



UNAM IZTACALA

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

**“RELACIÓN ENTRE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
Y HABILIDAD VERBAL”**

**REPORTE DE INVESTIGACIÓN
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A (N)
S a g r a r i o H e r r a d a M o r a**

Directora: **Dra. María Luisa Cepeda Islas**
Dictaminadores: **Mtro. Osvaldo Coronado Álvarez**
Lic. Pedro Javier Espinosa Michel



Los Reyes Iztacala, Edo. de México

Mayo 2009



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

INDICE

RESUMEN	
INTRODUCCION	1
ESTRATEGIAS Y TECNICAS DE APRENDIZAJE	2
TIPOS DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	9
FUNCION DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	11
EVIDENCIA EMPRIRICA	13
ESTRATEGIAS, TECNICAS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE	17
EVIDENCIA EMPRIRICA	21
HABILIDAD VERBAL	23
EL PAPEL DEL PSICOLOGO	31
HIPOTESIS	35
OBJETIVO GENERAL	35
OBJETIVOS ESPECIFICOS	35
METODO	36
RESULTADOS	37
CONCLUSIONES	46
ANEXO	50
REFERENCIAS	53

RESUMEN

Las estrategias de aprendizaje aunado a la habilidad verbal son herramientas necesarias que los estudiantes deben manejar para mejorar el desempeño académico dentro de las aulas y posteriormente en el campo laboral. A este respecto varios autores nos dan definiciones y procedimientos que se espera un estudiante universitario posea debido a la complejidad de la información a la que se esta enfrentando. Con el fin de evaluar estos puntos y así describir el actuar de dichos estudiantes se desarrolla este estudio en el cual participaron dos grupos de primer semestre de la carrera de psicología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, cada uno con un total de 27 alumnos aproximadamente, los grupos fueron escogidos de forma aleatoria. Los datos fueron recogidos mediante la aplicación de la escala de estrategias de aprendizaje (ACRA) y una prueba de habilidad verbal de evaluación de ingreso a la educación media superior tecnológica. Los resultados nos dan cuenta de carencias significativas en habilidad verbal en donde se encontró una ejecución del 17% en uno de los factores y en estrategias de aprendizaje, se obtuvo un promedio de ejecución de un 50% , porcentajes que son alarmantes debido a que a este nivel se espera una ejecución buena. En la conclusión se enfatiza que el desarrollo de dichas herramientas debería de ser mayor y desde niveles básicos para así generar hábitos en el alumno que le permita perfeccionarlos con el paso del tiempo.

INTRODUCCION

La vertiginosa acumulación del conocimiento en todas las áreas del saber, la incesante revolución tecnológica que la acompaña y la creación de nuevos enfoques interdisciplinarios, en un contexto de crecientes y cada vez más complejas necesidades económicas y sociales, plantean un enorme desafío a la educación, concluyendo que la labor educativa no está alcanzando los niveles de preparación científico-técnica ni la formación cultural y humanística esperadas. Principalmente resaltando que las habilidades, los conocimientos y las actitudes que se adquieren en la formación básica no son suficientes para la continuación exitosa de los estudios a niveles superiores, así como tampoco brinda a las personas las capacidades necesarias que la sociedad exige cuando intentan ingresar al ámbito laboral (Estévez, 2002).

Sobre este mismo tema, Prawda, 1989 y el CIDAC (Centro de Investigación y Desarrollo, A.C.), mencionan que en México existe un sistema educativo que trabaja con baja eficiencia e inequidades sociales ligadas a tal ineficiencia, dando esto como resultado una situación que influye negativamente en la calidad de la enseñanza superior: el alumno que egresa de la primaria con grandes carencias seguirá arrastrando y acumulando a través de las siguientes etapas educativas profundas lagunas cognoscitivas a la universidad. Es imposible que en los niveles medio y medio superior se logren superar los objetivos no cumplidos en la primaria.

Por otro lado, en un estudio realizado recientemente por un numeroso grupo de académicos de diversas universidades del país se resalta que la mayoría de los problemas que dieron origen a los primeros programas de formación docente en las instituciones siguen vigentes en las instituciones de educación superior. Así como el que más de la mitad de los académicos han reconocido contar con pocas habilidades para la enseñanza y carecer de experiencia previa en la docencia, una tercera parte de los docentes estudiados admitió incluso deficiencias de

conocimiento en su propia disciplina, y más de 90% a reportado no tener experiencia previa en investigación (Gil, 1994).

En otro estudio exploratorio realizado en la Universidad de Sonora (Estévez y Nieblas, 1994) con el fin de "identificar cuáles son los principales problemas a los que se enfrentan en la enseñanza-aprendizaje de contenidos escolares, los resultados indicaron que la mayoría de los maestros tienen pocas oportunidades de investigar aspectos de la disciplina en torno a la que ejercen, mucho menos de indagar problemas relacionados con su enseñanza, por lo tanto los alumnos privilegian un enfoque superficial en su aprendizaje, así como las condiciones institucionales favorecen poco la innovación en las formas de concebir y de practicar la docencia y como punto mas importante y digno de resaltar dada la investigación que se realiza en el presente estudio, es que el docente desconoce los procesos cognitivos en el aprendizaje y, por lo tanto, las alternativas para mejorar la enseñanza de sus materias y por ende no se logra que el alumno adquiera el conocimiento y mucho menos las habilidades necesarias para incorporar dicho conocimiento (Estévez y Nieblas, 1994).

Lo antes mencionado nos da cuenta de las grandes problemáticas existentes en el área educativa, y como los alumnos deben hacer uso de estrategias y habilidades cada vez más complejas para adquirir el conocimiento, sin embargo dichas habilidades y estrategias posiblemente son limitadas ya que se ha reportado un bajo rendimiento en todos los niveles de enseñanza, especialmente en la universidad (Beltrán, 1995).

ESTRATEGIAS Y TECNICAS DE APRENDIZAJE

Las funciones cognitivas implicadas en la ejecución de estrategias de aprendizaje como son, selección, comprensión, memoria, integración y monitoreo cognoscitivo, es decir, procesos básicos que garantizan un procesamiento profundo y eficaz de la información (Massone y González, 2003 citado en Muñoz, 2005).

Dichos procesos dan pauta a desarrollar una serie de estrategias de aprendizaje con las cuales el estudiante adquiera de una manera más adecuada el conocimiento.

Estas estrategias de aprendizaje han sido abordadas por varios autores tomando en cuenta las funciones cognitivas antes mencionadas, por su parte Beltran (1995), menciona que en la adquisición del conocimiento se lleva a cabo una serie de procedimientos, siendo estos en cada individuo diferentes y en la mayoría de los casos, para que el aprendizaje sea significativo y tenga lugar, se tiene que hacer uso de estrategias las cuales pueden ser variadas dependiendo del individuo ya que a cada individuo le es funcional cierto tipo de estrategias.

Más específicamente, por estrategias de aprendizaje podemos entender cómo todo tipo de pensamientos, acciones, comportamientos, creencias e incluso emociones, que permitan y apoyen la adquisición de información, el relacionarla con el conocimiento previo, así cómo recuperar la información ya existente (Weinstein, 1987; Weinstein, Husman y Dierking, 2000, en Donolo, Chiecher & Rinaudo, 2004, citados en Muñoz, 2005). Otros autores se refieren a ella como aprender a aprender (Pozo, Monereo & Castelló, 2001, citados en Muñoz, 2005), aludiendo a las capacidades metacognitivas del pensamiento.

Así mismo (Bruner, 1966; Ausubel, 1968; Gagné, 1965; Flavell, 1977; Bandura, 1982; Feuerstein, 1980; Sternberg, 1986; Beltrán, 1993; y otros, citados en Beltran, 1995), infieren que tienen lugar en el ser humano procesos cognitivos u operaciones mentales organizadas y coordinadas que se deducen a partir de la conducta del alumno ante una tarea de razonamiento o resolución de problemas y que operativamente funcionan como las metas a alcanzar por las estrategias de aprendizaje que utiliza dicho sujeto.

Por otra parte, Roman y Gallegos (2001) las estrategias de aprendizaje son como actividades propositivas que se reflejan en las cuatro grandes fases del procesamiento de la información (indicadores del instrumento de evaluación ACRA), siendo estos autores los únicos que esquematizan de esta manera el procesamiento de la información.

1. La fase de adquisición de la información, con estrategias atencionales (exploración y fragmentación) y estrategias de repetición.
2. La fase de codificación de la información: estrategias de nemotecnización, estrategias de elaboración y estrategias de organización.
3. La fase de recuperación de la información: estrategias de búsqueda en la memoria (búsqueda de codificaciones y de indicios), estrategias de generación de Respuesta (planificación y preparación de la respuesta escrita).
4. La fase de apoyo al procesamiento, se divide en: estrategias metacognitivas (autoconocimiento y de automanejo), estrategias afectivas (autoinstrucciones, autocontrol, y contra distractoras), sociales (interacciones sociales), y motivacionales (motivación intrínseca, motivación extrínseca y motivación de escape).

Resumiendo un poco, las estrategias de aprendizaje, pueden entonces encuadrarse dentro del procesamiento de la información (adquisición, codificación y recuperación), como procedimientos o actividades mentales que van a facilitar dichos procesos.

Beltrán (2003), a este mismo respecto menciona que las estrategias de aprendizaje se pueden considerar como actividades u operaciones mentales que el estudiante puede llevar a cabo para facilitar o mejorar la realización de la tarea, haciendo hincapié en dos características esenciales de la estrategia: que sea directa o indirectamente manipulable y que tenga un carácter propositivo o intencional.

Según Weinstein y Mayer (1996) (citado en Muños, 2005), las estrategias de aprendizaje pueden ser definidas como conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación.

Por su parte, Monereo (1994), las define como procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno escoge y recupera de manera coordinada los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la

situación educativa en que se produce la acción o la tarea a realizar (Gazquez, Perez, Ruiz, Miras y Florencio, 2006, citado en Moreno y Sastre, 1983).

Es relevante mencionar que las estrategias de aprendizaje se desarrollan conjuntamente con los contenidos, objetivos y la evaluación de los aprendizajes, componentes fundamentales del proceso de aprendizaje.

Las estrategias a su vez necesitan de técnicas que les ayuden a poder definir con mayor especificación el conocimiento. Por lo tanto también es importante establecer la diferencia entre estrategias y técnicas.

Las estrategias de aprendizaje no van en contra de las técnicas de estudio, sino que se considera una etapa más avanzada y que se basa en ellas mismas. Es evidente pues que existe una estrecha relación entre las técnicas de estudio y las estrategias de aprendizaje (Castillo y Pérez, 1998): Por lo tanto se puede resumir o englobar dichos conceptos en las siguientes definiciones, las cuales utilizaremos de aquí en adelante.

Las estrategias, son las encargadas de establecer lo que se necesita para resolver bien la tarea del estudio, determina las técnicas más adecuadas a utilizar, controla su aplicación y toma decisiones posteriores en función de los resultados. Las técnicas son las responsables de la realización directa de la tarea, a través de procedimientos concretos.

Por lo tanto se dice que un alumno emplea una estrategia, cuando es capaz de ajustar su comportamiento (lo que dice y hace) a las exigencias de una actividad o tarea encomendada por el profesor y a las circunstancias en que se produce. Por tanto, para que la actuación de un alumno sea considerada como estratégica es necesario que (Castillo y Pérez, 1998):

- Realice una reflexión consciente sobre el propósito u objetivo de la tarea.
- Planifique qué va a hacer y cómo lo llevará a cabo: es obvio, que el alumno ha de disponer de un repertorio de recursos entre los que escoger.
- Realice la tarea o actividad encomendada.
- Evalúe su actuación.

- Acumule conocimiento acerca de en qué situaciones puede volver a utilizar esa estrategia, de qué forma debe utilizarse y cuál es la bondad de ese procedimiento (lo que se llamaría conocimiento condicional).

Por su parte Tuñas (2007) menciona que las técnicas serían actividades específicas que llevan a cabo los estudiantes cuando aprenden: repetir, subrayar, esquematizar, realizar preguntas, deducir, inducir, etc., considerando a estas acciones como técnicas las cuales pueden ser utilizadas de forma mecánica. Las estrategias se consideran guías de acciones que hay que seguir. Por tanto, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje.

Las estrategias son las encargadas de establecer lo que se necesita para resolver bien la tarea del estudio, esto es, determina las técnicas (esquemas, subrayados, repetición de la información, reglas nemotécnicas, etc.) más adecuadas a utilizar, a este respecto Tuñas (2007) menciona que las técnicas se pueden considerar como la comprensión, utilización o aplicación de los procedimientos y las estrategias, el uso reflexivo de los procedimientos.

Sin embargo también se puede explicar la diferencia entre técnicas y estrategias usando el ejemplo que nos dan Castillo y Pérez (1998): "...no tiene sentido un equipo de fútbol de primeras figuras (técnicas) jugando al fútbol sin orden ni concierto, sin un entrenador de categoría que los coordine (estrategias). Y éste poco podría hacer si los jugadores con los que cuenta apenas pueden dar algo de sí..."

La técnica, sin la estrategia muere en sí misma, pero es prácticamente imposible desarrollar cualquier estrategia sino hay calidad mínima en los jugadores (dominio de la técnica). Por otra parte, si el mejor futbolista dejase de entrenar y su preparación física decayera (hábito) poco más de alguna genialidad podría realizar, pero su rendimiento y eficacia se vendría abajo. Los futbolistas realizan la tarea, pero el entrenador la diseña, la evalúa y la aplica a cada situación, determinando la táctica que en cada momento proceda (Castillo y Pérez, 1998).

Por su parte, (Esteban, 2004 citado en Muñoz, 2005), plantea que el concepto de estrategia implica una connotación finalista e intencional, donde la estrategia será un plan de acción ante una tarea que requiere una actividad cognitiva que implica aprendizaje. Por lo tanto la diferencia de la aplicación de una técnica concreta, siendo las estrategias de aprendizaje un proceso de acción que involucra habilidades y destrezas, que ya se poseen, y una serie de técnicas que se aplican en función de las tareas a desarrollar. En este sentido, es importante que exista conciencia del contexto en el cual se va actuar, acerca del problema y que se genere una representación del plan que se va a ejecutar, considerando los recursos con los cuales se dispone y los que no.

Ahora bien, finalmente no puede decirse, que a la simple ejecución mecánica de ciertas técnicas, se le pueda tomar como la aplicación de una estrategia de aprendizaje. Para que la estrategia se produzca, se requiere una planificación de esas técnicas en una secuencia dirigida a un fin. Esto sólo es posible cuando existe el metaconocimiento, que sin duda es una palabra clave cuando se habla de estrategias de aprendizaje, e implica pensar sobre los pensamientos.

Por lo tanto es importante también definir a qué se le llama metaconocimiento, este incluye la capacidad para evaluar una tarea, y así, determinar la mejor forma de realizarla y la forma de hacer el seguimiento al trabajo realizado.

En cuanto a este concepto (Mucci, 2003; citado en Muñoz, 2005) dice que la metacognición sería la conciencia de cómo se produce un pensamiento, la forma cómo se utiliza una estrategia, y la eficacia de la propia actividad cognitiva. Aquí se incluye la conciencia y el control. La toma de conciencia va desde un nivel bajo, donde se utiliza un darse cuenta vago y funciona, a una alta conciencia, referida al pensamiento reflexivo. El control incluye la acción referida a objetivos que involucra la selección de la meta, el análisis de los medios y la toma de decisiones.

Por otro parte (Hacker, 1998 y Romero, 2004 citados en Muñoz, 2005), la metacognición es el conocimiento y regulación de nuestra cognición y de nuestros procesos mentales, es decir un conocimiento autorreflexivo. Es el conocimiento que tenemos de todas las operaciones mentales; es decir, en qué consisten, cómo

se realizan, cuándo hay que usar una u otra, qué factores ayudan o interfieren en su operatividad, entre otros. La metacognición involucra la metamemoria, meta-atención, metalectura, metaescritura, metacomprensión, sucesivamente, siendo esto lo que definen como metacognición.

En cuanto a la capacidad metacognitiva, ésta se va desarrollando y va adquiriendo mayor complejidad a lo largo del tiempo, así pues el estudiante universitario deberá ya de haber adquirido dicha capacidad, la cual comienza desde los tres años y se toma en cuenta el desarrollo según la edad del alumno, (Monereo y Castelló, 1997, Mateos, 2002 citados en Muños, 2005), la cual se puede detallar de la siguiente manera:

3 a 4 años: Anticipan muchos resultados de sus acciones.

4 a 5 años: Demuestran conocer sus limitaciones.

5 a 6 años: Ya tienen conciencia de lo que saben o no saben sobre un tema y sus afirmaciones son más fiables.

7 a 8 años: Valoran su comprensión con respecto a una información.

8 a 9 años: Planifican mentalmente actividades a corto plazo.

10 a 11 años: Expresan oralmente algunos procesos cognitivos de forma correcta.

11 a 12 años: Se muestran capaces de facilitar el recuerdo de algunas ideas elaborándolas con proposiciones.

Esta clasificación del desarrollo según edades, da cuenta de las capacidades que el alumno debe poseer, por lo tanto ayudará a aprovechar dichas habilidades para la selección de la estrategia a utilizar según la etapa que se este viviendo y las características que posea el sujeto, existiendo así una variedad de tipos de estrategias que en el siguiente apartado se abordaran.

TIPOS DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Para Danserau (1978), las estrategias de aprendizaje se pueden clasificar en: primarias, que operan directamente sobre el material informativo y hacen relación directa a los procesos de comprensión-retención (cognitivas), recuperación-utilización (metacognitivas) y estrategias de apoyo, que tratan de mantener el clima cognitivo adecuado y hacen referencia a la elaboración y programación de metas. Por su parte, Beltrán (1995), presenta dos criterios para clasificar las estrategias de aprendizaje los cuales, cabe mencionar, son muy semejantes a los enunciados antes por Danserau, sin embargo Beltrán los establece de la siguiente forma: según su naturaleza (cognitivas, metacognitivas y de apoyo) y según su función (de acuerdo a los proceso que sirven: sensibilización, atención adquisición, personalización, recuperación, transfer y evaluación).

Complementando la postura de (Beltrán, Serra y Bonet, 2004 y Vargas & Arbeláez, 2002 citados en Muños, 2005), plantean la emergencia de 4 estrategias:

De apoyo, las cuales están relacionadas con la sensibilización del estudiante hacia las tareas de aprendizaje, esto orientado a tres ámbitos: motivación, actitudes y afecto.

De procesamiento que van dirigidas directamente a la codificación, comprensión, retención y reproducción de los materiales informativos. Aquí se ve la calidad del aprendizaje, favoreciendo el aprendizaje significativo. Estrategias de repetición, selección, organización y elaboración.

De personalización, relacionadas con la creatividad, el pensamiento crítico y el transfer.

Y por último las estrategias Metacognitivas, las cuales planifican y supervisan la acción de las estrategias cognitivas. Teniendo estas una doble función: conocimiento y control.

Existe otra clasificación (www.extensiones.edu en línea), hecha específicamente para el ámbito académico, se mencionan algunas estrategias generales que ayudan al alumno a elaborar y organizar los contenidos, mencionan otras tantas,

las cuales están destinadas a controlar la actividad mental del alumno para dirigir el aprendizaje y por último, las que sirven de apoyo al aprendizaje para que este se produzca en las mejores condiciones.

Dichas estrategias se pueden enlistar de la siguiente manera:

- Estrategias de ensayo: son aquellas que implican la repetición activa de los contenidos.
- Estrategias de elaboración: implican hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar, es decir el conocimiento que ya se posee y el recientemente adquirido.
- Estrategias de organización: agrupan la información, imponiendo estructura a los contenidos.
- Estrategias de control de la comprensión: estas están ligadas a la metacognición, implicando permanecer consciente de los que se está aprendiendo.
- Estrategias de planificación: mediante estas los alumnos dirigen y controlan su conducta, fijándose metas u objetivos.
- Estrategias de regulación, dirección y supervisión: indican la capacidad que el alumno tiene para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia.
- Estrategias de evaluación: son las encargadas de verificar el proceso de aprendizaje.
- Estrategias de apoyo o afectivas: son las encargadas de establecer y mantener la motivación, enfocar la atención, mantener la concentración, manejar la ansiedad, manejar el tiempo de manera efectiva, etc.

Si observamos las clasificaciones dadas por estos autores podemos darnos cuenta que no difieren mucho entre sí, algunas más específicas que otras pero manteniendo la misma línea, por lo tanto se puede decir que mientras las estrategias de aprendizaje faciliten los procesos de enseñanza-aprendizaje y estas sean utilizadas mediante un procedimiento específico e individual servirán para el desarrollo del conocimiento, además la unión más importante se da entre las estrategias de aprendizaje y el pensamiento metacognitivo, en el sentido que el

estudiante dirige y controla su propio proceso de aprendizaje, donde, se espera que en la etapa universitaria ya sea capaz de utilizar las diversas estrategias para mejorar y aplicar los conocimientos nuevos que va adquiriendo en su proceso de formación (Muños, 2005).

Por lo tanto queda entendido que dichas estrategias y técnicas se deben enseñar o bien desarrollar desde niveles de educación media para que los estudiantes al ingresar a la universidad cuenten con las herramientas necesarias para que tengan un mejor manejo de la información y por ende se desarrolle el conocimiento.

FUNCION DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

La funcionalidad de las estrategias, estriba con relación a la cultura y tipo de educación, así como a las habilidades y capacidades que el individuo ha desarrollado en el trayecto de su vida.

(Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000 citado en Muñoz, 2005) plantean que las estrategias de aprendizaje están orientadas a favorecer que todos los alumnos aprendan conjuntamente de forma significativa. En este sentido, para actuar estratégicamente deben seleccionarse distintos tipos de conocimiento en relación a las condiciones específicas de cada situación.

De hecho, la clave de una actuación estratégica es la toma consciente de decisiones que permite analizar y optimizar los propios procesos de aprendizaje y pensamiento, y por ende, mejorar ese aprendizaje y los resultados y producciones que de él se deriven (Monereo y Castelló, 1997 citado en Muñoz, 2005).

La función o las funciones de las estrategias de aprendizaje que como también nos lo dice Beltrán (1995), favorecen y condicionan el aprendizaje significativo. Cuando en una tarea escolar cualquiera, el estudiante por las razones que sean, no ha seleccionado bien los materiales informativos, es decir, no ha separado lo que es relevante de lo que no es relevante, el aprendizaje no se puede producir. Lo más que se puede esperar de este tipo de tarea es una pobre retención del material, gracias a la práctica repetitiva, pero no la comprensión del mensaje ni, por supuesto, la transferencia del mismo. Cuando el estudiante ha seleccionado

los materiales y los organiza en torno a una cierta estructura, se puede producir aprendizaje, pero éste no tiene significado para el sujeto, ni hay grandes expectativas de un transfer positivo. Si el estudiante, además de seleccionar y organizar el material, lo relaciona con los conocimientos que ya posee, entonces es posible el aprendizaje significativo, junto con una buena retención y un tansfer favorable de los mismos.

También son utilizadas dependiendo de la tarea a realizar, por lo que se les puede imaginar como las grandes herramientas del pensamiento puestas en marcha por el estudiante cuando éste tiene que comprender un texto, adquirir conocimientos o resolver problemas. Así también para poder enseñar estrategias para la adquisición de conocimientos debe atenerse a una serie de principios que garantizan el buen resultado de las mismas. Estos principios son:

Principio de funcionalidad.

Principio de utilidad.

Principio de transferencia.

Principio de auto eficacia.

Principio de enseñanza directa.

Principio de internalización.

Principio de diversificación.

Principio de integración metodológica.

Todos estos principios van relacionados a la forma en que los profesores incorporan el conocimiento en los alumnos son cuestiones que se deben tomar en cuenta no solo, como lo dice Beltrán (1995), en la enseñanza de los contenidos si no también en la incorporación de estrategias junto con los contenidos para que el conocimiento resulte significativo para los alumnos. Por lo tanto aún cuando normalmente se piensa que el desarrollo de las estrategias solo compete a los estudiantes, con lo antes mencionado, en cuanto a la intervención de los profesores, se puede llegar a la conclusión que el desarrollo de las estrategias en

los alumnos también es un asunto que le compete a los profesores, ya que ellos juegan un papel importante en dicho desarrollo.

"Las estrategias metodológicas, técnicas de aprendizaje andragógico y recursos varían de acuerdo con los objetivos y contenidos del estudio y aprendizaje de la formación previa de los participantes, posibilidades, capacidades y limitaciones personales de cada quien" (Beltrán, 1995)

En este punto como lo menciona Rodríguez (2006), la enseñanza de las estrategias de aprendizaje consiste en enseñar a los alumnos a ser estratégicos, capaces de actuar intencionalmente para conseguir los objetivos de aprendizaje que se han planteado, teniendo en cuenta las características de la tarea a realizar, las propias limitaciones y recursos personales, en donde los métodos y técnicas de estudio juegan un papel muy importante. De manera general, enseñar a pensar supone enseñar al alumno a utilizar ciertas estrategias, habilidades, técnicas y procedimientos.

EVIDENCIA EMPÍRICA

Una vez detallada la información pertinente en cuanto a las estrategias de aprendizaje, plasmaremos en este apartado información que nos de cuenta de el trabajo experimental que han realizado algunos autores.

Para poder iniciar cualquier instrucción en el uso de las estrategias de aprendizaje, se debe establecer un diagnóstico preliminar que identifique cuáles son las estrategias de aprendizaje que utilizan los alumnos, si es que realmente las utilizan y que refleje en qué medida y con qué frecuencia las usan, sin embargo primero se debe saber como evaluar dichas estrategias, es decir, como obtener datos que nos permitan identificar la presencia de dichas estrategias, técnicas o estilos.

En un estudio realizado por Perea de la Universidad de Cádiz (www.unizar.es en línea) menciona que para Cohen (1987) la técnica de observación directa de lo que ocurre en el aula aporta pocos datos sobre el proceso de aprendizaje de los

alumnos, ya que es de gran importancia obtener información fiable de los procesos cognitivos “conscientes” que tienen lugar en la mente del alumno. Por este motivo, para complementar los datos obtenidos mediante observación, se propone recopilar informes elaborados por los alumnos sobre sus propias percepciones de las estrategias de aprendizaje. Señala tres categorías de datos obtenidos mediante informes del alumno:

- a) reflexiones retrospectivas generales, basadas en creencias del alumno sobre el proceso de aprendizaje y no en la observación de lo que ocurre al realizar una tarea concreta.
- b) informe introspectivo, realizado tras observar un comportamiento lingüístico específico que se describe inmediatamente después o poco después de la tarea.
- c) reflexiones en voz alta, siguiendo el estilo de corriente de pensamiento (stream of consciousness) mientras ocurre el proceso de aprendizaje.

Otra forma con la cual se puede recopilar información es tomando en cuenta a las estrategias de aprendizaje según (O'Malley y Chamot, 1990 citado en www.unizar.es en línea) lo mencionan bajo un marco teórico de la psicología cognitiva, es decir, como destrezas cognitivas complejas. La investigación en las estrategias de aprendizaje parte del principio de que existen dos tipos de conocimiento: el conocimiento declarativo y el conocimiento procedimental; el conocimiento declarativo se convierte en conocimiento procedimental a través de la práctica. Es decir, aquellas estrategias que son nuevas para el alumno funcionan como conocimiento declarativo y sólo tras un uso repetido pueden automatizarse y funcionar como conocimiento procedimental. Si la estrategia de aprendizaje se encuentra en el primer estadio se puede obtener información más fácilmente, por ejemplo mediante entrevistas o cuestionarios. Sin embargo, si ya ha pasado al siguiente nivel de conocimiento el alumno no es consciente de las estrategias de aprendizaje y habría que utilizar métodos que indaguen en los procesos mentales que tienen lugar como pueden ser técnicas estructuradas, elaboración de diarios, entrevistas abiertas, descripciones en voz alta, etc.

Finalmente, se plantea que algunos investigadores han optado por usar varias técnicas simultáneamente, según el objetivo del estudio, pues una de las

conclusiones que extraen los autores de sus distintas experiencias en este tipo de investigaciones, es que los datos sobre el uso de estrategias de aprendizaje dependen en cierta medida de la técnica empleada para su obtención (O'Malley y Chamot, 1990; citado en www.unizar.es en línea), es decir la utilización de medios para evaluar si están o no presentes las estrategias necesarias para que determinado estudiante presente un mejor nivel de conocimiento.

En una investigación realizada por Muños (2005), enfocada a determinar el tipo de estrategias utilizadas por cierta población de alumnas mediante inventarios, que pretenden dar cuenta del tipo de estrategias que son utilizadas por estas estudiantes, en dicho estudio se describen las estrategias de aprendizaje de 45 estudiantes universitarias de primer año de Educación Parvularia, de la Universidad Autónoma del Sur de Talca, utilizando la versión mexicana del Inventario de Estrategias de Estudio y Aprendizaje, IEEA (Weinstein, Schulte & Valenzuela, 1995). Además se correlacionó los puntajes obtenidos del test, con la primera evaluación de la asignatura de Bases Psicológicas del Desarrollo impartida en dicha universidad.

Encontrando que las estudiantes presentan un puntaje bajo en la media en lo que se refiere a las categorías de motivación, estrategias para la preparación y presentación de exámenes y adecuación a la ansiedad. Es decir, estos resultados indican que las estudiantes de primer año de la carrera, presentan un nivel adecuado de estrategias de aprendizaje, la capacidad de usar principios para la regulación de su tiempo destinado a tareas académicas, la concentración y atención en las tareas académicas, las habilidades en el procesamiento de la información, la selección de ideas y reconocimiento, el uso de técnicas y ayudas de estudio así como la autoevaluación y preparación de las clases. Sin embargo también se encontró que un porcentaje elevado de las estudiantes presenta un nivel poco adecuado de estrategias de aprendizaje referidas a la motivación, la preparación a los exámenes y la ansiedad. Esta última destaca por ser la que agrupa el menor grupo de estudiantes que alcanza a tener un nivel adecuado en una escala, indicándonos que el nivel de ansiedad de parte de las alumnas podría estar interfiriendo en su proceso de enseñanza aprendizaje.

Por otra parte Gázquez, (2006) plantean la hipótesis de la existencia de una relación entre la imagen que el alumno tiene de sí mismo y la selección y/o utilización de estrategias de aprendizaje. El estudio que se realizó con 324 sujetos de 14 a 16 años, estudiantes de Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Empleando el test de estrategias de aprendizaje, (ACRA) de Román y Gallego (1994), en el cual se identifican las estrategias de aprendizaje más frecuentemente utilizadas por los estudiantes cuando están asimilando la información contenida en un texto, en un artículo, en apuntes, etc., es decir plantean una serie de estrategias en donde el estudiante tiene que determinar con que frecuencia ha utilizado dicha estrategia. Dicho test está constituido por cuatro escalas de las cuales, sin embargo para este estudio, sólo se utilizaron tres de ellas (ACRA1, ACRA2 y ACRA3), solo centrándose de esta forma a la evaluación de las estrategias de carácter cognitivo.

Los resultados obtenidos muestran que no se evidencia relación significativa entre puntuaciones altas en autoestima y la utilización y/o selección de estrategias de aprendizaje, salvo en la estrategia Planificación de Respuesta, que su utilización correlaciona con la obtención de altas puntuaciones en las subescalas Familiar, Académica y Corporal del Cuestionario de Autoestima aplicado.

Aun cuando no se encontró relación directa entre autoestima y estrategias de aprendizaje, si se pudo encontrar evidencia de cuales son las estrategias utilizadas por los estudiantes, estos utilizan en mayor medida estrategias encaminadas a la codificación y el almacenamiento de la información como son: las autopreguntas, los agrupamientos, las secuencias, los mapas conceptuales y los diagramas, en detrimento de las estrategias de adquisición de información y estrategias de recuperación.

Por ultimo Cerionie y Olmos (1998) presentan una experiencia realizada con alumnos universitarios, en el cual se concretan intervenciones instructivas orientadas a favorecer el uso de estrategias de control-reparación y el recuerdo significativo en los materiales de aprendizaje. Los datos analizados mostraron que los estudiantes ponen en marcha una serie de estrategias en su proceso de estudio, pero son muy pocos los que tienen en cuenta la necesidad de controlar la

marcha de su aprendizaje y realizar acciones específicas para recordar la información.

También encontraron que las estrategias más utilizadas por los alumnos son la lectura y la relectura del material de estudio. Así mismo aluden a la selección de ideas importantes y a organizar la información, sin embargo no utilizan procedimientos que permitan verificar si se está actuando en la dirección correcta, tampoco utilizan acciones concretas.

ESTRATEGIAS, TECNICAS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE

Ya se ha mencionado en el apartado anterior la importancia de las estrategias y técnicas de aprendizaje en la adquisición del conocimiento, ahora bien, en este apartado abordaremos el concepto de estilos de aprendizaje, ya que al adquirir el conocimiento hacemos uso de estrategias de aprendizaje las cuales conllevan la utilización de técnicas y esto lo hacemos mediante un estilo determinado, el cual se va desarrollando con base en nuestra historia escolar, comenzaremos al describir como se lleva a cabo el aprendizaje o bien como se adquiere el conocimiento normalmente, para así dar cimientos a la afirmación anterior, ya que una vez establecido este punto se podrá establecer una relación entre estrategias, técnicas y estilos de aprendizaje.

Primero entonces, entendamos el concepto de conocer, como lo mencionan Moreno y Sastre (1983), se asume como una discriminación de los factores exteriores al individuo, por lo tanto el que el individuo desde que nace va adquiriendo el conocimiento, ya que el conocimiento se entiende como una propiedad inherente a la vida misma, siendo la discriminación uno de los pasos más elementales y a la vez esenciales en el conocimiento, es el que conduce a distinguir propiedades en los objetos que componen el mundo exterior al individuo, las cuales nos sirven de índices diferenciadores de dichos objetos, por lo tanto la diferenciación de propiedades inmediatamente perceptibles es el resultado de un proceso constructivo y que lo que se generaliza no es el resultado de la

construcción sino el procedimiento constructivo en si mismo, de ahí la importancia de distinguir y profundizar sobre las diferencias existentes entre construcción y reconstrucción para diferenciar la creación de una nueva posibilidad operatoria, de su generalización.

Entonces podemos decir que la reconstrucción no implica la creación de una nueva función sino la ampliación del campo de aplicación de la que se construyó con anterioridad. Toda nueva construcción se hace posible gracias a la generalización progresiva de construcciones anteriores, que permite primero, independizar las estrategias de los contenidos a los que se aplican y posteriormente, ser parte integrante de una construcción nueva, al coordinarse con otras estrategias que han sido, a su vez independizadas de sus respectivos contenidos (Moreno y Sastre, 1983).

La reconstrucción de la construcción del conocimiento puede tomar otro significado, dependiendo también de las habilidades, técnicas o estrategias que sean utilizadas (Rodríguez y Villanueva, 2006), por lo tanto, no todos los individuos aprenden de la misma manera. Para poder llegar al conocimiento, cada individuo tiene su propio estilo de aprendizaje. Lo cual nos lleva a hablar de estilos de aprendizaje.

La expresión "estilo de aprendizaje" se ha descrito de diversas maneras, como las siguientes; Askew (2000) nos dice que: un estilo de aprendizaje se basa en características biológicas, emocionales, sociológicas, fisiológicas y psicológicas, siendo todo aquello que controla la manera en que captamos, comprendemos, procesamos, almacenamos, recordamos y usamos nueva información combinando las preferencias que un alumno tiene de formas de pensar, herramientas de aprendizaje, maneras de relacionarse con otros, o diversas experiencias de aprendizaje, tomando en cuenta también que son las virtudes naturales de aprendizaje de una persona, sus dones individuales, e inclinaciones.

Por su parte Keefe (1988, citado por Casau 2005) menciona que es posible definir el concepto de estilo de aprendizaje con una caracterización es decir, "los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y

responden a sus ambientes de aprendizaje". Los rasgos cognitivos tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación. Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con el biotipo y el biorritmo del estudiante.

A este respecto, existen diferentes teorías que nos dan cuenta como los alumnos hacen uso de diferentes procesos llamados estilos de aprendizaje a partir de un criterio que se distingue entre selección de la información (estilos visual, auditivo y kinestésico), procesamiento de la información (estilo lógico y holístico) y forma de empleo de la información (estilo activo, reflexivo, teórico y pragmático), cabe mencionar que estos tres procesos están ligados ya que la utilización de uno afectara al otro.

El término 'estilo de aprendizaje' entonces se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategias a la hora de aprender. Aunque las estrategias varían según lo que se quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, tendencias que definen un estilo de aprendizaje. Se habla de una tendencia general, puesto que, por ejemplo, alguien que casi siempre es auditivo puede en ciertos casos utilizar estrategias visuales, esto como ya se dijo anteriormente dependerá de lo que se quiera aprender y de que el individuo tenga la capacidad de identificar cual es la estrategia que utilizará (Casau, 2005).

Revilla (1998) retomado por Casau, (2005) destaca, finalmente, algunas características de los estilos de aprendizaje: son relativamente estables, aunque pueden cambiar; pueden ser diferentes en situaciones diferentes; son susceptibles de mejorarse; y cuando a los alumnos se les enseña según su propio estilo de aprendizaje, aprenden con más efectividad.

Otros autores, por último, sugieren hablar de 'preferencias de estilos de aprendizaje' más que de 'estilos de aprendizaje'. Para Woolfolk (1996) tomado de Casau (2005), las preferencias son una clasificación más precisa, y se definen como las maneras preferidas de estudiar y aprender, tales como utilizar imágenes

en vez de texto, trabajar solo o con otras personas, aprender en situaciones estructuradas o no estructuradas y demás condiciones pertinentes como un ambiente con o sin música, el tipo de silla utilizado, etc. La preferencia de un estilo particular tal vez no siempre garantice que la utilización de ese estilo será efectiva. De allí que en estos casos ciertos alumnos pueden beneficiarse desarrollando nuevas formas de aprender. Interviniendo en la utilización de los estilos de aprendizaje el procesamiento de información que cada individuo lleva a cabo. El estilo de procesamiento de información se refiere a la manera en que el joven concentra, absorbe y retiene información. Así pues puede desarrollar un nuevo estilo de aprendizaje.

Por lo tanto, el estilo de aprendizaje de los seres humanos surge como efecto de diversos factores y representa su estilo más natural de aprender.

Con esto último se tiene pues un panorama general de lo utilizado por un estudiante para la adquisición del conocimiento, entonces tenemos que las estrategias de aprendizaje conllevan la utilización de técnicas de estudio y estas a su vez son seleccionadas mediante el estilo de aprendizaje o preferencia de estilo que cada individuo posee.

Dentro de los estilos de aprendizaje utilizados por los jóvenes podemos diferenciar como lo dice Askew (2000) a varios tipos de alumnos, dichos tipos se pueden dividir en las siguientes categorías; visual, auditivo, kinestésico.

Los siguientes ejemplos nos dan un indicio de los tipos de alumnos que se pueden desprender según la categorización anterior.

- Los alumnos analíticos quienes prefieren el detalle; un estilo que explica paso por paso; modos que presentan datos uno por uno; estilos que enfocan en una cosa; congruencia y una presentación de datos lógica, objetiva y organizada.
- Los alumnos globales prefieren ver el cuadro amplio, usar la intuición, ver las relaciones entre las cosas, hacer actividades en grupo, y llevar a cabo tareas múltiples.
- Las personas de estilo auditivo aprenden como resultado de oír, verbalizar y escuchar.

- Los niños de estilo visual captan información leyendo, viendo y observando.
- Los alumnos de estilo táctil adquieren conocimiento palpando, tocando, manejando o manipulando.
- Los alumnos de estilo concreto registran información recibida por sus sentidos de vista, olfato, tacto, gusto y oído. Ven las cosas de una manera tangible, fáctica y literal.
- Los alumnos de estilo abstracto prefieren estudiar las relaciones y las ideas no visibles. Usan la intuición y la imaginación.
- Los alumnos de estilo secuencial organizan la información un paso a la vez. Les agrada el pensamiento lógico y lineal.
- Los alumnos de estilo aleatorio son espontáneos.

Como se puede observar, dependiendo del medio y lo aprendido a lo largo de los años, los individuos van desarrollando y perfeccionando su manera de adquirir el conocimiento utilizando estrategias, técnicas y estilos según sea la complejidad del conocimiento.

Tomando en cuenta entonces que las estrategias son procedimientos conductuales dirigidos a un fin, el cual en este caso es la adquisición del conocimiento y nuevas habilidades que permitan una mejor actuación en el ámbito educativo y laboral, en el presente trabajo tomaremos el enfoque cognitivo conductual como fundamento principal del estudio, ya que este nos permite tener contacto con esos procesos mediante la observación y medición de la conducta, dicho enfoque se describirá mas adelante en otro apartado.

EVIDENCIA EMPIRICA

Suárez, del Buey y Herrero (2000) analizaron el uso de estilos y estrategias de aprendizaje en diferentes especialidades universitarias y su relación con el curso y el rendimiento académico. Las hipótesis de investigación se contrastan en función de análisis multivariados y discriminantes con una muestra de 447 estudiantes

universitarios que respondieron a los cuestionarios C.H.A.E.A. y A.C.R.A. Los resultados apuntan diferencias significativas con relación a un mayor empleo de estrategias por parte de los alumnos de Humanidades.

En cuanto a estilos de aprendizaje, los resultados no son coincidentes, lo que puede ser indicador de su independencia con la naturaleza de los estudios que se realizan.

En lo referente a las estrategias, se encontraron diferencias significativas por especialidades, y esto está en la línea de los resultados obtenidos por Cano y Justicia, (1993 citado en Suárez, del Buey y Herrero, 2000) quienes realizaron una investigación similar, encontrando también un mayor empleo de estrategias en las especialidades de humanidades.

En resumen, en esta investigación se resalta que se pueden deducir implicaciones educativas con relación al tipo de aprendizaje y a las técnicas de estudio empleadas por dichos alumnos, según la especialidad.

En otra investigación realizada Chayña, (2007) (www.monografias.com en línea) se buscó determinar la relación existente entre estilos de aprendizaje y nivel de rendimiento académico en cursos de Formación General y cursos de Formación Profesional Básica, en la Facultad de Ciencias de la Educación, encontrando estadísticamente un resultado contradictorio, es decir que no existe relación entre las variables estilos de aprendizaje y niveles de rendimiento académico, siendo estas dos variables independientes con un grado de correlación positivo débil.

También se encontró que a pesar de que los estilos de aprendizaje no tienen relación con el rendimiento académico, los alumnos sí utilizan estilos de aprendizaje siendo el estilo predominante el Reflexivo.

En cuanto al rendimiento académico, en los cursos de formación general y cursos de formación profesional básica se encontró que está ubicado en la categoría bueno con un 40 % que representa 40 estudiantes y 38% que representa 38 alumnos del total de la muestra, esto indica que los alumnos están utilizando otro tipo de estrategias para obtener dicho rendimiento.

En otra investigación realizada por Delgadillo y Guillen (www.comie.org.mx en línea) se interesaron por conocer la concordancia entre los estilos que posee el alumnado para aprender y las formas o medios empleados por los docentes para generar el conocimiento en ellos. Este estudio se realizó en tres licenciaturas con el mayor índice de deserción, a través de instrumentos estandarizados que permitieron valorar desde la percepción de los alumnos los estilos de enseñanza y aprendizaje, en el estudiantado de ingreso 2006 del Campus Torrente de la UCC, dicho estudio se realizó por medio del Método de Encuesta de Opinión, así como un cuestionario tipo escala diseñado por Money-Alonso, llamado CHAEA con la finalidad de evaluar los estilos de aprendizaje.

Los resultados demostraron que los alumnos con el estilo de aprendizaje Activo, se les facilita más aprender los contenidos con profesores de estilo auditivo como lectores. Aún cuando teóricamente estas relaciones son poco compatibles.

También se encontró que los alumnos con estilos reflexivos, se adaptan con mayor facilidad a los profesores con los estilos (Auditivos y Lectores / Escritores) como los anteriormente mencionados.

Para los alumnos de estilo teórico, los contenidos que adquieren con mayor facilidad están en los profesores de naturaleza Auditiva y Lectura – Escritura.

Por último, los Pragmáticos asumieron preferencias por los Auditivos, Lectores / Escritores y Kinestésicos.

Finalmente los autores mencionan que los estilos no son mejores ni peores, buenos ni malos, son neutros. Los estilos de aprendizaje de acuerdo a las circunstancias pueden variar, ya que no son absolutos. No hay estilos completamente puros, un estilo de aprendizaje se puede utilizar con mayor frecuencia que otro, dependiendo de las experiencias que se tenga con cada estilo, se optará por escoger un estilo dependiendo de la situación o las exigencias de la tarea a realizar.

HABILIDAD VERBAL

Desde el punto de vista de la psicología, el significado de cada palabra es una generalización o un concepto. El significado de las palabras es un fenómeno del pensamiento mientras éste esté encarnado en el lenguaje y el habla sólo en tanto esté relacionado con el pensamiento e iluminado por él. El significado de la palabra está sujeto a un proceso evolutivo; este enfoque debe remplazar el postulado de la inmutabilidad de los significados.

Vigotski (citado en García, 2000) afirma que los significados de las palabras sufren un proceso de desarrollo, los cuales son dinámicos y no formaciones estáticas, cambian al mismo tiempo que el individuo se desarrolla y de acuerdo con las diferentes formas en que funciona el pensamiento, es decir el significado va cambiando según la historia de cada persona del aprendizaje que este valla adquiriendo conforme pasan los años.

Algunos autores (Areiza y Henao, 1998 y 1999; Aparicio, 1991) han determinado que comprender es la consecuencia directa de un desarrollo adecuado y prolífico de conceptos, derivando esto una buena habilidad verbal. Este hecho es un proceso eminentemente lingüístico de adquisición, estructuración y manejo de un conjunto de conocimientos, así como la puesta en marcha de ciertas habilidades complejas, que permiten el reconocimiento de un nivel de saber y son un hecho significativo dentro del proceso de constitución de lo humano, es decir, la construcción de un verdadero lector, parte de un hecho necesariamente vinculado a unos propósitos de construcción axiológica, incluyendo el manejo del vocabulario.

El poseer el lenguaje o el poder articular apropiadamente las palabras no significa que los conocimientos o las ideas sean transmitidas como nosotros las queremos transmitir, ya que como dice Quintana (1996). "... La comunicación entendida como transmisión de ideas y sentimientos es radicalmente utópica e irrealizable. A este respecto el hombre es un animal solitario. No podemos comunicar nuestras ideas a los demás porque cada idea es una cualidad propia, personal e intransferible. Cada uno tiene las suyas. Las utiliza para formar pensamientos simples o

pensamientos complejos. Estas ideas, a su vez, suscitan unos sentimientos y unas tendencias determinadas. Pero todo esto acontece en la conciencia particular o personal de cada individuo. Ideas, pensamientos, sentimientos y deseos, están constituidas dada nuestra experiencia". Formamos nuestras ideas, las desplegamos y sintetizamos por procedimientos científicos o menos científicos y lo más que podemos hacer, cuando intentamos comunicar nuestras ideas, es lograr que las ideas y los pensamientos de los otros se correspondan en alguna medida con las ideas y los pensamientos que nosotros tenemos.

Por tanto es importante que no solo se posea la posibilidad de articular palabras, si no que también se tenga la habilidad verbal necesaria para transmitir las ideas o bien el conocimiento.

El lenguaje a nivel universitario específicamente, es altamente significativo ya que actúa sobre los conocimientos previos, acumulados a lo largo de todo el ciclo pedagógico para operar cambios en la conceptualización y alcanzar niveles cada vez más altos de conocimiento, de manera que todo lo que significa el lenguaje en este nivel es extremadamente importante para la conceptualización, (Areiza y Henao, 1998) entonces el alumno debe desarrollar la habilidad verbal necesaria, no solo para entender los conceptos sino también para transmitirlos como ya se mencionó anteriormente.

Los alumnos por tanto, deben poseer ciertas habilidades y capacidades que correspondan a los niveles en los que se van desarrollando. Una de estas habilidades, es la habilidad verbal la cual se entiende como las manifestaciones directas de las capacidades que se expresan en la realización de las actividades humanas (CoSNET, 2006-2007).

Dicha habilidad verbal se refiere al manejo adecuado del lenguaje oral y escrito, permitiendo la comunicación efectiva entre los individuos y la producción de textos dando paso al análisis, contrastación y evaluación de la información escrita (CoSNET, 2006-2007).

De esta forma, se considera que dicha habilidad es un elemento que facilita el aprendizaje de los conocimientos, así como la resolución de problemas en las diferentes áreas de estudio.

Entonces, en la medida en que se desarrolle la habilidad verbal, el alumno podrá adquirir con mayor facilidad los conocimientos, lo cual repercutirá en el aprendizaje y por lo tanto, permitirá un óptimo desempeño escolar.

Al tener dicha habilidad se permite identificar, no solamente las estrategias que se utilizaran para transmitir las ideas, si no que también se identificara que lo más importante del lenguaje no es lo que quiere decirse mediante él, o lo que de hecho se dice. Lo importante son las ideas o imágenes que el otro produce en su mente cuando recibe el lenguaje como estímulo sensorial. La riqueza y perfección del lenguaje no se encuentra precisamente en su plasticidad material, en su riqueza cromática o acústica, sino en la capacidad que tiene para suscitar imágenes, ideas y sentimientos en el que escucha cuando éste se presta a hacer la decodificación y tal meta se puede realizar al poseer una adecuada habilidad verbal (Quintana, 1996).

Kolb, 1984, (citado en www.monografias.com en línea) propone cuatro fases para la formación y desarrollo de las habilidades verbales:

- experiencia concreta
- observación reflexiva
- conceptualización abstracta
- experimentación activa

Se trata del paralelismo entre las habilidades verbales y las del pensamiento, la propia secuencia del conocimiento según la dialéctica, o sea, de la epistemología marxista: de la contemplación viva (experiencia-observación) al pensamiento abstracto y de ahí a la práctica.

Otra propuesta de relevancia es la de Anderson (1984): "Verbalización, automatización y autonomía", esta propuesta es de verbalización (intersicológico o intersubjetivo) a automatización (intrasubjetivo) y ello concluye en autonomía. Y, existe además el paradigma convencional de presentación, práctica y producción.

Por otra parte, Medina (www.monografias.com en línea) plantea que existen cuatro momentos en el proceso de la formación y desarrollo de habilidades verbales: el estudiante se prepara para interactuar con el texto oral o escrito, tanto desde el punto de vista cognitivo como desde el punto de vista afectivo-

motivacional, con énfasis en este último; la interacción del estudiante con el texto en el que procesa la información para comprenderla y elaborarla; las valoraciones críticas del texto desde una posición crítica y una última fase de aplicación en la vida futura en estudios posteriores o en la vida profesional.

A este respecto se han realizado algunas investigaciones como es la de Davis (1942) quien realizó una búsqueda exhaustiva en la literatura especializada para determinar cuales destrezas eran más importantes en la comprensión lectora. Según el concepto de connotadas autoridades en el campo de la lecto-escritura, el conocimiento del significado de las palabras era la destreza más importante para la comprensión de un texto. Es la interacción entre el conocimiento general del lector y la información del texto lo que genera comprensión, afirmando estos resultados la importancia de los significados y el dominio que el individuo tiene de ellos, así mismo (Gilar, 2003) ha encontrado que el dominio de vocabulario juega un rol muy significativo en el desempeño frente a tareas o pruebas relacionadas con la comprensión lectora.

Así mismo Thorndike (1973) recogió datos de 100.000 estudiantes en 15 países, agrupados en tres rangos de edad. Y Coleman (1971) investigó los factores que dificultan la lectura de un texto en prosa. Encontrando ambos la necesidad de la comprensión lectora o conocimiento del léxico, para adquirir de una manera más adecuada el conocimiento, así como que la complejidad de las frases era una variable bastante significativa, ya que con base en esto los alumnos tendrían que hacer uso de otras estrategias para asimilar el significado a las palabras.

Sin embargo aunque se ha corroborado que el conocimiento del lector sobre el significado de las palabras de un texto es un factor determinante para su comprensión, en algunos estudios reseñados por Anderson y Freebody (1981) no fue posible mejorar la comprensión de textos que contenían una proporción considerable de palabras difíciles, ofreciendo a los alumnos instrucción directa sobre su significado. Estos resultados contradictorios revelan la necesidad de mayor investigación en el área.

Ahora bien, las investigaciones antes mencionadas nos arrojan resultados que nos dan cuenta de las diferentes posturas, sin embargo, todo lo anteriormente dicho

es parte de un aprendizaje que se lleva a cabo en cada individuo y este aprendizaje es un proceso cognitivo, el cual está matizado por un sin número de características, que pueden variar de un individuo a otro. Esto hace la diferencia entre la manera en cómo aprende cada individuo y qué es lo que necesita aprender (CoSNET, 2006-2007).

Con lo anteriormente mencionado se reafirma que la información contenida en un documento escrito representa un contexto que los lectores exploran espontáneamente para construir el significado de nuevas palabras. Sin embargo, aún no se tiene un conocimiento muy exhaustivo de las transacciones del lector con el vocabulario del texto; de las posturas que adopta durante la lectura tratando de comprender, aprender, o recordar nuevas palabras; o de la manera como aplica este conocimiento en sus actividades diarias de lectura, escritura, o estudio. Otro aspecto muy importante en el aprendizaje de vocabulario es la influencia de las interacciones sociales (Ruddell, 1994).

Ahora bien dicha habilidad verbal se debe medir en cualquier nivel académico para poder afirmar que tanto los estudiantes la poseen y que tanto manejan los conceptos.

El éxito de los estudios que se apliquen en el nivel superior para evaluar dicha habilidad está, sin lugar a dudas, estrechamente ligado a esta habilidad, esto es, la interpretación del significado del material escrito, la amplitud y profundidad del vocabulario y la comprensión de las relaciones entre las ideas. Normalmente la medición de dicha habilidad verbal es medida por medio de cuatro tipos de reactivos: selección de antónimos, complementación de enunciados, establecimiento de analogías y comprensión de lectura (CoSNET, 2006-2007).

En resumen la forma en la que se mide la habilidad verbal es observando la aptitud específica para comprender conceptos vinculados a las palabras y a la capacidad de captar las relaciones entre las palabras, efectuando abstracciones. Dicha capacidad se examina mediante el conocimiento que el sujeto posee del léxico, su habilidad en la utilización y discriminación de los términos verbales. Dicha aptitud es muy importante para ciertas categorías profesionales, en particular en los sectores en los que se trabaja con elementos cualitativos.

Ahora bien, como ya vimos el poseer una buena habilidad verbal permite transmitir las ideas lo más cercano al significado que deseamos dar, así como también permite un desarrollo en el ámbito educativo y laboral, por lo tanto es importante evaluar si los individuos poseen dicha habilidad, ya que esta habilidad es una herramienta fundamental en el proceso de aprendizaje.

Hasta este punto ya se ha revisado la información pertinente en cuanto a estrategias de aprendizaje y habilidad verbal, teniendo así un panorama general de la importancia que tiene que el alumno universitario cuente con las herramientas necesarias para desarrollarse efectivamente en el campo laboral y en su vida en general.

Hemos visto también que las estrategias de aprendizaje nos permiten adquirir con mayor facilidad el conocimiento mediante técnicas que el alumno pone en práctica, dicho conocimiento está impregnado de palabras que el alumno debe comprender y asimilar, dando como probable resultado que el acervo lingüístico aumente y por ende se cuente con una buena habilidad verbal.

Para poder dar respuesta a dicha interrogante, se utilizó en el presente estudio, el inventario A.C.R.A. (Escala de estrategias de aprendizaje, Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo) ya que es el único que nos presenta las escalas independientes de manera que se evalúa el uso que habitualmente hacen los estudiantes, sin temor a confusiones.

En donde se asume también que las estrategias de aprendizaje se pueden definir como secuencias integradas que facilitan, la adquisición, almacenamiento y utilización de la información. Apoyándose en la teoría que afirma que los procesos cognitivos básicos están conformados por la adquisición, codificación, recuperación, y una más la cual es denominada de apoyo (Danserau, 1985).

Gracias a esta estructura es posible identificar mediante la aplicación de dicha prueba el nivel de procesamiento que cada estudiante adquiere el aprendizaje.

Así mismo se utilizó una prueba de habilidad verbal, la cual evalúa el manejo adecuado del lenguaje oral y escrito que permiten a la persona comunicarse efectivamente con otros individuos. Supone que cuando un individuo ha desarrollado este tipo de habilidad produce textos o elocuciones que comunican

claramente ideas, opiniones e información; además obtiene, analiza, contrasta y evalúa información escrita para favorecer su aprendizaje(SEP, 2002).

En esta habilidad se consideran cuatro aspectos que son:

Comprensión y redacción de textos, la cual se refiere a la habilidad de reconocer, analizar e interpretar lo que se lee en un texto, así como elaborar discursos orales o escritos relacionados con el contenido de la lectura o de la articulación del bagaje cultural.

Identificación de antónimos a partir del reconocimiento y significado de palabras, se trata de la habilidad para interpretar el significado de las palabras y derivar el opuesto, ya sea a nivel de unidades como la palabra, o teniendo como base el contexto en que aparecen palabras o ideas.

Complementación de enunciados a partir del análisis de información, refiriéndose a la habilidad para estructurar u organizar un discurso escrito, así como a determinar el significado lógico de un enunciado y contextualizar el sentido de los términos.

Establecimiento de relaciones de correspondencia entre palabras o enunciados diferentes, es decir la habilidad para identificar los diferentes tipos de relación entre unidades de complejidad diversa, ya sean palabras, enunciados o ideas.

Se considera que la medición de la habilidad verbal, permite predecir el desempeño del alumno en todas sus actividades académicas, puesto que el manejo y comprensión del lenguaje, ya que suponen que es un prerrequisito para el aprendizaje de cualquier conocimiento.

El entender los alcances que se tiene en cuanto al desarrollo de estrategias de aprendizaje y estas a su vez de habilidad verbal, implica desarrollar de manera individual o como docente técnicas de enseñanza que faciliten y/o promuevan que el alumno identifique sus fortalezas y las aproveche para poder enfrentarse a la adquisición del conocimiento en cualquier área del saber.

EL PAPEL DEL PSICÓLOGO

Dentro de la educación y en general la labor del psicólogo no consiste en solucionar los problemas de nadie; lo que se intenta es que la persona comprenda cuál es su problema y qué le ha llevado a esta situación. Se trata además de dotar al individuo de estrategias que le ayuden a solucionar, por él mismo, la problemática por la que acude a consulta. Para lograr este objetivo, el psicólogo debe intentar dar sentido y apoyo al individuo mediante la aplicación de técnicas y enfoques experimentados. Debe ser conocedor y experto en su trabajo, y además contar con una gran capacidad de empatía y de escucha activa. El fin último del psicólogo es favorecer las respuestas adaptativas ante cualquier situación problemática que pueda aparecer, y así asesorar y tratar al cliente con la mayor eficacia posible. Aunque el psicólogo debe poner énfasis en solventar el problema presente, tiene además que conseguir que, si el problema aparece de nuevo en el futuro, el individuo posea las estrategias necesarias para superarlo él solo. Para que el tratamiento funcione, el paciente no sólo tiene que aprender habilidades para resolver sus problemas, sino que tiene que ser capaz de extrapolar todo ese conocimiento a las distintas áreas de su vida.

En cuanto a los modelos *de intervención* pueden ser (tomando en cuenta estos como los más conocidos por la población):

- Terapia individual.
- Terapia de pareja.
- Orientación familiar o terapia familiar.
- Terapia de grupo o grupos de autoayuda.

Entre las diversas ramas de la psicología esta la psicología educativa, la cual es una ciencia interdisciplinaria que se identifica con dos campos de estudios

diferentes, pero interdependientes entre sí. Por un lado, las ciencias psicológicas, y, por otro, las ciencias de la educación.

EL núcleo central entre estas dos ciencias es aquello que provee a la psicología educativa de una estructura científica constitutiva y propia, que viene conformado a través del estudio del aprendizaje; como fenómeno psicológico que depende básicamente de las aptitudes, diferencias individuales y del desarrollo mental, y también, como factor fundamental de la educación, en cuanto objetivo de la enseñanza o relación maestro-alumno.

La psicología educativa se ocupa de los procesos de aprendizaje de temas educativos y de la naturaleza de las intervenciones diseñadas para mejorar ese aprendizaje. No es tanto una rama separada de la psicología sino como un conjunto de preguntas y preocupaciones que psicólogos con diferentes formaciones, diferentes métodos y diferentes perspectivas sobre el aprendizaje y el desarrollo se han planteado de diferentes maneras a lo largo de décadas.

No obstante, la psicología educativa ha de ser tratada como una ciencia autónoma, poseedora de sus propios paradigmas que van desde el estudio experimental hasta el tratamiento de problemas específicamente educativos que se producen en el ámbito escolar. Cabe mencionar que el psicólogo en la educación no pretende desplazar el trabajo del profesor en clase, es más bien un trabajo de observación en donde se pretende plantear alternativas a problemáticas presentadas en dicha aula o bien institución.

Los aportes de la Psicología Educativa son numerosos en el campo de la Pedagogía. Su aporte en el ámbito de los métodos de enseñanza ayuda a la mejor clasificación de las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Existen grandes debates entre pedagogos y psicólogos educativos entre los supuestos nuevos métodos de enseñanza atribuyéndose características y nombres sofisticados. Cada uno de estos delimitándose a uno sólo de los métodos lógicos o a la mezcla de dos, criticando fuertemente a los excluidos de su método. Es de suma importancia que los maestros entiendan que no existe un método de enseñanza superior a otros y que el mejor método es el que pueda lograr un

aprendizaje significativo y duradero de los objetivos de la clase en específico que se este tratando. En repetidas ocasiones se ha demostrado que el mezclar diferentes métodos a través de la planeación didáctica ayuda a mantener el interés activo de los estudiantes.

Dentro de este gran compendio de información que nos brinda la psicología están presentes varios enfoques, uno de ellos es el cognitivo, el cual supone que los objetivos de una secuencia de enseñanza, se hallan definidos por los contenidos que se aprenderán y por el nivel de aprendizaje que se pretende lograr. Por otra parte, las habilidades cognitivas a desarrollar siempre se encuentran en vinculación directa con un contenido específico. En síntesis, son tres etapas en el proceso de enseñanza, la primera pretende preparar al alumno a través de la búsqueda de saberes previos que podrían propiciar u obstaculizar el aprendizaje, la segunda, la de activar los conocimientos previos al presentar los contenidos y, finalmente, estimular la integración y la transferencia en virtud de la nueva información adquirida.

Por otro lado tenemos el enfoque conductista, en donde la psicología es considerada una ciencia natural, por lo tanto es utilizado un método experimental, dando por sentado que este es apto para abordar problemáticas humanas.

El método experimental se caracteriza por definir operacionalmente las variables, esto es, contrastadas en laboratorio circunscribiéndose al empirismo. Las variables no observables no se admiten dentro del campo de estudio, de allí que el objeto material del conductismo se limite al estudio de la conducta observable. Esto implica que son más valiosos los datos que proporciona un observador externo al fenómeno que la que pueda proporcionar el mismo sujeto al que le suceden las cosas. Supone que los resultados reproducidos en el laboratorio, se condicen con lo que sucede en condiciones normales. EL objeto de las investigaciones de laboratorio no es el de describir la conducta humana sino formular leyes que permitan predecirla. Por ultimo se rechaza cualquier forma de innatismo: la conducta siempre es aprendida y el reesfuerzo juega un rol fundamental en el proceso.

Ante las descripciones de dichos enfoques, se puede observar que cada uno se encuentra en el extremo del otro y por lo tanto ambos poseen limitantes, dada esta problemática, existe un tercer enfoque que permite dar una respuesta mas amplia, sin excluir algún punto, este es el enfoque cognitivo-conductual, el cual plasmará el presente trabajo ya que nos permite hacer contacto con los procesos cognitivos sin dejar de lado la conducta. Actualmente es de total reconocimiento la actividad profesional de la psicología y de su función como mediadora para generar bienestar en el ser humano. De igual forma, y para generar este bienestar, los procedimientos terapéuticos más utilizados son aquellos que están estructurados, generan resultados a corto plazo, son estandarizados, directivos, ordenados y científicamente comprobados: el enfoque Cognitivo Conductual es uno de estos modelos, siendo utilizado con fines terapéuticos también, el cual ha madurado de manera considerable, ya que virtualmente abarca la mayoría de las áreas de intervención en el comportamiento humano. Dicho enfoque esta formado por una combinación racional del enfoque conductual basado en las teorías del aprendizaje y en el que enfatiza el rol de los aspectos mediacionales en el aprendizaje y la conducta de personas.

Los principales procedimientos de intervención son:

1. El organismo responde a las representaciones mentales del mundo circundante y no al medio propiamente tal.
2. Estas representaciones están relacionadas con el proceso de aprendizaje, ya que los procesos cognitivos mediacionales están involucrados en todo aprendizaje humano.
3. Pensamientos, sentimientos y conductas están causalmente interrelacionados debiéndose intervenir en estas tres áreas.
4. Los procesos cognitivos, expectativas, autoafirmación, atribuciones, etc. son importantes en la comprensión, predicción psicopatológicas y en la intervención psicoterapéutica.

5. Los procesos mentales y conductas son compatibles, lo que hace posible que los procesos cognitivos puedan ser interpretados dentro de paradigmas conductuales y las técnicas cognitivas puedan combinarse con programas conductuales.

6. El objetivo de la terapia cognitiva es evaluar las alteraciones de los procesos cognitivos, designar nuevas experiencias de aprendizaje para remediar estas disfunciones.

Lo antes plasmado nos da un panorama general de la labor del psicólogo ya sea dentro del área educativa o bien clínica, esto nos permite rescatar la importancia de evaluar las situaciones y así poder establecer alternativas, con base en el enfoque cognitivo conductual se realizó el presente estudio, tomando todas las variables y utilizando al máximo las herramientas que nos brinda dicho enfoque.

HIPOTESIS

Los sujetos universitarios presentan buenas estrategias de aprendizaje y habilidad verbal.

OBJETIVO GENERAL

Describir la ejecución de los sujetos universitarios en relación a las estrategias de aprendizaje y habilidad verbal.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

Evaluar habilidad verbal.

Evaluar estrategias de aprendizaje

Evaluar si existe relación entre las estrategias de aprendizaje y la habilidad verbal.

METODO

Tipo de Estudio: no experimental, descriptivo, teniendo como variables a observar: estrategias de aprendizaje, y nivel de comprensión lectora (bajo, medio o alto).

Participantes: La investigación se llevo acabo con dos grupos de primer semestre de la carrera de psicología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, de la Universidad Nacional Autónoma de México, cada uno con un total de 27 alumnos aproximadamente, los grupos fueron elegidos de forma aleatoria

Situación experimental: Las sesiones experimentales se realizaron en un aula que contaba con los materiales y condiciones ambientales necesarias para la realización de este estudio.

Materiales e instrumentos: Hojas de papel y lápices, así como una Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) Roman J. y Gallego S. (2001) tercera edición, una prueba de Habilidad Verbal de Evaluación de Ingreso a la Educación Media Superior Tecnológica. Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (SNET) 2001-2006 (ver anexo 1).

Procedimiento: Se realizo la aplicación colectiva de las pruebas ya mencionadas, a todos los estudiantes que estaban presentes en ese momento en el salón de clases, dos semanas después de haber iniciado el primer semestre de los alumnos, explicándoles que dicha evaluación no tendría influencia alguna sobre su calificación académica, posteriormente se les leyó las instrucciones en voz alta aclarando las dudas que pudieran surgir, Ya transcurrido el tiempo que se les dio para contestar se recogieron los cuadernillos y las hojas de respuesta, en las pruebas que así lo requerían. En las otras se les dio el tiempo que ellos consideraron necesario.

Una vez concluida la fase de aplicación de las pruebas, se llevo acabo la calificación de cada una de estas, la cual se realizo de forma manual, utilizando para ello plantillas de calificación por medio de las cuales se obtuvo los puntajes

brutos de cada área. Cabe mencionar que solo se tomaron en cuenta aquellos ítems que estaban contestados de forma clara.

Enseguida se elaboro una base de datos (SSSPS) en la que se capturaron los datos generales de los estudiantes, así como los puntajes obtenidos en cada una de las pruebas, y su promedio de calificaciones registrado durante el bachillerato. Es en este proceso donde se llevo acabo la eliminación de todos aquellos estudiantes que no hayan ingresado correctamente sus datos.

RESULTADOS

El presente análisis se llevo a cabo mediante la descripción de las distribuciones de frecuencia, identificando el comportamiento de los estudiantes en el instrumento de Estrategias de Aprendizaje A.C.R.A., adquisición, codificación, recuperación y apoyo, así mismo en el de habilidad verbal, en donde se evaluó el comportamiento en cuanto a complementación de enunciados, relación entre enunciados, comprensión de textos y analogías.

Habilidad Verbal

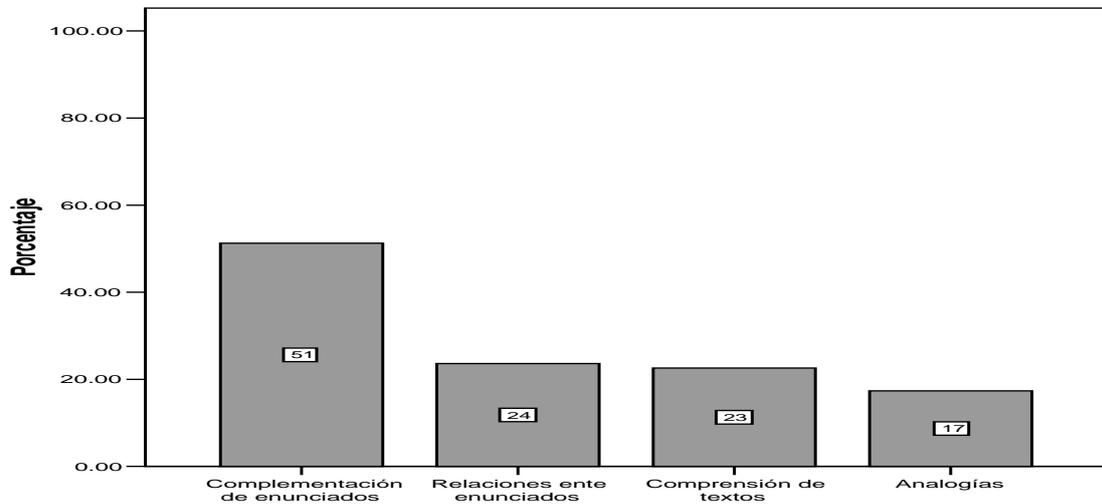


Figura. 1 Muestra los porcentajes obtenidos en la aplicación de la batería de habilidad verbal.

Ahora bien en un primer acercamiento, en la Figura 1 se muestran los resultados del instrumento de habilidad verbal en donde se obtiene la mayor puntuación en la categoría de complementación de enunciados obteniendo el 51%, toda vez que respondieron adecuadamente en los ítem referentes a dicha categoría, así mismo se identificó que entre las categorías, relaciones entre enunciados y comprensión de textos no existe diferencia significativa ya que en la primera se obtuvo un porcentaje de 24% mostrando que se tienen puntuaciones bajas en dichas categorías y finalmente en el rubro de analogías se obtuvo un 17% indicando que los estudiantes presentan carencias en esta actividad.

Estrategia de adquisición de la información

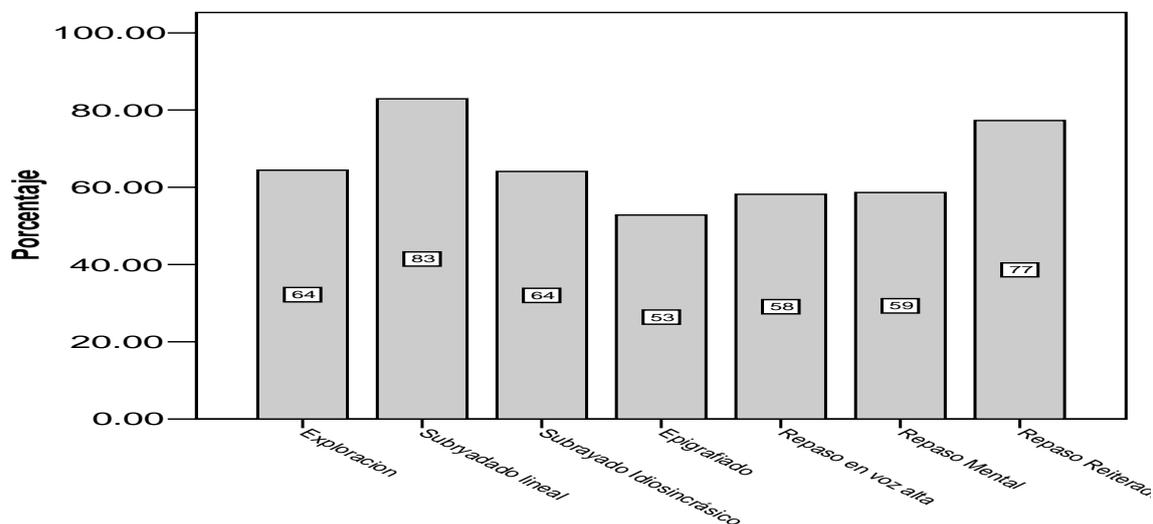


Figura 2. Muestra los datos obtenidos en el factor de adquisición del aprendizaje en la aplicación del ACRA.

En la Figura 2 se muestra la grafica de adquisición de la información se muestran puntuaciones que oscilan entre 53% y 83%, teniendo como puntuación menor el factor de epigrafiado, repaso en voz alta con 58%, repaso mental con 59%, exploraron con 64% así como subrayado idiosincrático, 77% repaso reiterado y por último 83% subrayado lineal; dichos resultados nos muestran que en cuanto a la adquisición de conocimiento los alumnos presentan una ejecución baja en algunos de los factores aumentando en la ejecuciones que pongan mas en práctica.

Estrategia de Codificación de Información

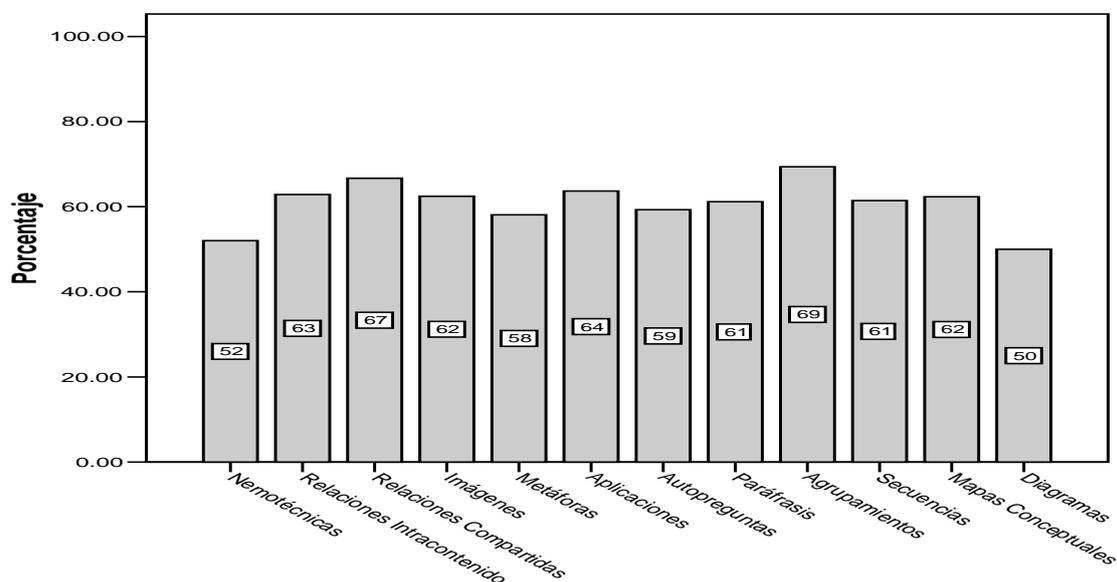


Figura 3. Muestra los datos obtenidos en el factor de codificación de la información en la aplicación del ACRA.

Por otra parte en cuanto a la estrategia de Codificación de la información, se muestra en la Figura 3 que la mayor puntuación la obtuvo la categoría de agrupamiento en donde el porcentaje alcanzado fue de 69% dando pauta a poder inferir que los estudiantes utilizan con mayor frecuencia para la codificación de la información, la elaboración de resúmenes y esquemas. Así mismo se obtuvo un porcentaje de 67%, en cuanto a relaciones compartidas, es decir, establecer relaciones entre los contenidos de los textos y lo que se sabe sobre el tema del texto.

En relación a las aplicaciones (de aquellos contenidos que se están procesando al campo escolar, labora, personal o social) y relaciones intracontenido (entre los textos) se obtiene una puntuación con muy poca diferencia, en donde aplicaciones obtiene un 64% y relaciones intracontenido un 63%.

La utilización de imágenes y mapas conceptuales se ubican con un porcentaje de 62%. Paráfrasis y Secuencias un 61% y por último las categorías que obtuvieron un menor porcentaje fueron, autopreguntas con un 59%, metáforas 58%, claves nemotécnicas 52% y finalmente diagramas 50%.

Lo anterior nos permite considerar que aun cuando en la codificación tenemos 3 rubros mas amplios de evaluación, los cuales son, nemotecnización, elaboración y organización, dados los porcentajes se pueden inferir que los estudiantes utilizan con mayor frecuencia estrategias de elaboración, ya que aunque los porcentajes varían la presencia de estas estrategias es mayor que las demás, (nemotecnización y organización).

Estrategias de Recuperación de Información

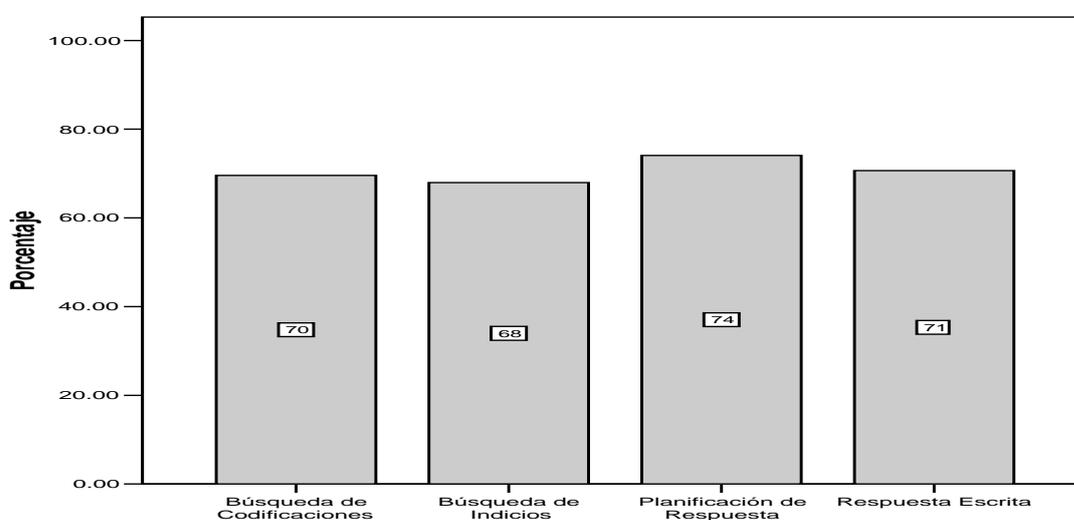


Figura 4. Muestra los resultados obtenidos en el factor de recuperación de la información en la aplicación del ACRA.

En la Figura 4 se muestra la grafica de estrategias de recuperación se observo que la puntuación mas alta la obtuvo la categoría de planificación de respuestas obteniendo un 74%, la cual implica la ejecución de algunas tareas por parte del alumno como es la libre asociación y ordenación de la información recuperada o bien recordada, así mismo se muestra que las categorías de respuesta escrita y búsqueda de codificaciones, difieren solo en un punto ya que se obtuvo un 71% y 70% respectivamente, en donde la respuesta escrita incluye desde redactar, decir, hacer, aplicar y transferir la información, así como la búsqueda de codificaciones

implica, el hacer uso de nemotécnicas, metáforas, mapas, matrices, secuencias, indicando estos porcentajes que ambas oscilan o bien se encuentran dentro de la norma. Y por último con una puntuación un poco más baja se encuentra la búsqueda de indicios, teniendo un 68% refiriéndose esta al uso de claves, conjuntos y estados con que el alumno cuenta para la recuperación de la información.

Estrategias de Apoyo al Procesamiento

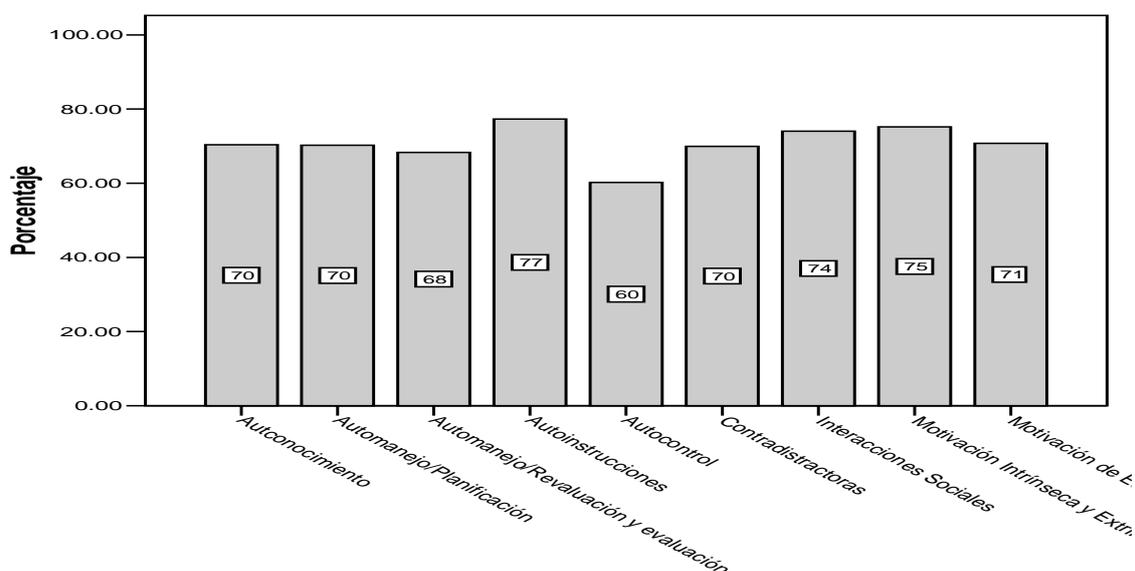


Figura 5. Muestra los porcentajes obtenidos en el factor de apoyo en la aplicación del ACRA.

En la Figura 5 se muestra la grafica de estrategias de apoyo, la cual no por ser la última es la menos importante ya que esta escala se refiere a los procesos de naturaleza metacognitiva o no cognitiva que optimizan y potencian el rendimiento de las escalas anteriores, (adquisición, codificación y recuperación), los resultados arrojados son los siguientes, obteniendo un 77% en la categoría o táctica de autoinstrucciones, la cual pertenece a estrategias afectivas, perteneciendo esta a su vez a un proceso socioafectivo, ayudando esta táctica a autocontrolar y autodirigir los proceso atencionales del alumno, así mismo tenemos la táctica de motivación intrínseca y extrínseca con un porcentaje de 75%, dándonos esto como

resultado que el alumno utiliza también con frecuencia, estimulaciones que utilizándolas en el momento oportuno permitan que sirvan para activar, regular y mantener la conducta de estudio. También se tiene la táctica de interacciones sociales la cual no difiere mucho en cuanto a la anterior ya que obtuvo un 74% siendo esta del grupo de las estrategias sociales, que en la actualidad juegan un papel muy importante que apoya el funcionamiento de las estrategias básicas utilizadas (Román y Mositu, 1988; citada en A.C.R.A.), siguiendo en orden descendente, se muestra que el 71% lo ocupa la táctica de motivación de escape, la cual también pertenece a las estrategias motivacionales, las cuales ya se abordaron anteriormente, por último en cuanto a las estrategias de apoyo socioafectivas se muestran, las tácticas contradistractoras, las cuales obtuvieron un 70%.

En diferentes porcentajes, sin embargo, siendo estos los mas altos tenemos que las estrategias de apoyo socioafectivas son utilizadas con más frecuencia por los estudiantes.

En cuanto a las estrategias de apoyo metacognitivas que se refieren al que hacer, como hacer, cuando y porque hacerlo, siendo en este punto de gran importancia que el alumno sepa cuando utilizar una estrategia, seleccionar la adecuada y comprobar la eficacia de la misma, la grafica arroja que en autoconocimiento (qué, cómo, cuándo y porqué) así como automanejo/planificación (proceso de comprensión) obtuvieron un 70%, automanejo (regulación/evaluación) un 68% y finalmente con un 60% se encuentra el autocontrol, cabe mencionar que esta última pertenece a las estrategias afectivas.

TABLA DE CORRELACION ENTRE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y HABILIDAD VERBAL

		Adquisición	Codificación	Recuperación	Apoyo	Complementación	Selección	Comprensión	Establecimiento
Adquisición	Pearson Correlation	1	.671(**)	.767(**)	.781(**)	-.026	-.087	-.195	-.403(**)
	Sig. (2-tailed)	.	.000	.000	.000	.832	.473	.103	.000
	N	71	71	71	71	71	71	71	71
Codificación	Pearson Correlation	.671(**)	1	.692(**)	.640(**)	.046	-.142	-.124	-.238(*)
	Sig. (2-tailed)	.000	.	.000	.000	.702	.239	.304	.046
	N	71	71	71	71	71	71	71	71
Recuperación	Pearson Correlation	.767(**)	.692(**)	1	.828(**)	-.018	-.230	-.148	-.418(**)
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.	.000	.882	.054	.219	.000
	N	71	71	71	71	71	71	71	71
Apoyo	Pearson Correlation	.781(**)	.640(**)	.828(**)	1	-.088	-.219	-.230	-.490(**)
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.	.467	.067	.053	.000
	N	71	71	71	71	71	71	71	71
Complementación	Pearson Correlation	-.026	.046	-.018	-.088	1	.229	.373(**)	.007
	Sig. (2-tailed)	.832	.702	.882	.467	.	.053	.001	.956
	N	71	71	71	71	72	72	72	72
Selección	Pearson Correlation	-.087	-.142	-.230	-.219	.229	1	.537(**)	.177
	Sig. (2-tailed)	.473	.239	.054	.067	.053	.	.000	.138
	N	71	71	71	71	72	72	72	72
Comprensión	Pearson Correlation	-.195	-.124	-.148	-.230	.373(**)	.537(**)	1	.215
	Sig. (2-tailed)	.103	.304	.219	.053	.001	.000	.	.070
	N	71	71	71	71	72	72	72	72
Establecimiento	Pearson Correlation	-.403(**)	-.238(*)	-.418(**)	-.490(**)	.007	.177	.215	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.046	.000	.000	.956	.138	.070	.
	N	71	71	71	71	72	72	72	72

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

TABLA 1 MUESTRA LAS PUNTUACIONES OBTENIDAS

Finalmente haciendo un estudio mas detallado, se aplicó el análisis de correlación de r de Pearson, entre todos los factores comprendidos tanto en las estrategias de aprendizaje como en la habilidad verbal. En dicho análisis se encontró que las estrategias de aprendizaje se correlacionan entre sí de manera positiva como se muestra en la Tabla 1, esto es; factor de adquisición se correlaciona positivamente de manera considerable con codificación ($r = .671$; $p \leq 0.05$), recuperación ($r = .767$; $p \leq 0.05$) y apoyo ($r = .781$; $p \leq 0.05$). Factor de codificación con adquisición ($r = .671$; $p \leq 0.05$), recuperación ($r = .692$; $p \leq 0.05$) y apoyo ($r = .640$; $p \leq 0.05$), así sucesivamente con los factores restantes. Las puntuaciones detalladas en la Tabla 1, nos indican que los coeficientes son significativos al nivel 0.01 es decir 99% de confianza de que la correlación es verdadera y 1% de probabilidad de error.

En cuanto a habilidad verbal se muestra una correlación positiva débil en complementación de enunciados y relación entre enunciados con comprensión de textos ($r = .373$; $p \leq 0.05$) y ($r = .537$; $p \leq 0.05$) respectivamente.

Así mismo se muestra una correlación negativa entre los factores de estrategias de aprendizaje; adquisición ($r = -.403$; $p \leq 0.05$), codificación ($r = -.238$; $p \leq 0.05$), recuperación ($r = -.418$; $p \leq 0.05$) y apoyo ($r = -.490$; $p \leq 0.05$) con el establecimiento de analogías en habilidad verbal, las puntuaciones oscilaron entre -0.10 y -0.50 esto es una correlación negativa media con adquisición, recuperación y apoyo, en cuanto a codificación se presenta una correlación débil.

CONCLUSION

Mediante la aplicación de las pruebas se pudo evaluar en que medida y de que forma se poseen y ejecutan las estrategias de aprendizaje y la habilidad verbal. Por lo tanto se pudo dar cumplimiento a nuestro objetivo el cual fue; describir la ejecución de los sujetos universitarios en relación a las estrategias de aprendizaje y habilidad verbal.

Dicha evaluación no confirma nuestra hipótesis respecto a que los jóvenes universitarios poseen puntuaciones que indican una buena ejecución de las estrategias de aprendizaje y habilidad verbal, sin embargo si nos permite describir que los sujetos presentan puntuaciones que dan cuenta de una ejecución promedio, es decir que los sujetos poseen y ejecutan las estrategias de aprendizaje dentro de la norma, sin embargo dado que las puntuaciones de las gráficas están en porcentaje y si se toma en cuenta un 100% como una perfecta ejecución, en algunos de los factores de adquisición y de codificación se observan puntuaciones hasta de un 50% esto es que solo se cuenta con determinada estrategia que posiblemente afectara el proceso de adquisición y codificación de la información, dado que como ya se menciona con anterioridad se deben de poner en marcha procesos cognitivos y operaciones mentales organizadas y coordinadas que puedan apoyar la adquisición, codificación y recuperación de la información y esta a su vez se pueda relacionar con el conocimiento previo (Weinstein, 1987; Weinstein, Husman y Dierking, 2000, en Donolo, Chiercher & Rinaudo, 2004: citados en Muñoz, 2005). Sin embargo aun cuando los porcentajes no refieren una ejecución promedio de las estrategias de aprendizaje, se encontró también una correlación positiva entre ellas, la cual indica que aun con las carencias que se tienen, los sujetos entre más dominen y manejen alguna de la fase, automáticamente más ponen en práctica y dominan las restantes, esto es una correlación positiva y significativa en un nivel de 0.01.

Dada la explicación y descripción de la situación de la población experimental, se observa un entrenamiento que requiere de mayor énfasis, ya que debido a la concepción que se tiene de las estrategias de aprendizaje, se esperaría que una población universitaria cuente con la capacidad de poner en práctica dichas

estrategias ya que estas están altamente relacionadas con los contenidos y objetivos (Gazquez, Pérez, Ruiz, Miras y Florencio, 2006) y si tomamos en cuenta que en esta etapa son más complejas en tanto que el desarrollo cognitivo de los sujetos les permite planificar una secuencia de estrategias o técnicas dirigidas a un fin, se esperaría que las puntuaciones fueran más altas y aparentemente dado que no se está ejecutando como se espera lo que se puede predecir es una retención pobre del material o de la información de estudio.

En cuanto a la evaluación de la habilidad verbal se observan puntuaciones bajas, esto es alarmante ya que en el nivel universitario se espera que los alumnos hayan completado la formación básica que les permita tener un buen desenvolvimiento social mediante el habla.

Algunos autores como ya se ha mencionado con anterioridad (Areiza y Henao, 1998 y 1999; Aparicio, 1991) infieren que comprender es la consecuencia directa de un desarrollo adecuado y prolífico de conceptos, derivando esto una buena habilidad verbal. En el nivel universitario el lenguaje es altamente significativo ya que actúa sobre los conocimientos previos para operar cambios en la conceptualización (Cornet, 2006-2007) por lo tanto el desarrollo y manejo de dicha habilidad es primordial para obtener el éxito en el cumplimiento de las tareas a las que se enfrenten los alumnos más aun si hablamos de una carrera como lo es la psicología en donde el discurso de la mano con técnicas de manejo conductual pretenden generar cambios en las personas.

Como se puede observar en la gráfica de habilidad verbal la puntuación más baja se observa en el establecimiento de analogías la cual presenta un 17% aumentando en los factores restantes hasta llegar a una puntuación de 51% en complementación de enunciados, como ya se mencionó es preocupante que las puntuaciones sean bajas, dado que los alumnos deben poseer ciertas habilidades y capacidades que correspondan a los niveles en los que se van desarrollando, esto es la habilidad verbal la cual como ya se ha mencionado es entendida como las manifestaciones directas de las capacidades que se expresan en la realización de las actividades humanas (CosNET, 2006-2007). Esto es el manejo adecuado del lenguaje oral y escrito. Hasta cierto punto los alumnos universitarios deben

poseer la habilidad verbal como una herramienta más que facilite la adquisición y transmisión del aprendizaje. Se requiere pues ante esta situación un mayor entrenamiento en esta habilidad desde la formación básica generando hábitos de estudio que permita hacer significativo el aprendizaje y favorecer el desarrollo y perfección de la habilidad verbal, sin embargo este asunto deberá ser motivo de un estudio mas detallado.

En un análisis extraordinario se observo una correlación positiva, como ya se menciona en el apartado de resultados, entre complementación de enunciados y relacion entre enunciados, así como con comprensión de textos, lo cual se podría tomar como ventaja dado que aún con una ejecución pobre se hace uso de algunos de los factores que permitan reforzar la ejecución de las que se dominan, también se observa que hay ausencia de correlación en establecimiento de analogías, no se apoya de ninguna forma con alguno de los factores restantes.

Finalmente se puede mencionar que se encontró una correlación negativa media entre los cuatro factores de estrategias de aprendizaje y el factor de establecimiento de analogías de habilidad verbal, esto es entre menos se ejecute el establecimiento de analogías más se hace uso de las estrategias de aprendizaje, es el poder remplazar una carencia con la ejecución de las estrategias que se ejecutan de una manera mas adecuada.

Dada esta situación y especulando un poco se puede decir que las puntuaciones bajas posiblemente se den debido a que no se utilizan adecuadamente tanto las estrategias de aprendizaje como la habilidad verbal o bien talvez no se entiendan los conceptos de cada prueba a evaluar ya que es muy notorio el hecho de la puntuación mas baja en establecimiento de analogías en donde analogía no es una palabra tan común, sin embargo quedan muchas interrogantes y posibles temas de estudio que se desprenden de lo encontrado en este estudio como puede ser:

- observar directamente la ejecución de dichas estrategias
- sí la ejecución de las estrategias es baja a que se puede atribuir un promedio alto, es decir dar seguimiento en cuanto al aprovechamiento académico de nuestra población.

- ¿La habilidad verbal es un requisito indispensable en un psicólogo?

Como se puede observar hay material interesante que se desprende de este estudio, sin embargo la propuesta inicial, de este estudio, es el establecimiento de un programa de entrenamiento desde niveles básicos de dichas estrategias (adquisición, codificación, recuperación y apoyo) así como habilidad verbal, esto como consecuencia de observar la ejecución de nuestros alumnos, para facilitar el aprovechamiento académico y la formación de hábitos que se desarrollen y perfeccionen a través del tiempo y la práctica. Siendo este ultimo punto el mas importante ya que la observación de la ejecución no solo nos proporcionara un numero con el cual se genere una descripción simbólica si no que nos permitirá describir la ejecución de manera mas certera.

ANEXOS

DESCRIPCION DE PRUEBAS.

ACRA

Características generales:

Nombre: ACRA-Escalas de Estrategias de Aprendizaje.

Autores: José-María Román Sánchez y Sagrario Gallego Rico. Departamento de Psicología. Universidad de Valladolid.

Objetivo: Se considera que la adquisición y desarrollo de las estrategias de aprendizaje tienden a incrementar el aprendizaje de los estudiantes y por ende su rendimiento académico.

Descripción: Se trata de cuatro escalas independientes que evalúan el uso que habitualmente hacen los estudiantes (I) de siete estrategias de adquisición de información, (II) de trece estrategias de codificación de información, (III) de cuatro estrategias de recuperación de información y (IV) de nueve estrategias de apoyo al procesamiento. El ACRA puede ser aplicado en distintas fases (evaluación inicial, final o de seguimiento).

Administración: individual o colectiva

Duración: Sin tiempo limitado. Su aplicación completa suele durar unos 50 minutos. Si se utiliza cada una de las escalas por separado, el tiempo estimado es el siguiente: Escala I (10 minutos, escala II (15 minutos), Escala III (8 minutos) y escala IV (12 minutos)

Aplicación: El ámbito de aplicación es a nivel general, ya que puede ser aplicado desde el alumnado de enseñanza secundaria, hasta estudiantes a nivel licenciatura.

Puntuación: Si el objetivo de las escalas fuera la investigación, (como lo es en este caso) cada ítem admite una puntuación de uno a cuatro. Ahora que si el ACRA se aplica como evaluación o diagnóstico previo a la intervención, interesa sobre todo tener en cuenta aquellos ítems objeto de opción "A" (estrategias de nunca o casi nunca utilizadas) por parte de los estudiantes.

HABILIDAD VERBAL

Características generales:

Nombre: Prueba de Habilidad Verbal

Objetivo: Se considera que la medición de la habilidad verbal, permite predecir el desempeño del alumno en todas sus actividades académicas, puesto que el manejo y comprensión del lenguaje, es un prerrequisito para el aprendizaje de cualquier conocimiento.

Descripción: Se trata de una prueba compuesta por cuatro aspectos más importantes dentro de una evaluación de lectura. Estos cuatro aspectos son:

- Comprensión y redacción de textos: Se refiere a la habilidad de reconocer, analizar e interpretar lo que se lee en un texto, así como elaborar discursos orales o escritos relacionados con el contenido de la lectura o de la articulación del bagaje cultural.

- Identificación de antónimos a partir del reconocimiento y significado de palabras: Se trata de la habilidad para interpretar el significado de las palabras y derivar el opuesto, ya sea a nivel de unidades como la palabra, o teniendo como base el contexto en que aparecen palabras o ideas.
- Complementación de enunciados a partir del análisis de información: Se refiere a la habilidad para estructurar u organizar un discurso escrito, así como a determinar el significado lógico de un enunciado y contextualizar el sentido de los términos.
- Establecimiento de relaciones de correspondencia entre palabras o enunciados diferentes. Se trata de la habilidad para identificar los diferentes tipos de relación entre unidades de complejidad diversa, ya sean palabras, enunciados o ideas.

Administración: Individual o colectiva

Duración: El tiempo se encuentra limitado a tan solo 30 minutos, ya que se considera una prueba con un bajo grado de dificultad para los alumnos de licenciatura.

Aplicación: El ámbito de aplicación es a nivel general, ya que puede ser aplicado desde el alumnado de enseñanza secundaria, hasta estudiantes a nivel licenciatura.

Puntuación: Son 54 ítems, de los cuales se sacaron 4 posibles niveles de dominio de la habilidad verbal: a) no dominio (0-17 aciertos) b) dominio bajo (18 a 26 aciertos) c) dominio medio (27 a 33) y d) dominio (34 a 51 aciertos)

REFERENCIAS

- Anderson, R. C. y Freebody, P. (1981) Vocabulary Knowledge. En J. T. Guthrie (Ed.) *Comprensión and Teaching. Research Reviews*. Newark, Del.: Internacional Reading Association.
- Anderson, R. C. y Pearson, P. D. (1984) A shema-theoric view of basic processes in reading comprehension. En P. D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research*. Nueva York: Longman
- Askew Mary (2000) "Cinco modelos de estilos de aprendizaje", disponible en <http://members.tripod.com> En línea
- Beltrán, J. (1995). *Estrategias de aprendizaje. Psicología de la Educación*. Marcombo. Barcelona
- Castillo, S. Pérez, M. (1998) *Enseñar a Estudiar. Procedimientos y técnicas de Estudio*. Textos de educación permanente. Programa de formación del profesorado. UNED. Madrid.
- Casau, P. (2005) *Estilos de aprendizaje: Generalidades* En: <http://pcazau.galeon.com> En línea
- Centro de Investigación y Desarrollo, A.C. (CIDAC) (1992), *Educación para un desarrollo educativo competitivo*, México: Diana.
- Coleman, E. B. (1971) Developing a technology of written instruction: Some determiners of the complexity of prose. En E. Z. Rothkopf y R. E. Johnson (Eds.) *Verbal learning research and the technology of written instruction*. New York: Columbia University.
- Dansereau, D.F. (1985) Learning strategy research. En J: W. Segal, S.F. Chipman y R. Glaser (Eds.), *Thinking and learning skills*. Hillsdale, NJ: LEA
- Davis, F. B. (1942) Two new measures of reading ability. *Journal of Educational Psychology*, 33
- Estévez, E. (2002). *Enseñar a Aprender. Estrategias cognitivas*. Paidós. México
- Estévez, Ety, y Enna Nieblas, (1994) *Estudio exploratorio: clasificación jerárquica de problemas educativos en la UniSon*, Hermosillo: mimeógrafo,
- Ferrer, E. (1997), *Información y comunicación*, México, FCE.

- Garcia, E. (2000) Vigotski. La construcción histórica de la psique. Trillas, México
- Gil, A. Manuel, y cols, (1994) Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos, México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
- Gilar, C. R. (2003) Adquisición de habilidades cognitivas. Factores en el desarrollo inicial de la competencia experta. Tesis de doctorado. Facultad de ciencias económicas y empresariales. Universidad de Alicante.

- Gook, T. (1996) Psicología educativa contemporánea. McGraw-Hill, México
- Jeffmar, Christer: "Moder Utvecklingspsykologi", Ed. Studentlitteratur, Lund, 1983.
- Moreno, M. y Sastre, G. (1983) Aprendizaje y Desarrollo Intelectual. Geoisa Mexicana, España.
- Muños, M. (2005) Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios, disponible en <http://www.psicologiacientifica.com> En línea
- Prawda, Juan, (1989) Logros, inequidades y retos del sistema educativo mexicano, México: Grijalbo.
- Petrovski, A., (1980) "Psicología General", Ed. Progreso, Moscú.
- Quintana, G. (1996). El papel del lenguaje en la vida individual y social, Madrid, Servicio de Publicaciones UCM
- Revilla D., (1998) "Estilos de aprendizaje", Temas de Educación, Segundo Seminario Virtual del Depto. de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, disponible en <http://www.pucp.edu.pe/~temas/estilos.html>
- Richmond, P. G., (1981) "Introducción a Piaget", Ed. Fundamentos, España.
- Rodríguez, F. (2006) La capacidad comunicativa. Una habilidad básica para el futuro administrador de empresas, México (UAM)
- Ruddell, M. R. (1994). Vocabulary Knowledge and Comprensión: A compression process view of complex literacy relationships. En H. Singer, R. B. Ruddell, y M. R. Ruddell (Eds.), Theoretical models and processes of reading. Newark, DE: International Reading Association.

- Schramm, W. (1982), La ciencia de la comunicación humana, México, Grijalbo.
- Thorndike, R. L. (1973) reading Comprensión Education in Fifteen countries.
New York: Wiley
- Woolfolk A (1996) “Psicología educativa”, México, Prentice-Hall Hispanoamerican.