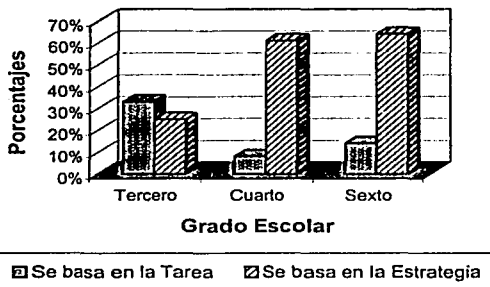
Pregunta 6 ¿Qué hiciste para resolver la tarea que se te dio? La mayoría de los niños de cada grado escolar respondió que emplearon una estrategia simple y nuevamente, fue mayor en Sexto Grado 75%. Algunos ejemplos son: *Dulsse, Tercer Grado (8 años) “Ver más o menos lo que decía la hoja, ¿No entiendo, en dónde verlos si ya no tienes la hoja? en mi mente ¿Y dónde esta tu mente? Señala su cabeza”;* *Susana, Cuarto Grado (9 años) “Tuve que leer las capitales y acordarme de cómo se llama el país”* y *Aline, Sexto Grado (11 años) “Me dieron primero aprender los países y las capitales y me acorde de cada uno”.*

**Gráfica 15. Aprenderse Países y Capitales.  
¿Qué hiciste para resolver la tarea que se te dio?**



**Pregunta 7 ¿Por qué resolviste la tarea de esta manera?** Principalmente surgieron dos tipos de respuesta, los niños señalaron que resolvieron la tarea de esta forma porque: 1) Se basaron en la tarea, el mayor porcentaje que la indicó pertenece a Tercer Grado (33%), continuando Sexto Grado (14%) y por último, Cuarto Grado (8%). Por Ejemplo: *José Eduardo, Tercer Grado (8 años) "Porque así lo pedían las instrucciones"* y *Jennifer, Sexto Grado (11 años) "Porque así me lo indica en la tarea"*. 2) Se basaron en una estrategia, destacando Sexto Grado (64%) posteriormente, Cuarto Grado (61%) y por último, Tercer Grado (25%). En esta respuesta se observa claramente como a mayor grado escolar se utiliza con mayor frecuencia una estrategia y ésta decrece a menor grado escolar. Como ejemplo tenemos a: *Juan Cesar, Sexto Grado (11 años) "Porque los países venían revueltos y tuve que recordar todos"* y *Ana Karen, Cuarto Grado (9 años) "¿Por qué te acordaste de las capitales? Porque se me hizo más fácil, porque así yo las resuelvo"*

**Gráfica 16. Aprenderse Países y Capitales.  
¿Por qué resolviste la tarea de esta manera?**



**Pregunta 8 ¿Crees qué pudiste resolver correctamente la tarea? Si/No ¿Por qué?**  
 Con relación a esta pregunta se obtuvo lo siguiente: el 63% de los niños de Tercer Grado respondió que NO cree haber resuelto correctamente la tarea. Por otro lado, el 54% de Cuarto y el 50% de los niños de Sexto Grado indicaron que SÍ resolvieron bien la tarea, porque se basaron en el empleo de una estrategia. Como ejemplo tenemos a: *Aline, Sexto Grado (11 años) "Sí, porque me fui acordando de cada país con su capital y así me fui acordando de cada uno"* y *Ulises, Cuarto Grado (9 años) "Sí, porque estudie los países con sus capitales y los estudie varias veces"*.

Al comparar la respuesta de los niños con su ejecución real en la tarea se obtuvo lo siguiente. Es importante mencionar que la calificación máxima en esta tarea son 12 puntos (Ver anexo 4). La calificación de los niños fue ubicada en dos opciones, que continuación se describen:

- \* El niño que obtiene una puntuación igual o por arriba de la media de calificación.
- \* El niño que obtiene una puntuación por abajo de la media de calificación.

En la primer opción se esperaba que estuvieran los niños que indicaron una respuesta afirmativa y en la segunda aquellos que respondieron negativamente.

Media de Calificación: 6.

Tercer Grado: Los 7 niños que indicaron no haber resuelto correctamente la tarea obtuvieron una puntuación por debajo de la media de calificación, y ésta misma puntuación la obtuvieron aquellos que respondieron afirmativamente (4) y aquél que no logró identificar sí resolvió bien o mal la tarea.



Cuarto Grado: De los 6 niños que contestaron afirmativamente a la pregunta sólo uno logró obtener una puntuación por arriba de la media, y los 5 niños que indicaron no haber solucionado adecuadamente la tarea obtuvieron puntuaciones por debajo de la media; esta puntuación obtuvo la niña que no fue capaz de identificar si resolvió adecuadamente o no la tarea.

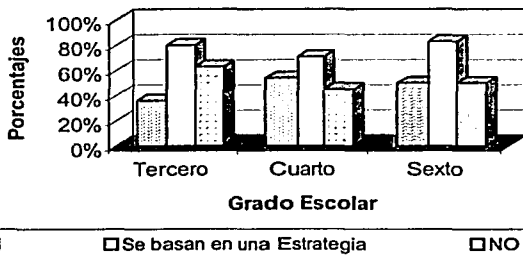
Sexto Grado: 5 de los 6 niños que creyeron haber resuelto correctamente la tarea, obtuvieron puntuaciones por arriba de la media de calificación, de hecho un sujeto de esta muestra logró la calificación máxima; y sólo 4 niños de los 6 que contestaron negativamente obtuvieron puntuaciones por debajo de la media.

Con todo lo expuesto se puede concluir:

Los niños de Tercero y Cuarto Grado, que proporcionaron una respuesta negativa a la pregunta poseen una mejor predicción de su ejecución real, a diferencia de aquellos que contestaron afirmativamente. En Sexto Grado, tanto los que respondieron afirmativa como negativamente lograron predecir con mayor exactitud su desempeño en la resolución de la tarea, siendo mejor en los que indicaron haber solucionado satisfactoriamente la tarea.

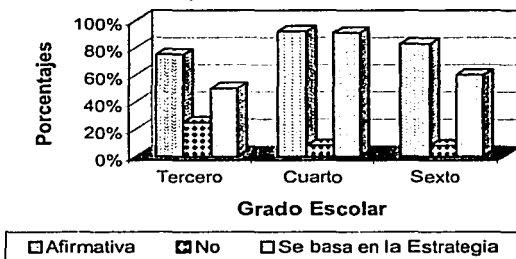
Los niños que predijeron con mayor exactitud su desempeño y obtuvieron puntuaciones más altas, en la resolución de la tarea corresponden a Sexto Grado, de hecho sólo una niña de este grupo obtuvo los 12 puntos.

**Gráfica 17. Aprenderse Países y Capitales.**  
**¿Crees que pudiste resolver correctamente la tarea?**  
**Si/No ¿Por qué?**



Pregunta 9 ¿Crees que lo que hiciste para resolver la tarea te ayudo para hacerla bien? La mayoría de los niños de cada grado escolar respondió que lo que hicieron si les ayudo a resolver la tarea, y fue mayor en Cuarto Grado (92%) continuando Sexto Grado (83%) y por último, Tercer Grado (75%). Lo que hicieron les ayudo porque principalmente emplearon una estrategia. Por Ejemplo: *Luis Ernesto, Cuarto Grado (10 años)* "¿Esto que hiciste de leerlo dos veces te ayudo para hacerla bien? si ¿Por qué? porque si nada más leo una vez no me las voy aprender y nada más voy a resolver como 2 o 3 y si leo 2 veces tan siquiera nada más 3 preguntas y para responderlo bien no me debe de faltar ninguna" y *Juliana, Sexto Grado (11 años)* "Si ¿Por qué? las repase".

**Gráfica 18. Aprenderse Países y Capitales.**  
**¿Crees que lo que hiciste para hacer la tarea te ayudo para hacerla bien?**



## RESUMEN.

La mayoría de los niños que integran a cada grado escolar indicó que para abordar la tarea utilizarían una estrategia, predominando la de tipo simple. Durante su resolución se observó claramente que a mayor grado escolar el niño empleo una estrategia simple o compleja, destacando la primera y la segunda fue utilizada con mayor frecuencia por Sexto Grado. Lo anterior, también ocurrió Después de haber realizado la Tarea y esto se observó en las respuestas que se brindaron a las preguntas 6, 7 y 8 que conformaron a la entrevista.

Los niños de Tercero y Cuarto Grado, que proporcionaron una respuesta negativa a la pregunta poseen una mejor predicción de su ejecución real, a diferencia de aquellos que indicaron haber resuelto correctamente la tarea. En Sexto Grado tanto los niños que respondieron afirmativa como negativamente predijeron con mayor exactitud su desempeño y ésta fue mejor en los que indicaron haber solucionado satisfactoriamente la tarea, además, lograron puntuaciones mas altas y una niña que conformó a esta muestra obtuvo la máxima calificación.

Las explicaciones que proporcionaron los niños durante el desarrollo de la entrevista, fueron más claras y completas a medida que avanzaban de grado escolar.

**Tabla 16**  
**Total de Respuestas Antes de la Tarea 2.**

	TOTAL TERCER GRADO	TOTAL CUARTO GRADO	TOTAL SEXTO GRADO
<b>1. ¿QUÉ HARÍAS PARA RESOLVER ESTA TAREA Y POR QUÉ?.</b>			
* Comprensión de la Actividad Central y Estratégica:	12 (100%)	12 (100%)	12 (100%)
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin Estrategia:	3 (23%)	5 (38%)	3 (21%)
b) Actividad con noción de Estrategia:	1 (8%)	3 (23%)	1 (7%)
c) Estrategia Simple:	9 (69%)	5 (38%)	9 (64%)
d) Apoyo externo:			1 (7%)
<b>2. ¿ PARA RESOLVER CORRECTAMENTE ESTA TAREA QUE NECESITAS TOMAR EN CUENTA?</b>			
* Mención de la Tarea:		2 (17%)	1 (8%)
* Mención de la Estrategia:	10 (83%)	10 (83%)	11 (92%)
* Mención de la Tarea y Estrategia:	2 (17%)		
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin Estrategia:	4 (33%)	1 (11%)	4 (31%)
b) Actividad con noción de Estrategia:	2 (17%)	1 (11%)	3 (23%)
c) Estrategia Simple:	5 (42%)	2 (22%)	3 (23%)
d) Estrategia Compleja:		5 (56%)	2 (15%)
e) Apoyo Externo:	1 (8%)		1 (8%)

**Tabla 17**  
**Total de Respuestas Durante la Tarea 2.**

	TOTAL TERCER GRADO	TOTAL CUARTO GRADO	TOTAL SEXTO GRADO
<b>3. EXPLÍCAME QUÉ ES LO QUE ESTÁS HACIENDO, ¿POR QUÉ HACES ESO?.</b>			
* Mención de la Actividad Central:	10 (83%)	5 (42%)	7 (58%)
* Mención de la Actividad Central y Estrategia:	2 (17%)	7 (58%)	5 (42%)
<b>4. ¿CÓMO LO ESTÁS HACIENDO?</b>			
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin Estrategia:	2 (15%)		
b) Actividad con noción de Estrategia:	1 (8%)		

c) Estrategia Simple:	9 (69%)	12 (100%)	10 (83%)
d) Estrategia Compleja:	1 (8%)		2 (17%)
<b>5. ¿CÓMO SABES QUE LO ESTÁS HACIENDO BIEN?</b>			
* Solo describe la actividad:	3 (25%)		
* Indicios de supervisión:			
a) Basada en la Tarea:		3 (25%)	1 (8%)
b) Basada en la Estrategia:	8 (67%)	7 (58%)	11 (84%)
* Esta consciente de su Esfuerzo:		2 (17%)	1 (8%)
* No sabe:	1 (8%)		

**Tabla 18**  
**Total de Respuestas Después de la Tarea 2.**

	TOTAL TERCER GRADO	TOTAL CUARTO GRADO	TOTAL SEXTO GRADO
<b>6. ¿QUÉ HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA QUE SE TE DIO?.</b>			
* Actividad sin Estrategia:	2 (16%)	3 (25%)	1 (6%)
* Actividad con noción de Estrategia:	2 (16%)		1 (6%)
* Estrategia Simple:	8 (67%)	8 (67%)	9 (75%)
* Estrategia Compleja:		1 (8%)	1 (6%)
<b>7. ¿POR QUÉ RESOLVISTE LA TAREA DE ESTA MANERA?</b>			
* Se basa en la Tarea:	4 (33%)	1 (8%)	2 (14%)
* Se basa en una estrategia:	3 (25%)	8 (61%)	9 (64%)
* Confía en su elección:		1 (8%)	1 (7%)
* Otras:	5 (42%)	3 (23%)	2 (14%)
<b>8. ¿CREES QUE PUDISTE RESOLVER CORRECTAMENTE LA TAREA? SÍ/ NO ¿POR QUÉ?</b>			
<b>SÍ:</b>	4 (36%)	6 (54%)	6 (50%)
* Porque se basa en una Estrategia:	4 (80%)	5 (71%)	5 (83%)
* Esta consciente de su Esfuerzo:		1 (14%)	
* Otras:	1 (20%)	1 (14%)	1 (17%)
<b>NO:</b>	7 (63%)	5 (45%)	6 (50%)
<b>9. ¿CREES QUE LO QUE HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA TE AYUDO PARA HACERLA BIEN?.</b>			
* Afirmativa	9 (75%)	11 (92%)	10 (83%)
* En duda (regular)			1 (8%)

* Negativa	3 (25%)	1 (8%)	1 (8%)
Porque resuelve la tarea:	2 (25%)		
Se basa en la estrategia:	4 (50%)	10 (91%)	9 (90%)
Otras:	2 (25%)	1 (9%)	1 (10%)

## COMPARACIÓN POR GRADO ESCOLAR Y NIVEL DE RENDIMIENTO ACADÉMICO TAREA 2. APRENDER MEMORÍSTICAMENTE UNA LISTA DE PAISES Y CAPITALES.

### TERCER GRADO

Las diferencias descriptivas observadas entre Bajo y Alto Rendimiento Académico de Tercer Grado Antes, Durante y Después de la Tarea 2 a continuación se mencionan.

#### ANTES DE LA TAREA.

Pregunta 1 ¿Qué harías para resolver esta tarea y por qué? Todos los niños de ambos grupos indicaron que necesitaban comprender la actividad central y emplear una estrategia principalmente de tipo simple.

Pregunta 2 ¿Para resolver correctamente esta tarea qué necesitas tomar en cuenta? Todos los de Bajo Rendimiento mencionaron el empleo de una estrategia, en comparación con el 67% de Alto Rendimiento. Como estrategias destacaron en ambos grupos la actividad sin estrategia (leer, aprendérselos) y la estrategia simple; ésta última fue mayor en el grupo de Alto Rendimiento la mencionó el 50% de la muestra..

#### DURANTE LA TAREA.

Cómo respuesta a la pregunta 3 Explicame qué es lo que estás haciendo ¿Por qué haces eso? Todos los de Bajo Rendimiento indicaron la actividad central de la tarea, mientras que el 33% de los niños de Alto Rendimiento, además, de indicar lo anterior utilizaron una estrategia.

Pregunta 4 ¿Cómo lo estás haciendo? La respuesta que sobresalió fue el empleo de una estrategia simple utilizada por el 83% de los niños de Bajo Rendimiento y sólo por el 50% de Alto Rendimiento, el resto usó la actividad sin (33%) y con noción de estrategia (17%).

Pregunta 5 ¿Cómo sabes que los estás haciendo bien? Al igual que en la pregunta 4, los niños de Bajo Rendimiento proporcionaron una mejor respuesta ya que todos tuvieron indicios de supervisión Basados en una estrategia, para saber que estaban haciendo bien la tarea, lo anterior sólo fue indicado por el 33% de los niños de Alto Rendimiento; el 50% de este grupo lo sabía porque se los aprendieron, es decir, únicamente describieron la actividad central de la tarea.

## DESPUÉS DE LA TAREA.

Pregunta 6 ¿Qué hiciste para resolver la tarea que se te dio? Los niños de Bajo Rendimiento señalaron las siguientes respuestas: la actividad sin y con noción estrategia, así como el empleo de una estrategia simple, ésta última fue señalada por todo el grupo de Alto Rendimiento. Con lo anterior, se puede concluir que los niños de Alto Rendimiento emplearon una estrategia más sofisticada para solucionar la tarea, en comparación con los de Bajo Rendimiento.

Pregunta 7 ¿Por qué resolviste la tarea de esta manera? Para esta pregunta surgió una variedad de respuestas, destacando basarse en la tarea y estrategia; ésta última la indicaron con mayor frecuencia los niños de Bajo Rendimiento (33%).

Pregunta 8 ¿Crees que pudiste resolver correctamente la tarea? Si/No ¿Por qué? La mayoría de los niños de ambos grupos respondieron NO haber resuelto correctamente la tarea, sobre todo el 67% de Alto Rendimiento. Los que respondieron positivamente a la pregunta, argumentaron que utilizaron una estrategia.

Al comparar la respuesta que el niño brindó, con su calificación se obtuvo lo siguiente:

Bajo Rendimiento: Todos los niños obtuvieron puntuaciones por debajo de la media, tanto los que respondieron negativa (3) como positivamente (2), y un chico no fue capaz de determinar si logró solucionar bien o mal la tarea.

Alto Rendimiento: Los 4 niños que indicaron no haber resuelto correctamente la tarea, obtuvieron puntuaciones por debajo de la media y lo mismo ocurrió con aquellos que contestaron afirmativamente a la pregunta.

Lo anterior, indica que el niño con Alto Rendimiento predice de mejor forma su ejecución en la resolución de la tarea sobre todo aquel que respondió negativamente a la pregunta, a diferencia del niño que cuenta con un nivel de Rendimiento Bajo.

Pregunta 9 ¿Crees que lo que hiciste para resolver la tarea te ayudo para hacerla bien? El 67% de los niños de Bajo Rendimiento y el 83% de Alto Rendimiento respondió afirmativamente, básicamente porque emplearon una estrategia. El 33% de Bajo Rendimiento indicó que lo que hicieron no les permitió resolver correctamente la tarea.



## RESUMEN.

Por lo que respecta a la Planeación y Ejecución del niño en la tarea no se logran apreciar diferencias importantes entre ambos grupos, por el contrario se puede indicar que el desempeño de ambos grupos es similar hasta este momento, la utilización de la estrategia simple es la que destacó para abordar y resolver la tarea. Después de resolverla se percibe, que la ejecución del niño con Alto Rendimiento fue mejor porque:

- Todos mencionaron que utilizaron una estrategia simple para resolver la tarea, a diferencia de sólo algunos de Bajo Rendimiento.
- Indicaron con mayor exactitud como se desempeñaron en la tarea.
- Es mayor el número de ellos, que respondió que lo que hicieron les ayudo a realizar bien la tarea, básicamente porque emplearon una estrategia.

De igual forma, otra diferencia entre Bajo y Alto Rendimiento es en la calidad de sus respuestas, en los de Bajo fue necesario indagar más o cambiar la pregunta para obtener su respuesta lo más completa posible.

En el transcurso de la tarea, la estrategia predominante fue la simple.

## CUARTO GRADO

### ANTES DE LA TAREA.

Las diferencias descriptivas observadas entre los niños de Bajo y Alto Rendimiento Académico de Cuarto Grado, con relación a la Tarea 2 a continuación se presentan.

Pregunta 1 ¿Qué harías para resolver esta tarea y por qué? En su totalidad los niños de ambos grupos indicaron que necesitaban comprender la actividad central y emplear una estrategia. Como estrategias a utilizar sobresalieron: 1) Actividad sin estrategia, 2) Actividad con noción de estrategia y 3) Estrategia simple. En Bajo Rendimiento las tres estrategias fueron indicadas por el mismo porcentaje de niños (33%). En Alto Rendimiento la primer y tercer estrategia fueron señaladas, cada una por el 42% de los niños. Por lo tanto, sobresalió el empleo de la actividad con noción de estrategia y la estrategia simple.

Pregunta 2 ¿Para resolver correctamente esta tarea qué necesitas tomar en cuenta? La mayoría de los niños de ambos grupos mencionaron el empleo de una estrategia. Como estrategias el 40% de los niños de Bajo Rendimiento básicamente indicaron la simple y compleja, ésta última también la señaló el 75% de Alto Rendimiento.

Lo anterior, indica que los niños de Alto Rendimiento aparentemente iban a emplear una estrategia "más sofisticada" para poder solucionar correctamente la tarea.

### DURANTE LA TAREA.

Cómo respuesta a la pregunta 3 Explícame qué es lo que estás haciendo ¿Por qué haces eso? El 50% de los niños de Bajo Rendimiento utilizó solamente la actividad central de la tarea y resto además, usó una estrategia; ésta última fue indicada por el 67% de Alto Rendimiento.

Pregunta 4 ¿Cómo lo estás haciendo? Todos los niños de ambos grupos respondieron que emplearon una Estrategia Simple.

Pregunta 5 ¿Cómo sabes que los estás haciendo bien? El 67% de los niños de Bajo Rendimiento sabían que estaban resolviendo correctamente la tarea porque tenían indicios de supervisión Basados en una Estrategia, en comparación con el 50% de Alto Rendimiento, no obstante, en este grupo el 33% mencionó el uso del *Esfuerzo* para darse cuenta de que se estaba resolviendo bien la tarea.

## DESPUÉS DE LA TAREA.

Pregunta 6 ¿Qué hiciste para resolver la tarea que se te dio? El 83% de los niños de Alto Rendimiento indicó el empleo de una estrategia simple, en comparación con el 50% de Bajo Rendimiento, la otra parte simplemente utilizó la actividad sin estrategia. En esta pregunta, nuevamente se corrobora que los de Alto Rendimiento fueron más hábiles para enfrentar la tarea.

Pregunta 7 ¿Por qué resolviste la tarea de esta manera? El mayor porcentaje de niños de ambos grupos resolvió la tarea de esta forma porque se basaron en la utilización de una estrategia, sin embargo, fue señalada por el 71% del grupo de Bajo Rendimiento. Algo interesante dentro de esta pregunta fue que el 17% de Alto Rendimiento confió en su elección, es decir, en lo que hizo.

Pregunta 8 ¿Crees que pudiste resolver correctamente la tarea? Sí/No ¿Por qué? El 67% de Alto Rendimiento indicó SÍ creer haber resuelto correctamente la tarea por el contrario, en Bajo Rendimiento el 60% de los niños indicó que NO la solucionó correctamente.

Los niños de ambos grupos que respondieron afirmativamente a la pregunta, se basaron principalmente en la utilización de una estrategia. El 20% de Alto Rendimiento indicó que gracias a su *Esfuerzo* resolvió correctamente la tarea.

Al comparar la respuesta de los niños con su ejecución real, se obtuvo lo siguiente:

Los 3 niños con Bajo Rendimiento que respondieron no haber solucionado adecuadamente la tarea, obtuvieron puntuaciones por debajo de la media de calificación, y esta misma puntuación alcanzaron aquellos que brindaron una respuesta afirmativa; una niña que integra a esta muestra no logró señalar si resolvió bien o mal la tarea y obtuvo la misma puntuación que el resto de sus compañeros.

En el grupo de Alto Rendimiento sólo un niño de los 4 que indicaron haber resuelto correctamente la tarea obtuvo una puntuación por arriba de la media, y los 2 que respondieron negativamente tuvieron puntuaciones por debajo de la media de calificación.

### Conclusiones:

- 1) Los niños con Alto Rendimiento lograron calificaciones más altas, principalmente aquellos que respondieron afirmativamente a la pregunta básicamente porque

emplearon una estrategia y nuevamente un niño argumentó que solucionó correctamente la tarea gracias a su esfuerzo.

- 2) Los que indicaron NO haber resuelto correctamente la tarea, predijeron adecuadamente su desempeño en la resolución de la tarea, a diferencia de los que señalaron una respuesta afirmativa esto último sobresale en los niños de Bajo Rendimiento de hecho, una niña de este grupo no fue capaz de identificar si resolvió bien o mal la tarea.

Por lo anterior expuesto, no se puede concluir que grupo predijo con mayor exactitud su ejecución real al resolver la tarea.

Pregunta 9 ¿Crees que lo que hiciste para resolver la tarea te ayudo para hacerla bien? El 83% de los niños de Bajo Rendimiento y todos los de Alto Rendimiento respondieron afirmativamente, en ambos grupos sobresalió que lo que hicieron les ayudo porque se basaron en la estrategia empleada.

## RESUMEN.

En comparación con los Bajo Rendimiento, los niños de Alto Rendimiento durante todo el desarrollo de la entrevista, presentaron un mejor desempeño porque:

- 1) Planearon de mejor forma como abordar la tarea, principalmente a través del empleo de una estrategia; es aquí donde se observa que estos niños iban a utilizar una estrategia "más sofisticada" (compleja) para poder solucionarla.
- 2) Durante la resolución de la tarea, fue mayor el número de niños que integra a este grupo, que mencionó la utilización de una estrategia simple, así mismo en dos ocasiones se indicó que se estaba haciendo bien la tarea porque se le dedicaron esfuerzo.
- 3) Una vez resuelto la tarea, nuevamente señalaron con mayor frecuencia el empleo de una estrategia básicamente de tipo simple, obtuvieron un puntaje mayor y sus respuestas fueron más claras y completas. Un niño indicó que resolvió la tarea de esa manera, porque confió en su elección.

Al comparar la respuesta que el niño brindó a la pregunta 8 y la calificación que obtuvo en la tarea, se concluye:

- Los de Alto Rendimiento lograron calificaciones más altas principalmente aquellos que respondieron afirmativamente a la pregunta básicamente porque emplearon una estrategia y un niño argumentó que solucionó correctamente la tarea porque le dedicó esfuerzo.
- Los niños que de ambos grupos que respondieron NO haber resuelto correctamente la tarea, predijeron adecuadamente su desempeño, a diferencia de los que señalaron una respuesta afirmativa.

## SEXTO GRADO

Las diferencias descriptivas observadas entre Bajo y Alto Rendimiento Académico de Sexto Grado Antes Durante y Después de la Tarea 2 a continuación se enuncian.

### ANTES DE LA TAREA.

Pregunta 1 ¿Qué harías para resolver esta tarea y por qué? En su totalidad los niños de ambos grupos indicaron que necesitaban comprender la actividad central y emplear una estrategia. La estrategia a utilizar, fue principalmente simple, sobre todo por el 71% de Alto Rendimiento.

Pregunta 2 ¿Para resolver correctamente esta tarea qué necesitas tomar en cuenta? Todos los niños de Bajo Rendimiento y el 83% de Alto Rendimiento mencionaron el empleo de una estrategia. Se indicaron una variedad de estrategias, en Bajo Rendimiento destacó la actividad sin estrategia (37%), y en Alto Rendimiento una estrategia simple (40%).

Las preguntas 1 y 2 indican que los niños de Alto Rendimiento pensaron con mayor frecuencia en una estrategia sobre todo simple para abordar la tarea a diferencia, de los que poseen un Bajo Rendimiento.

### DURANTE LA TAREA.

Pregunta 3 Explícame qué es lo que estás haciendo ¿Por qué haces eso? El 50% de los niños de Bajo Rendimiento usó la actividad central y la otra, además, el empleo de una estrategia. El 67% de Alto Rendimiento simplemente indicó la actividad central.

Pregunta 4 ¿Cómo lo estás haciendo? El 83% de los niños de cada grupo señaló la utilización de una estrategia simple.

Pregunta 5 ¿Cómo sabes que los estás haciendo bien? El 86% de los niños de Alto Rendimiento y el 83% de Bajo Rendimiento sabían que estaban haciendo bien la tarea porque sus indicios de supervisión se basaron en una Estrategia. El 14% de Alto Rendimiento lo sabía porque además de basarse en la estrategia, estaba consciente de su *Esfuerzo*.

### DESPUÉS DE LA TAREA.

Pregunta 6 ¿Qué hiciste para resolver la tarea que se te dio? Sobresalió como respuesta en ambos grupos el empleo de una estrategia simple, siendo mayor en los

niños de Alto Rendimiento con un 83%.

**Pregunta 7 ¿Por qué resolviste la tarea de esta manera?** Los niños de Bajo Rendimiento brindaron una variedad de respuestas, la que más destaca la señaló el 33% del grupo e indica que resolvieron la tarea de esta manera porque se basaron en una estrategia, mientras que el 75% de Alto Rendimiento proporcionaron la anterior respuesta.

**Pregunta 8 ¿Crees qué pudiste resolver correctamente la tarea? Si/No ¿Por qué?** El 67% de los niños de Alto Rendimiento indicaron que Sí creen haber resuelto correctamente la tarea porque se basaron en una estrategia, en comparación con los Bajo Rendimiento ya que el 67% de ellos indicó que NO la resolvió correctamente. Al comparar la respuesta de los niños con su calificación se concluye:

**Bajo Rendimiento:** Los 4 niños que respondieron negativamente obtuvieron calificaciones por debajo de la media y sólo un niño de los 2 que indicaron haber resuelto correctamente la tarea, obtuvo una puntuación por arriba de la media de calificación. Los que respondieron negativamente fueron más conscientes de su desempeño real en la tarea, a diferencia de los respondieron positivamente.

**Alto Rendimiento:** Los 4 niños de este grupo que señalaron haber solucionado adecuadamente la tarea, lograron puntuaciones por arriba de la media, un niño alcanzó la máxima puntuación y aquellos que respondieron negativamente también obtuvieron puntuaciones por arriba de la media. Los niños que contestaron positivamente, conocen de mejor manera su ejecución real en la tarea.

Por lo expuesto se percibe que los niños de Alto Rendimiento lograron calificaciones más altas: Los que predijeron con mayor exactitud su ejecución fueron en Alto Rendimiento aquellos que brindaron una respuesta afirmativa y en Bajo Rendimiento los que contestaron negativamente.

**Pregunta 9 ¿Crees qué lo que hiciste para resolver la tarea te ayudó para hacerla bien?** El 83% de los niños de cada grupo respondió afirmativamente, y lo que hicieron les ayudó porque se basaron en la utilización de una estrategia.

## RESUMEN

Los niños de Alto Rendimiento se mostraron más hábiles en el transcurso de la entrevista y se puede corroborar en las preguntas 1,2,5,6,7,8,y 9. Tuvieron un mejor desempeño porque:

- Las preguntas 1 y 2 indican que pensaron con mayor frecuencia en una estrategia sobre todo simple para abordar la tarea, a diferencia de Bajo Rendimiento.
- Sabían que hacían bien la tarea porque sus indicios de supervisión estaban basados en una estrategia, así mismo un niño además de la estrategia señaló que era consciente de su Esfuerzo.
- Obtuvieron calificaciones más altas y se mostraron más hábiles para predecir su desempeño en la resolución de la tarea.

Conclusiones, con relación a la pregunta 8.

Bajo Rendimiento: Los niños que respondieron NO haber resuelto correctamente la tarea, predicen adecuadamente su ejecución, a diferencia de los respondieron positivamente.

Alto Rendimiento: Los niños que brindaron una respuesta negativa a la pregunta, no tienen una clara conciencia de cual fue su desempeño real en la resolución de la tarea, ya que obtuvieron puntuaciones por arriba de la media de calificación. Los niños que contestaron SÍ haber resuelto correctamente la tarea, pueden predecir de mejor manera su ejecución real en la tarea.



**Tabla 19**  
**Total de Respuestas Antes de la Tarea 2.**  
**Por Grado Escolar y Bajo Rendimiento Académico.**

	<b>TERCER GRADO</b>	<b>CUARTO GRADO</b>	<b>SEXTO GRADO</b>
<b>1. ¿QUÉ HARÍAS PARA RESOLVER ESTA TAREA Y POR QUÉ?.</b>			
* Comprensión de la Actividad Central y Estrategia:	6 (100%)	6 (100%)	6 (100%)
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin Estrategia:	1 (14%)	2 (33%)	2 (28%)
b) Actividad con noción de Estrategia:	1 (14%)	2 (33%)	1 (14%)
c) Estrategia Simple:	5 (71%)	2 (33%)	4 (57%)
<b>2. ¿PARA RESOLVER CORRECTAMENTE ESTA TAREA QUÉ NECESITAS TOMAR EN CUENTA?</b>			
* Mención de la Tarea:		1 (17%)	
* Mención de la Estrategia:	6 (100%)	5 (53%)	6 (100%)
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin Estrategia:	2 (33%)	1 (20%)	3 (37%)
b) Actividad con noción de Estrategia:	1 (17%)		2 (25%)
c) Estrategia Simple:	2 (33%)	2 (40%)	1 (12%)
d) Estrategia Compleja:		2 (40%)	1 (12%)
e) Apoyo Externo:	1 (17%)		1 (12%)

**Tabla 20**  
**Total de Respuestas Durante la Tarea 2.**  
**Por Grado Escolar y Bajo Rendimiento Académico.**

	<b>TERCER GRADO</b>	<b>CUARTO GRADO</b>	<b>SEXTO GRADO</b>
<b>3. EXPLÍCAME QUÉ ES LO QUE ESTÁS HACIENDO, ¿POR QUÉ HACES ESO?.</b>			
* Mención de la Actividad Central:	6 (100%)	3 (50%)	3 (50%)
* Mención de la Actividad Central y Estrategia:		3 (50%)	3 (50%)
<b>4. ¿CÓMO LO ESTÁS HACIENDO?</b>			
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Estrategia Simple:	6 (86%)	6 (100%)	5 (83%)
b) Estrategia Compleja:	1 (14%)		1 (17%)

5. ¿CÓMO SABES QUE LO ESTÁS HACIENDO BIEN?			
* Indicios de supervisión:			
a) Basada en la Tarea:		2 (33%)	1 (17%)
b) Basada en la Estrategia:	6 (100%)	4 (67%)	5 (83%)

**Tabla 21**  
**Total de Respuestas Después de la Tarea 2.**  
**Por Grado Escolar y Bajo Rendimiento Académico.**

	TERCER GRADO	CUARTO GRADO	SEXTO GRADO
<b>6. ¿QUÉ HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA QUE SE TE DIO?.</b>			
* Actividad sin Estrategia:	2 (33%)	3 (50%)	1 (17%)
* Actividad con noción de Estrategia:	2 (33%)		1 (17%)
* Estrategia Simple:	2 (33%)	3 (50%)	4 (67%)
<b>7. ¿POR QUÉ RESOLVISTE LA TAREA DE ESTA MANERA?</b>			
* Se basa en la Tarea:	2 (33%)	1 (14%)	1 (17%)
* Se basa en una Estrategia:	2 (33%)	5 (71%)	3 (50%)
* Confía en su elección:			1 (17%)
* Otras:	2 (33%)	1 (14%)	1 (17%)
<b>8. ¿CREES QUE PUDISTE RESOLVER CORRECTAMENTE LA TAREA? SÍ/ NO ¿POR QUÉ?</b>			
SI:	2 (40%)	2 (40%)	2 (33%)
* Porque se basa en una Estrategia:	2 (66%)	2 (66%)	1 (50%)
* Otras:	1 (33%)	1 (33%)	1 (50%)
NO:	3 (60%)	3 (60%)	4 (67%)
<b>9. ¿CREES QUE LO QUE HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA TE AYUDO PARA HACERLA BIEN?.</b>			
* Afirmativa	4 (67%)	5 (83%)	5 (83%)
* Negativa	2 (33%)	1 (17%)	1 (17%)
Porque resuelve la tarea:	2 (50%)		
Se basa en la estrategia:	2 (50%)	6 (100%)	5 (100%)

**Tabla 22**  
**Total de Respuestas Antes de la Tarea 2.**  
**Por Grado Escolar y Alto Rendimiento Académico.**

	TERCER GRADO	CUARTO GRADO	SEXTO GRADO
<b>1. ¿QUÉ HARÍAS PARA RESOLVER ESTA TAREA Y POR QUÉ?</b>			
* Comprensión de la Actividad Central y Estrategia:	6 (100%)	6 (100%)	6 (100%)
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin Estrategia:	2 (33%)	3 (42%)	1 (14%)
b) Actividad con noción de Estrategia:		1 (14%)	
c) Estrategia Simple:	4 (67%)	5 (42%)	5 (71%)
e) Apoyo Externo:			1 (14%)
<b>2. ¿PARA RESOLVER CORRECTAMENTE ESTA TAREA QUÉ NECESITAS TOMAR EN CUENTA?</b>			
* Mención de la Tarea:		1 (17%)	1 (17%)
* Mención de la Estrategia:	4 (67%)	5 (83%)	5 (83%)
* Mención de la Tarea y Estrategia:	2 (33%)		
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin Estrategia:	2 (33%)		1 (20%)
b) Actividad con noción de Estrategia:	1 (17%)	1 (25%)	1 (20%)
c) Estrategia Simple:	3 (50%)		2 (40%)
d) Estrategia Compleja:		3 (75%)	1 (20%)

**Tabla 23**  
**Total de Respuestas Durante la Tarea 2.**  
**Por Grado Escolar y Alto Rendimiento Académico.**

	TERCER GRADO	CUARTO GRADO	SEXTO GRADO
<b>3. EXPLÍCAME QUÉ ES LO QUE ESTÁS HACIENDO, ¿POR QUÉ HACES ES?</b>			
* Mención de la Actividad Central:	4 (67%)	2 (33%)	4 (67%)
* Mención de la Actividad Central y Estrategia:	2 (33%)	4 (67%)	2 (33%)
<b>4. ¿CÓMO LO ESTÁS HACIENDO?</b>			
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>			
a) Actividad sin Estrategia:	2 (33%)		

b) Actividad con noción de Estrategia:	1 (17%)		
c) Estrategia Simple:	3 (50%)	6 (100%)	5 (83%)
d) Estrategia Compleja:			1 (17%)
<b>5. ¿CÓMO SABES QUE LO ESTÁS HACIENDO BIEN?</b>			
* Solo describe la actividad:	3 (50%)		
* Indicios de supervisión:			
a) Basada en la Tarea:		1 (17%)	
b) Basada en la Estrategia:	2 (33%)	3 (50%)	6 (86%)
* Esta consciente de su Esfuerzo:		2 (33%)	1 (14%)
* No sabe:	1 (17%)		

**Tabla 24**  
**Total de Respuestas Después de la Tarea 2.**  
**Por Grado Escolar y Alto Rendimiento Académico.**

	TERCER GRADO	CUARTO GRADO	SEXTO GRADO
<b>6. ¿QUÉ HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA QUE SE TE DIO?.</b>			
* Estrategia Simple:	6 (100%)	5 (83%)	5 (83%)
* Estrategia Compleja:		1 (17%)	1 (17%)
<b>7. ¿POR QUÉ RESOLVISTE LA TAREA DE ESTA MANERA?</b>			
* Se basa en la Tarea:	2 (33%)		1 (12%)
* Se basa en una Estrategia:	1 (17%)	3 (50%)	6 (75%)
* Confía en su elección:		1 (17%)	
* Otras:	3 (50%)	2 (33%)	1 (12%)
<b>8. ¿CREES QUE PUDISTE RESOLVER CORRECTAMENTE LA TAREA? SÍ/ NO ¿POR QUÉ?</b>			
SI:	2 (33%)	4 (67%)	4 (67%)
* Porque se basa en la Tarea:	2 (100%)	3 (60%)	4 (100%)
* Esta consciente de su Esfuerzo:		1 (20%)	
* Otras:		1 (20%)	
NO:	4 (67%)	2 (33%)	2 (33%)
<b>9. ¿CREES QUE LO QUE HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA TE AYUDO PARA HACERLA BIEN?.</b>			
* Afirmativa	5 (83%)	6 (100%)	5 (83%)
* En duda (regular)			1 (17%)

* Negativa	1 (17%)		
Se basa en la estrategia:	2 (50%)	5 (83%)	4 (80%)
Otras:	2 (50%)	1 (17%)	1 (20%)

## **INTERACCIONES ENTRE LOS DIFERENTES GRADOS ESCOLARES Y EL NIVEL DE RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA TAREA 2. APRENDER MEMORÍSTICAMENTE UNA LISTA DE PAÍSES Y CAPITALS.**

### **CUARTO GRADO BAJO RENDIMIENTO Y TERCER GRADO ALTO RENDIMIENTO.**

Las diferencias descriptivas observadas entre los niños de estos grupos, Antes, Durante y Después de la Tarea 2 a continuación se mencionan.

#### **ANTES DE LA TAREA.**

Pregunta 1 ¿Qué harías para resolver esta tarea y por qué? En su totalidad los niños de ambos grupos respondieron que para resolverla necesitaban comprender su actividad central y emplear una estrategia. Los niños Cuarto Grado indicaron como estrategia a las siguientes: actividad sin y con noción de estrategia, y la estrategia simple, cada una de ellas fue indicada por el 33% de los niños. Mientras que, el 67% de Tercer Grado Alto Rendimiento mencionó una estrategia simple.

Pregunta 2 ¿Para resolver correctamente esta tarea qué necesitas tomar en cuenta? La mayoría de los niños de ambos grupos indicó que necesitaba tomar en cuenta una estrategia. En Cuarto Grado Bajo Rendimiento sobresalió la utilización de una estrategia simple y compleja, indicada cada una por el 40% y en Tercer Grado Alto Rendimiento el 50% señaló a la estrategia simple continuándole la actividad sin estrategia con el 33%.

#### **DURANTE LA TAREA.**

Pregunta 3 Explicame qué es lo que estás haciendo ¿Por qué haces eso? El 50% de los niños de Cuarto Grado Bajo Rendimiento utilizó la actividad central y el resto además, una estrategia. El 67% de Tercer Grado Alto Rendimiento respondió simplemente la actividad central de la tarea (Leer, Aprenderse los).

Pregunta 4 ¿Cómo lo estás haciendo? Como respuesta a esta pregunta sobresalió el empleo de una estrategia simple indicada por todos los niños de Cuarto Grado Bajo Rendimiento y sólo el 50% de Tercer Grado Alto Rendimiento, el 33% de los niños de este grupo señalaron la actividad sin estrategia.

Pregunta 5 ¿Cómo sabes que los estás haciendo bien? De Cuarto Grado Bajo

Rendimiento el 67% de los niños sabía que estaban resolviendo correctamente la tarea porque tenían indicios de supervisión Basados en una Estrategia, en comparación con sólo el 33% de Tercer Grado Alto Rendimiento como respuesta de estos niños destacó simplemente describir la actividad central de la tarea, señalada por el 50%.

#### DESPUÉS DE LA TAREA.

Pregunta 6 ¿Qué hiciste para resolver la tarea que se te dio? Todos los niños de Tercer Grado Alto Rendimiento emplearon una estrategia simple para resolver la tarea, esto mismo señaló el 50% de los niños de Cuarto Grado Bajo Rendimiento, y el resto simplemente leyó (actividad sin estrategia).

Pregunta 7 ¿Por qué resolviste la tarea de esta manera? El 71% de los niños de Cuarto Grado Bajo Rendimiento resolvió la tarea de esa manera porque se basaron en el empleo de una estrategia mientras que el 33% de los niños de Tercer Grado Alto Rendimiento se guiaron en la tarea.

Pregunta 8 ¿Crees qué pudiste resolver correctamente la tarea? Si/No ¿Por qué? El 60% de los niños de Cuarto Grado Bajo Rendimiento y 67% e Tercer Grado Alto Rendimiento NO creen haber resuelto correctamente la tarea, y los que respondieron positivamente a la pregunta fue porque utilizaron una estrategia.

Se obtuvo lo siguiente, al comparar la respuesta de los niños con su ejecución real.

Tercer Grado Alto Rendimiento: Tanto los que respondieron negativa (4), como afirmativamente (2), obtuvieron puntuaciones por debajo de la media de calificación.

Cuarto Grado Bajo Rendimiento: Los niños que respondieron afirmativa (2) y negativamente (3), así como la niña que no logró señalar si resolvió bien o mal la tarea, obtuvieron puntuaciones por debajo de la media de calificación.

Con lo anterior, se citan los siguientes puntos:

No existen grandes diferencias entre las calificaciones que cada grupo obtuvo, de igual forma los niños que respondieron negativamente predicen o conocen adecuadamente el desempeño que tuvieron al resolver la tarea y el mayor número de ellos pertenece a Tercer Grado Alto Rendimiento.

Pregunta 9 ¿Crees qué lo que hiciste para resolver la tarea te ayudo para hacerla bien? El 83% de los niños tanto de Cuarto Grado Bajo Rendimiento y Tercer Grado Alto

Rendimiento respondió que lo que hicieron si les ayudo a resolver la tarea porque se basaron en la estrategia empleada y fue mayor en el primer grupo.



## RESUMEN.

Las respuestas a la mayoría de las preguntas que integraron a la entrevista, señalan que los niños de Cuarto Grado Bajo Rendimiento presentaron un mejor desempeño, en comparación con Tercer Grado Alto Rendimiento.

En las preguntas que sobresalió la ejecución o respuesta del niño de Tercer Grado que posee un nivel de Rendimiento Alto fueron: 1,6 y 8; y los de Cuarto Grado Bajo Rendimiento destacaron en las preguntas 2,3,4,5,7 y 9. Lo anterior, señala que no existieron diferencias en la planeación que el niño de ambos grupos realizó para abordar la tarea y en esta sección destacó el empleo de una estrategia simple. Durante la resolución de la tarea los de Cuarto Grado Bajo Rendimiento poseen un mejor desempeño principalmente porque utilizaron una estrategia. Después de haberla resuelto, en algunas preguntas sobresalieron los niños de Cuarto Grado Bajo Rendimiento y en otras los de Tercero Alto Rendimiento, por lo tanto, no se puede concluir que grupo realizó una mejor actuación.

En el transcurso de la entrevista sobresalió el empleo de una estrategia simple.

Conclusiones, de la pregunta 8.

No existen grandes diferencias entre las calificaciones que cada grupo obtuvo, los niños que respondieron negativamente predican o conocen adecuadamente el desempeño que tuvieron al resolver la tarea y el mayor número de ellos pertenece a Tercer Grado Alto Rendimiento. Quienes no predijeron correctamente su ejecución fueron los que respondieron afirmativamente a la pregunta.

**Tabla 25**  
**Total de Respuestas Antes de la Tarea 2.**

	<b>CUARTO BAJO RENDIMIENTO</b>	<b>TERCER ALTO RENDIMIENTO</b>
<b>1. ¿QUÉ HARÍAS PARA RESOLVER ESTA TAREA Y POR QUÉ?</b>		
* Comprensión de la Actividad Central y Estrategia:	6 (100%)	6 (100%)
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>		
a) Actividad sin Estrategia:	2 (33%)	2 (33%)
b) Actividad con noción de Estrategia:	2 (33%)	
c) Estrategia Simple:	2 (33%)	4 (67%)
<b>2. ¿PARA RESOLVER CORRECTAMENTE ESTA TAREA QUÉ NECESITAS TOMAR EN CUENTA?</b>		
* Mención de la Tarea:	1 (17%)	
* Mención de la Estrategia:	5 (83%)	4 (67%)
* Mención de la Tarea y Estrategia:		2 (33%)
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>		
a) Actividad sin Estrategia:	1 (20%)	2 (33%)
b) Actividad con noción de Estrategia:		1 (17%)
c) Estrategia Simple:	2 (40%)	3 (50%)
d) Estrategia Compleja:	2 (40%)	

**Tabla 26**  
**Total de Respuestas Durante la Tarea 2.**

	<b>CUARTO BAJO RENDIMIENTO</b>	<b>TERCER ALTO RENDIMIENTO</b>
<b>3. EXPLÍCAME QUÉ ES LO QUE ESTÁS HACIENDO, ¿POR QUÉ HACES ESO?</b>		
* Mención de la Actividad Central:	3 (50%)	4 (67%)
* Mención de la Actividad Central y Estrategia:	3 (50%)	2 (33%)
<b>4. ¿CÓMO LO ESTÁS HACIENDO?</b>		
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>		
a) Actividad sin Estrategia:		2 (33%)
b) Actividad con noción de Estrategia:		1 (17%)
c) Estrategia Simple:	6 (100%)	3 (50%)

<b>5. ¿CÓMO SABES QUE LO ESTÁS HACIENDO BIEN?</b>		
* Solo describe la actividad:		3 (50%)
* Indicios de supervisión:		
a) Basada en la Tarea:	2 (33%)	
b) Basada en la Estrategia:	4 (67%)	2 (33%)
* No sabe:		1 (17%)

**Tabla 27**  
**Total de Respuestas Después de la Tarea 2.**

	<b>CUARTO BAJO RENDIMIENTO</b>	<b>TERCER ALTO RENDIMIENTO</b>
<b>6. ¿QUÉ HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA QUE SE TE DIO?.</b>		
* Actividad sin Estrategia:	3 (50%)	
* Estrategia Simple:	3 (50%)	6 (100%)
<b>7. ¿POR QUÉ RESOLVISTE LA TAREA DE ESTA MANERA?</b>		
* Se basa en la Tarea:	1 (14%)	2 (33%)
* Se basa en una Estrategia:	5 (71%)	1 (17%)
* Otras:	1 (14%)	3 (50%)
<b>8. ¿CREES QUE PUDISTE RESOLVER CORRECTAMENTE LA TAREA? SÍ/ NO ¿POR QUÉ?</b>		
SI:	2 (40%)	2 (33%)
* Porque se basa en una Estrategia:	2 (67%)	2 (100%)
* Otras:	1 (33%)	
NO:	3 (60%)	4 (67%)
<b>9. ¿CREES QUE LO QUE HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA TE AYUDO PARA HACERLA BIEN?.</b>		
* Afirmativa	5 (83%)	5 (83%)
* Negativa	1 (17%)	1 (17%)
Se basa en la estrategia:	5 (100%)	2 (50%)
Otras:		2 (50%)

## **SEXTO GRADO BAJO RENDIMIENTO Y CUARTO GRADO ALTO RENDIMIENTO.**

Las diferencias descriptivas observadas entre los niños de Sexto Grado Bajo Rendimiento y los de Cuarto Grado Alto Rendimiento Académico, Antes, Durante y Después de la Tarea 2 a continuación se enuncian.

### **ANTES DE LA TAREA.**

Pregunta 1 ¿Qué harías para resolver esta tarea y por qué? Todos los niños de ambos grupos respondieron que necesitaban comprender la actividad central de la tarea y emplear una estrategia para resolverla, mencionaron como estrategias: 1) La actividad sin estrategia y 2) La estrategia simple. Ambas fueron indicadas por el 43% de los niños de Cuarto Grado Alto Rendimiento, la segunda la señaló el 57% de Sexto Grado Bajo Rendimiento.

Pregunta 2 ¿Para resolver correctamente esta tarea qué necesitas tomar en cuenta? Todos los niños de Sexto Grado Bajo Rendimiento y el 83% de Cuarto Grado Alto Rendimiento indicaron que necesitaban emplear una estrategia. En los de Sexto Grado Bajo Rendimiento sobresalió como estrategia la actividad sin (37%) y con noción de estrategia (25%), y el 75% de los niños de Cuarto Grado Alto Rendimiento destacó el empleo de una estrategia compleja; por lo tanto, éstos últimos iban a utilizar una mejor estrategia para resolver la tarea.

### **DURANTE LA TAREA.**

Pregunta 3 Explícame qué es lo que estás haciendo ¿Por qué haces eso? El 50% de los niños de Sexto Grado Bajo Rendimiento señaló la actividad central de la tarea y el resto, además, la utilización de una estrategia, ésta última fue indicada por el 67% del grupo de Cuarto Grado Alto Rendimiento.

Pregunta 4 ¿Cómo lo estás haciendo? Esta pregunta reporta el tipo de estrategia que el niño emplea y 83% de los niños de Sexto Grado Bajo Rendimiento y todos los de Cuarto Grado Alto Rendimiento utilizaron una estrategia simple.

Pregunta 5 ¿Cómo sabes que los estás haciendo bien? Destacó como respuesta a esta pregunta, el indicio de supervisión Basado en una Estrategia, indicada por el 83% de los niños de Sexto Grado Bajo Rendimiento, en comparación con Cuarto Grado Alto Rendimiento porque únicamente lo señaló el 50% de la muestra; el 33% de niños de este grupo sabían que estaban haciendo bien la tarea porque le dedicaron *Esfuerzo*.

## DESPUÉS DE LA TAREA.

Pregunta 6 ¿Qué hiciste para resolver la tarea que se te dio? La mayoría de los niños de cada grupo reportó que empleó una estrategia simple, en Cuarto Grado Alto Rendimiento la indicó el 83%, y en Sexto Grado Bajo Rendimiento la señaló el 83% de la población.

Pregunta 7 ¿Por qué resolviste la tarea de esta manera? En esta pregunta surgió una variedad de respuestas, indicándose con mayor frecuencia basarse en la utilización de una estrategia, mencionándola el 50% de los niños de ambos grupos.

Pregunta 8 ¿Crees qué pudiste resolver correctamente la tarea? Si/No ¿Por qué? El 67% de los niños de Sexto Grado Bajo Rendimiento contestó NO haber resuelto correctamente la tarea y el 67% de Cuarto Grado Alto Rendimiento contestó afirmativamente a la pregunta, principalmente porque se basaron en la estrategia empleada.

Al comparar la respuesta que el niño brindó con su ejecución real, se tiene lo siguiente:

Sexto Grado Bajo Rendimiento: Los 4 niños que proporcionaron una respuesta negativa y los 2 que indicaron haber resuelto correctamente la tarea, lograron puntuaciones por debajo de la media de calificación.

Cuarto Grado Alto Rendimiento: De los 4 niños que respondieron afirmativamente, sólo una niña logró una puntuación por arriba de la media, y el resto de los niños que integra a este grupo señaló no haber logrado la resolución correcta de la tarea por lo tanto, obtuvieron puntuaciones por debajo de la media de calificación.

### Conclusiones:

Entre ambos grupos no existen diferencias de calificación importantes, porque la mayoría obtuvo puntuaciones por debajo de la media de calificación.

A pesar de que es mayor el número de niños de Cuarto Grado Alto Rendimiento, que indicó haber resuelto correctamente la tarea, fueron los niños que pertenecen a Sexto Grado y cuentan con un nivel de Rendimiento Bajo que predijeron adecuadamente su desempeño al resolver la tarea, porque fue mayor el número de ellos que brindó una respuesta negativa. Por lo tanto, los niños que respondieron afirmativamente fallaron en monitorear el tipo de ejecución que lograron en la resolución de la tarea.

Pregunta 9 ¿Crees qué lo que hiciste para resolver la tarea te ayudo para hacerla

bien? El 83% de los niños de Sexto Grado Bajo Rendimiento y todos los de Cuarto Grado Alto Rendimiento respondieron que lo que hicieron Si les ayudo a resolver bien la tarea porque se basaron en una estrategia.

## RESUMEN.

A manera de resumen se citan los siguientes puntos:

Básicamente el grupo que más destacó con relación a su desempeño fue Cuarto Grado Alto Rendimiento frecuentemente mencionaron el empleo de la estrategia simple para responder a las preguntas que se le hicieron, esta diferencia se percibe en las preguntas, 2,3,4,6 y 9. Antes de enfrentar la tarea, el niño de cada grupo indicó que necesitaba utilizar una estrategia básicamente simple para lograr resolverla. En el momento de estar resolviendo la tarea, los niños de Cuarto Grado Alto Rendimiento destacaron en las respuestas que brindaron a las preguntas que evaluaban esta sección y nuevamente sobresalió el empleo de la estrategia simple, de hecho algunos utilizaron su Esfuerzo para resolverla correctamente. Una vez resuelta la tarea, se mencionó con mayor frecuencia a la estrategia simple en los niños de cada grupo.

Conclusiones que se obtuvieron al comparar la respuesta del niño ante la pregunta 8, con su ejecución real en la tarea.

Entre ambos grupos no existieron diferencias de puntuación ya que la mayoría solamente obtuvo puntuaciones por debajo de la media de calificación.

A pesar de que fue mayor el número de niños de Cuarto Grado Alto Rendimiento, que indicó haber resuelto correctamente la tarea, fueron los de Sexto Grado Bajo Rendimiento que predijeron adecuadamente su desempeño al resolverla porque fue mayor el número de ellos que señaló una respuesta negativa a la pregunta. Por lo tanto, los niños que respondieron afirmativamente fallaron en monitorear el tipo de ejecución que lograron en la resolución de la tarea.

**Tabla 28**  
**Total de Respuestas Antes de la Tarea 2.**

	<b>SEXTO BAJO RENDIMIENTO</b>	<b>CUARTO ALTO RENDIMIENTO</b>
<b>1. ¿QUÉ HARÍAS PARA RESOLVER ESTA TAREA Y POR QUÉ?</b>		
* Comprensión de la Actividad Central y Estrategia:	6 (100%)	6 (100%)
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>		
a) Actividad sin Estrategia:	2 (28%)	3 (43%)
b) Actividad con noción de Estrategia:	1 (14%)	1 (14%)
c) Estrategia Simple:	4 (57%)	3 (43%)
<b>2. ¿PARA RESOLVER CORRECTAMENTE ESTA TAREA QUÉ NECESITAS TOMAR EN CUENTA?</b>		
* Mención de la Tarea:		1 (17%)
* Mención de la Estrategia:	6 (100%)	5 (83%)
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONO</b>		
a) Actividad sin Estrategia:	3 (37%)	
b) Actividad con noción de Estrategia:	2 (25%)	1 (25%)
c) Estrategia Simple:	1 (12%)	
d) Estrategia Compleja:	1 (12%)	3 (75%)
e) Apoyo Externo:	1 (12%)	

**Tabla 29**  
**Total de Respuestas Durante la Tarea 2.**

	<b>SEXTO BAJO RENDIMIENTO</b>	<b>CUARTO ALTO RENDIMIENTO</b>
<b>3. EXPLÍCAME QUÉ ES LO QUE ESTÁS HACIENDO, ¿POR QUÉ HACES ES?</b>		
* Mención de la Actividad Central:	3 (50%)	2 (33%)
* Mención de la Actividad Central y Estrategia:	3 (50%)	4 (67%)
<b>4. ¿CÓMO LO ESTÁS HACIENDO?</b>		
<b>ESTRATEGIA QUE MENCIONÓ</b>		
a) Estrategia Simple:	5 (83%)	6 (100%)
b) Estrategia Compleja:	1 (17%)	
<b>5. ¿CÓMO SABES QUE LO ESTÁS HACIENDO BIEN?</b>		



* Indicios de supervisión:		
a) Basada en la Tarea:	1 (17%)	1 (17%)
b) Basada en la Estrategia:	5 (83%)	3 (50%)
* Esta consciente de su Esfuerzo:		2 (33%)

**Tabla 30**  
**Total de Respuestas Después de la Tarea 2.**

	SEXTO BAJO RENDIMIENTO	CUARTO ALTO RENDIMIENTO
<b>6. ¿QUÉ HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA QUE SE TE DIO?.</b>		
* Actividad sin Estrategia:	1 (17%)	
* Actividad con noción de Estrategia:	1 (17%)	
* Estrategia Simple:	4 (67%)	5 (83%)
* Estrategia Compleja:		1 (17%)
<b>7. ¿POR QUÉ RESOLVISTE LA TAREA DE ESTA MANERA?</b>		
* Se basa en la Tarea:	1 (17%)	
* Se basa en una Estrategia:	3 (50%)	3 (50%)
* Confía en su elección:	1 (17%)	1 (17%)
* Otras:	1 (17%)	2 (33%)
<b>8. ¿CREES QUE PUDISTE RESOLVER CORRECTAMENTE LA TAREA? SÍ/ NO ¿POR QUÉ?</b>		
SI:	2 (33%)	4 (67%)
* Porque se basa en una Estrategia:	1 (50%)	3 (60%)
* Esta consciente de su Esfuerzo:		1 (20%)
* Otras:	1 (50%)	1 (20%)
NO:	4 (67%)	2 (33%)
<b>9. ¿CREES QUE LO QUE HICISTE PARA RESOLVER LA TAREA TE AYUDO PARA HACERLA BIEN?.</b>		
* Afirmativa	5 (83%)	6 (100%)
* Negativa	1 (17%)	
Se basa en la estrategia:	5 (100%)	5 (83%)
Otras:		1 (17%)

## CONCEPCIONES DEL APRENDIZAJE: COMPARACIÓN POR GRADO ESCOLAR.

Las preguntas 10, 11 y 12 consideran a las Concepciones del Aprendizaje. El total de respuestas a estas preguntas se presentan en tablas especialmente diseñadas para ello. Se otorgó énfasis especial en las respuestas más interesantes que establecen diferencias según las variables estudiadas.

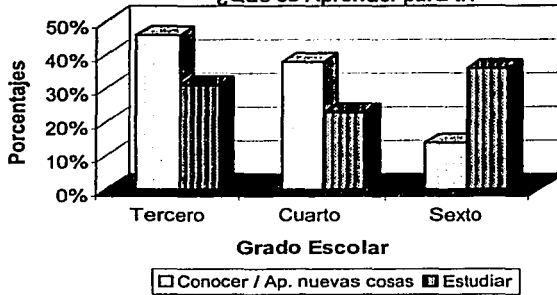
### COMPARACIÓN POR GRADO ESCOLAR.

Las diferencias descriptivas por grado escolar, con relación a las Concepciones del Aprendizaje son las siguientes:

Pregunta 10 ¿Qué es Aprender para ti? Como respuesta a esta pregunta se distinguen básicamente dos tipos de categorías. 1) Aprender es concebido como una Actividad Reproductiva que implica simplemente conocer o aprender cosas nuevas, el mayor porcentaje de niños que indicó esta respuesta pertenece a Tercer Grado (46%). Por Ejemplo: *Arturo, Tercer Grado (8 años) "Aprender es saber lo que uno no sabe" y María Fernanda, Tercer Grado (8 años) "Aprender es aprender cosas como de animales, frutas y de este plantas".* 2) Aprender como una Actividad Reconstructiva que implica estudiar o comprender la información, el mayor porcentaje de niños que respondió a esta idea pertenece a Sexto Grado (36%). Por Ejemplo: *Alberto, Sexto Grado (11 años) "Aprender es estudiar y leer" y Gabriela Anaid, Sexto Grado (12 años) "Aprender es poner atención a todo lo que me enseñen y estudiar".*

Nótese como en la gráfica 19 la tendencia a que los sujetos respondieran a la primera categoría decrece conforme aumenta el grado escolar. Algo similar ocurrió con la categoría 2 pero en una situación inversa, es decir, a mayor grado escolar, los niños consideran que aprender tiene que ver con una actividad reconstructiva más que reproductiva.

**Gráfica 19. Concepción del Aprendizaje  
¿Qué es Aprender para tí?**



**Pregunta 11 ¿Cómo sabes cuando estás aprendiendo?**

Como respuesta a esta pregunta los niños indicaron actividades externas e internas con el propósito, de facilitar su comprensión se explicarán brevemente.

**Actividad Externa:** el niño sabe cuando está aprendiendo porque realiza algunas de las siguientes actividades. *Con Apoyo:* alguna persona (compañero o alguien mayor) le indica si está o no aprendiendo. *Sin Apoyo:* el niño sabe que está aprendiendo porque lee o estudia.

**Actividad Interna:** el niño sabe cuando está aprendiendo porque dentro de él se llevan a cabo alguna de las siguientes actividades. *Reproductiva:* el niño considera que para aprender es necesario y suficiente registrar de manera reproductiva la información. *Reconstructiva:* el niño considera que para aprender es importante comprender lo esencial de la información. *Metacognitiva:* el niño manifiesta la competencia de supervisarse, cuyo fin es saber si sé esta grabando o comprendiendo adecuadamente la información.

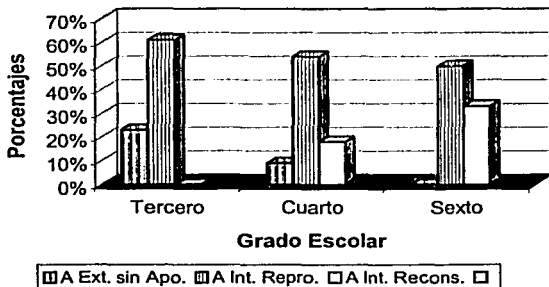
El mayor porcentaje de los niños de cada grado escolar saben cuando están aprendiendo por una *actividad interna reproductiva*, "me los grabé", "me acuerdo" y fue mayor en Tercer Grado (61%); *Por Ejemplo: Victor, Tercer Grado (8 años) "Porque me acuerdo y lo vuelvo a repetir"; Ulises, Cuarto Grado (9 años) "Porque me lo estoy memorizando" y Jennifer Vanessa, Sexto Grado (11 años) "Lo capto en las cosas que hago, si la maestra me pone un ejercicio y si ya no los explicó, Yo me debo de acordar de*

las cosas que me explicó". Otra categoría de respuesta, nos indica que los niños saben cuando están aprendiendo porque realizan una actividad interna reconstructiva, "comprendo", "porque lo entiendo" y la señaló el 33% de los niños de Sexto Grado, y va decreciendo en cada grada escolar de hecho ninguno de Tercer Grado la indicó. Por Ejemplo: *Abigail, Sexto Grado (11 años) "Porque lo entiendo"; Cynthia, Sexto Grado (11 años) "Porque comprendo las cosas, por ejemplo en Matemáticas que me gusta mucho aunque luego no las comprendo me esfuerzo mucho hasta que las voy buscando, hasta que le encuentro y ya veo que no es tan difícil"* y *Omar, Sexto Grado (11 años) "Cuando me enseñan una cosa nueva, lo razono, lo pienso y busco una manera divertida de aprenderlo"*.

Por último, algunos niños de Tercer y Cuarto Grado mencionaron como respuesta el empleo de una actividad externa sin apoyo, "leo", "estudio" y nuevamente fue mayor en Tercer Grado con un 23%. Como Ejemplo tenemos a: *Lizet Adriana, Tercer Grado (9 años) "Porque estudio"; Luis Carlos, Tercer Grado (8 años) "Porque los estudio" y Fernando Javier, Cuarto Grado (9 años) "Estudiando mucho"*.

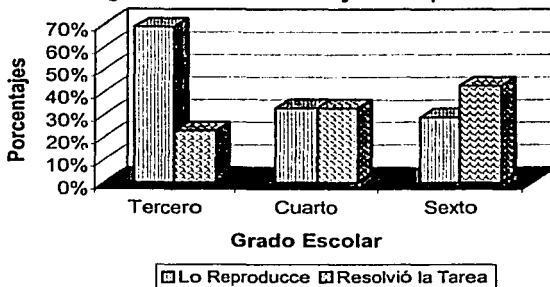
Lo anterior, nos indica que a menor grado escolar el niño emplea con más frecuencia una actividad interna reproductiva, para saber cuando están aprendiendo, a diferencia de los que cuentan con un mayor grado escolar porque algunos indicaron el empleo de una actividad interna reconstructiva.

**Gráfica 20. Concepción del Aprendizaje.  
¿Cómo sabes cuando estas aprendiendo?**



Pregunta 12 ¿Cómo sabes cuando ya has aprendido? Como respuesta a esta pregunta lo interesante, es observar las tendencias en dos categorías de respuesta *lo reproduce y resuelve la tarea*. El 69% de los niños de Tercer Grado saben cuando ya han aprendido porque Reproducen la información, "me lo grabé", "lo memorice" o "me acuerdo", a diferencia de Sexto Grado en donde sobresale como respuesta ambas categorías, destacando Resolver la Tarea, la indicó el 43%, "obtengo una buena calificación", "me saco un 10" o "resuelvo bien la tarea". La gráfica 21, permite visualizar claramente lo anterior. Ejemplos de lo Reproduce: Mauricio, Tercer Grado (9 Años) "Me lo grabé bien"; Arturo, Tercer Grado (8 años) "Cuando ya me lo sé bien" y Eduardo, Cuarto Grado (9 años) "Porque me lo preguntan y se los digo". Ejemplos de Resolver la Tarea: Aline, Sexto Grado (11 años) "Por decir de unos exámenes, de la calificación que saques de ahí sabes"; Gabriela, Sexto Grado (12 años) "Cuando por ejemplo, me dejan un ejercicio y lo contestó bien es cuando estoy segura" y Jennifer Vanessa, Sexto Grado (11 años) "Cuando me saco un 10".

**Gráfica 21. Concepción del Aprendizaje.  
¿Cómo sabes cuando ya has aprendido?**



## RESUMEN.

Cómo respuesta a la pregunta 10 ¿Qué es Aprender para tí? se distinguieron principalmente dos categorías de respuesta: 1) Aprender concebido como una actividad reproductiva, que implica aprender o conocer nuevas cosas y 2) Aprender es visto como una actividad reconstructiva, que implica estudiar o comprender la información. La tendencia a que los sujetos respondan a la primera categoría decrece conforme aumenta el grado escolar y conforme éste aumenta, los niños consideran que aprender tiene que ver con una actividad reconstructiva.

El niño de menor grado escolar emplea con mayor frecuencia una actividad reproductiva, y algunos de mayor grado escolar utilizan una actividad interna reconstructiva, para saber cuando esta aprendiendo.

Por último la mayoría de los niños de Tercer Grado saben cuando ya han aprendido porque reproducen la información, mientras que lo de Sexto Grado lo saben porque básicamente resuelven la tarea, es decir lo importante para ellos es obtener una buena calificación.

Con todo lo expuesto se puede concluir, que el niño de mayor grado escolar posee una Concepción del Aprendizaje de tipo Reconstructiva, y a menor grado escolar esta concepción se vuelve Reproductiva.

**Tabla 31**  
**Total de Respuestas sobre las Concepciones de Aprendizaje.**  
**Por Grado Escolar.**

	TOTAL TERCER GRADO	TOTAL CUARTO GRADO	TOTAL SEXTO GRADO
<b>10. ¿QUÉ ES APRENDER PARA TI?</b>			
Actividad Reproductiva:			
* Memorizar / Grabárselo:	1 (8%)	3 (23%)	2 (14%)
* Conocer o Aprender nuevas cosas:	6 (46%)	5 (38%)	3 (21%)
Actividad Reconstructiva:			
* Comprender	1 (8%)	1 (8%)	3 (21%)
* Estudiar:	4 (31%)	3 (23%)	5 (36%)
* Hacer Algo:		1 (8%)	1 (7%)
* Otras:	1 (8%)		
<b>11. ¿CÓMO SABES CUANDO ESTÁS APRENDIENDO?</b>			
A) Actividad Externa:			
* Con Apoyo:	1 (8%)	1 (9%)	2 (17%)
* Sin Apoyo:	3 (23%)	1 (9%)	
B) Actividad Interna:			
* Reproductiva:	8 (61%)	6 (54%)	6 (50%)
* Reconstructiva:		2 (18%)	4 (33%)
* Otras:		1 (9%)	
<b>12. ¿CÓMO SABES CUANDO YA HAS APRENDIDO?</b>			
* Lo reproduce:	9 (69%)	4 (33%)	4 (29%)
* Porque resolvió la tarea:	3 (23%)	4 (33%)	6 (43%)
* Porque estudio:	1 (8%)	1 (8%)	1 (7%)
* Otras.		3 (25%)	3 (21%)

## COMPARACIÓN POR GRADO ESCOLAR Y NIVEL DE RENDIMIENTO ACADÉMICO.

### TERCER GRADO

Pregunta 10 ¿Qué es Aprender para ti? Para el 50% de los niños de Bajo Rendimiento Aprender es visto como una Actividad Reconstructiva, que implica estudiar, en comparación con los de Alto Rendimiento, donde sobresale como respuesta que Aprender simplemente es conocer o aprender nuevas cosas, es decir, Aprender implica una Actividad Reproductiva, señalada por el 71%.

Pregunta 11 ¿Cómo sabes cuando estás aprendiendo? El 67% de los niños de ambos grupos, saben cuando están aprendiendo porque realizan una actividad interna reproductiva.

Pregunta 12 ¿Cómo sabes cuando ya has aprendido? Aquí lo importante, es mencionar que el 86% de los niños de Bajo Rendimiento saben que aprendieron porque reproducen la información, (aprendizaje memorístico), esto sólo lo mencionó el 50% de Alto Rendimiento, ya que el 33% de los niños de este grupo saben que aprendieron porque resuelven la tarea adecuadamente.

**Tabla 32**  
**Total de Respuestas sobre las Concepciones de Aprendizaje.**  
**Tercer Grado y Nivel de Rendimiento Académico.**

	<b>BAJO RENDIMIENTO</b>	<b>ALTO RENDIMIENTO</b>
<b>10. ¿QUÉ ES APRENDER PARA TI?</b>		
Actividad Reproductiva:		
* Memorizar / Grabárselo:		1 (14%)
* Conocer o Aprender nuevas cosas:	1 (17%)	5 (71%)
Actividad Reconstructiva:		
* Comprender	1 (17%)	
* Estudiar:	3 (50%)	1 (14%)
* Mejorar en las tareas:	1 (17%)	
<b>11. ¿CÓMO SABES CUANDO ESTÁS APRENDIENDO?</b>		
A) Actividad Externa:		
* Con Apoyo:		1 (17%)
* Sin Apoyo:	2 (33%)	1 (17%)
B) Actividad Interna:		
* Reproductiva:	4 (67%)	4 (67%)



12. ¿CÓMO SABES CUANDO YA HAS APRENDIDO?		
* Lo reproduce:	6 (86%)	3 (50%)
* Porque resolvió la tarea:	1 (14%)	2 (33%)
* Porque estudio:		1 (17%)

## CUARTO GRADO

Las diferencias descriptivas entre los niños de Bajo y Alto Rendimiento con relación a las Concepciones del Aprendizaje son las siguientes:

Pregunta 10 ¿Qué es Aprender para ti? La mayoría de los niños de cada grupo conciben Aprender como una Actividad Reproductiva sin embargo, difieren en el tipo de actividad indicada. Para el 50% de los niños de Bajo Rendimiento Aprender implica memorizar o grabarse la información, y para el 57% de Alto Rendimiento Aprender es conocer o aprender nuevas cosas; así mismo es importante destacar que el 43% de los niños de este grupo señaló que Aprender es estudiar es decir, también es visto como una Actividad Reconstructiva.

Pregunta 11 ¿Cómo sabes cuando estás aprendiendo? El 50% de los niños de ambos grupos, se dan cuenta cuando están aprendiendo porque llevan a cabo una Actividad Interna Reproductiva, y sólo el 33% de los niños de Bajo Rendimiento mencionaron el empleo de una Actividad Interna Reconstructiva.

Pregunta 12 ¿Cómo sabes cuando ya has aprendido? Dentro de esta pregunta surgió una variedad de respuestas sin embargo, sólo se indicaran las más relevantes. El 33% de los niños de ambos grupos saben que aprendieron porque reproducen la información o resuelven la tarea.

Tabla 33  
Total de Respuestas sobre las Concepciones de Aprendizaje.  
Cuarto Grado y Nivel de Rendimiento Académico.

	BAJO RENDIMIENTO	ALTO RENDIMIENTO
<b>10. ¿QUÉ ES APRENDER PARA TI?</b>		
Actividad Reproductiva:		
* Memorizar / Grabárselo:	3 (50%)	
* Conocer o Aprender nuevas cosas:	1 (17%)	4 (57%)
Actividad Reconstructiva:		
* Comprender	1 (17%)	
* Estudiar:	1 (17%)	3 (43%)
<b>11. ¿CÓMO SABES CUANDO ESTAS APRENDIENDO?</b>		
A) Actividad Externa:		
* Con Apoyo:		1 (17%)
* Sin Apoyo:		1 (17%)

* Obtiene una buena calificación:	1 (17%)	
<b>B) Actividad Interna:</b>		
* Reproductiva:	3 (50%)	3 (50%)
* Reconstructiva:	2 (33%)	
* Otras:		1 (17%)
<b>12. ¿CÓMO SABES CUANDO YA HAS APRENDIDO?</b>		
* Lo reproduce:	2 (33%)	2 (33%)
* Porque resolvió la tarea:	2 (33%)	2 (33%)
* Porque estudio:	1 (17%)	
* Otras.	1 (17%)	2 (33%)

## SEXTO GRADO

Pregunta 10 ¿Qué es Aprender para ti? Los niños de Bajo Rendimiento perciben Aprender tanto como una Actividad Reproductiva (conocer o aprender nuevas cosas) y Reconstructiva (estudiar) sobresaliendo ésta última, porque la indicó el 50%. Algo similar ocurre con los niños de Alto Rendimiento en su mayoría definen Aprender como una Actividad Reconstructiva de hecho, el 37% de los niños señalaron que Aprender implica comprender o entender la información.

Pregunta 11 ¿Cómo sabes cuando estás aprendiendo? En el 50% de los niños de Bajo y Alto Rendimiento sobresale como respuesta una Actividad Interna de tipo Reproductiva, el otro 50% del grupo de Alto Rendimiento lo sabe porque comprende la información (Actividad Reconstructiva).

Pregunta 12 ¿Cómo sabes cuando ya has aprendido? Nuevamente en esta pregunta, surgió una variedad de respuestas. El 37% de los niños de Bajo Rendimiento saben que aprendieron porque reproducen la información y un 25% porque resuelven la tarea, esto último lo indicó el 67% de los niños de Alto Rendimiento.

**Tabla 34**  
**Total de Respuestas sobre las Concepciones de Aprendizaje.**  
**Sexto Grado y Nivel de Rendimiento Académico.**

	<b>BAJO RENDIMIENTO</b>	<b>ALTO RENDIMIENTO</b>
<b>10. ¿QUÉ ES APRENDER PARA TI?</b>		
Actividad Reproductiva:		
* Memorizar / Grabárselo:		2 (25%)
* Conocer o Aprender nuevas cosas:	2 (33%)	1 (12%)
Actividad Reconstructiva:		
* Comprender		3 (37%)
* Estudiar:	3 (50%)	2 (25%)
* Hacer Algo:	1 (17%)	
<b>11. ¿CÓMO SABES CUANDO ESTÁS APRENDIENDO?</b>		
A) Actividad Externa:		
* Con Apoyo:	2 (33%)	
B) Actividad Interna:		
* Reproductiva:	3 (50%)	3 (50%)
* Reconstructiva:	1 (17%)	3 (50%)
<b>12. ¿CÓMO SABES CUANDO YA HAS APRENDIDO?</b>		

* Lo reproduce:	3 (30%)	1 (17%)
* Porque resolvió la tarea:	2 (25%)	4 (67%)
* Porque estudio:	1 (12%)	
* Otras.	2 (25%)	1 (17%)

A manera de Resumen se citan los siguientes puntos:

**TERCER GRADO:** La mayoría de los niños de Alto Rendimiento señaló que Aprender es conocer o aprender nuevas cosas (Actividad Reproductiva) y sólo la mitad de Bajo Rendimiento indicó que implica estudiar (Actividad Reconstructiva). El mayor porcentaje de los niños de cada nivel sabe cuando ésta aprendiendo, porque realizan una Actividad Interna Reproductiva. Por último, saben que aprendieron porque reproducen la información, y es mayor en Bajo Rendimiento, algunos niños de Alto Rendimiento se dan cuenta porque resuelven la tarea.

Por lo tanto, el Aprendizaje es concebido como una actividad que implica simplemente reproducir la información.

**CUARTO GRADO:** Para la mayoría de los niños de ambos niveles de rendimiento académico, Aprender es visto como una Actividad Reproductiva, en Bajo Rendimiento esta actividad implica grabarse la información y en Alto Rendimiento es conocer nuevas cosas, así mismo la mitad de los niños de este grupo señaló que Aprender es estudiar, es decir, también lo perciben como una Actividad Reconstructiva. En ambos grupos los niños saben cuando están aprendiendo porque realizan una Actividad Interna Reproductiva y, finalmente, saben que ya aprendieron porque reproducen la información o resuelven la tarea.

El Aprendizaje al igual que en Tercer Grado implica básicamente una Actividad Reproductiva.

**SEXTO GRADO:** El mayor porcentaje de los niños de Alto Rendimiento define Aprender como una Actividad Reconstructiva que implica estudiar y comprender la información, sobresaliendo la primer respuesta, en comparación con Bajo Rendimiento donde Aprender se percibe tanto como una Actividad Reproductiva (conocer nuevas cosas) y Reconstructiva (estudiar).

Los niños con Bajo Rendimiento básicamente saben cuando están aprendiendo porque realizan una Actividad de tipo Reproductiva, ésta respuesta sólo indicó la mitad de Alto Rendimiento, la otra parte señaló que comprenden la información (Actividad Reconstructiva), para darse cuenta de que están aprendiendo.

En el grupo de Bajo Rendimiento, la mayoría de los niños argumenta que

**Aprendió porque reproduce la información y en el de Alto Rendimiento se dan cuenta porque resuelve satisfactoriamente la tarea.**

**En este grado escolar, se aprecia que el Aprendizaje no sólo se define como una Actividad Reproductiva, sino también como una Actividad Reconstructiva, la cual va más allá de la simple memorización, sobre todo en aquellos niños con Alto Rendimiento.**

A continuación se describen las dos últimas preguntas que se hicieron a los niños, una vez que realizaron las dos tareas.

### COMPARACIÓN POR GRADO ESCOLAR.

Pregunta 13 ¿Dedicaste el mismo esfuerzo a las dos tareas? ¿Por qué? La mayoría de los niños de cada grado escolar respondió que SÍ dedicó el mismo esfuerzo a las dos tareas, existen diferencias en el número de niños que lo indicó de cada grupo. De Cuarto Grado fue el 100%, continuando Sexto Grado con un 75% y, por último, Tercer Grado con un 58%. Así mismo, existe una variedad de explicaciones, se dedicó el mismo esfuerzo a las tareas porque: se les debe dedicar atención, ambas eran fáciles, para aprenderlas y/o para resolverlas bien. Los niños que respondieron negativamente, fue porque la tarea 2 se les hizo más difícil, principalmente al 42% de Tercer Grado.

La gráfica 22, permite visualizar que de alguna manera a mayor grado escolar el niño se hace más consciente de que se debe dedicar esfuerzo a las tareas, para resolverlas correctamente.

Gráfica 22. ¿Dedicaste el mismo esfuerzo a las dos tareas?



Pregunta 14 ¿Utilizaste las mismas actividades para resolver las dos tareas? ¿Por qué? El 50% de los niños de Tercer Grado respondió que SÍ realizó las mismas actividades sobresaliendo como respuesta que ambas tareas implicaban aprendérselas, el otro 50% indicó que NO llevo a cabo las mismas actividades básicamente porque la primera tarea implicaba leer y la segunda aprender; el 75% de la población de Cuarto Grado respondió que utilizaron las mismas actividades en la resolución de las tareas



principalmente porque se tenían que memorizar; y 50% de Sexto Grado indicó que NO empleó las mismas actividades, porque la primer tarea implicaba leer o entender y la segunda memorizar. Con lo anterior, se puede concluir que a mayor grado escolar los niños fueron más hábiles para adecuar su estrategia en función de la tarea a resolver, esto se puede observar al comparar Tercer Grado con Sexto Grado, ver gráfica 23.

**Gráfica 23. ¿Utilizastes las mismas actividades para resolver las dos tareas?**



**Tabla 35**  
**Total de Respuestas por Grado Escolar.**

	<b>TOTAL TERCER GRADO</b>	<b>TOTAL CUARTO GRADO</b>	<b>TOTAL SEXTO GRADO</b>
<b>13. ¿DEDICASTE EL MISMO ESFUERZO A LAS DOS TAREAS? ¿POR QUÉ?</b>			
SI	7 (58%)	12 (100%)	9 (75%)
* Hay que dedicarles atención:	2 (28%)	1 (8%)	2 (22%)
* Ambas eran fáciles:	2 (28%)	4 (33%)	
* Para resolverlas bien:	1 (14%)	3 (25%)	2 (22%)
* Para aprenderlas:	2 (28%)	2 (17%)	1 (17%)
* No sabe:		2 (17%)	
* Otras:			4 (44%)
NO	5 (42%)		3 (25%)
* Las capitales eran más difíciles:	5 (100%)		3 (100%)
<b>14. ¿UTILIZASTE LAS MISMAS ACTIVIDADES PARA RESOLVER LAS DOS TAREAS? ¿POR QUÉ?</b>			
SI	6 (50%)	9 (75%)	4 (33%)
* Leer en ambas:	2 (33%)	2 (28%)	1 (25%)
* Ambas eran de Memorizar:	1 (17%)	3 (43%)	
* Ambas eran de Aprenderse:	3 (50%)	2 (28%)	1 (25%)
* Ambas eran de Recordar:			1 (25%)
* Estudiar en ambas:			1 (25%)
NO	6 (50%)	3 (25%)	8 (67%)
*La primera implicaba leer y la segunda repetir:	2 (33%)		2 (25%)
*La primera implicaba leer y la segunda aprenderse los:	3 (50%)	2 (67%)	2 (25%)
* Otras:	1 (17%)	1 (33%)	4 (50%)

## COMPARACIÓN POR GRADO ESCOLAR Y NIVEL DE RENDIMIENTO ACADÉMICO.

### TERCER GRADO

Pregunta 13 ¿Dedicaste el mismo esfuerzo a las dos tareas? El 83% de los niños de Bajo Rendimiento respondió que NO dedicaron el mismo esfuerzo a las dos tareas, porque la segunda era más difícil, en comparación con todos los niños de Alto Rendimiento que SI dedicaron el mismo esfuerzo a las dos tareas, sobresaliendo como respuesta que ambas tareas eran fáciles o para aprenderlas.

Pregunta 14 ¿Utilizaste las mismas actividades para resolver las dos tareas? ¿Por qué? El 50% de los niños de Bajo y Alto Rendimiento indicó que SI realizó las mismas actividades, para los niños de Bajo Rendimiento básicamente ambas tareas eran de aprenderse, y en Alto Rendimiento sobresale que ambas tareas eran simplemente de leer. Por lo anterior, el resto de los niños de ambos grupos indicó que NO realizó las mismas actividades, para el 67% de los niños de Alto Rendimiento la primera tarea implicaba leer y la segunda aprendérselos.

**Tabla 36**  
**Tercer Grado y Nivel de Rendimiento Académico.**

	BAJO RENDIMIENTO	ALTO RENDIMIENTO
<b>13. ¿DEDICASTE EL MISMO ESFUERZO A LAS DOS TAREAS? ¿POR QUÉ?</b>		
SI	1 (17%)	6 (100%)
* Hay que dedicarles atención:	1 (100%)	1 (17%)
* Ambas eran fáciles:		2 (33%)
* Para resolverlas bien:		1 (17%)
* Para aprenderlas:		2 (33%)
NO	5 (83%)	
* Las capitales eran más difíciles:	5 (100%)	
<b>14. ¿UTILIZASTE LAS MISMAS ACTIVIDADES PARA RESOLVER LAS DOS TAREAS? ¿POR QUÉ?</b>		
SI	3 (50%)	3 (50%)
* Leer en ambas:		2 (67%)
* Ambas eran de Memorizar:	1 (33%)	
* Ambas eran de Aprenderse:	2 (67%)	1 (33%)
NO	3 (50%)	3 (50%)
*La primera implicaba leer y la segunda repetir:	1 (33%)	1 (33%)

*La primera implicaba leer y la segunda aprendérselos:	1 (33%)	3 (67%)
* Otras:	1 (33%)	

#### CUARTO GRADO

Pregunta 13 ¿Dedicaste el mismo esfuerzo a las dos tareas? Todos los niños de ambos grupos respondieron que SI dedicaron el mismo esfuerzo a las dos tareas, para el 50% de los niños de Bajo Rendimiento sobresale que ambas tareas eran fáciles, y el 33% de los niños de Alto Rendimiento dedicaron el mismo esfuerzo para resolver o aprenderse bien las tareas.

Pregunta 14 ¿Utilizaste las mismas actividades para resolver las dos tareas? ¿Por qué? La mayoría de los niños de ambos grupos indicó que SI realizó las mismas actividades, en Bajo Rendimiento fue el 83% en este grupo la respuesta sobresaliente fue que ambas tareas eran de leer y en los niños de Alto Rendimiento fue el 67%, sobresale como respuesta que ambas implicaban memorizarlas o aprenderse las.

Tabla 37  
Cuarto Grado y Nivel de Rendimiento Académico.

	BAJO RENDIMIENTO	ALTO RENDIMIENTO
<b>13. ¿DEDICASTE EL MISMO ESFUERZO A LAS DOS TAREAS? ¿POR QUÉ?</b>		
SI	6 (100%)	6 (100%)
* Hay que dedicarles atención:		1 (17%)
* Ambas eran fáciles:	3 (50%)	1 (17%)
* Para resolverlas bien:	1 (17%)	2 (33%)
* Para aprenderlas:		2 (33%)
* No sabe:	2 (33%)	
* Otras:		
<b>14. ¿UTILIZASTE LAS MISMAS ACTIVIDADES PARA RESOLVER LAS DOS TAREAS? ¿POR QUÉ?</b>		
SI	5 (83%)	4 (67%)
* Leer en ambas:	2 (40%)	
* Ambas eran de Memorizar:	2 (20%)	2 (50%)
* Ambas eran de Aprenderse:	2 (20%)	2 (50%)
* Ambas eran de Recordar:	2 (20%)	
NO	1 (17%)	2 (33%)
*La primera implicaba leer y la segunda repetir:		
*La primera implicaba leer y la segunda aprenderse los:	6 (100%)	1 (50%)
* Otras:		1 (50%)

## SEXTO GRADO

Pregunta 13 ¿Dedicaste el mismo esfuerzo a las dos tareas? El 83% de los niños de Bajo Rendimiento y el 67% de Alto Rendimiento respondió que SI dedicaron el mismo esfuerzo a las dos tareas, en el grupo de Bajo Rendimiento fue principalmente para aprenderse cada tarea.

Pregunta 14 ¿Utilizaste las mismas actividades para resolver las dos tareas? ¿Por qué? El 50% de los niños de Bajo Rendimiento indicó que SI realizó las mismas actividades y el resto indicó que NO porque la primer tarea implicaba leer y la segunda aprender, está última respuesta también corresponde al 83% de los niños de Alto Rendimiento.

**Tabla 38**  
**Sexto Grado y Nivel de Rendimiento Académico.**

	BAJO RENDIMIENTO	ALTO RENDIMIENTO
<b>13. ¿DEDICASTE EL MISMO ESFUERZO A LAS DOS TAREAS? ¿POR QUÉ?</b>		
SI	5 (83%)	4 (67%)
* Hay que dedicarles atención:	1 (20%)	1 (25%)
* Para resolverlas bien:	1 (20%)	1 (25%)
* Para aprenderlas:	3 (60%)	1 (25%)
* Otras:		1 (25%)
NO	1 (17%)	2 (33%)
* Las capitales eran más difíciles:	1 (100%)	2 (100%)
<b>14. ¿UTILIZASTE LAS MISMAS ACTIVIDADES PARA RESOLVER LAS DOS TAREAS? ¿POR QUÉ?</b>		
SI	3 (50%)	1 (17%)
* Leer en ambas:	1 (33%)	
* Ambas eran de Aprenderse:		1 (100%)
* Ambas eran de Recordar:	1 (33%)	
* Estudiar en ambas:	1 (33%)	
NO	3 (50%)	5 (83%)
*La primera implicaba leer y la segunda repetir:	2 (67%)	
*La primera implicaba leer y la segunda aprendérselos:		4 (80%)
* Otras:	1 (33%)	1 (20%)

### **3.2 DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.**

En este capítulo se discutirán los datos más relevantes que se obtuvieron, con el propósito de corroborar si se alcanzaron o no los objetivos e hipótesis de la presente investigación.

#### **DIFERENCIAS EN EL USO DE LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y LA APLICACIÓN E LAS VARIABLES METACOGNITIVAS ASOCIADAS CON ELLAS.**

##### *a) Diferencias con el Grado Escolar.*

Con base en los resultados obtenidos en la Tarea 1, y en relación con las diferencias en grado escolar, se demostró que durante la planeación para abordar la tarea, los niños de menor grado escolar mencionaron principalmente a la tarea, es decir, indicaron la actividad central (leer) o la actividad sin la mención y uso de alguna estrategia (leer con cuidado) para resolverla. Mientras que los niños de mayor grado escolar mencionaron con frecuencia una estrategia ya sea simple (p. ej. memorizar, volver a leer, repasar) o compleja (p. ej. entender o comprender la tarea). Durante la ejecución de la tarea nuevamente los niños de menor grado escolar dijeron usar la actividad sin ninguna estrategia y conforme incrementaba el grado escolar los niños decidieron emplear al menos una estrategia simple, finalmente al comparar la planeación de los niños con su ejecución se corroboró que realizaron las actividades anteriormente señaladas para resolver esta tarea.

Algo similar ocurrió en la Tarea 2, la mayoría de los niños de cada grado escolar mencionó que para enfrentarla necesitaban emplear una estrategia destacando la de tipo simple; durante su resolución los niños usaron básicamente esta estrategia; esto mismo se observó al comparar la planeación con la ejecución de la tarea. Por su parte un número significativo de niños de Sexto Grado emplearon una estrategia compleja para resolverla. Es importante mencionar que esta última tarea permitió a los niños indicar y emplear con mayor frecuencia una estrategia para poder solucionarla, de igual forma se constató con mayor claridad las diferencias existentes al comparar el grado escolar con el nivel de rendimiento académico.

*Lo anterior expuesto permite concluir que conforme mayor fue el grado escolar, los niños se mostraron más hábiles para usar y adecuar una estrategia (simple o compleja) en función de las tareas a enfrentar. Asimismo, parece demostrarse que las diferencias comienzan a hacerse más evidentes después del tercer grado escolar respecto a lo antes mencionado.*

*b) Diferencias entre Alto y Bajo Rendimiento Académico.*

Respecto a las diferencias entre Alto y Bajo Rendimiento, los datos obtenidos demostraron que la ejecución de los niños de Tercer Grado de cada nivel de rendimiento fue muy similar en ambas tareas. En la primer tarea, los niños realizaron una planeación muy pobre mencionando principalmente a la actividad central de la misma, no obstante, durante su ejecución los de Alto Rendimiento usaron con mayor frecuencia una estrategia simple. Al comparar la planeación con la ejecución la mayoría de los niños de cada nivel de rendimiento mencionaron simplemente a la actividad sin estrategia. En la segunda tarea, la planeación y ejecución de los niños de Bajo y Alto Rendimiento se basó en el empleo de una estrategia simple; y después de haberla resuelto los de Alto Rendimiento utilizaron con mayor énfasis a esta estrategia. Aunado a lo anterior, en ambas tareas cuando se corroboró la ejecución de los niños con la forma en que ellos pensaban haberlas resuelto, se encontró que los de Alto Rendimiento, presentaron mayor capacidad para predecir su desempeño en la resolución de cada tarea.

En Cuarto Grado, se comienza a observar que los niños que poseen un Alto Rendimiento Académico destacaron en su desempeño, porque en la Tarea 1 algunos mencionaron el empleo de una estrategia compleja para enfrentarla, pero después de haberla resuelto utilizaron básicamente a la estrategia simple; todos indicaron haber solucionado correctamente la tarea, lograron puntuaciones más altas, y presentaron mayor capacidad para predecir su ejecución en la resolución de la misma. Con respecto a la Tarea 2, los niños de Alto Rendimiento sobresalen porque planearon de mejor forma como abordarla, principalmente a través del empleo de una estrategia tanto simple como compleja; durante su ejecución usaron a la estrategia simple esto último indicaron después de haber resuelto la tarea, y nuevamente obtuvieron calificaciones más altas. Por último, es interesante mencionar que en dos ocasiones se argumentó que se resolvió satisfactoriamente cada tarea, porque se le dedicó una mayor cantidad de esfuerzo, lo cual nos indica que los niños comienzan a considerar esta variable como valiosa y



redituable en su ejecución.

En el grupo de Sexto Grado, fueron aún más evidentes las diferencias existentes entre los niños con Alto y Bajo Rendimiento Académico, con relación a su ejecución en las dos tareas. Los de Alto Rendimiento planearon, ejecutaron y proporcionan mejores explicaciones después de haberlas resuelto porque utilizaron una estrategia de tipo simple o compleja. Las de tipo simple fueron usadas con mayor frecuencia en la Tarea 2 y las de tipo compleja sobresalen en la Tarea 1. Algunos niños mencionaron que le dedicaron Esfuerzo a las tareas por eso lograron solucionarlas correctamente. Por último, estos niños predijeron con mayor exactitud su ejecución en la resolución de las tareas, así mismo obtuvieron puntuaciones más elevadas, en comparación con los de Bajo Rendimiento.

Por lo que se refiere a la primer tarea, al comparar a los niños de Tercer Grado de Alto Rendimiento con los de Cuarto Grado Bajo Rendimiento, se encontró que éstos últimos durante su planeación, ejecución y después de haber resuelto la tarea, presentaron un mejor desempeño porque emplearon con mayor frecuencia una estrategia básicamente de tipo simple. En la planeación y después de haber resuelto la segunda tarea, los niños de ambos grupos mencionaron a la estrategia simple, no obstante, durante su resolución los de Cuarto Grado Bajo Rendimiento sobresalen porque utilizaron con mayor énfasis esta estrategia.

Al comparar a los niños de Alto Rendimiento-Cuarto Grado con Bajo Rendimiento-Sexto Grado en la Tarea 1, durante la planeación y ejecución de ésta, los niños de ambos grupos emplearon principalmente estrategias simples y sólo algunos señalaron el uso de la compleja. En la Tarea 2, se encontró que solamente durante la resolución de esta tarea, los niños de Cuarto Grado Alto Rendimiento sobresalen porque usaron básicamente a la estrategia simple.

Con lo anterior, se concluye que los niños de Cuarto Grado de cada nivel de rendimiento académico sobresalen en su desempeño porque emplearon una estrategia básicamente de tipo simple principalmente durante la resolución de ambas tareas, no obstante, los niños de Tercer Grado Alto Rendimiento y Sexto Grado Bajo Rendimiento conocen de manera más precisa su desempeño en la resolución de las tareas.

*Con lo expuesto anteriormente, se puede concluir que los niños que participaron en esta investigación, basan la resolución de la tarea en el empleo de una estrategia, de*

*igual forma permite corroborar que el proceso y adquisición de ésta es lento y gradual.* Durante este proceso de adquisición es normal que el niño de 6 a 10 años no utilice de manera espontánea una estrategia, porque muestran de acuerdo con Flavell (1985) una Deficiencia de Producción, es decir, sólo emplean adecuadamente una estrategia en aquellas tareas que se le hallan indicado, esto explica porque en los niños de Tercer Grado con Alto y Bajo Rendimiento Académico no se aprecien diferencias con relación a su desempeño y el por qué solamente en la Tarea 2, utilizaron a la estrategia simple, ya que probablemente aprendieron que en este tipo de tareas deben emplear una estrategia. Así mismo, explica porque los niños de Cuarto Grado con Bajo Rendimiento emplearon con mayor frecuencia una estrategia simple y se desempeñaron mejor que los de Tercer Grado con Alto Rendimiento. Lo expuesto anteriormente, demuestra una posible relación con la 3ª fase que Miller (1990) y sus colegas describen en el desarrollo de las estrategias, la cual indica que el niño utiliza una estrategia y experimenta poco o ningún beneficio de ella (Deficiencia de Utilización).

De acuerdo con la literatura especializada, parece ser que entre los 10 y 11 años, los niños se muestran más capaces de utilizar las estrategias de manera espontánea y selectiva, ajustándolas a las características de la tarea y, esto parece aumentar cuando tienen más edad y experiencia (Flavell 1985, Pressley y Levin, 1983) por lo tanto, esto explica porque conforme los niños avanzan de nivel escolar deciden utilizar con mayor frecuencia una estrategia aunque sea de tipo simple. es interesante señalar que dicha afirmación también puede contribuir a explicar porque al comparar el desempeño de los niños de Bajo Rendimiento con los de Alto Rendimiento, se perciban entre ellos mayores diferencias a medida que aumenta el nivel escolar. Lo anterior, también se relaciona con la 4ª fase de adquisición de las estrategias que Miller señala, en esta etapa los niños utilizan a la estrategia obteniendo beneficio y provecho de ella.

Los niños que pertenecen a Cuarto Grado se encuentran en un proceso de transición entre la deficiencia de producción y el uso adecuado de las estrategias, por lo que es apenas visible encontrar diferencias, al comparar la ejecución de los niños de Bajo con los de Alto Rendimiento; y el por qué algunos comienzan a utilizar estrategias mas sofisticadas para resolver las tareas.

Solamente algunos niños de Cuarto y Sexto Grado con Alto Rendimiento indicaron que por el Esfuerzo que dedicaron a las tareas saben que las resolvieron de forma correcta, al respecto la literatura indica que conforme avanzan de grado escolar los

niños, perciben con más claridad que toda actividad académica, para su resolución requiere de éste.

Al preguntarle a los niños qué si dedicaron el mismo esfuerzo para resolver las dos tareas se encontró que algunos de Tercer Grado dedicaron más esfuerzo a la Tarea 2, ya que se les hizo más difícil, esto es porque no cuentan con estrategias más complejas para resolverla, además, de poseer una deficiencia de producción de las mismas.

Los niños de 7 y 8 años raramente reflexionan sobre su ejecución; pocas veces evalúan su control y habilidades cognitivas, esto en comparación con los de 11 y 12 años, esto explica porque los niños de mayor grado escolar y de Alto Rendimiento Académico, predijeron con mayor exactitud su desempeño en la resolución de cada tarea.

Los datos encontrados sobre las tareas utilizadas en la presente investigación, se adecuan con el proceso de adquisición de las Estrategias Cognitivas; en un primer momento el niño no tiene la competencia para producir y utilizar una estrategia; posteriormente es capaz de producirla pero no la emplea de manera adecuada (Tercer Grado) y por último la estrategia se produce y utiliza espontáneamente (Sexto Grado). Poco a poco además van subsanando la deficiencia de utilización y comienzan percatarse de la rentabilidad del uso de las estrategias y del valor del esfuerzo cognitivo en su desempeño posterior.

De igual forma, el uso de las estrategias más complejas sigue una pauta aparentemente evolutiva, y lo más probable es que los niños dominen primero las estrategias más simples, y más tarde aborden las complejas; esto explica porque únicamente los niños de mayor grado escolar emplearon estrategias más complejas. Lo anterior también se relaciona con lo que Paris y sus colaboradores, (1983) señalan, para ellos las estrategias son *personalizadas* por lo tanto, existen diferencias individuales al usarlas y éstas se dan según la forma en que perciban su utilidad y la economía de las acciones (los niños de mayor grado escolar son más hábiles para percibir esto); y son temporalizadas, es decir, evolucionan hasta adquirir procedimientos más sofisticados y complejos de memorizar. Por lo tanto, el uso maduro de la estrategia y la complejidad de ésta sigue una pauta evolutiva.

Brown 1983 comenta al respecto, que la cima del desarrollo no solamente es la capacidad de recurrir espontáneamente a una u otra estrategia, sino *la habilidad para*

*elegir a la estrategia más adecuada y eficaz para cada problema, y modificarla o reemplazarla cuando la situación lo requiera.* Esto se observó con mayor énfasis en los niños de mayor grado escolar, porque antes de enfrentar la tarea indicaban una estrategia y durante el desarrollo de la tarea la modificaban de ser necesario.

Se considera importante indicar que en los niños que poseen un nivel de Rendimiento Bajo de cada grado escolar principalmente los de Tercer Grado, fue necesario indagar con mayor frecuencia o realizar más preguntas dentro de una misma para obtener sus respuestas lo más completas y claras posibles; lo anterior se debe a que los de mayor grado escolar y de Alto Rendimiento Académico cuentan con un vocabulario más amplio, así mismo de estar más familiarizados con este tipo de actividades, de hecho, algunos comentaron que les gusta participar en ellas porque demuestran y conocen lo que saben, además, de encontrarse aventajados académicamente.

*Por lo tanto, al comparar la ejecución de los niños de menor grado con los de mayor grado escolar, éstos últimos sobresalieron porque:*

- *Enfrentaron cada tarea de diferente manera, en función de lo que cada una les demandó.*
- *Emplearon estrategias más complejas para lograr la resolución de la tarea.*
- *Se mostraron más hábiles para adecuar su estrategia en función de la tarea a resolver, esto se observó claramente cuando se les preguntó si utilizaron las mismas actividades para resolver las dos tareas, la mayoría de los niños de Sexto Grado respondió negativamente, ya que la primer tarea implicaba leer o entender y la segunda memorizar.*
- *En el transcurso de su ejecución de ser necesario modificaron la estrategia, con el propósito de lograr una adecuada solución de la tarea. De igual forma, conocen con mayor exactitud como se desempeñaron.*

*Asimismo, los puntos expuestos anteriormente se observan con mayor claridad en los niños de Alto Rendimiento Académico.*

## **DIFERENCIAS EN LAS CONCEPCIONES DEL APRENDIZAJE.**

### *a) Diferencias con el Grado Escolar.*

Los resultados obtenidos demostraron que los niños de menor grado escolar

tienden a definir al Aprendizaje de manera Reproductiva, porque para ellos aprender implica registrar o reproducir lo que se aprende. Conforme incrementó el grado escolar los niños entendieron al aprendizaje de manera más Reconstructiva, dado que para ellos aprender implica estudiar e, incluso, comprender la información.

*b) Diferencias entre Alto y Bajo Rendimiento Académico.*

Al comparar el nivel de Rendimiento Académico a través de los grados escolares, se encontró que para los niños de Tercer Grado ya fueran con Alto o Bajo Rendimiento Aprender se entendió como simplemente reproducir la información.

En Cuarto Grado, para la mayoría de los niños de Bajo Rendimiento Aprender era memorizar la información y en Alto Rendimiento es conocer cosas nuevas, sin embargo ambas respuestas simplemente implican reproducir lo adquirido, no obstante, algunos niños de éste último nivel empezaron a señalar argumentos de que Aprender es estudiar (es decir, como una Actividad Reconstructiva).

En Sexto Grado se aprecian con mayor claridad las diferencias entre los niveles de rendimiento académico, el mayor número de los niños de Alto Rendimiento definieron Aprender como una Actividad Reconstructiva, la cual implicaba estudiar y comprender la información, y los de Bajo Rendimiento poseen una Concepción del Aprendizaje tanto Reproductiva como Reconstructiva.

Por lo expuesto anteriormente, se concluye que los niños de menor grado escolar manifestaron tener una Concepción del Aprendizaje básicamente de tipo Reproductiva, la cual simplemente implica memorizar o repetir la información; y a medida que incrementa el grado escolar esta concepción se define a través de una visión Reconstructiva, que implica comprender la información, sobre todo en aquel niño que cuenta con un Alto Rendimiento Escolar. Lo anterior, se relaciona con el desarrollo de las Concepciones del Aprendizaje propuestas por Pramling (1989, 1990). De acuerdo con este autor, puede decirse que los de menor grado escolar se encuentran en la segunda etapa, en la que los niños son capaces de conocer algo, y se refiere a saber nuevos datos sobre el mundo (Conocimientos); por su parte, los de mayor grado escolar parecen encontrarse en la tercer etapa que Pramling señala, ya que en ésta el aprendizaje implica comprender la realidad y es más evidente en los niños de Sexto Grado. Al igual que en el proceso de adquisición de las estrategias, los de Cuarto Grado parecen encontrarse en una fase de transición porque en este grupo se observan respuestas de la primer y segunda etapa

mencionadas.

Con base en lo anterior, es posible señalar que los niños de menor grado escolar poseen una "Teoría Directa del Aprendizaje" en ella lo aprendido es concebido como una réplica de la realidad, esta teoría reduce al aprendizaje a una actividad pasiva o de copia; mientras que la forma en que los niños de mayor grado escolar parecen entender al Aprendizaje se relaciona con una "Teoría Interpretativa del Aprendizaje" según la cual, el aprendizaje es el resultado de la actividad personal del sujeto, que usa diversos procesos cognitivos.

Los niños de mayor grado escolar saben que ya aprendieron principalmente porque resuelven la tarea, ya que esto les ha enseñado el sistema escolar sobre todo a los de Alto Rendimiento, ellos se dan cuenta que aprenden por el éxito que alcanzan en una actividad académica.

*Los datos expuestos permitieron corroborar las hipótesis que en la presente investigación se plantearon; por lo que respecta al empleo de las estrategias, los niños de mayor grado escolar, en comparación con los de menor grado escolar presentan un mejor uso de las estrategias cognitivas, así como de las variables metacognitivas asociadas con ellas. Esto mismo ocurre en los niños de Alto Rendimiento Académico, en comparación con los de Bajo Rendimiento. Con relación a la Concepción del Aprendizaje los niños de mayor grado escolar, así como los de Alto Rendimiento presentan una concepción más elaborada del aprendizaje. de este modo, es posible afirmar que los mayores desarrollan una visión del aprendizaje más compleja con respecto al qué y cómo de éste, al mismo tiempo es importante señalar que diferencias similares, aunque en menor grado, también se encontraron en la comparación del rendimiento académico a partir de Cuarto Grado.*

Finalmente, la importancia de este trabajo radica en que pretende ser una contribución para la descripción sobre cómo se desarrollan las estrategias cognitivas con una muestra de niños mexicanos. Las aportaciones que este trabajo presenta, deberán ser puestas en relación y enriquecidas con otras investigaciones que aborden estos temas, con muestras más amplias, otros tipos de tareas y con otras estrategias metodológicas, para poder contar con una versión más detallada y precisa.

Sin duda alguna, uno de los factores más importantes que intervienen en el aprendizaje de los niños es la escuela, por lo tanto, es importante que ésta y los agentes involucradas en ella (vgr. maestros, asesores, etc.) cuenten con un conocimiento sobre el proceso de adquisición de las estrategias cognitivas para propiciar su desarrollo adecuado y oportuno en todas las actividades escolares formales e informales.

Existe una variedad de estrategias desde la más simple hasta la más compleja que están en función del tipo de tarea a resolver y del aprendizaje que pretenden alcanzar. Sin embargo, parece que los profesores no resaltan ante los niños la importancia de adquirir diferentes estrategias que les permitan mejorar su desempeño académico, probablemente porque ellos mismos no las saben emplear o porque desconocen el proceso sobre cómo estas se desarrollan y, por consiguiente, no tienden a promoverlas o a enseñarlas en sus prácticas escolares a sus alumnos.

De igual forma, para que los niños tiendan a poseer una concepción del aprendizaje más interpretativa o constructivista, es necesario que en la escuela se promuevan actividades de enseñanza-aprendizaje y de evaluación que vayan más allá de la promoción de un aprendizaje memorístico y acumulativo. es decir, debe prevalecer en las aulas una concepción del niño-alumno como un sujeto activo que usa activamente actividades estratégicas para la reconstrucción de los conocimientos escolares y de igual forma, se debe conocer el desarrollo de las concepciones del aprendizaje por las que pasan los niños para tenerlas en cuenta en sus actividades docentes y promoverlas, cuando sea el caso, en los momentos adecuados y oportunos.

### 3.3 LIMITACIONES Y SUGERENCIAS.

- El tamaño de la muestra estudiado fue pequeño, por lo tanto no se puede concluir tajantemente los resultados obtenidos. Obviamente el estudio de una muestra pequeña, también permite conocer con mayor detalle y profundidad un proceso o serie de procesos (aspecto o estrategia que se decidió estudiar), aunque vaya en detrimento de la generalización de los hallazgos.
- Se trabajó con niños que pertenecieron a una escuela privada, lo que provocó cierto sesgo sobre el grueso de la población que asiste a las escuelas públicas de nuestro país. Este aspecto también pudo repercutir en la generalización de los datos.
- Se requiere conocer con más detalle el proceso, aplicando técnicas cualitativas adicionales de observación y análisis (p. ej. protocolos o reportes verbales, etc) y tareas escolares adicionales para tener una visión más completa de la problemática estudiada.

Por lo anterior expuesto, se sugiere.

- 1) Ampliar la muestra, con el propósito de que los datos obtenidos sean más completos. Aunque como ya sea dicho se puede ganar amplitud pero probablemente poco en profundidad.
- 2) Trabajar con niños de escuelas públicas y compararlos con los de escuelas privadas.
- 3) Hacer un estudio longitudinal con varias observaciones durante un proceso suficiente de tiempo (enriquecería el carácter evolutivo de la investigación), que sin embargo resultaría muy costoso, se recomienda también investigar otras variables adicionales involucradas en la adquisición de las estrategias (p. ej. Aspectos motivacionales, atribucionales, etc.) y en más tareas escolares.
- 4) Profundizar en un análisis cualitativo más detallado de las respuestas que los niños dieron a cada pregunta.



## **ANEXOS.**

## ANEXO 1.

### Entrevista.

#### Rapport.

- 1) Presentación por parte del entrevistador, preguntar nombre, edad y grado escolar.
- 2) ¿Cuáles son las materias que más te gustan?.
- 3) ¿Cuáles son las materias que te cuestan más trabajo?.
- 4) ¿Te gusta venir a la escuela?.

### ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA.

#### Antes de la tarea:

- 1.- ¿Qué harías para resolver esta tarea? ¿Por qué?.
- 2.- ¿Para resolver correctamente esta tarea qué necesitas tomar en cuenta?

#### Durante la tarea:

- 3.- Explícame qué es lo que estás haciendo. ¿Por qué haces eso?.
- 4.- ¿Cómo lo estás haciendo?.
- 5.- ¿Cómo sabes que lo estás haciendo bien?.

#### Después de la tarea:

- 6.- ¿Qué hiciste para resolver la tarea que se te dio?.
- 7.- ¿Por qué resolviste la tarea de esta manera?.
- 8.- ¿Crees que pudiste resolver correctamente la tarea? si/no y ¿Por qué?.
- 9.- ¿Crees que lo que hiciste para resolver la tarea te ayudo para hacerla bien?.

#### Después de resolver todas las tareas:

- 10.- ¿Qué es aprender para ti?.
- 11.- ¿Cómo sabes cuando estás aprendiendo?.
- 12.- ¿Cómo sabes cuando ya has aprendido?.
- 13.- ¿Dedicaste el mismo esfuerzo a las dos tareas?. ¿Por qué?.
14. - ¿Utilizaste las mismas actividades para resolver las dos tareas?. ¿Por qué?.

## ANEXO 2.

### Tarea 1.

A continuación se te presentará un cuento, léelo con cuidado para que después me contestes unas preguntas. Avísame cuando termines.

### EL GRANJERO.

Había una vez un viejo granjero. Este tenía un burro que era muy necio y desobediente. Una noche cuando era muy tarde, el burro no quería meterse al granero; entonces el granjero empujó, empujó y empujó al burro, pero el burro no se movía.

Entonces el granjero pensó que podía asustar al burro, y fue a ver a su perro y le pidió que le ladrara al burro; pero el perro era muy flojo y no quiso ladrar. Entonces el granjero pensó que su gato podía ayudarlo; y fue a ver a su gato y le pidió que si podía hacer ladrar al perro. El gato era obediente y le dijo que lo haría. El gato pensó que si podía hacer enojar al perro, el perro ladraría; entonces fue y rasguñó al perro, y el perro inmediatamente empezó a ladrar. Los ladridos asustaron tanto al burro que brincó y se fue a dormir.

Tarea 1. Hoja de respuestas.

Nombre: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Contesta las siguientes preguntas, de acuerdo a lo que leíste en el cuento.

1.-¿Quién era necio y desobediente? \_\_\_\_\_

2.-¿Quién era flojo? \_\_\_\_\_

3.-¿Al principio estaba contento el granjero con el burro? ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

4.-¿Estaba contento el granjero con el gato? ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

5.-¿Quién hizo que el gato rasguñara al perro? ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

6.-¿Ladró el perro cuando el granjero se lo pidió? ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

7.-¿Le ayudó el gato al granjero? ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

8.-¿Por qué rasguñó el gato al perro?

\_\_\_\_\_

9.-¿Para qué quería el granjero que ladrara el perro?

\_\_\_\_\_

### ANEXO 3.

#### Tarea 2.

Lee con mucho cuidado y trata de aprenderte la siguiente lista de países y capitales, porque después te las voy a preguntar. Avisame cuando termines.

<b>PAÍS</b>	<b>CAPITAL</b>
Brasil	Brasilia
Etiopía	Addis Abeba
Trinidad y Tobago	Puerto España
Chile	Santiago
Guyana	Georgetown
Argelia	Argel
Cuba	La Habana
Zaire	Kinshasa
Bahamas	Nassau
Camerún	Yuandé
Argentina	Buenos Aires
Surinam	Paramarimbo
E.U.A.	Washington
Guyana Francesa	Cayena
Libia	Tripoli

**Tarea 2.** Hoja de respuestas.

Nombre: \_\_\_\_\_  
Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
Grado: \_\_\_\_\_

Completa la siguiente lista con las capitales que faltan.

PAÍS	CAPITAL
Brasil	_____
Bahamas	_____
Libia	_____
Guyana Francesa	_____
Etiopía	_____
Guyana	_____
Chile	_____
Zaire	_____
E.U.A.	_____
Surinam	_____
Camerún	_____
Trinidad y Tobago	_____
Argentina	_____
Argelia	_____
Cuba	_____

#### ANEXO 4.

Para calificar las tareas utilizadas en la presente investigación, se realizó lo siguiente:

**Tarea 1. Comprensión de un Texto Narrativo.** Esta integrada por 9 preguntas, la puntuación máxima que una pregunta puede obtener es dos puntos. Para determinar el puntaje que se asignaba a cada respuesta, se tomaron los siguientes criterios de calificación.

0: No se otorgó punto porque la respuesta del niño a la pregunta es incorrecta o simplemente no la contestó.

1: El niño obtenía un punto porque sólo respondió de manera parcial a la pregunta.

2: El niño obtenía dos puntos cuando contestaba completamente a la pregunta.

Calificación máxima: 18 puntos.

A continuación, se exponen respuestas que ejemplifican la puntuación.

*Pregunta. ¿Al principio estaba contento el Granjero con el burro? ¿Por qué?*

Respuesta de 0 puntos: "El burro se fue a dormir".

Respuesta de 1 punto: "No, no estaba contento".

Respuesta de 2 puntos: "No, no estaba contento, porque no quería meterse al granero y ya era tarde".

*Pregunta. ¿Ladró el perro cuando el Granjero se lo pidió? ¿Por qué?*

Respuesta de 0 puntos: "Inmediatamente empezó a ladrar y los ladridos asustaban".

Respuesta de 1 punto: "No".

Respuesta de 2 puntos: "No, porque era muy flojo".

**Tarea 2. Aprender memorísticamente una lista de países y capitales.** Esta integrada por 12 capitales, el niño debía aprenderse el país con su respectiva capital por lo tanto, si la capital era correcta se otorgaba un punto.

Calificación máxima: 12 puntos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Ayala, L. C y Martín, C. (1997). El desarrollo de la concepción infantil sobre el aprendizaje. Infancia y Aprendizaje. **77**, 35-60.
2. Coyle, R. T y Bjorklund, F. D. (1996). The Development of Strategic Memory: A Modified Microgenetic Assessment of Utilization Deficiencies. Cognitive Development, **11**, 295-314.
3. De la Mata, M.(1993) Estrategias y acciones de memoria. En: G.J. Navarro. Aprendizaje y Memoria Humana. México: Mc Graw Hill.
4. Díaz, B. F y Hernández, R. G. (1998). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. México: Mc Graw Hill.
5. Flavell, H.J. ( 1993). El Desarrollo Cognitivo. Madrid: Visor.
6. Jacobs, J. E y Paris, S. G. (1987). Children's Metacognition about reading: Issues in Definition, Measurement, and Instrution. Special Issue. Educational Psychologist, **22** (3-4), 255-278.
7. Kail, R. (1994). Desarrollo de la Memoria en los Niños.
8. Kerlinger, F.(1975). Investigación del Comportamiento. Madrid: Interamericana.
9. Martí, E. (1995). Metacognición: Entre la fascinación y el desencanto. Infancia y Aprendizaje. **72**, 9-32.
10. Martí, E. (1995). Metacognición, desarrollo y aprendizaje. Dossier Documental. Infancia y Aprendizaje. **72**, 115-126.
11. Miller, P.H. (1994). What Causes a Memory Strategy Utilization Deficiency? Cognitive Development, **9** (1), 77-101.



12. Pozo. J. (2000) Concepciones de Aprendizaje y Cambio Educativo. Ensayos y Experiencias, 33, 4-13.
13. Paris, S.G y Winograd.P. (1990). Promoting Metacognition and Motivation of Exceptional Children Special Issue. Remedial and Special Education, 11 (6), 7-15.
14. Paris, S:G y Newman, R. S. (1990). Development Aspects of Self-Regulated Learning Special Issue: Self-regulated learning and academic achievement. Educational Psychologist, 25 (1), 87-102.
15. Pressley. M. y Braimerd, C. J (1985). Cognitive Learning and memory in Children. New York: Springer-Verlag.
16. Pozo. J. (200) Concepciones de Aprendizaje y Cambio Educativo. Ensayos y Experiencias, 33, 4-13.
17. Pozo. J. y Monerco. C. (1999). El Aprendizaje Estratégico. Madrid: Santillana.
18. Pressley. M, Borkowski, J.G y Sullivan, J.T. (1984). Memory Strategy Instruction is Made of this Metamemory and Durable Strategy Use. Educational Psychology, 19, 94-107.
19. Pressley. M y Braimerd, C. J. (1982). Progress in Cognitive development Research. New York: Springer-Verlag.
20. Scheuer. N y Pozo. J. (2000) También los chicos Piensan sobre el Aprendizaje. Ensayos y Experiencias, 33, 64-77.
21. Short, E.J. (1993). Relationship between Memory and Metamemory Performance: A Comparison of Specific and general Strategy knowledge. Journal of Educational Psychology, 85 (3), 412-423.

22. Wolman, B. (1982). Handbook of Developmental Psychology. New Jersey: Prentice Hall

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**