



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO

MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

PSICOLOGÍA

**EVALUACIÓN DE UN TALLER DE ESTRATEGIAS DE
APRENDIZAJE EN ALUMNOS DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR**

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
(PSICOLOGÍA)

PRESENTA:

MAYRA NAYELI MORENO GARCÍA

TUTOR PRINCIPAL: DR. MIGUEL ÁNGEL MARTÍNEZ RODRÍGUEZ

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR:

DRA. ANA ELENA DEL BOSQUE FUENTE FES IZTACALA
DRA. MARÍA LUISA CEPEDA ISLAS FES IZTACALA

LOS REYES IZTACALA, ESTADO DE MÉXICO, ENERO, 2019



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.

Dedicatoria:

A mi familia: José Antonio, Giselle y Michelle porque mis metas y logros son por y para ustedes. Los amo con todo mi corazón.



A mis padres: porque gracias a ustedes y a sus enseñanzas soy yo. Los amo.

A mis suegros: mamá Lolita y papá Hugo, por el gran apoyo y confianza que han puesto en mí. "Ustedes son la mano que mece la cuna".

Esta tesis fue realizada con mucho amor y va dedicada a ustedes, porque son quienes han estado ahí siempre que lo he necesitado, ya sea con una palabra o un abrazo.

Están siempre en mi corazón.

Por supuesto, a mis queridos alumnos Amb, Beca, Den, Edd, Elo, Güera, Gus, Hyl, Jan, Luna, Mil, Ney, Poncho, Tavo, Yayo, Yoli: gracias por ser un excelente grupo y enseñarme la importancia de la amistad.

Agradecimientos:

A mi asesor de tesis: por los consejos, las observaciones, las risas y el currículum oculto. Usted ha sido un guía en mis estudios, práctica docente y en la vida. Extrañaré nuestras asesorías. Gracias por todo profe Micke.

A la Dra. Ana Elena: por sus sugerencias tan puntuales y enriquecedoras, pero sobre todo, por su gran calidad y calidez humana.

A mis sinodales: por sus oportunas sugerencias que crearon un espacio de reflexión sobre mi trabajo.

A mis amigas: por sus palabras de aliento, su apoyo y su amor.

Gracias Lili por estar siempre ahí para *echarnos una mano* en todo lo que puedes.

Gracias Pao por tu sinceridad y escucha activa.

Ustedes hicieron de la maestría una etapa de gran crecimiento y alegría. Las quiero mucho.

A mi familia: por aguantar las noches de desvelo, el tiempo reducido y todo lo que ello implicaba. Gracias por el ánimo cuando hacía falta y por todo el amor que me brindan a cada momento. Son lo mejor que me pudo haber pasado.

Índice

Introducción.....	1
1. EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO.....	6
1.1. Colegio de Ciencias y Humanidades.....	15
1.2 Aprender a aprender.....	18
2. PERSPECTIVAS DEL APRENDIZAJE.....	22
2.1. Factores asociados al aprendizaje.....	27
2.2. Estrategias de aprendizaje.....	31
2.2.1. Investigaciones relacionadas.....	32
3. MÉTODO.....	43
4. RESULTADOS.....	46
4.1. Resultados del pretest.....	46
4.2. Resultados durante la implementación del taller.....	53
4.3. Resultados del postest.....	57
4.4. Resultados de las entrevistas a profundidad.....	61
Consideraciones finales.....	69
Referencias.....	72
Anexos.....	80

EVALUACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ALUMNOS DE CCH

Resumen

La Encuesta Nacional de Deserción de la Educación Media Superior (SEP, 2012), refiere que existe una correlación positiva del 81% entre reprobar materias y desertar de este nivel. Para el ciclo escolar 2010-2011, el índice de reprobación en la Educación Media Superior fue de 32.7%, lo que indica un alto riesgo de deserción y la necesidad de implementar estrategias preventivas enfocadas en los primeros semestres o el primer año de la EMS pues al parecer estos actúan como un primer filtro de la eficiencia terminal teniendo un índice del 23% de deserción tan sólo en estos primeros ciclos escolares. Con este antecedente y considerando el objetivo que se propuso para la presente investigación de determinar la influencia de un taller de estrategias de aprendizaje, se aplicó en un grupo de estudiantes de CCH las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) de Román y Gallego (1994), que se refiere a la Adquisición, Codificación o almacenamiento de la información, Recuperación y Apoyo al procesamiento de la misma. Sobre la base de un diseño cuasi-experimental de pretest - postest se impartió un taller sobre el tema y al cabo de tres meses, se les pidió que nuevamente contestaran la prueba y se realizaron entrevistas a profundidad. Los resultados indican que, en cuanto a la prueba, no se registran diferencias significativas en cuanto al porcentaje, sin embargo, en las entrevistas a profundidad los alumnos refieren haber adquirido un modelo propio de estrategias de aprendizaje y tener un mejor desempeño académico, así como un clima escolar mejor, lo cual indica un impacto positivo del taller en el ámbito académico y de relaciones interpersonales de los alumnos.

Introducción

Hablar del sistema de Educación Media Superior mexicano es una especie de ilusión teórica puesto que realmente se habla de una serie de pequeños grupos por separado y la suma de ellos es lo que se podría llamar como “el sistema”. Dentro de este conglomerado se encuentran: el bachillerato tecnológico, el profesional técnico y el general. Con respecto a este último, dentro de las instituciones que lo imparten se encuentra la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) con su Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y la Escuela Nacional Preparatoria (EPN). Cabe mencionar que los alumnos pertenecientes a ellas aseguran las oportunidades de acceder a la UNAM dado que cuentan con el Pase Reglamentado que, de cumplir con sus lineamientos, le permite al alumnado elegir la carrera de su preferencia. En este sentido, es importante el que una vez dentro de la institución, el estudiante logre un buen desempeño escolar y para ello cuente con las herramientas necesarias.

La Encuesta Nacional de Deserción de la Educación Media Superior (SEP, 2012), refiere que existe una correlación positiva del 81% entre reprobar materias y desertar de este nivel. Para el ciclo escolar 2010-2011, el índice de reprobación en la Educación Media Superior fue de 32.7% y el 23 % de deserción. Con respecto a lo reportado por el secretario general de los CCH (ver figura 1) se encuentra que, en la generación 2014-2017, durante el primer semestre había un 56 % de alumnos que eran regulares (no adeudaban ninguna materia), para el segundo semestre el 45 % y para el tercer semestre únicamente el 38 % se encontraban en esta condición, el 33 % aún no acreditaba de una a tres materias, el 12 % de cuatro a seis materias, el 11 % de siete a once y el 7 % restante adeudaba de 12 a 17 materias (Colegio de Ciencias y Humanidades, 2017). Lo anteriormente expuesto indica un alto riesgo de que los alumnos deudores egresen en cuatro años o más y por supuesto, posible deserción, así como la necesidad de implementar estrategias preventivas enfocadas en los primeros

semestres de la EMS pues al parecer estos actúan como un primer filtro de la eficiencia terminal.

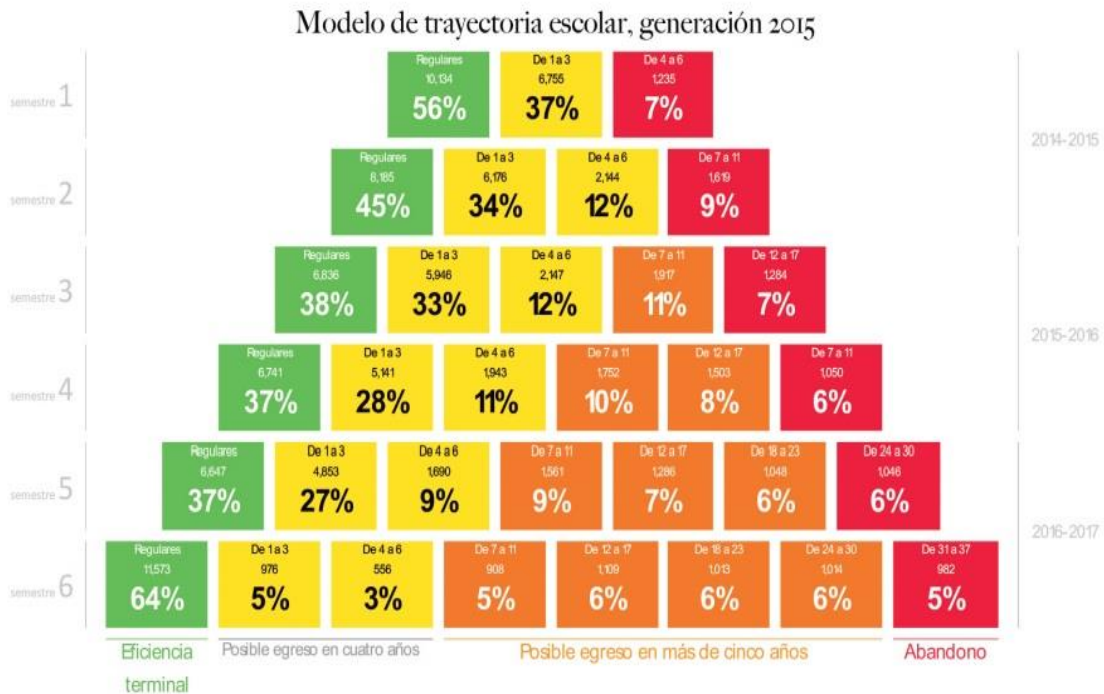


Figura 1. Fuente: Secretaría de Informática/DGENCCH.

Figura 1. Modelo de trayectoria escolar, generación 2015

De acuerdo con Lockett, Ojeda, Aguirre, Gili y Guarnieri (2008), si el alumno no cuenta con estrategias de aprendizaje, a pesar de que la calidad del docente sea de un alto nivel, la recuperación de la información será deficiente puesto que el que educa, capacita y faculta al estudiante para interactuar de manera lógica y dialéctica en su entorno, pero es responsabilidad del alumno el encontrar las herramientas idóneas de acuerdo con sus características y formas de aprendizaje. De ahí que nos hemos planteado, como parte del problema básico por abordar en este trabajo, detectar si los alumnos de este nivel educativo cuentan con

estrategias de aprendizaje eficientes que les permitan sortear los retos a los que se enfrentarán.

Una de las escalas que ha demostrado tener un alto grado de eficiencia en cuanto a la evaluación de estrategias de aprendizaje que con mayor frecuencia son utilizadas por los estudiantes es la prueba ACRA desarrollada por Román y Gallego (1994), (Rinaudo y González, 2002, Juárez, Rodríguez y Luna, 2012, De la Fuente y Justicia, 2003), esta se divide en cuatro áreas que se refieren a las estrategias de: 1) adquisición, 2) codificación, 3) recuperación y 4) apoyo. Empero en una investigación realizada por Marugán, Carbonero, León y Galán (2013), en la que además de la prueba ACRA se aplicó el Test de Factor “g” (Cattell y Cattell, 1990), el Test de Matrices Progresivas (Raven, 1996), y el Test de Abreacción (De la Torre, 1991), los autores concluyen que la evaluación de estrategias de aprendizaje en alumnos que ellos denominan de *alta capacidad*, es una tema inconcluso, puesto que si bien puntúan más alto en contraparte con los alumnos que no son de *alta capacidad* y el nivel educativo así como la edad muestran diferencias interesantes; se considera que el autoconcepto académico de los alumnos así como el desconocimiento de las estrategias y su pertinencias pudieran ser factores que influyen en pruebas propiamente cuantitativas, por ello es que recomiendan la utilización de una metodología cualitativa que pueda dar cuenta de aspectos importantes en la evaluación de dichas estrategias.

Es por ello que la actual investigación tiene como objetivo general determinar el impacto de un taller de estrategias de aprendizaje en un grupo de alumnos de CCH y para ello se realizó un estudio cuasiexperimental en el que se aplicaron las Escalas ACRA, así como un cuestionario de datos generales y entrevistas a profundidad.

En este sentido, el presente escrito se divide en cuatro capítulos, en el primero de ellos, titulado “Educación Media Superior en México” se habla sobre las

principales funciones de la educación, se realiza un breve recorrido por su historia desde las sociedades primitivas en donde la educación no se encontraba a cargo de alguna persona en específico, pasando por la Edad Media donde se centraba en la fe cristiana y pudo de esta manera llegar a muchos rincones donde no se tenía acceso, y terminando en la época actual donde se encuentra una gradualidad escolar de acuerdo con la edad del alumno. Además, se realiza una descripción de la oferta educativa de la educación media superior en México, en donde encontramos tres principales modalidades: la profesional técnica, la tecnológica y la general. Al realizar la presente investigación en una escuela perteneciente a la modalidad general o preparatoria, es que se revisa la historia del Colegio de Ciencias y Humanidades, cómo se fundó y bajo qué premisas, se habla sobre su misión y visión, debido a que éstas nos dan las pautas sobre las que se trabajará.

En el segundo capítulo, denominado “Aprendizaje” se revisan las diferentes concepciones que guían los estudios sobre el aprendizaje, como lo es la conductista, la cual concibe al alumno como un sujeto pasivo; la humanista quien lo ve como un ente integral, individual, creativo, autónomo, con intereses, valores y afecciones; la psicogenética quien lo define como constructor activo del conocimiento; la sociocultural que lo ve como un ente social, con múltiples interacciones de este tipo y reconstructor de saberes; y por último la perspectiva constructivista, la que parte de que el alumno es el actor principal del aprendizaje, dueño de conocimientos previos y que en interacción con sus semejantes construye y reconstruye el conocimiento. Además, en este capítulo se revisan los factores asociados al aprendizaje, en el cual principalmente, se identifican tres: los sociales, los familiares, los escolares y los personales, dentro de los que encontramos a las estrategias de aprendizaje, de las cuales se retoma la definición de Díaz-Barriga y Hernández (2002), quienes las conciben como

“ayudas” que brinda el profesor con el fin de promover la autonomía y reflexión del estudiantes para con ello coadyuvar en el aprendizaje significativo.

El tercero de los capítulos explica el método que se llevó a cabo durante la investigación, la cual fue realizada en el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Azcapotzalco, con una población de tercer semestre, a quienes se les impartió un taller de estrategias de aprendizaje, durante siete sesiones. Fue un estudio cuasiexperimental de corte mixto donde se aplicó un pretest antes de iniciar el taller y un postest tres meses después de que éste finalizara, además de realizar entrevista a profundidad a seis de los alumnos participantes.

El cuarto y último de los capítulos, denominado “Resultados”, plasma lo encontrado antes, durante y después de la implementación del taller; como el lector podrá darse cuenta, las conclusiones de la aplicación favorecen las estrategias trabajadas y brindan vías de intersección importantes en pro del aprendizaje.

1. EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO

Con la educación el hombre ha logrado que los saberes no se pierdan al transcurrir los años e incluso los siglos, sino que, por el contrario, propicia que se nutran y amplíen de generación en generación; es por ello que puede afirmarse categóricamente, que la educación es un hecho indiscutiblemente social, pero es importante dotarla de significado para comprender a qué nos referimos cuando hablamos de educación.

Ya desde 1905, al darnos una definición de ella, Durkheim (1975), consideraba que ésta es una acción que ejercen las generaciones de adultos sobre los más jóvenes para lograr no solo transmitir los conocimientos y que éstos perduren, sino, además formar al individuo haciéndolo cada vez más humano, potenciando sus habilidades y preparándolo para las demandas de la sociedad.

Así pues, desde esta concepción, se dice que la educación sustenta principalmente tres funciones: la primera de ellas es la de transmitir los saberes a las generaciones actuales; la segunda, es la del proceso de formación, en la que los jóvenes entran al sistema educativo inexpertos y salen preparados; y la tercera, se refiere a una dualidad inherente a la educación, la de homogeneización y heterogeneización, la cual se ha institucionalizado en la sociedad.

La primera se refiere a una socialización de las generaciones jóvenes, pues al poseer los saberes de las anteriores generaciones se garantiza su perduración y actualización. El ser humano al nacer inexperto necesita de la guía de los adultos para adquirir los conocimientos. Así pues, dice Durkheim (1975):

“La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social” (pág. 53).

La segunda función de la educación se refiere al proceso de formación, se considera que al nacer el ser humano es egoísta y lo que puede brindarle a la

sociedad son sus rasgos individuales que lo caracterizan, sin embargo, gracias a la educación el hombre adquiere normas, conductas, formas de dirigirse y de desenvolverse en la vida social, tradiciones, costumbres, es decir, gracias a la educación el ser humano puede llegar a un ideal de lo que la sociedad considera oportuno, “educar hijos para la patria y la humanidad” (Durkheim, 1975, p. 53).

Sin embargo, al hablar de educación resulta irónico referirnos a ella de manera individual pues no es una sola, esto es, existen diferentes tipos de educación: la hay en escuela privada y escuela pública, rural y urbana, la educación de países de primer y tercer mundo, las impartidas en escuelas laicas y religiosas, de acuerdo a las diferentes profesiones etc., con ello nos referimos al hablar de la tercera función de la educación, que es la institucionalización de la misma.

Esta tercera función tiene una doble finalidad, la primera es la de homogeneizar a la población estudiantil, es decir, brindarles las mismas costumbres, reglas, tradiciones etc., y por otro lado, diversificarla, por medio de las diferencias que realiza de acuerdo a los niveles sociales, a las profesiones, a los oficios, país o lugar donde se vive, entre otros (Durkheim, 1975, p. 50). Esta última afirmación la hace también Zorrilla (2008), al definir al Sistema Educativo Mexicano (SEM) como *sumamente heterogéneo*.

Así pues, históricamente la educación institucionalizada ha tenido diferentes rasgos, entre ellos, las diferencias entre maestros y alumnos (primera función de la educación), los contenidos o programas de estudio (segunda función) y los horarios, los tipos de escuela, las normas establecidas (tercera función).

Así pues, al hablar de la historia, en palabras de Salas (2012), no es repetir una serie de compendios aburridos sin concordancia alguna; al contrario, es contar una historia, hacer una narración de vaivenes por los que ha atravesado el ser humano en cuanto al tema se refiere, es por ello, que en las siguientes líneas

el lector podrá ir de la mano con el texto para descubrir un poco del mundo educativo que es tema que compete a la presente investigación.

En las sociedades primitivas, el ser humano pronto se dio cuenta que un solo hombre no era suficiente para todas las actividades que implicaban un asentamiento, así, pronto realizó una división del trabajo, quedando en las aldeas las mujeres recolectando los cultivos y los hombres más capaces y hábiles saliendo a la caza. Así pues, al formarse en sociedad el ser humano fue desarrollado diferentes formas de convivir con los demás y de desarrollarse dentro de ella, para esto creó la educación (aunque en un inicio no fuera propiamente consciente de ella); en un inicio esta no se encontraba a cargo de ninguna persona en particular, sino que la misma comunidad guiaba o moldeaba las actividades, conductas e inclusive creencias que el menor había de desarrollar. Al cabo de algunos años el niño adquiría sus primeros indicios de educación sin que necesariamente alguien explícitamente tuviera dicha función. En general, estas primeras formas de educación se realizaban para y por la vida, es decir, al niño se le enseñaban formas de recolectar comida o de defenderse frente a los animales, los terrenos o las temperaturas, entre otras (Ponce, 1936). De acuerdo con Salas (2012), la enseñanza en cuanto a técnica era muy rudimentaria pero efectiva, aparecía al aprender una nueva técnica para manejar alguna herramienta o una nueva estrategia de caza; era personalizada y práctica y se transmitía de generación en generación por medio de la observación y del ensayo-error.

Al hacerse un poco más compleja la sociedad, el hombre evolucionó creando poblaciones más organizadas y con un mayor número de habitantes; comenzaron a aparecer las divisiones más marcadas de trabajo dando inicio al periodo conocido como Antigüedad. Durante esta época los encargados de la educación eran los sacerdotes religiosos o los altos funcionarios de las diferentes civilizaciones. La educación más formal se reservaba para las personas pertenecientes a las élites y en algunas de ellas incluía la instrucción del arte de la

guerra. Comenzaron a surgir personajes importantes como Platón y Aristóteles, quienes escribieron documentos referidos a la educación (Salas, 2012, p. 18), a ellos se les atribuye también la fundación de verdaderas escuelas de filosofía, como la Academia y el Liceo y con ellos además, la diferencia entre historia educativa e historia pedagógica, la primera da cuenta de la actividad de educar y la segunda, es la implementación de paradigmas, de procesos educativos, el manejo de instituciones educativas etcétera. (Guichot, 2006).

Por su parte, en la cultura romana la educación era pública y el gobierno tenía el deber de proveerla al pueblo. Es ahí donde comienza tanto el elogio a los profesores y a las escuelas como la crítica a la educación, así como a los castigos que en ella se imponían. Filósofos como Séneca tenían la idea de que en ella no se enseñaban las cosas importantes para la vida, sino que se enseñaba al estudiante para ser un fiel seguidor de lo que en ella se impartía (Salas, 2012).

En la edad media el objetivo fundamental fue difundir la fe cristiana, siendo la iglesia quien tomó en sus manos la encomienda de la educación, por medio de las campañas de alfabetización donde se leían los documentos cristianos. De esta manera la educación pudo llegar a muchos otros rincones que en los periodos anteriores no había logrado: mujeres, extranjeros, esclavos, clase baja, grupos aislados o marginados, podían ser evangelizados (Tamayo, 2007; Salas, 2012).

En los monasterios, lugares donde principalmente se llevaba a cabo la alfabetización, los sacerdotes comenzaron a pensar en la importancia de regular los castigos corporales a los niños; se comenzó a pensar en graduar el tipo de educación de acuerdo con las edades; en los primeros años se les enseñaba la lectoescritura, matemáticas y oficios como el pastoreo y el cultivo; posteriormente se les enseñaba a interpretar los textos sagrados (Salas, 2012), y se considera que tanto estos como las abadías eran lugares donde grandes ideas y pensadores llegaban a consolidarse (Tamayo, 2007). En cuanto a la educación militar, ésta

estaba diseñada para los nobles, sus principales funciones eran evitar rebeliones y mantener el orden social. A ellos, desde edades tempranas se les enseñaban actividades físicas como los deportes, que implicaban fuerza, técnicas militares y otros conocimientos sobre las leyes del estado (Salas, 2012).

Con el Renacimiento y el humanismo grandes cambios sociales se hacen presentes en la historia y con ello la educación. Si bien estos movimientos y la revolución científica no abolieron por completo la doctrina cristiana en la educación, sí comenzaron a criticar muchos de sus principios (Ginestet, 2016). Hacia fines del siglo XV el humanismo promueve entre otras cosas, la investigación y el juego en el aula, critica los castigos corporales, la enseñanza infantil y los métodos de enseñanza repetitivos, por considerarlos una pérdida de tiempo. Algunos de los principales exponentes de esta época fueron Leonardo Da Vinci y Miguel Ángel (Salas, 2012).

Aunado a ello, al perder fuerza el feudalismo, y consolidarse la burguesía, se fortalece la idea de intercambiar las mercancías por monedas y los señores burgueses comienzan a pagar a instructores para que los hijos tengan una mejor enseñanza; al perder fuerza la iglesia, la educación se vuelve laica en su mayoría. Posteriormente, al convertirse a educación en un bien comercial, los maestros e instructores se unen para fundar una asociación y fijar cuotas (Salas, 2012, p. 81).

La edad moderna inicia con la búsqueda de nuevas rutas comerciales, la invención de la imprenta y la lucha protestante contra de leyes cristianas, impulsada por Martín Lutero (influencia para personajes como Erasmo de Rotterdam y Juan Calvino (Salas, 2012, p. 89).

Dentro de la edad moderna se encuentra la ilustración, época de grandes pensadores como Diderot, Montesquieu, Voltaire, Rousseau y Pestalozzi, estos dos últimos, impulsores del uso de la razón para llegar al conocimiento, métodos

más didácticos de enseñanza, oponentes de la fe, la superstición, la ignorancia y la opresión de los débiles (Salas, 2012, p. 100).

Durante la época contemporánea se instaura la educación por niveles, desde el jardín de niños (gracias a las ideas de Rousseau) hasta la universidad, con ello se instauran las ideas de Marx, de la abolición del trabajo infantil y educación al proletariado. Es durante esta época donde la relación entre pedagogía y psicología se hace evidente con los trabajos de Wundt, dando paso a corrientes pedagógicas como el funcionalismo, conductismo, estructuralismo, cognoscitivismo etcétera. (Salas, 2012, p. 124), mismas que se revisarán en páginas posteriores.

En cuanto a México, los niveles de alfabetización y educación se mantuvieron en índices muy bajos hasta que en 1980 la primaria fue obligatoria para todos, situación que perduró hasta 1993, año en que constitucionalmente se amplió hasta la secundaria. Sin embargo, aún en la actualidad existen poblados en los que la cobertura tiene características muy *sui generis*, como en las escuelas multigrado donde un profesor es el encargado de varios grupos, o la Educación Media Superior (EMS) a distancia y las telesecundarias donde los recursos son muy precarios e inclusive se llega a prescindir de un profesor presencial (Zorrilla, 2008).

La historia de la EMS mexicana es complicada para todo teórico estudioso del tema, sin embargo, el dato más certero que se tiene al respecto es el de la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), en 1867, cuna del pensamiento liberal y fiel seguidora del positivismo de Augusto Comte, misma que posteriormente (en 1910), se incorpora a la recién inaugurada Universidad Nacional por decisión de Justo Sierra. Tras la Revolución Mexicana el gobierno la militariza y en 1921 se reincorpora a dicha universidad, pero en los vaivenes con la Secretaría de Educación Pública (SEP) la calidad educativa recae

drásticamente hasta 1929, cuando se declara la autonomía universitaria. Para 1936 se funda el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y la SEP se mantiene en algunos cargos de manera indirecta del bachillerato tecnológico hasta la década de los cincuenta y sesenta cuando se crea el subsistema de bachillerato presidido por la misma. Surge el Colegio de Bachilleres de México y algunos otros colegios en los estados. En 1978 se funda el Colegio Nacional de Educación Profesional (CONALEP) formando profesionales técnicos, aunque las personas que estudiaban en él no tenían la oportunidad de ingresar a alguna universidad debido a que no los preparaba con materias precurrentes para ese fin, aunque en 1996 esta situación se revirtió (Zorrilla, 2008, p. 89).

Ahora bien, a partir de la llamada Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) implementada en 2012, en el Artículo 32 de la Ley General de Educación (1993), la Educación Media Superior (EMS) forma parte de la educación obligatoria de todo ciudadano mexicano y en ella se estipula que es obligación del estado el proveer los servicios educativos a la población en edad de cursar este nivel escolar, teniendo como plazo máximo para la cobertura el ciclo escolar 2021-2022 y exhortando a las autoridades educativas a establecer medidas pertinentes para garantizar el derecho, la equidad y la igualdad de oportunidades de acceso, tránsito y permanencia en este nivel educativo. Sin embargo, a tres años de que se cumpla dicho plazo, la realidad dista mucho de tener los requisitos mínimos referentes a la cobertura y calidad pertinentes para alcanzar los objetivos ahí planteados. En este sentido y de acuerdo con Zorrilla (2008), los principales problemas a los que se enfrenta la EMS son esos mismos: la calidad, la pertinencia, la eficiencia terminal y la equidad; obstáculos que impiden el enfrentar retos que la sociedad actual demanda. Las principales causas que él identifica es una completa omisión por parte de las autoridades correspondientes y con ello una falta de políticas educativas orientadas hacia el logro de objetivos en el aprendizaje y la vinculación con las demandas sociales.

Por su parte, para caracterizar la población con la que se trabajó en la presente investigación, es importante identificar el SEM; este se encuentra conformado por cinco principales niveles educativos: preescolar, primaria, secundaria, medio superior y superior. Dentro de ellos se pueden encontrar escuelas de tiempo completo, de jornada ampliada, jornada normal, con ingesta y sin ingesta, pública y privada, educación formal y no formal; la escuela por una parte y la familia, amigos, etcétera. (Ornelas, 2013), por otro lado, escuelas para adultos, militares, por solo hacer mención de algunos.

En lo concerniente al presente escrito, nos enfocaremos al SEM en el nivel Bachillerato, el cual en la actualidad se orienta a jóvenes de entre 15 y 18 años, generalmente se cursa en tres años y en concordancia con Lozano (2015), su diversidad es razón suficiente para que no se hable de él como un espacio homogéneo pues se caracteriza por aspectos tales como los ya mencionados anteriormente (desigualdades, intenciones educativas diversas, infraestructura, preparación de profesorado, recursos a los que se tiene o no acceso, etc.). Justamente una de estas partes de la heterogeneidad características de este nivel educativo son sus tres modalidades: 1) general, que consiste en materias básicas propias del nivel educativo, mismas que fungen como preparatorias para el nivel superior; 2) tecnológica, que es formación en materias propedéuticas para la escuela superior y prácticas para un nivel técnico; y 3) profesional técnica que consiste en educar a los alumnos para vida y el trabajo (Zorrilla, 2008). En la primera, se obtiene un certificado que avala la conclusión de los créditos obligatorios y prepara a los estudiantes en disciplinas científicas, tecnológicas y humanísticas proporcionándoles una cultura general que los prepare para el siguiente nivel educativo o para el campo laboral. Según la UNESCO (2010), esta es impartida por diversas instituciones educativas como: Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), Escuela Nacional Preparatoria (ENP) ambos pertenecientes a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Colegio de Bachilleres,

Bachilleratos Estatales, Preparatorias Federales por Cooperación, Centros de Estudio de Bachillerato, Bachilleratos de Arte, Bachillerato de la Heroica Escuela Naval Militar, Preparatoria Abierta, Preparatoria del Distrito Federal, Bachilleratos Federalizados, Bachillerato Militar del Ejército, Tele-bachillerato y los Bachilleratos propedéuticos de escuelas particulares.

El segundo tipo de bachillerato es el tecnológico y se considera que es de modalidad bivalente, lo que implica que al finalizar se le entrega al estudiante un certificado de conclusión de este, un título y cédula profesional por la carrera técnica que llevó a cabo. Su mapa curricular está conformado por créditos de carácter propedéutico y de formación profesional. Las instituciones en las que se puede cursar esta modalidad de bachillerato son: el Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (perteneciente al Instituto Politécnico Nacional), Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios, Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios, Centro de Bachillerato Tecnológico Forestal, Centro de Bachillerato Tecnológico y Agropecuario, Centro de Estudios Tecnológicos del Mar y Centro de Estudios Tecnológicos en Aguas Continentales (Secretaría de Educación Pública, 2017).

Por último, se encuentra la modalidad profesional técnica que es impartida por el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) y en él, al igual que en el bachillerato tecnológico, se obtiene un certificado de bachillerato, título y cédula profesional, sin embargo, su plan de estudios está más orientado hacia la preparación para el trabajo (Secretaría de Educación Pública, 2017). De acuerdo con Zorrilla (2008), este tipo de educación que ha sido de una manera, *mal llamada, educación terminal*, ha ido prácticamente desapareciendo debido a que el bachillerato tecnológico ha tenido planes y programas de estudio que son equivalentes con éste; motivo por el cual ha sido necesario implementar estrategias para que los alumnos egresados de esta modalidad puedan acceder a un nivel superior y no sea efectivamente, un fin en la educación de los bachilleres.

Después de revisar el panorama general del sistema educativo de nivel medio superior nacional y al desarrollar la presente investigación en un CCH, que es un bachillerato propedéutico para la formación profesional, se presenta a continuación a modo de contextualización, el modelo del mismo.

1.1. Colegio de Ciencias y Humanidades

Tras la creciente demanda de ingreso al nivel medio superior en la zona metropolitana del Distrito Federal, el 26 de enero de 1971, teniendo como rector al Dr. Pablo González Casanova, el Consejo Universitario de la UNAM aprobó el proyecto del CCH, el mismo que pretendía transformar la Universidad mediante novedosos métodos de enseñanza y dándole un giro en sus planes curriculares elaborados por el rector, los coordinadores de Ciencias y Humanidades de la Universidad, los directores de las facultades de Filosofía y Letras, Ciencias, Química y Ciencias Políticas y Sociales, y del director de la Escuela Nacional Preparatoria (Colegio de Ciencias y Humanidades, 2016).

El 12 de abril de 1971, abrieron sus puertas los planteles de Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo y el siguiente año los planteles Oriente y Sur, también estaban listos para recibir a las primeras generaciones de *ceceacheros* en sus diferentes turnos. Mismos que en la actualidad atienden a más de 56 mil alumnos, con una planta docente que sobrepasa los 3 mil profesores y teniendo como misión que sus egresados cuenten con el perfil propuesto por su plan de estudios; este corresponde en general, a formar personas responsables de su propio desempeño, actores de la cultura en la que se encuentran inmersos, capaces de investigar, jerarquizar y validar información mediante la utilización de instrumentos que les permitan resolver problemas académicos y cotidianos, con un interés por nutrirse de herramientas que den cuenta del cómo aprender, con conocimientos teóricos y prácticos en las principales áreas del saber, capaces de tomar decisiones y trabajar en equipo, así como manifestar conductas éticas, sensibles e

interés por las artes, las humanidades y la ciencia (Colegio de Ciencias y Humanidades, 2016 b).

Ahora bien, es de relevancia mencionar que el CCH y la escuela en general, no únicamente transmite los contenidos expresados en el plan curricular, sino que hay cuestiones procedimentales y actitudinales que no necesariamente se encuentran plasmadas en los planes y programas de estudio. Estas cuestiones de orden actitudinal y valoral se constituyen en lo que se conoce como currículum oculto (Díaz Barriga, 2006) y reivindican la función socializante de la educación homogeneizante y heterogeneizante que mencionaba Durkheim (1975), que es socializante, integral y transmitida de una generación adulta a una joven.

Precisamente, el órgano internacional que ha tenido el propósito de homogeneizar la educación es la UNESCO, mediante su planteamiento de los cuatro pilares de la educación, mismos que retoma el CCH en su filosofía, convirtiéndolos en tres: *aprender a aprender*, *aprender a hacer* y *aprender a ser*. El primero da cuenta del desarrollo y búsqueda de nuevos conocimientos que de manera autónoma realiza el alumno de acuerdo a sus intereses, necesidades y características; en el segundo no sólo se busca que el alumno adquiera habilidades que le permitan trasladar la teoría a la práctica, realizar procedimientos y aplicar diversos métodos, sino que además desarrolle competencias que le permitan hacer frente a situaciones adversas o de conflicto así como el trabajo colaborativo con el mayor número de habilidades sociales positivas, además de desarrollar una personalidad propia con sentido de autonomía, juicio y responsabilidad personal (Delors, 1994); y el último busca contribuir al desarrollo global de los individuos, formar a los individuos con valores éticos, autonomía y juicio propio para enfrentarse a las diversas situaciones de la vida, promover su imaginación y libertad de pensamiento (Colegio de Ciencias y Humanidades, 2016, Delors, 1994).

De acuerdo con Delors (1994), en el siglo XXI ya no basta que en la escuela se realice una transmisión de conocimientos en la que el alumno acumule el conocimiento para la ocasión en la que se necesite, ahora el alumnado debe estar en condiciones de aprovechar ese conocimiento en cada situación que se presente, actualizarlo, profundizar en él y de esa manera, nutrirlo aún más y mantenerse a la vanguardia, pues la sociedad (cada vez más cambiante) demanda de ello. Se intenta que los docentes no enseñen un saber anquilosado, sino que la sociedad requiere de saberes ágiles, estratégicos y permanentes.

Aunado a ello, es importante mencionar que en el Acuerdo 447 de la RIEMS se establecen las competencias generales que el educando de la EMS debe cumplir; en general estas hablan de mejoras en el proceso de enseñanza, mejorar la calidad del servicio educativo realizando ajustes en las estrategias que el docente implementa en el aula para el logro de aprendizajes significativos y un clima escolar favorecedor del aprendizaje de manera colaborativa y autónoma, un aumento en la empatía hacia el estudiante, implementar la evaluación formativa con mayor énfasis, una mayor atención al contexto de éste, así como participar en actividades que coadyuven en mejoras de la institución (Lozano, 2015). Sin embargo, el bachillerato UNAM (CCH y ENP) no se ha incorporado a la RIEMS por lo que persisten los principios que se han venido comentando, situación que quizá, sea un atenuante importante para la formación de nuestros estudiantes debido a que la misma reforma considera la capacitación docente para su implementación como un objetivo opcional. Por todo esto es que en la intervención que se realizó, se consideró cada uno de los pilares sobre los que está centrada la filosofía del CCH, aunque principalmente, se basó en el de *aprender a aprender* ya que se buscó que el alumno aprendiera a buscar información, seleccionarla y que adquiriera herramientas eficientes que le permitieran la superación de problemas y el logro de aprendizajes significativos; por ello es que a continuación se revisa un poco de sus antecedentes y de sus concepciones.

1.2 Aprender a aprender

Lo expuesto anteriormente da cuenta del tema principal de la Psicología, el aprendizaje, este se encuentra ligado a la Psicología y la Educación como tema que ambas comparten y es un aspecto fundamental en la escuela.

Delors (1994), entiende el *aprender a conocer* como el primero de los pilares de la educación y menciona que implica el *aprender a aprender*, es decir, contar con herramientas que permitan el aprovechamiento de la educación a lo largo de la vida. Considera que la adquisición de conocimiento no tiene saciedad por lo que durante toda la vida está en constante construcción y reconstrucción mediante las experiencias cotidianas.

En su filosofía el CCH concibe al *aprender a aprender* como un *concepto multidimensional* que implica habilidades metacognitivas, de pensamiento, solución de problemas, autónomas, de responsabilidad, autorregulación, autodidactas, de autoestima, etc. puesto que no se busca únicamente que el alumno aprenda a conocer sino que además, pueda dar cuenta de su proceso de aprendizaje, de la relación que tiene este con su cotidianidad y de las estrategias que puede llevar a cabo para aprender de una manera más eficiente para con ello plantearse objetivos, identificar triunfos, reflexionar sobre el propio pensamiento y corregir errores para mejorar en el proceso educativo (Colegio de Ciencias y Humanidades, 2016).

En el mismo sentido, Elosúa (1993), considera que el punto clave de *aprender a aprender* no se sujeta únicamente a las herramientas que el alumno utiliza sino, además a la consciencia que toma de su propio proceso de aprendizaje, situación que lo ayudará a supervisarlo y controlarlo.

El que un alumno *aprenda a aprender* para García (2013), implica que desarrolle capacidades que le permitan conocer y regular sus propios procesos de aprendizaje sin dejar de lado la reflexión la cuál es la meta que se pretende lograr,

el reconocimiento del proceso de aprendizaje y de la respuesta o producto al que se llegó, así como la aceptación de los errores implicados. De ahí que *aprender a aprender* tiene una relación estrecha con la meta cognición pues esta se refiere a una cognición que se tiene sobre una cognición, así pues, *aprender a aprender* sería un meta aprendizaje cuyo producto terminal es la adaptación a un contexto escolar, el aprender a tener éxito (Moreno, 2009).

Asimismo, Moreno (2009, p. 2), considera que desde el nacimiento los seres humanos estamos en constante aprendizaje y a lo largo de la vida desarrollamos cierto conocimiento con respecto a cómo lograr tener éxito, sin embargo, en el contexto escolar se encuentra que los alumnos saben si han tenido éxito o no por las calificaciones que les asignan sus profesores, pero ignoran los recursos que han utilizado para llegar a ello.

De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2002), en la actualidad se ha valorado y perseguido la meta de que los estudiantes sean autónomos, independientes y autorregulados, que controlen sus procesos de aprendizaje, que sean conscientes de lo que hacen, entiendan las exigencias de la tarea y que respondan consecuentemente, que empleen estrategias de estudio acordes a la situación y que valoren su esfuerzo y mejoren, en pocas palabras, se busca que los alumnos *aprendan a aprender*.

En este sentido, el CCH (2016), considera que un alumno ha *aprendido a aprender* cuando:

1. Se responsabiliza de su propio aprendizaje implementando estrategias que le permitan acciones encaminadas al desarrollo del mismo.
2. Es capaz de realizar búsquedas bibliográficas en diversas fuentes impresas y electrónicas.
3. Puede relacionar el conocimiento nuevo con aprendizajes previos.

4. Logra vincular los conocimientos con la vida cotidiana y el contexto social.
5. Asume una actitud crítica ante ideas propias y ajenas, comunicándolas, planteando dudas, argumentando.
6. Tiene capacidad de resolver problemas.
7. Toma un comportamiento creativo.
8. Tiene una mayor autonomía
9. Es consciente de su proceso de aprendizaje, de sus áreas de oportunidad y de sus relaciones sociales.
10. Es capaz de juzgar la validez de los conocimientos.

Resumiendo, en este primer capítulo se realizó una breve contextualización sobre la historia y características de la educación y como se ha visto, un aspecto importante de ella es el proceso de aprendizaje. En ese sentido, estamos acostumbrados a ver el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) como un concepto separado, sin embargo, en la educación no es el profesor el único que forma, sino que en muchas ocasiones el alumno contribuye a la formación del maestro; aunado a ello, se encuentran las diferentes estrategias que se utilizan en el aula de clases, pues cada una de ellas propicia un tipo de aprendizaje distinto, independientemente del enfoque con que se maneje el profesor. Así pues, podríamos hablar de que los procesos de enseñanza y los de aprendizaje, se vinculan y pueden llegar a retroalimentarse, aunque cada uno corresponde a características y definiciones propias.

De tal manera y realizando una separación del PEA, únicamente con fines analíticos, en la presente tesis se trabajó con estrategias de aprendizaje, en un CCH y retomando los tres pilares pertenecientes a su filosofía, que se convierten posteriormente en herramientas para la vida (*aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser*).

Cabe señalar que aunque la presente tesis se enfoca sobre todo en el primero de ellos (*aprender a aprender*), estamos conscientes de que no se pueden desvincular en la persona y que implica una buena cantidad de metacognición, el cual se refiere no sólo a que los alumnos aprendan estrategias acordes con las diferentes tareas y materias, sino a que *se den cuenta* de los recursos que utilizan para con ello realizar una evaluación de los mismos, así como de sus logros y áreas de oportunidad, lo cual les dará la capacidad de autorregularse y mejorarlos.

Aunado a ello, es importante revisar la concepción de aprendizaje que acompaña el pilar de *aprender a aprender* dado que la concepción que se tiene sobre el aprendizaje no es única, pues dependiendo del enfoque teórico que se siga va a ser la elaboración que se realice del concepto y las funciones esperadas por el docente y el alumno, tal como se revisará en el siguiente capítulo.

2. PERSPECTIVAS DEL APRENDIZAJE

Para dar inicio al estudio del aprendizaje resulta importante detenerse a plantear teóricamente la concepción sobre la que se habla, puesto que las funciones que han de desempeñar los diferentes actores y recursos educativos resultan entre algunos de ellos, contradictorios, lo que converge en que hablar del aprendizaje desde uno de los cinco paradigmas predominantes en la Psicología educativa (Hernández, 1998), no es sinónimo de hablar del mismo concepto desde otro de ellos, como se notará a continuación:

El paradigma conductista concibe al alumno como un sujeto pasivo, que puede ser manipulado contingentemente y premiado por “portarse bien”; el profesor es el encargado de manejar los recursos tecnológico-conductuales, es decir, es un programador de contingencias; la enseñanza por lo tanto, es el adecuado arreglo de contingencias y se basa en las consecuencias positivas y negativas; en este sentido, el aprendizaje es un cambio en el comportamiento y es generado por dichas consecuencias; por todo ello, la evaluación se encuentra centrada en los productos terminales teniendo en cuenta la conducta observable y se basan en el logro de objetivos con lo que se asegura la objetividad (Hernández, 1998 p.92).

Un ejemplo de aplicación desde este paradigma es cuando a una rata se le refuerza con agua cada vez que oprime una palanca, no se podría decir que aprendió, sin embargo, la asociación entre el palanqueo y la presencia de agua se realiza contingentemente. En un salón de clases sí se podría hablar de aprendizaje cuando al pasar al pizarrón a desarrollar una ecuación el alumno realiza los pasos de manera correcta; esta conducta es observable, puede ser medible de diversas formas como lo es la frecuencia con la que el alumno realiza una ecuación sin equivocaciones, el número de pasos que hace para llegar al resultado, la rapidez con la que ejecuta la tarea, etc. y puede ser reforzada con un

dulce, un aplauso de sus compañeros, un punto extra en la lista, etc.; de esta manera se habla de una concepción de aprendizaje conductista.

Por su parte, el paradigma humanista tiene una concepción casi contraria al conductismo, pues considera al alumno como un ente individual, único, promotor de su creatividad, autonomía, iniciativa e individualidad, poseedor de intereses, valores y afectos, así como responsable de su propio aprendizaje; por esta razón, el docente es visto como un facilitador de la capacidad para la autorrealización de los alumnos; durante la enseñanza se trata de fomentar el máximo nivel de autorrealización mediante la comprensión del significado de las experiencias de los alumnos, las personas que son y lo que quieren llegar a ser; el aprendizaje se busca que sea significativo, vivencial, perdurable y autoiniciado; los criterios de la evaluación se definen por el profesor en complicidad con los alumnos (Hernández, 1998, p. 106).

Al considerar las relaciones humanas como promotoras del aprendizaje, el humanismo retoma la idea del poder externar entre los miembros del grupo sus sentimientos y pensamientos, por esta razón, algunas de las dinámicas que se llevan a cabo tienen raíces en el autoconocimiento y reconocimiento de experiencias significativas de los demás compañeros. Así pues, de acuerdo con esta teoría, el aprendizaje es la relación de los conocimientos nuevos con los ya preexistentes.

De igual manera que para el humanismo, en el paradigma cognoscitivista el sujeto es activo, aunque difiere al considerarlo un procesador de la información, poseedor de competencias cognitivas para aprender y solucionar problemas; el profesor es un confeccionador y organizador de experiencias didácticas para lograr el aprendizaje significativo en el alumno, que aprenda a aprender y a pensar, para este fin utiliza estrategias cognitivas y metacognitivas; por ello la enseñanza debería orientarse al logro de aprendizajes significativos y al desarrollo de habilidades estratégicas de aprendizaje; el aprendizaje se considera que es de

diferentes tipos: memorístico, significativo, receptivo y estratégico; la evaluación dependerá de si los objetivos son de conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación o significativos. En este paradigma se intenta que la información pase de la memoria de corto plazo a la de largo plazo y para ello el docente emplea diversas actividades que le permitan al estudiante el mayor almacenamiento de la información posible (Hernández, 1998 p. 117).

Por otra parte, en el paradigma psicogenético el alumno es un sujeto poseedor de un nivel cognitivo específico, constructor activo de su propio conocimiento, capaz de producir conocimientos valiosos; el profesor es un promotor de desarrollo, autonomía y valores morales, promotor del respeto, que debe evitar la recompensa y el castigo; la enseñanza es un actividad espontánea cuyo protagonista es el alumno; existen dos tipos de aprendizaje, el de sentido amplio o desarrollo y el de sentido estricto (datos, información); la evaluación desde este paradigma, se encuentra en contra de los exámenes y se centra en determinar el nivel de desarrollo cognitivo (Hernández, 1998 p. 169).

El paradigma sociocultural concibe al estudiante como un ente social, protagonista, producto de múltiples interacciones sociales, reconstructor del conocimiento a través de la interiorización, el docente es un experto promotor de la zona de desarrollo próximo para lo que en un inicio es directivo y poco a poco reduce su participación; la enseñanza es una instrucción formal para el desarrollo de las funciones psicológicas superiores; el aprendizaje va seguido del desarrollo por lo que se dice que existe una relación dialéctica; por lo tanto, la evaluación es dinámica pues se dirige a los productos del desarrollo real y la determinación del potencial. Al considerar al lenguaje un aspecto importante de la cultura, este paradigma pone especial énfasis en la comunicación de las costumbres, normas, valores, códigos de comunicación, festividades, por sólo mencionar algunas de las situaciones que podrían influir en el alumno y su aprendizaje. Aunado a ello, ha desarrollado un concepto que permite al profesor identificar el nivel de desarrollo

en el que sus alumnos se encuentran y de esta manera ajustar las herramientas o “ayudas” que se le darán al alumno a fin de impulsarlo a un nivel superior, este concepto es el de ZDP (Hernández, 1998 p. 211).

La última de las corrientes en la educación que ha tomado fuerza en las últimas décadas es el Constructivismo, este considera que el alumno es el actor principal del aprendizaje, poseedor de conocimientos previos, busca encontrar sentido a la situación educativa en la que participa y forma parte; el profesor es un guía hacia el aprendizaje, promotor de aprendizaje significativos; la enseñanza pone como prioridad la actividad constructiva y la encamina a su potencialización; el aprendizaje es significativo es decir, toma sentido; y la evaluación por lo tanto, se encuentra en el camino de la potencialización de la actividad constructiva (Guerrero, 2006). El docente constructivista trata de acercar al alumno al conocimiento por medio de herramientas que le permitan sentirse parte de lo que se intenta resolver o que en algún punto le signifique algo para su propia vida, ejemplos de ello es el *aprendizaje basado en problemas (ABP)*, *análisis de casos*, *aprendizaje in situ*, sólo por mencionar algunos.

Una vez revisados los paradigmas psicológicos en la educación se puede concluir que si bien cada uno ha surgido en un determinado tiempo y contexto sociocultural específico, no necesariamente son excluyentes, prueba de ello es el enfoque Constructivista que, tomando puntos importantes de varios de los paradigmas creó una nueva forma de enseñar, de aprender y de evaluar en la que el alumno es visto desde un punto biológico, cultural, individual y constructivo, además retoma estrategias pedagógicas en pro de los alumnos. En esta investigación se considera que en cuanto a educación se refiere, este enfoque es el más acertado puesto que el reconocimiento de esas individualidades que paradigmas como el conductista no reconocen y sobre todo, que el aprendizaje significativo tenga cierta lógica con lo que el alumno vive y experimenta en su

cotidianidad coadyuvan al desarrollo óptimo de los aprendizajes escolares y al crecimiento del alumno como persona.

Recapitulando, las concepciones que se han tenido sobre el aprendizaje a lo largo de la historia son diversas, la evolución de su concepción partió desde una perspectiva lineal, con el Conductismo, el que consideraba que la persona que enseñaba era la única poseedora de conocimientos y el educando era una tabula rasa en la que se podía escribir lo que se considerara más oportuno; posteriormente con el Humanismo se comienzan a tomar en cuenta los pensamientos y afectos del estudiante, viéndolo como un ser integral y no como la suma de sus partes; el modelo Psicogenético incorpora conceptos y formas de concebir a la educación de una manera más compleja aún, considerando que el aprendizaje y el desarrollo se encuentran ligados; y con el paradigma Sociocultural, se fortalece esta idea pues se considera que el aprendizaje va seguido del desarrollo; por último, retomando conceptos de cada uno de ellos, el Constructivismo crea una nueva perspectiva en la que al educando se le ve como un ser autónomo, capaz de crear y reconstruir el conocimiento en colaboración con su medio, un ser social con cogniciones y afecciones propias. Por este motivo y debido a los pilares inherentes en la formación preuniversitaria en el CCH, es oportuno retomar el Constructivismo como marco de referencia en la presente investigación, impulsando las estrategias que permitan al alumno fortalecer el *aprender a aprender*. Para hacer un acercamiento a los elementos que se verán implicados en el aula en el siguiente apartado se revisan los principales factores asociados al aprendizaje, a fin de vislumbrar las implicaciones de uno de los principales, que es materia de la presente.

2.1. Factores asociados al aprendizaje

Al hablar sobre los factores que intervienen en el aprendizaje merece especial atención no centrarse en aquellos que permiten a determinados alumnos tener éxito académico o alto rendimiento escolar, puesto que las calificaciones son producto de múltiples elementos y no necesariamente se refieren a que el alumno aprendió o no, es decir, se puede presentar la situación en la que un alumno cuente con bajo promedio porque no entraba a clases y no logró cumplir con el total de productos que determinado profesor requería para pasar la materia, pero las características autodidactas del estudiante le permiten comprender y dominar los conocimientos propios de la asignatura y así pasar las evaluaciones finales y acreditar la materia.

A modo de primer acercamiento, se revisa a continuación un modelo de interacción de los factores que afectan la trayectoria académica de los estudiantes, para posteriormente adentrarse en los factores que inciden en el aprendizaje escolar (Mares, Rocha, Rivas, Rueda, Cabrera, Tovar y Medina, 2010), en este modelo (véase la figura 2), los autores colocan al estudiante en el centro con sus motivaciones y competencias, pues estas incidirán en gran medida en sus calificaciones, el tiempo que tardará en concluir sus estudios y los diferentes indicadores de su trayectoria escolar; se considera que un factor importante para la deserción es la motivación, puesto que influirá de manera directa en las calificaciones de los alumnos. En la parte superior del diagrama se encuentran los factores que favorecen o dificultan el aprendizaje y el primero de ellos es la familia pues las expectativas que tienen con respecto al desempeño del estudiante, las variables económicas, las pautas de comportamiento y los valores que depositen en él, fomentarán o entorpecerán su trayectoria académica; un segundo favor es la escuela, con su infraestructura, programas de trabajo, planes y programas de estudio y su planta docente, misma que tiene influencia directa en la motivación y desarrollo de competencias del alumnado. En general, en este

modelo de interacción se considera que, con respecto a la deserción, un factor clave es la motivación¹ que el alumno presente, es decir, si la motivación va orientada hacia metas fuera del ámbito académico es probable que la deserción se presente. Con respecto a los factores de influencia en el aprendizaje, los autores mencionan dos, el primero se refiere a las condiciones familiares con las que cuenta el alumno y el segundo son las condiciones escolares.

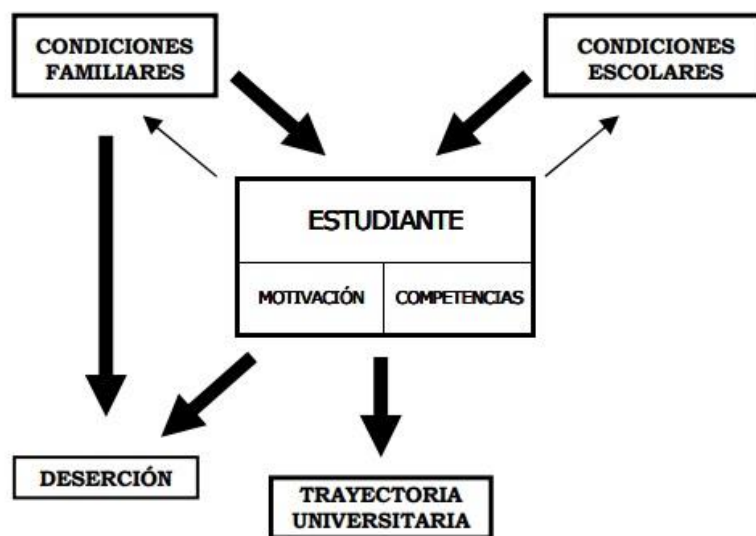


Figura 2. Modelo de interacción de los factores que afectan la trayectoria académica de los estudiantes (Mares, Rocha, Rivas, Rueda, Cabrera, Tovar y Medina, 2010).

A este respecto, la UNESCO (2010), plantea la innegable responsabilidad que tiene la escuela como institución en este proceso. De acuerdo con Cornejo y

¹ El concepto de motivación se concibe en el presente escrito como el impulso que orienta a los estudiantes a realizar las diferentes actividades de naturaleza diversa como, por ejemplo, escolares, laborales, familiares, de vínculos afectivos, etc., cabe señalar que no se ahondará en él debido a que no es un tema principal.

Redondo (2007), el factor escuela podría dividirse en dos, la organización escolar y los procesos instruccionales. El primero de ellos daría cuenta de la infraestructura de la escuela, el clima laboral y de colaboración entre docentes y directivos, sentido de pertenencia y misión que tienen los docentes, relaciones de la escuela con agentes externos a ella, la adaptación a las demandas internas y externas, etc.; en cuanto a los procesos instruccionales, estos incluyen las expectativas docentes con respecto de los alumnos, la calidad de los programas de estudio, organización dentro del aula, evaluaciones y retroalimentaciones hacia los alumnos, clima dentro del aula, calidad y disponibilidad de recursos materiales y didácticas. A este respecto, García (2013), menciona que, si se logran apreciar de manera clara las metas, se ponen en marcha estrategias de aprendizaje que permitan comprobar el avance hacia el objetivo. En este sentido, el *aprender a aprender* no se reduce a la suma de técnicas, sino a la utilización de diferentes y variadas herramientas didácticas que permiten al estudiante ser el protagonista de su propio aprendizaje; Burns y Luque (2014), consideran que cuando se habla de los factores que influyen en las calificaciones de los alumnos, la calidad del trabajo de los profesores en el aula impulsa el aprendizaje y ningún otro factor, ni el contexto familiar, es tan importante como esto. Sin embargo, nosotros ponemos en tela de juicio esa afirmación ya que es complejo el análisis sobre los factores que influyen en el aprendizaje y una afirmación con esta resulta un tanto precipitada puesto que cada estudiante es distinto y si bien hay generalidades, no necesariamente se puede considerar que la calidad docente es el rubro con mayor ponderación al momento de aprender. Por ejemplo, en esta afirmación dejaríamos de lado a los estudiantes en línea, quienes en diversas ocasiones no tienen un profesor asignado, a los alumnos que aun teniendo un docente de calidad no logran un aprendizaje significativo, etc. Aunado a ello, estaríamos dejando de lado otros factores que pudieran ser de importancia para algunos alumnos, por ejemplo, para García (2013), la familia es un aspecto fundamental en el aprendizaje, pues es esta la que sienta las bases del proceso de autorregulación

que tendrá gran peso en el aprendizaje por medio del modelado, apoyo emocional, facilitación de recursos y medios y el reconocimiento del esfuerzo o éxito de los estudiantes.

Lo anterior nos lleva a otro de los factores que son los personales y dentro de ellos se encuentran los emocionales como la autoeficacia, la autoestima y la motivación (García, *ibíd.*); las capacidades del intelecto como la memoria, solución de problemas, estilos y estrategias de aprendizaje.

Por su parte, García, Gutiérrez y Condemarín (2010), realizan una categorización de los factores que influyen en el aprendizaje, ellas mencionan que son tres: a) el cognitivo, b) el afectivo-social y c) el ambiental y organización de estudio. El factor cognitivo considera que las operaciones de pensamiento son determinantes para el aprendizaje dado que nos permiten darle significado a aquello que se estudia o al mundo en general, estas son: percepción, observación, interpretación, análisis, clasificación, comparación, expresar lo que se quiere decir de manera clara, retención, síntesis, deducción, generalización y evaluación. Los factores afectivo-sociales dan cuenta de la interacción del individuo con el medio y tienen relación con sus sentimientos, la manera en que mantiene relaciones interpersonales y la comunicación; dentro de estos factores se encuentra la motivación, la actitud y las habilidades de socialización. Los factores ambientales y de organización del estudio inciden de manera directa en la calidad del estudio e incluyen los hábitos de estudio (organización del lugar de estudio, condiciones anímicas y de alimentación, tiempo, etcétera.) así como las estrategias de aprendizaje.

En definitiva, los factores asociados al aprendizaje es un tema que aún tiene mucho camino de abordaje; no obstante, se puede concluir que los principales factores que podrían incidir en el aprendizaje son los relacionados con: 1) factores sociales (economía, delincuencia, nivel de desarrollo del país, etc.); 2) factores familiares (expectativas con respecto al alumno, valores, nivel de estudio

de los padres, grado de involucramiento, etc.); 3) factores escolares (expectativa del profesor hacia el alumnado, planes y programas de estudio, involucramiento de los diferentes actores escolares; y 4) factores personales del estudiante (motivación, habilidades de comunicación, cognición, estrategias de estudio etc.).

Debido a que la gama de factores que influyen en el aprendizaje es amplia, en la presente tesis y con fines analíticos, nos centraremos en uno de ellos, el relacionado con las estrategias de aprendizaje, debido a que, de acuerdo con Lockett, Ojeda, Aguirre, Gili y Guarnieri (2008), si el alumno no cuenta con ellas, a pesar de que la calidad del docente sea de un alto nivel, la recuperación de la información será deficiente, puesto que es él quien educa, capacita y faculta al estudiante para interactuar de manera lógica y dialéctica en su entorno, pero en realidad es responsabilidad del alumno encontrar las herramientas idóneas de acuerdo a sus características y formas de aprendizaje. Por ello es que en el siguiente apartado se revisarán algunas de las definiciones de estrategias de aprendizaje a fin de determinar la que mejor se adapte a la investigación materia de la presente tesis.

2.2. Estrategias de aprendizaje

El tema de las estrategias de aprendizaje ha sido ampliamente estudiado desde diferentes perspectivas y ligado a diversas variables, sin embargo, en lo que respecta a la educación básica y media superior, pocas son las investigaciones que se han detectado, no siendo de esta manera con el nivel superior pues en este el campo investigado es amplio. Por esta razón es que a continuación se presentan algunas de las definiciones de estrategias de aprendizaje y posteriormente investigaciones que se han realizado respecto de ellas.

Para Lockett, Ojeda, Aguirre, Gili y Guarnieri (2008), las estrategias de aprendizaje son un conjunto de habilidades que le permiten al alumno aprender, recordar y utilizar la información, la utilización de ellas es responsabilidad directa del estudiante, pues nadie más que él es el indicado para decidir cuáles son las que mejor se adaptan a su personalidad y estilo de estudiante.

Gargallo, Suárez-Rodríguez y Pérez-Pérez (2009), conciben las estrategias de aprendizaje como un conjunto organizado, consciente e intencional realizado por el alumno y que está orientado hacia una meta en el aprendizaje.

Por otro lado, Díaz-Barriga y Hernández (2010), mencionan que las estrategias de aprendizaje son “ayudas” que se pueden implementar para promover la autonomía y reflexión en los alumnos y de esta manera lograr un aprendizaje significativo. Bajo esta perspectiva es que la presente investigación se ha de orientar.

2.2.1. Investigaciones relacionadas

Las investigaciones que se detectaron en la búsqueda documental se han clasificado en seis categorías: relacionadas mayormente con el rendimiento académico, las relacionadas con la motivación escolar, estilos de aprendizaje, las que estuvieron vinculadas a las Matemáticas, la autoestima y otras. A continuación, se detalla cada una de las categorías.

2.2.2. Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico

Se han identificado seis investigaciones que han explorado cuestiones relacionadas entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico, la primera de ellas fue realizada por Nuñez, González-Pienda, García, González-

Pumariega, Roces, Álvarez y González (1998), y en ella se trataba de comprender cómo la autoimagen de 371 estudiantes de entre 9 y 13 años se relacionaba o influía en las estrategias de aprendizaje que seleccionaban y utilizaban. Utilizando la *Escala LASSI* (Learning and Studies Skills Inventory, Weinstein, 1987), encontraron que los alumnos con autoconcepto más positivo tienden a utilizar un mayor número de recursos cognitivos y motivaciones dentro de los que se incluyen las estrategias de aprendizaje, de hecho mientras más positivo es el autoconcepto se utilizan un mayor número de estrategias de aprendizaje profundas, tiene mayor motivación, concentración, es más positiva su actitud hacia la escuela y tienen menores niveles de ansiedad; todo esto se traduce en un mejor rendimiento académico.

La segunda de las investigaciones tuvo por objetivo observar la relación que existe entre el uso de estrategias y la comprensión de la lectura. A los 98 estudiantes de secundaria (de entre 12 y 17 años) que participaron en la investigación se les aplicó una prueba de comprensión de lectura realizada por González (1992), y la *Escala ACRA* y con ello se pudo concluir que existe relación positiva entre el uso de estrategias de aprendizaje y comprensión de lectura con respecto del rendimiento académico, sin embargo, las estrategias de aprendizaje no se encuentran relacionadas al grado académico (Rinaudo y González, 2002).

González y Díaz (2006), realizaron una investigación con alumnos de tercer año de la carrera de Psicología en una universidad cubana, su meta era conocer si estos estudiantes eran estratégicos y su influencia con los resultados académicos. Se encontró que la mayoría de los alumnos no utilizan estrategias de aprendizaje que favorezcan el aprendizaje significativo lo que los lleva a tener niveles bajos de rendimiento escolar pues únicamente se apoyan en la memorización y repetición que son estrategias mayormente promovidas por los docentes.

Martín, García, Torbay y Rodríguez (2008), analizaron la relación entre las estrategias de aprendizaje y la tasa de intento, de eficiencia y de éxito escolar en 749 estudiantes de las carreras de Psicología y Psicopedagogía de la Universidad de la Laguna, España. Los resultados indican que las estrategias de aprendizaje se relacionan directamente con el rendimiento académico pues los alumnos de éxito académico utilizan estrategias para autorregular su estudio planificado y revisan el proceso de este lo que favorece el aprendizaje significativo. Sin embargo, otra cuestión importante que los autores identificaron es que ciertos estudiantes tardan más tiempo en terminar sus estudios universitarios no porque la utilización de estrategias de aprendizaje sea deficiente, sino porque realizan un aprendizaje de mayor calidad y complejidad cognitiva además de aplicar los conocimientos teóricos.

Con el objetivo de analizar el proceso que siguen las estrategias de aprendizaje en alumnos excelentes (promedio de 8.7) y medios (promedio de 7.3) de 11 diferentes carreras de la Universidad Politécnica de Valencia, Gargallo, Almerich, Suárez-Rodríguez y García-Félix (2012), realizaron una investigación de corte longitudinal mixta en tres tiempos en la que se aplicó el *Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje de los Estudiantes Universitarios* (CEVEAPEU, Gargallo, Suárez-Rodríguez y Pérez-Pérez 2009). En general los resultados apuntan a un mayor autocontrol y autorregulación en los estudiantes considerados como excelentes a diferencia de los medios cuya motivación sobresaliente es la extrínseca y la mayor estrategia de aprendizaje es la de almacenamiento o simple repetición de información.

Roux y Anzures (2015), realizaron un estudio para conocer las estrategias de aprendizaje que utilizan 162 estudiantes de tercer semestre de EMS de un colegio privado en el noreste de México en sus clases de Física y su relación con un desempeño académico en el semestre previo a la investigación. Para ello utilizaron el *CEVEAUPEU* y lo que obtuvieron fue que la estrategia que mostró

mayor correlación con el rendimiento académico fue: tomar apuntes en clase, que es una estrategia de procesamiento y uso de información.

En general, lo que puede observarse en las investigaciones anteriores en relación con las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico es que cuando los alumnos hacen uso de estrategias que favorecen el aprendizaje significativo, el rendimiento académico se ve favorecido; no siendo el mismo caso con estrategias de memorización o repetición, puesto que estas se muestran insuficientes para la motivación y por lo tanto la relación del alumno con la escuela y los factores implicados.

2.2.3. Estrategias de aprendizaje y motivación

Con respecto a la motivación, la investigación documental arrojó cinco estudios, el primero de ellos fue realizado por Saldaña (2014), y examinó las relaciones entre el uso de estrategias de aprendizaje, la motivación y el rendimiento académico empleadas por 450 estudiantes de la Preparatoria No.4, de la Universidad Autónoma de Nuevo León para ello aplicó el *Motivated Strategies of Learning Questionnaire* y encontró que todos los componentes de la motivación que evalúa este cuestionario se encuentra relacionados significativamente con las estrategias de repetición, de elaboración y de organización.

Con el objetivo de analizar el impacto de metas académicas y estrategias de aprendizaje con el rendimiento académico de 787 alumnos de educación básica y primer grado de secundaria en España, Barca-Lozano, Almeida, Porto-Rioboo, Peralbo-Uzquiano y Brenlla-Blanco (2012). Se encontró que las estrategias de aprendizaje mayormente relacionadas con el rendimiento académico son las de organización y comprensión y las relacionadas a la motivación son la valoración de sí mismo como persona y alumno.

Cid (2008), estudió la correlación entre la motivación al logro académico y las estrategias de aprendizaje empleadas por 33 estudiantes de las materias de Bioquímica general y Bioquímica de alimentos, para ello utilizó el *Inventario de estrategias de aprendizaje de Schmek* (1978), y la *Escala de Atribución de la Motivación de Logros de Weiner* (1998). La autora encontró que los alumnos utilizan estrategias de aprendizaje que implican el pensamiento crítico y reflexivo y las de retención. En cuanto a la motivación, la mayoría de los estudiantes atribuyen su logro a resolver una tarea a sus capacidades, aunque también consideran que se debe al esfuerzo y a la habilidad del profesor.

Salim (2006), realizó una investigación de corte mixto con el objetivo de conocer cómo aprenden los alumnos universitarios y cuáles son sus motivaciones, estrategias y metas académicas que tienen cuando eligen estudiar una carrera. Se utilizaron entrevistas semiestructuradas y el *Cuestionario de Evaluación de Procesos de Estudio y Aprendizaje* en el alumnado de la carrera de Bioquímica en la Universidad Nacional de Tucumán (Argentina). Los resultados confirman la asociación entre la motivación y el uso de estrategias de aprendizaje, además de que el estilo del docente podría estar relacionado con la motivación o falta de esta cuando los alumnos ingresan a su asignatura; el gusto por la materia influye positivamente sobre la motivación para el estudio y el tiempo que dedican al estudio depende de la materia y del profesor.

Otro estudio que tuvo el fin de estudiar la consistencia entre las intenciones o motivos de aprendizaje y las estrategias empleadas para satisfacerlos, fue el realizado por Hernández, García, Martínez, Hervás y Maquilón (2002), en el cual se utilizó el *Cuestionario sobre Procesos en el Estudio* (CPE) en 14,661 estudiantes de primer y último año de la Universidad de Murcia. Con ello se obtuvo que existe una relación estrecha entre los motivos y las estrategias que los estudiantes emplean, aunque aquellos con motivación alta podrían modificar sus

estrategias si la institución lo requiriera y los que tienen una motivación superficial podrían hacer uso de estrategias profundas si el profesor los ayudara.

Con las investigaciones presentadas se encuentra que la motivación se halla sujeta a múltiples factores, aunque en el caso específico de las estrategias de aprendizaje, esta tiene estrecha relación con el tipo de estrategias que los alumnos utilizan.

2.2.4. Estrategias y estilos de aprendizaje

Para esta clasificación se identificaron dos estudios, los cuales coinciden en la aplicación de los mismos instrumentos: el *cuestionario CHAEA* de Alonso, Gallego y Honey (1995), y la *Escala ACRA* de Román y Gallego (1994).

La primera investigación fue realizada por Camarero, Martín y Herrero (2000), con una muestra aleatoria de 447 estudiantes universitarios pertenecientes a cinco diferentes carreras. Los resultados generales son que las estrategias de aprendizaje empleadas difieren de acuerdo con la carrera de procedencia, es decir, en carreras de humanidades el uso de estrategias es mayor que en las técnicas y experimentales; así mismo, los estudiantes de las carreras de Derecho y Magisterio utilizan muchas más estrategias de aprendizaje en comparación con sus compañeros de Informática, Física y Matemáticas. Con respecto a los estilos de aprendizaje, aquellos alumnos que utilizan el estilo activo de manera más limitada y controlada son los de mayor rendimiento académico y aquellos que tienen menor rendimiento tienden a actuar mayoritariamente por intuición, se les dificulta el trabajo metódico y minucioso, además de pensar en recompensas a corto plazo.

La segunda investigación fue realizada por Juárez, Rodríguez y Luna (2012), su objetivo fue evaluar dichos instrumentos, así como el puntaje en el

examen de admisión a la universidad para identificar las características psicoeducativas de tutorados en una Universidad del Estado de México; su estudio fue descriptivo y trasversal en tres cohortes de tiempo (uno por año). Los participantes fueron 794 alumnos de las carreras de Psicología, Contaduría, Derecho, Ingeniería en Computación, Informática Administrativa y Administración; en ellos se encontró una confiabilidad de 0,96 entre las pruebas y estabilidad en el tiempo. Y unas de las conclusiones es que las mujeres cuentan con más estrategias en comparación con los hombres; los estilos activo, teórico y pragmático son los de mayor preferencia y de menor preferencia es el reflexivo, a excepción de la carrera de Psicología que es moderada; las carreras que menor uso hacen de estrategias de aprendizaje son las de Ingeniería en Computación e Informática Administrativa, mismas que tienen un índice alto de deserción en el primer año por lo que los autores consideran puede ser explicado por lo anterior.

Las dos anteriores investigaciones indican que las estrategias de aprendizaje se encuentran relacionadas con la carrera de procedencia, es decir, con la naturaleza de la tarea que se les pide a los alumnos. Por lo tanto, carreras donde el alumno tiene que analizar fenómenos o dar una explicación a ellos es donde se utilizan estilos reflexivos, tal es el caso de Psicología.

2.2.5. Estrategias de aprendizaje y Matemáticas

Barros (2007), exploró las estrategias de aprendizaje que utilizan 10 estudiantes que se encontraban repitiendo la materia de Matemáticas I, en la Universidad Tecnológica de Pereira. Los instrumentos empleados fueron entrevistas semi-estructuradas, observación y autoinforme. Los resultados muestran que existe poca regulación y control de los procesos de aprendizaje, el conocimiento es poco reflexivo y su motivación principalmente es extrínseca. Principalmente utiliza las técnicas de repaso y la copia o transcripción de los

problemas pues ellos consideran de mayor importancia el saber resolverlos que comprender los conceptos matemáticos.

Carbonero y Navarro (2006), realizaron un estudio con diseño cuasi-experimental con grupo control y grupo experimental en el que al segundo se le dio un programa en el que se revisarían las habilidades de procesamiento de la información y estrategias de aprendizaje que les ayudaran a conducirse de manera eficiente y eficaz en su trayectoria académica y específicamente en la materia de Matemáticas. Los resultados apuntan hacia la mejora del aprendizaje de las Matemáticas y una mayor implementación de las estrategias de aprendizaje.

En general, lo que puede observarse en las investigaciones anteriores es que las estrategias de aprendizaje que utilizan los alumnos en la materia de matemáticas tienen relación con su concepción y objetivos en ella. Por ello, resulta importante la implementación de estrategias que promuevan aprendizajes significativos que se orienten a la comprensión global de la materia y no únicamente a la resolución de ejercicios.

2.2.6. Estrategias de aprendizaje y autoestima

Con el objetivo de ver la relación entre alta autoestima y la selección, así como la utilización de las estrategias de aprendizaje, se realizó un estudio descriptivo-correlacional en 324 alumnos de educación secundaria en España. Los resultados arrojados por la *Escala ACRA* y el *Cuestionario de Autoestima para la primera adolescencia* basado en Pope, Mc Hale y Craighead (1966), indican que las estrategias más utilizadas son las de codificación y almacenamiento de la información; los hombres utilizan menos estrategias de adquisición y codificación con respecto a las mujeres, sin embargo, las estrategias de planificación de las respuestas las tienen más presentes. La relación más significativa en cuanto a

autoestima se encuentra en las estrategias de recuperación de la información (Gázquez, Pérez, Ruiz, Miras y Vicente, 2006).

Otra investigación que estudió la relación entre estrategias de aprendizaje y autoestima fue la desarrollada por Fernández, Martínez-Conde y Melipillán (2009), además otra variable considerada fue el rendimiento académico. Los participantes fueron 371 estudiantes, quienes contestaron un cuestionario de antecedentes sociodemográficos y el *Inventario de Estrategias de Aprendizaje* de Ronal Schmeck en su versión adaptada para población chilena (Truffello y Pérez 1988). Lo observado con esta investigación fue que la autoestima académica y las estrategias de aprendizaje son predictores significativos del rendimiento académico. Los autores concluyen que esto podría ser una alerta de los grupos más vulnerables puesto que los convertiría inmediatamente en posibles desertores.

Las investigaciones sobre autoestima y estrategias de aprendizaje muestran que un alta autoestima se encuentra relacionada con el tipo de estrategias que se emplean al momento de realizar una tarea, en específico se detectó que las estrategias de recuperación de la información se encuentran relacionadas con una buena autoestima, ello podría deberse a que cuando los alumnos se creen capaces de realizar la tarea hay un mejor acceso a la información almacenada y por lo tanto, esto sería predictor de un buen desempeño académico.

2.2.7. Otras variables asociadas a las estrategias de aprendizaje

En este apartado se presentan cinco investigaciones que asocian las estrategias de aprendizaje con otras variables pero que al ser únicas no se lograron incluir en alguno de los apartados anteriores.

Lockett, Ojeda, Aguirre, Gili y Guarnieri (2008), tratando de identificar rasgos característicos del modo como estudian los alumnos de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres en Lima, Perú, así como estrategias que utilizan y estilos de aprendizaje; encontraron que los de primer semestre implementaban en su mayoría un aprendizaje memorístico-automático y no razonado, a diferencia de los de quinto quienes utilizaban una estrategia más reflexiva y crítica que conllevaba a un aprendizaje significativo.

Rinaudo y González (2002), con el objetivo de observar las relaciones entre el uso de estrategias y la comprensión de la lectura implementaron la prueba ACRA y una prueba de comprensión de lectura, con lo que encontraron fuertes asociaciones lo que indica consistencia entre ambas pruebas. Además, notaron que la utilización de estrategias de aprendizaje no se asocia con el grado académico.

Por su parte Furlan, Sánchez, Heredia, Piemontesi e Illbele (2009), realizaron una investigación para analizar la ansiedad ante los exámenes y las estrategias que empleaban 816 jóvenes de distintas carreras de la Universidad Nacional de Córdoba en Argentina. Mediante la implementación de una adaptación del inventario de ansiedad frente a los exámenes (Heredia, Piemontesi, Furlan y Hodapp, 2008), y algunas escalas del MSLQ (Pintrich, Smith, García y McKeachie, 1993), se encontró que la ansiedad ante los exámenes es mayor en personas que utilizan mayoritariamente la estrategia de repetición y las estrategias reflexivas se encuentran relacionadas a los alumnos con baja ansiedad.

En una investigación realizada por León, Risco y Alarcón (2014), se evaluaron las estrategias de aprendizaje en alumnos de diferentes carreras y se encontró que las más utilizadas son las que les permiten evocar los aprendizajes

cuando los requieren. Se observa que no todos emplean los organizadores para abordar los nuevos conocimientos y menos de la mitad las utilizan con regularidad.

La última de las investigaciones que se identificó ahondaba sobre las estrategias de aprendizaje que utilizan los docentes de EMS de Ciudad Obregón y su relación con variables personales del docente como la edad, escolaridad, área de conocimiento, etcétera. Se encontró que los docentes hacen uso de manera indistinta de estrategias que se ubican en diferentes modelos de enseñanza (centradas en el docente y en el alumno, en prácticas educativas en contextos reales y no reales. Con la única variable personal que se lograron identificar las estrategias docentes es con el esperar mejores resultados de sus estudiantes, pues los profesores que lo hacen utilizan mayoritariamente estrategias centradas en el docente (Rodríguez, 2011).

En resumen, como se pudo observar en las páginas anteriores, el aprendizaje es un proceso multifactorial en el que convergen una serie de actores, escenarios, actitudes, entre otros. Al hablar de la filosofía del CCH y del pilar de *aprender a aprender*, resulta indiscutible la idea de que al alumno más que enseñarle los contenidos factuales, lo que se pretende es que el docente sea guía en este proceso en el cual el alumno idóneamente adquirirá herramientas que le permitan retomar esos aprendizajes, incorporarlos, decodificarlos y recuperarlos en el momento en que la situación así lo demande. Por ello es que unas de las herramientas que el alumno bachiller necesita son aquellas en las que se le brinden oportunidades de ser él mismo, de recuperar sus estilos de aprendizaje y que le faciliten el transitar en su educación, estas son las estrategias de aprendizaje. Por ello, en las siguientes páginas el lector encontrará la esencia del presente escrito, un intento por brindar este tipo de herramientas en un grupo de Educación Media Superior.

3. MÉTODO

Como se recordará, el problema que hemos venido abordando tiene relación con la falta de estrategias específicas de aprendizaje, por lo que vimos que sería muy importante enseñar a estos alumnos este tipo de habilidades que son esenciales en el ámbito académico, de ahí que nos planteamos el siguiente

Objetivo general: Determinar el impacto de un taller de estrategias de aprendizaje en un grupo de alumnos de CCH.

Objetivos específicos:

a) Evaluar las estrategias de aprendizaje que emplean los alumnos de un grupo del CCH Azcapotzalco mediante la implementación de las escalas ACRA.

b) Aplicar las estrategias de aprendizaje a distintos contenidos dentro de un taller.

c) Analizar si los participantes han utilizado las estrategias de aprendizaje.

Tipo de aproximación:

Cuantitativa y cualitativa

La primera aproximación consistió en una evaluación previa al taller, a cada uno de los participantes. Luego, al cabo de tres meses se les aplicó un postest. Después de dicha aplicación, se realizó una entrevista a profundidad a cada uno de los siete alumnos seleccionados, a fin de que comentaran todos los aspectos que les parecieron de interés durante el desarrollo del taller, así como aquellos que consideran fueron relevantes en su aprendizaje después de él.

Las entrevistas fueron transcritas, a fin de realizar el análisis de categorías.

Participantes

Los participantes fueron 15 alumnos del grupo 310 a, de tercer semestre del turno matutino pertenecientes al Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Azcapotzalco, que en general se encontraban en un rango de entre 16 y 17 años. A quienes durante la implementación del postest se les pidió escribieran un seudónimo y dieran la autorización para utilizarlo en el presente escrito.

Escenarios:

Aula T3 del CCH, de procedencia de los participantes.

Sala de cómputo para el pre y postest.

Instrumentos:

Cuestionario de datos generales (Ver anexo 1)

Escala ACRA (Ver anexo 2)

Entrevista a profundidad (Ver anexo 3)

Procedimiento:

1) Antes de iniciar con el taller se le pidió al grupo, previamente seleccionado con las autoridades, que contestara la Escalas ACRA, así como un cuestionario de datos generales.

2) Se llevó a cabo el taller de estrategias de aprendizaje durante 7 sesiones que se dieron a cabo los días 30 de octubre, del 6 al 9 de noviembre, 14 y 15 del mismo mes.

3) Al cabo de tres meses se realizó el postest con la escala ACRA y el cuestionario de datos generales a los alumnos asistentes al taller y se realizaron las entrevistas a profundidad a siete alumnos.

Fases:

Fase I: Diseño del taller de estrategias de aprendizaje, esta etapa consistió en la elaboración de las siete sesiones que comprendieron el taller el cual llevó por título “Estrategias de aprendizaje, una manera de mejorar mi desempeño académico en el CCH” (Ver anexo 4).

Fase II: Pretest e implementación del taller. Durante esta fase se llevó a cabo el taller y se realizó la primera evaluación de las estrategias de aprendizaje que cada miembro del grupo lleva a cabo.

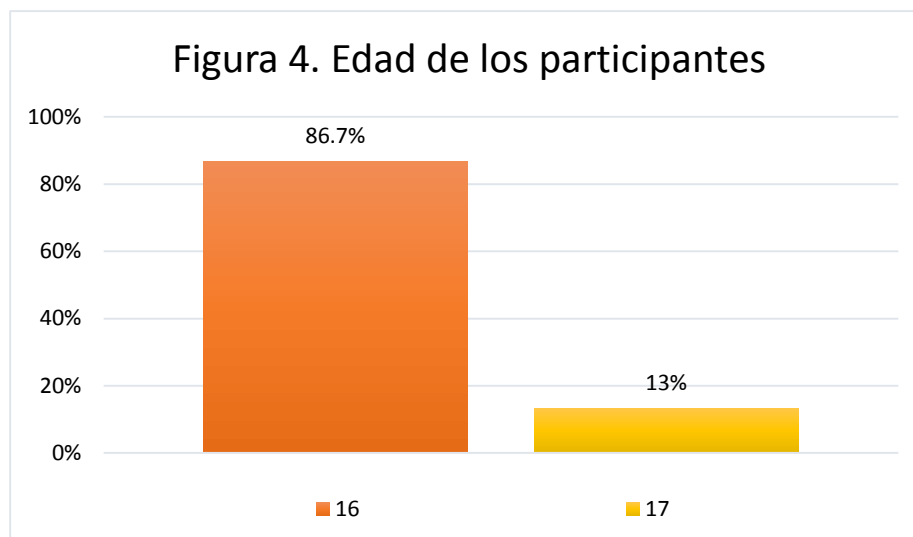
Fase III: Posttest. Esta fase se llevó a cabo en el mes de febrero del año 2018 y durante ella se aplicó un posttest y se realizaron siete entrevistas a profundidad a los alumnos con miras de determinar el impacto que tuvo en ellos el taller al cual asistieron.

4. RESULTADOS

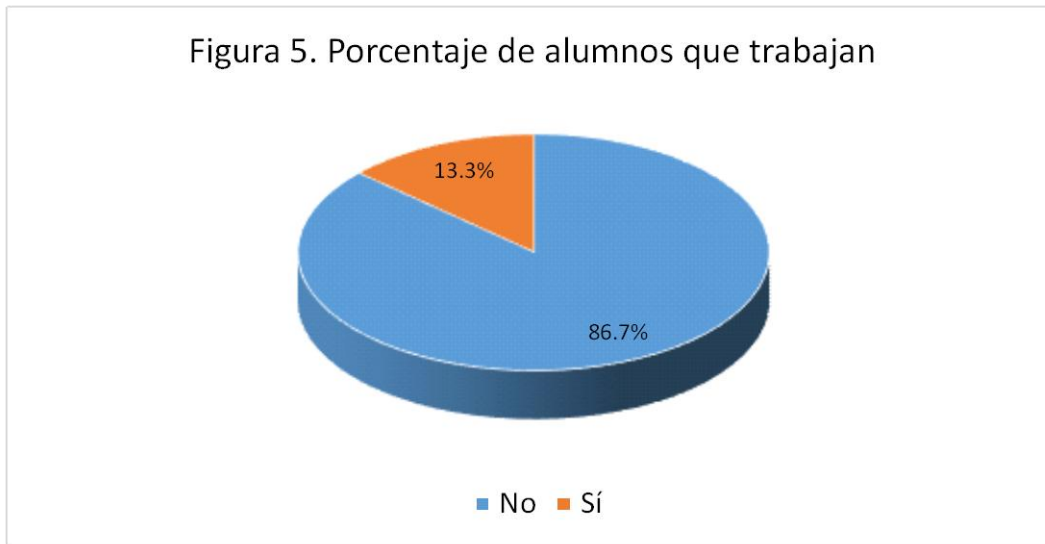
La presentación de los siguientes resultados se encuentra en función de cada uno de los pasos que se siguieron durante la investigación. En primer lugar, se encuentran los resultados del pretest, posteriormente lo encontrado durante la implementación del taller de estrategias de aprendizaje, en tercer lugar, los resultados del postest y por último lo reportado por los alumnos en las entrevistas a profundidad.

4.1. Resultados del pretest

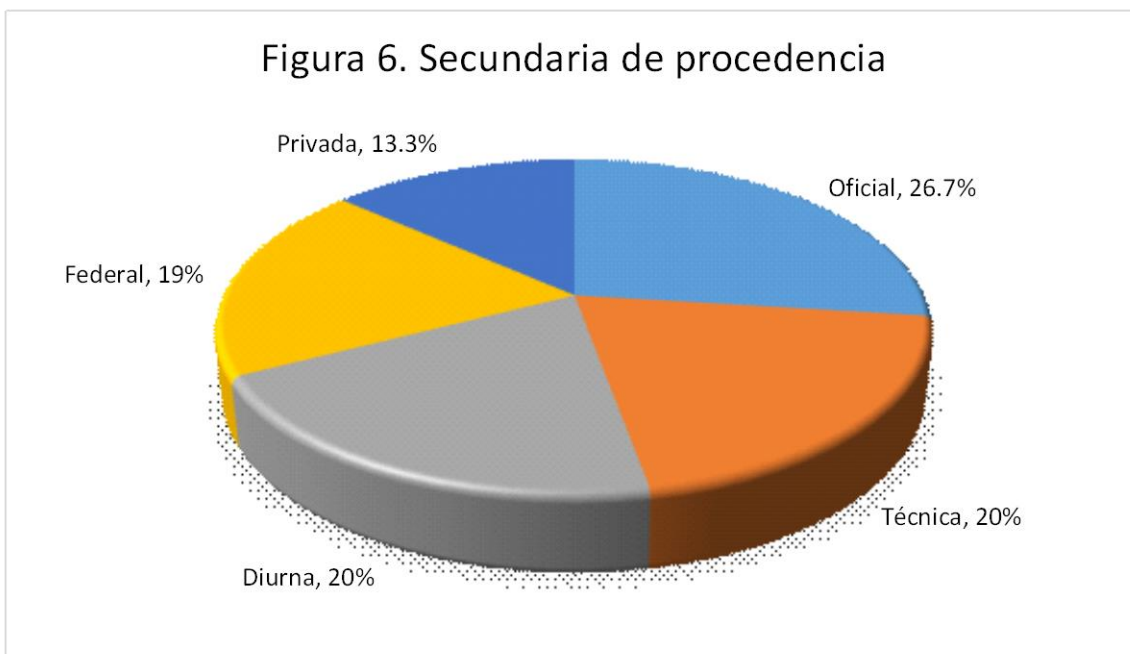
Los resultados del cuestionario de datos generales indican que la población con la que se trabajó fueron 60 % mujeres y 40 % hombres, de entre 16 (86.7 %) y 17 años (13.3 %), lo cual se puede observar en la figura 3 y 4 respectivamente.



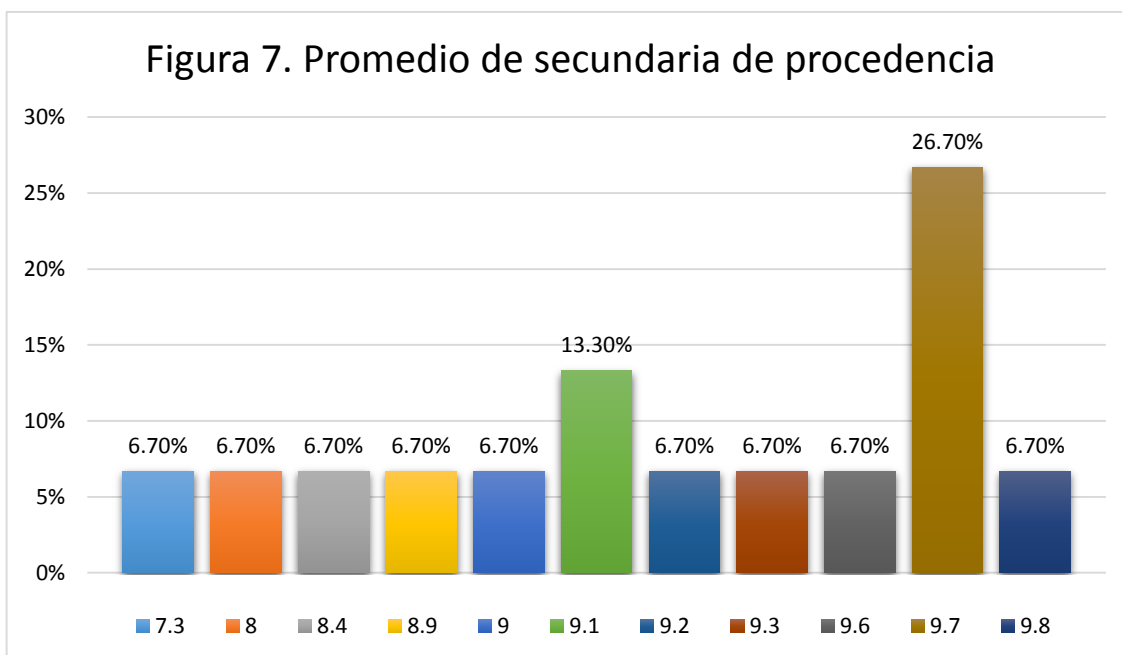
La figura 5 muestra los resultados con respecto a la pregunta que indagaba si trabajan, el 86.7 % contestó que no y el 13.3 % (2 personas) contestaron que sí, aunque los alumnos mencionaron que no lo hacen en un turno completo, sino en fines de semana.



Posteriormente se indagó acerca de la secundaria de procedencia, encontrando que la mayoría (26.7 %), provienen de alguna escuela oficial y en segundo lugar provienen de técnicas y diurnas (20 %), como lo muestra la figura 6.

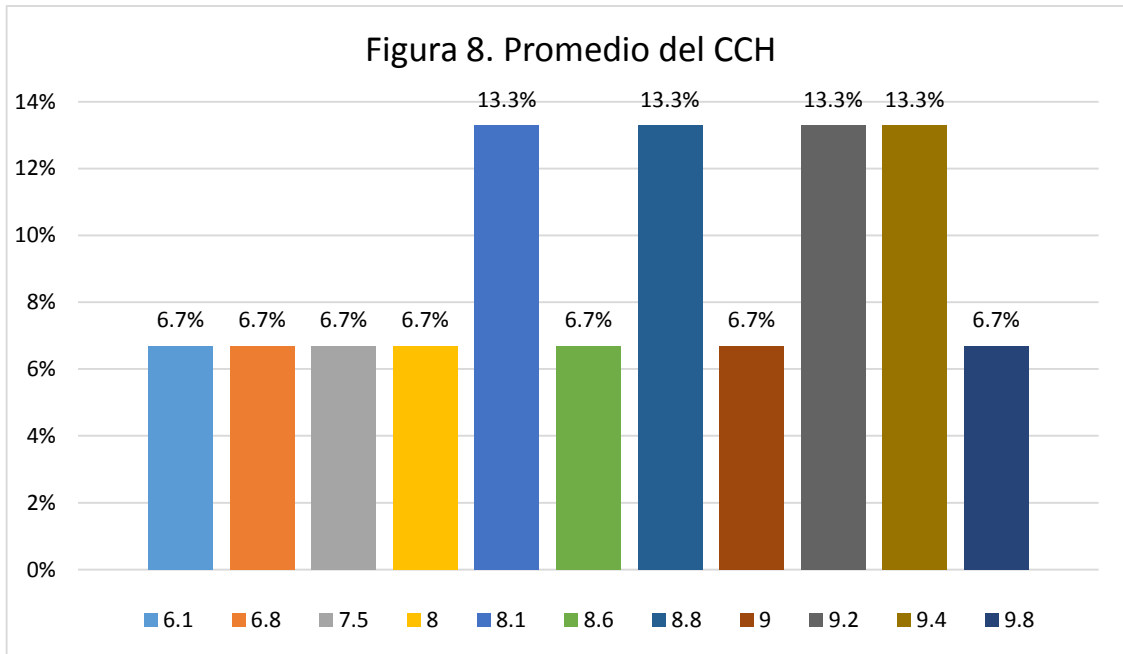


Con respecto al promedio obtenido en la secundaria, el 73.5 % contestó que 9.0 o más. Los resultados se muestran en la figura 7.



Además, se preguntó si en la secundaria habían reprobado materias, a lo que el 100 % contestó que no.

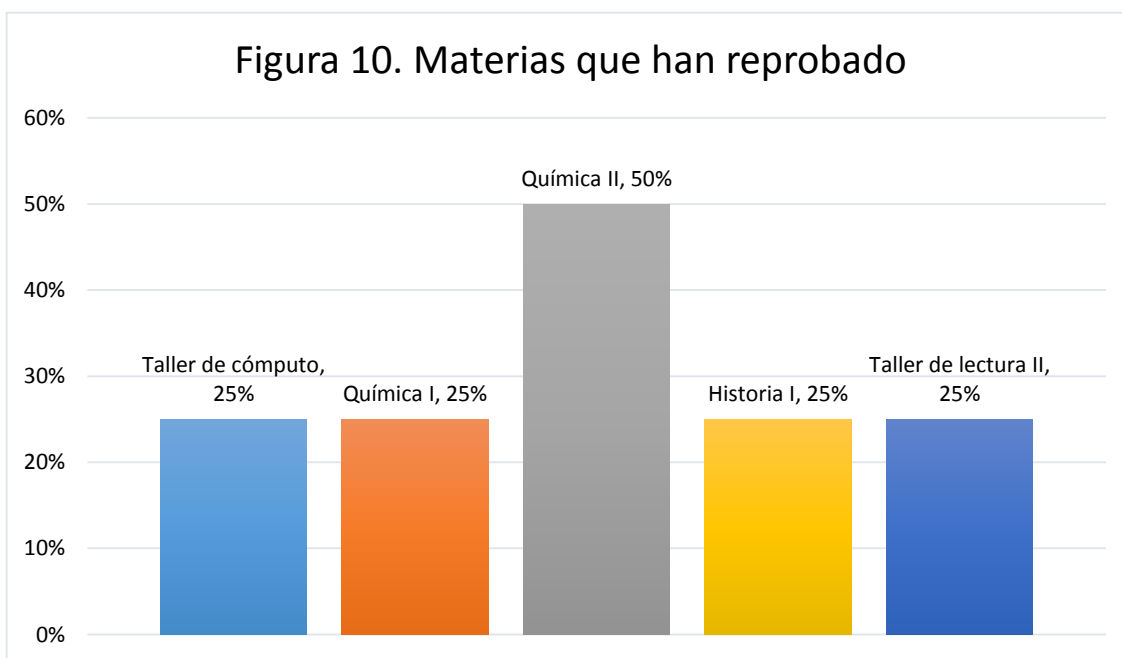
Sobre el promedio obtenido en el CCH hasta el tercer semestre, se encuentra un decremento con respecto al promedio de la secundaria, las respuestas se muestran en la siguiente figura.



También se les preguntó si durante su trayectoria por el CCH, han reprobado materias, a lo que el 26.7 % contestó que sí (4 personas), como se puede apreciar en la figura 9.



Al indagar sobre las materias que han reprobado (Figura 10), se encontró que 2 personas (50%) han reprobado Química II y una persona (25 %) ha reprobado Taller de cómputo II, Química I, Historia universal, moderna y contemporánea II y Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental II. Lo cual indica que la materia de Química es la que, en mayor proporción, reprobaban en el primer y segundo semestre.



Además, se les preguntó si esas materias que han reprobado se encontraban (hasta el momento del pretest) acreditadas, a lo que el 60 % contestó que no y el 40 % restante, que sí; a estos últimos, se les preguntó la manera en que las habían acreditado y el 100 % contestó que fue por medio de recursamiento.

A las personas que aún no acreditan las materias que reprobaron se les preguntó las razones por las que consideran aún no lo han realizado, en la tabla 1 se muestra lo que cada uno de los alumnos contestó.

Tabla 1. Razones por las que aún no acreditan las materias
<i>“Química, porque apenas realizaré mi extraordinario y no la pasé porque no tenía buena relación con la profesora, a pesar de que siempre le cumplía”</i>
<i>“Estoy por realizar extraordinario de las tres”</i>
<i>“Aún no salen las convocatorias para el recursamiento”</i>

Además, se les preguntó si en algún momento de su trayectoria académica han interrumpido sus estudios, a lo que el 93.3 % contestó que no y el 6.7 % (un hombre de 17 años) que sí, y fue entre la secundaria y el CCH, al indagar sobre las razones, contestó que fue *“por mal aprovechamiento académico”*. Los datos generales indican que, si bien dejó la escuela, fue por un año, pues durante la secundaria obtuvo un promedio de 7.3, aunque se encuentra un aumento con respecto al promedio actual, que es de 8.8, sin haber reprobado materias.

Las últimas preguntas del cuestionario de datos generales indagaban acerca de si ha pensado en dejar la escuela y las razones, lo que se encontró fue que el 100 % comentó que no lo han considerado.

En cuanto a la escala ACRA, se encuentra que en general los alumnos no cuentan con estrategias de aprendizaje suficientes, dado que en todas las escalas el porcentaje global es menor al 80 %, siendo la escala de codificación en la que menor porcentaje obtuvieron (tabla 2).

Tabla 2. Resultados grupales de la escala ACRA			
A	C	R	A
73%	60%	70.8%	71%

Asimismo, la tabla 3 muestra el porcentaje individual y por cada una de las escalas que los participantes obtuvieron en el pretest. En el caso de Yayo, al correlacionar la escala y las respuestas del cuestionario de datos generales, se

encuentra que las estrategias de aprendizaje aplicadas podrían estar correlacionadas con su desempeño académico puesto que es el único de sus compañeros que debe tres materias.

Tabla 3. Resultados individuales por escala				
	A	C	R	A
Luna	81.3%	55.9%	63.9%	63.6%
Ney	75.0%	60.3%	66.7%	74.3%
Gus	67.5%	57.6%	63.9%	69.3%
Güera	65.0%	55.9%	40.8%	63.6%
Den	76.3%	63.6%	77.7%	66.4%
Edd	73.8%	47.8%	41.7%	67.1%
Mil	72.5%	58.1%	69.4%	80.0%
Yoli	71.3%	52.2%	52.9%	67.1%
Beca	86.3%	72.3%	76.4%	60.7%
Elo	88.8%	82.6%	63.6%	87.8%
Jan	72.5%	60.9%	83.8%	67.1%
Yayo	42.5%	39.7%	36.1%	54.3%
Amb	72.5%	61.4%	73.6%	80.7%
Poncho	87.5%	76.6%	67.1%	84.3%
Tavo	62.5%	55.9%	70.8%	78.6%

4.2. Resultados durante la implementación del taller

Durante la primera y la última sesión del taller los alumnos realizaron un ejercicio con un cuadro Ra-P-Rp que se refiere a la respuesta anterior de alguna pregunta y la respuesta posterior. Las preguntas fueron: 1) ¿Qué son las estrategias de aprendizaje?, 2) ¿Para qué sirven?, 3) ¿Cuál es mi estilo de aprendizaje?, 4) ¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje que más se adaptan a mi forma de estudiar? A continuación, se muestran los resultados por cada una de las preguntas.

En cuanto a la pregunta ¿Qué son las estrategias de aprendizaje? (Véase anexo 5.1). Se encuentra que los alumnos parafrasean su respuesta anterior, a pesar de que en el taller se hacía hincapié en la definición de la cual se partía. Esto puede deberse a las concepciones previas que se encuentran arraigadas en cada uno de los participantes. Algunas de las respuestas fueron:

Tabla 4. Respuestas a la pregunta: ¿Qué son las estrategias de aprendizaje?	
Ra	Rp
Son formas de estudio en el que el alumno hace un repaso para poder comprender un tema.	Son estilos y formas de estudio que tiene cada persona para dar repaso a cada tema.
Son estrategias que se usan para aprender mejor como mapas conceptuales o trípticos.	Son estrategias que se usan para mejorar el conocimiento de una materia, como los cuadros sinópticos.
Considero que es una forma didáctica o como estrategia, la cual permite tener mejor facilidad de realizar.	Estrategia o formas fáciles de aprendizaje con mayor valor significativo.

Con respecto a la pregunta ¿Para qué sirven las estrategias de aprendizaje? (Véase anexo 5.2), los alumnos coinciden en que mejoran el desempeño académico y utilizando conceptos tales como “facilitar la comprensión”, “mejorar el aprendizaje”, “comprender” y “aprender”. Si bien en esta pregunta, al igual que en la anterior, no se encuentran diferencias significativas en las respuestas anteriores y posteriores, los alumnos incorporan nuevos conceptos que se apegan un poco más a la utilidad real de las estrategias de aprendizaje.

Tabla 5. Respuestas a la pregunta: ¿Para qué sirven las estrategias de aprendizaje?	
Ra	Rp
Sirven para entender mejor un tema cualquiera y hasta memorizarlo.	Para mejorar el aprendizaje de una materia o de algún conocimiento que quieras tener en la vida cotidiana.
Nos sirven para que un tema no se nos dificulte y podamos comprenderlo de mejor manera y no tener que matarnos la cabeza tratando de memorizarlo.	Para facilitar el aprendizaje y poder encontrar la solución a un problema.
Para tener una buena manera de aprender las cosas.	Para tener unas herramientas de aprendizaje más efectivas y que me sea más fácil aprender las cosas.

En la pregunta ¿Cuál es mi estilo de aprendizaje? (Véase anexo 5.3), se encuentran diferencias más precisas, es decir, en la respuesta posterior los alumnos identificaban ya sea estrategias que les favorecían en el aprendizaje, el estilo o estilos que mayormente utilizaban en este proceso o la inteligencia

múltiple que tenían más desarrollada. Lo cual da cuenta de una mayor conciencia de la forma en que aprenden y de las estrategias que les conviene utilizar para ello.

Tabla 6. Respuestas a la pregunta: ¿Cuál es mi estilo de aprendizaje?	
Ra	Rp
Visual y kinestésico. Notas Videos Noticias Libros	Visual y kinestésico
Volver a escribir ciertos temas de una manera simple y leerlo en voz alta.	Es visual, auditiva, natural y musical, porque yo relaciono las cosas con lo que veo y lo que vivo, me es más fácil que solo leer.
Leer varias veces hasta que no lo olvide	Intrapersonal, matemático, kinestésico.

Con respecto a la última pregunta referente a cuáles son las estrategias de aprendizaje que más se adaptan a la forma de aprender de los estudiantes (véase anexo 5.4), las respuestas posteriores fueron más fundamentadas con respecto al estilo de aprendizaje y a las estrategias revisadas en el taller. Esto implica que los alumnos pudieron identificar estrategias que favorecen en mayor grado su proceso de aprendizaje.

Tabla 7. Respuestas a la pregunta: ¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje que más se adaptan a mi forma de estudiar?

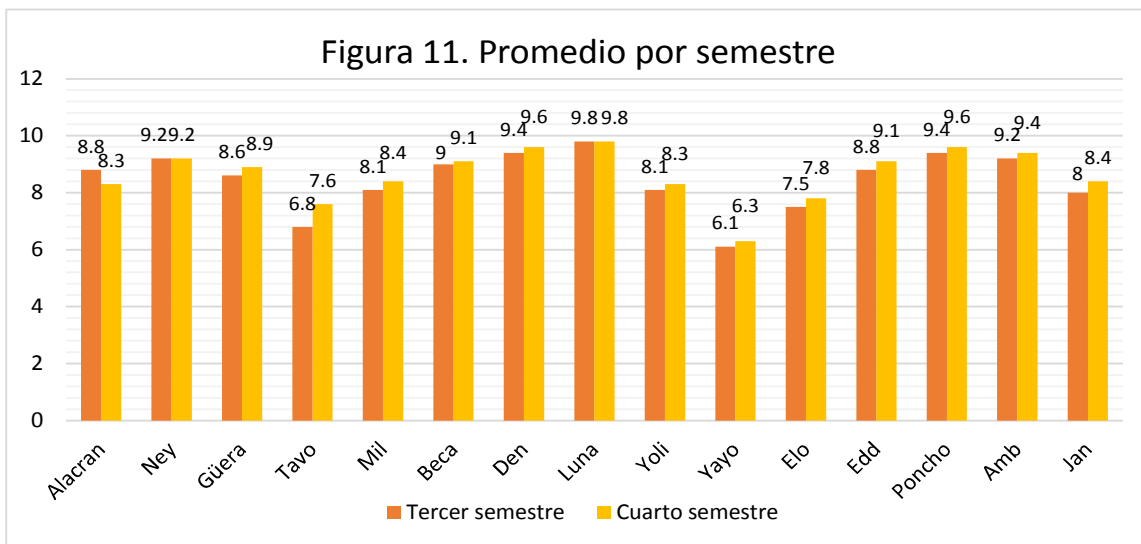
Ra	Rp
Leyendo varias veces mis apuntes en voz alta, ver videos.	Nemotecnias, mapas conceptuales, paráfrasis, palabras clave, auto-preguntas.
Visual y auditivo.	Ver videos, leer, hacer diagramas y de más (ideas principales, resúmenes, palabras clave).
Escribir un resumen y leerlo muchas veces.	Rimas, lectura en voz alta, hipertexto, paráfrasis, repaso mental.
Yo opino que adapto más la forma escrita, pero me cuesta mucho trabajo.	Subrayado, lluvia de ideas, epigrafiado, acróstico, palabras clave.
Visual y kinestésico.	Autopreguntas, repaso, resumen, algunos mapas, dibujos, acrónimos.

Los resultados obtenidos muestran en general que, para la última sesión, los alumnos identificaron con mayor claridad su estilo de aprendizaje y el nombre de las estrategias que, de acuerdo con este último, les benefician más al momento de estudiar o realizar alguna tarea. Sin embargo, con respecto a la definición y utilidad de dichas estrategias, encontramos que los alumnos únicamente realizan una paráfrasis de la respuesta anterior, aunque en algunos casos, agregan

conceptos que se refieren a la información revisada en el taller. Por consiguiente, este ejercicio permitió observar que los alumnos cuentan con significados coloquiales que se encuentran arraigados, pero cuando se realizan ejercicios prácticos les es más sencillo incorporar la información.

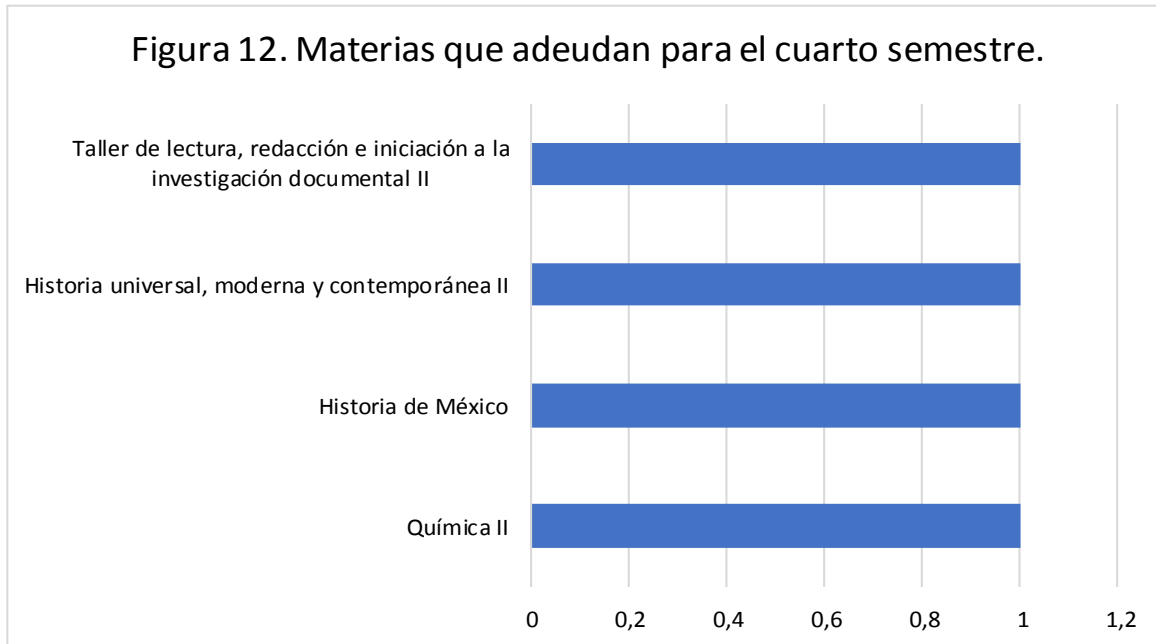
4.3. Resultados del postest

En la siguiente figura 11, se encuentra el promedio de cada uno de los alumnos en el tercer y cuarto semestre (antes y después de la implementación del taller), a grandes rasgos, lo que se encuentra es que 12 de los 15 asistentes aumentaron su promedio general de CCH en por lo menos 1 décima, en dos se mantuvo y en una persona disminuyó.



En la figura 12, se encuentran las materias que adeuda el grupo, en específico, dos alumnos, uno de ellos (Yayo), tiene tres materias reprobadas y comenta que el semestre pasado no las logró acreditar debido a que se le pasaron los extraordinarios, además, este alumno incrementó su horario laboral., con respecto al semestre pasado.

Figura 12. Materias que adeudan para el cuarto semestre.



Estos resultados indican que se redujo en un 50% el número de alumnos que adeudaban materias, pues en el tercer semestre cuatro personas adeudaban un total de seis y en el cuarto semestre dos personas adeudaban cuatro asignaturas. Si bien, el número de materias no acreditadas difiere muy poco de las anteriores, es relevante señalar que de acuerdo con el modelo de eficiencia terminal (véase figura 1), los resultados son de importancia debido a que se estaría hablando de dos alumnos que pasan de rezago académico o una posible deserción a alumnos regulares, con miras a un egreso de tres años.

Por otro lado, en la tabla 8, se encuentran los resultados grupales tanto del pretest como del postest referentes a la Adquisición de información (A), la Codificación (C), la Recuperación de la información (R) y las estrategias de Apoyo (A*). En cuanto a C y A* el porcentaje aumentó en un 3 y 4.6 % respectivamente; en el caso de A y R el porcentaje disminuyó en un 0.8 y un 0.3 % respectivamente. Es importante hacer notar que el objetivo de la aplicación de la escala no era incrementar la ejecución en la misma, sino tener un indicador de las estrategias que utiliza cada uno de los participantes.

Tabla 8. Resultados grupales del pre y postest en la escala ACRA

	A	C	R	A*
Pretest	73%	60%	70.8%	71%
Postest	72.2%	63%	70.5%	75.6%

Los resultados encontrados indican que los alumnos comenzaron a hacer un mayor uso de estrategias de codificación y apoyo. Las primeras son estrategias tales como las referentes a la mnemotecnia (acrósticos, acrónimos, rimas, muletillas, método Loci y palabras clave), elaboraciones (relación con otros conceptos o temas, imágenes, metáforas, aplicaciones, autopreguntas, inferencias y parafraseado), organizaciones (agrupamientos, secuencias, mapas y diagramas); las estrategias de apoyo se refieren a las metacognitivas (autoconocimiento y automanejo de las estrategias y los proceso de comprensión) y las socioafectivas y motivacionales (control de los estados afectivos y habilidades sociales para obtener y brindar apoyo, evitar conflictos, cooperar, competir y motivar). Esto da cuenta de las estrategias que llamaron más la atención de los participantes durante el desarrollo del taller y las respuestas que brindaron los entrevistados, como se verá posteriormente.

Además, la Tabla 9, contiene los resultados de cada uno de los participantes en el pretest y el postest, estos permitieron la elección de los alumnos que serían entrevistados (para ver los resultados de cada uno de los alumnos, véase anexo 6).

Tabla 9. Resultados individuales del pre y postest.

Alumno	Pre	Post
<u>Luna</u>	303	<u>364</u>
<u>Ney</u>	323	<u>374</u>
<u>Gus</u>	<u>303</u>	293
Güera	290	301
Den	327	355
Edd	288	318
Mil	327	326
Yoli	296	305
Beca	342	368
Elo	412	417
<u>Jan</u>	324	<u>365</u>
<u>Yayo</u>	217	<u>237</u>
Amb	337	341
<u>Poncho</u>	<u>387</u>	318
<u>Tavo</u>	<u>314</u>	275

Recapitulando, el análisis de resultados del pre y postest nos indican que en general, los alumnos incrementaron su desempeño académico, que los alumnos deudores de materias corresponden a la mitad de los que adeudaban en el tercer semestre y que once de los quince alumnos aumentaron ya fuera la frecuencia o el número de estrategias de aprendizaje que utilizaban. Lo cual es un indicador de que el taller ofrecido tuvo un impacto favorable en el desempeño académico de los asistentes.

Ahora bien, para las entrevistas a profundidad, decidimos elegir a tres alumnos que hubieran obtenido las mayores diferencias en la puntuación del pretest - postest y los tres cuyos resultados hubieran sido los más bajos, por ello, los alumnos que se eligieron fueron Luna, Ney, Gus, Jan, Poncho y Tavo. Además, se decidió incluir a Yayo debido a que se consideró como un alumno en riesgo por las materias que adeudaba y el incremento de horario laboral que reportó, sin embargo, no logramos que participara en las entrevistas, por ello, el siguiente apartado únicamente incluye los resultados de los seleccionados inicialmente.

4.4. Resultados de las entrevistas a profundidad

Después del análisis de los datos obtenidos se hicieron entrevistas a profundidad y de ahí se hizo un análisis cualitativo de las respuestas. Para el análisis de las categorías (Ver anexo 7) se aplicó la técnica del arcoíris, con el cual se identificaron las categorías pertenecientes a cada una de las preguntas planteadas, como se puede ver en seguida.

Con respecto a primera pregunta (¿Recuerdas lo que vimos durante el taller?), se identificaron tres categorías, la primera de ellas se denominó “identifica estrategias de aprendizaje”, en ella se englobaron respuestas tales como:

“...nos enseñó varias formas de aprendizajes este e::: y como::: o sea, como elaborarlas, su elaboración” (Gus)

“Me acuerdo de... del acróstico de cómo hacer rimas eh... pues de los crucigramas de los mapas conceptuales y mentales y pues ya así, pues eran varios” (Tavo).

“Las estrategias de aprendizaje para más que nada: como rescatar la información más importante y no andar divagando y como que la información no se te quede grabada si no como que tú en base a lo que asocias con lo del taller como que tengas la idea más clara de lo que quieres plasmar” (Ney).

La segunda categoría se denominó “propia forma de aprender”, las respuestas que se identificaron como parte de ella fueron las referidas a que los alumnos identifican que se les enseñaron técnicas para desarrollar un modelo de estrategias de aprendizaje apropiado a sus estilos y formas de aprender. Algunas de las respuestas fueron como las siguientes:

*“...como aprender a:: a:: nosotros:: a tener metodologías o:: o:: tipos de:: ¿Cómo lo puedo decir? De:: de formas para ayudarnos a nosotros mismos y hacer las cosas más fáciles”
(Poncho)*

“la forma de adquirir cosas nuevas” (Poncho)

*“...como maneras de aprender o de estudiar temas para que nosotros tengamos un...
mejor desempeño en la escuela” (Tavo)*

La última de las categorías pertenecientes a esta pregunta es la de “relación con la vida cotidiana”, en ella los alumnos reconocen la importancia de las estrategias de aprendizajes tanto en la escuela como en la vida cotidiana, por ejemplo:

“...no solamente con la escuela, sino también con nuestra vida diaria” (Poncho)

La segunda pregunta que se realizó fue: ¿Qué impresiones tienes de las estrategias de aprendizaje?, el análisis arrojó dos principales categorías, la primera de ellas se denominó “sí funcionan/ son útiles”, en ella los comentarios expresados fueron:

“...sí sirven las estrategias porque como que ya:: no es como que de releer las cosas y ya como que las cosas se te facilitan de acuerdo a las estrategias que vimos” (Ney).

“...también ayuda a mejorar más que nada en los exámenes y en exposiciones, creo que sí y es que normalmente son los que tienen más valor en las calificaciones” (Luna).

En la categoría de “son interesantes” se englobó la respuesta de un alumno, el cual comentó lo siguiente:

“...sí algunas sí me llamaron la atención como las rimas, este: las de los mapas conceptuales que esas sí las suelo utilizar ya pero sí interesantes” (Tavo).

En la pregunta referente a si su desempeño académico se vio impactado por el taller se identificó una categoría, esta se denominó “cambio de estrategias”, lo que los alumnos refieren es:

“...antes de:: antes de eso los exámenes los este:: los estudiaba de una forma en la que nada más leía y ya veía las este:: iba más o menos agarrando conocimientos pero en base a los:: a lo que nos fue este:: enseñando pues ya, como le dije, voy agrupando más como los este, los conceptos y me los voy aprendiendo mejor” (Gus).

“el subrayado, las palabras clave ya... bueno, sí las usaba pero no las anotaba como tal o así, y ya las estoy poniendo, como decía, al margen de la hoja y así” (Luna).

“...sí, porque como que me ayudó a entender mejor las cosas y como que a tener más organizados mis:: bueno, mis notas” (Ney).

Otra pregunta que se realizó durante la entrevista fue: ¿Cuáles son los aspectos que fueron de tu interés durante el desarrollo del taller?, las categorías que se encontraron fueron dos, las referidas a las estrategias y las referidas a la didáctica. En cuanto a la primera los alumnos se referían a alguna característica de las estrategias revisadas o a algunas de ellas, por ejemplo:

“Ah: pues:: las nemotecnias, más que nada las nemotecnias y los dibujitos, no sé por qué pero a mí siempre me ha gustado como que aprender las cosas pero de una forma que no

*sea tan tediosa si no como que sea divertida para que le pongas interés y lo adquieras”
(Poncho).*

“Pues es que:: lo que te dije de:: las rimas, de hacer rimas, bueno es que a mí me gusta el rap y ya:: como que:: eso fue lo que más me llamó la atención como que una buena manera también de estudiar” (Tavo).

“...pues las formas de... o sea que tal vez no, no conocíamos y son fáciles pero también, bueno, las canciones eh... que pues ya con el tono y cambiándole pues son fáciles de recordar y que pues como que sí son interesantes y ahorita a mí que... también ¿Cómo era? (se pregunta a sí misma) también las formas de desestresarse, también eso porque no bueno, yo normalmente me estreso y entonces, yo creo eso que te ayudan a... ¿Cómo sería? (se pregunta a sí misma) bueno te apoyan mucho en la forma de estudio y a no presionarte (ríe)” (Luna).

En cuanto a la didáctica se mencionó la forma en que se aclaraban dudas o se enseñaba, además de la apertura a participaciones.

“La forma en que nos enseñaba lo iba, nos iba aclarando dudas, o sea, usted preguntaba: a todos, o sea, todos participaban en el salón y ahí todos aclaraban sus dudas y con esas dudas que aclarábamos se aclaraban las de los demás” (Gus).

La pregunta ¿Sigues utilizando las estrategias que revisamos durante el taller? Se encontraron principalmente dos tipos de respuestas, las referidas a la permanencia de estrategias de aprendizaje y uso de nuevas y las referidas a la mejora de estrategias. En las primeras se englobaron comentarios como los siguientes:

“Sí, si las sigo utilizando (pausa de 2 segundos)

Entrevistadora: Ok, las de mapa sinóptico:::

*Las de dibujo y::: y ya porque fueron con las que me acomodé, o sea con las demás no”
(Gus).*

“:: ahorita por ejemplo, he empleado unas que por ejemplo, anteriormente no, no usaba, por ejemplo, antes no:: yo no era de subrayar, este, y ahorita los clasifico, ya hasta los colores ya como que los tengo más, más definidos ¿No? por ejemplo, los colores intensos los agarro como para que: lo que me cuesta más y los colores suaves como que para lo que me, lo que más o menos ya lo comprendí” (Poncho).

En la categoría “mejoró su estrategia” se observa que, si bien el alumno utiliza mayormente la estrategia de aprendizaje de la cual hacía uso antes del taller, durante el mismo logró elegir mejor la información.

“El de:: como:: elegir mejor la información porque antes como que escribía mucha y ahorita ya uso más como palabras clave y así ya para unir más, es más fácil aprenderse las palabras, las clave y ya unirlas” (Tavo).

Para la pregunta ¿Qué aspectos mejorarías del taller? Se identificaron tres categorías. La primera corresponde a comentarios sobre la didáctica, por ejemplo, Gus propone exponer para que todos los alumnos participen más y Tavo propone mantener el orden del salón, establecer los momentos de plática y de poner atención.

“...igual como dejar tarea de para exponer y que ya en una clase futura que volvieran a ex: por ejemplo en la primera clase dejar que expongan sobre un tema de aprendizaje y que en la siguiente esos mismos chicos la::s expongan y se dé más o menos toda una clase, una hora de puras exposiciones este:: como para más participación de los alumnos” (Gus).

“...como de mantener el orden” (Tavo).

“...como:: establecer los momentos en los que podamos platicar todos y cuando debemos de poner atención” (Tavo).

La segunda categoría se refiere a la práctica de las estrategias de aprendizaje, por ejemplo:

*“...rescatar mejor las estrategias y:: bueno, irlas realizando al paso que vamos viéndolas”
(Ney).*

“...por ejemplo si vimos el tema de que a partir de un acróstico, inventemos como que una palabra de acuerdo a:: como que tú te mentalices siempre y digas ‘ah no, pues esta palabra yo la puse como ejemplo y significa tal cosa del tema de Biología’” (Ney).

“...igual y ver más ejemplos, por ejemplo de las canciones como tal pues ya era algo que ya estaba”

*“...que como tal nosotros hiciéramos las eh::: cambiar la letra de una canción digamos para que::: porque nada más nos quedamos que era una entonces es más fácil eh::: ir desarrollando una así y::: creo que nada más porque en sí dio ejemplos y sí se entendía”
(Luna).*

Y la tercera categoría se conformó de comentarios en los que los alumnos decían no mejorar nada del taller.

*“Pues en sí yo no mejoraría nada, porque me gustó mucho como lo impartió m::: de hecho no:, no hay, a mi forma de ver y a mi manera, m::: estuvo, estuvo muy, muy padre y::: yo no le mejoraría nada porque lo hacía práctico, lo hacía: en manera grupal, nos enseñaba los conceptos, nos enseñaba las estrategias y no, o sea, para mí estuvo excelente”
(Poncho).*

“...pues ninguno, me gustó el taller, así como era” (Jan).

La última de las preguntas que conformaron la entrevista resultó un tanto complicada para los alumnos, al inicio se les preguntó ¿Cómo viviste el taller? y al percatarme de lo complicado que resultaba el identificar el significado fui precisando con la pregunta ¿Cómo fue tu experiencia?, todos los alumnos entrevistados refirieron que fue positiva, a continuación, se presentan algunos de sus comentarios:

“...fue buena: o sea explicaba bien lo::s lo::s como cada concepto, usaba bien, bueno, usaba el proyector y así es ya más, más fácil en lugar de estar así escribiendo en el pizarrón o que nada más nos esté como dictando o explicando así sin nada. El proyector también para copiar algunas cosas: sí, fue buena la experiencia” (Tavo).

“Pues a mí me gustó mucho el taller porque no hay talleres de estrategias de aprendizaje, entonces era como algo muy fuera de lo común y me gustaba mucho, me gustaba la clase, se te iba el tiempo rápido, como que exponías en dos horas y era interesante aprenderte todo con las estrategias que te estaban enseñando, no sé, era muy divertido, me gustó mucho” (Jan).

“Fue buena, bueno tranquila (ríe) porque no era como algo de::: que fueran tareas o cosas que estuvieran como tal algo de la escuela si no nada más era para apoyar y::: pues sí, tranquila en sí (ríe)” (Luna).

Con base en el anterior análisis, en la tabla 10, se podrá ver un concentrado de las categorías encontradas por cada pregunta.

Tabla 10. Categorías de las entrevistas a profundidad.	
Pregunta	Categorías
¿Recuerdas lo que vimos en el taller?	Identifica EA Propia forma de aprender Relación con la vida cotidiana
¿Qué impresiones tienes de las estrategias de aprendizaje?	Sí funcionan/ son útiles Son interesantes
¿El taller impactó en tu desempeño académico?	Cambio de estrategias
¿Cuáles son los aspectos que fueron de tu interés durante el desarrollo del taller?	Didáctica Estrategias
¿Sigues utilizando las estrategias que revisamos durante el taller?	Permanencia de EA y uso de nuevas Mejóro las estrategias

¿Qué aspectos mejorarías del taller?	La didáctica La práctica Nada
¿Cómo viviste el taller? / ¿Cómo fue tu experiencia?	Positiva

Como pudo observarse, las respuestas que brindaron los alumnos a las preguntas en general hablan de que a raíz del taller pudieron identificar la forma en que aprenden, lo cual concuerda con lo expresado en el ejercicio Ra-P-Rp; comentan que las estrategias de aprendizaje contribuyen a encontrar la relación de los contenidos factuales y la cotidianidad; les parecen funcionales, útiles o interesantes; el taller permitió una modificación en el uso de las estrategias ya sea en su mejoramiento o en el uso de diferentes; los aspectos de interés del taller se centraron en la dinámica imperante en el aula y en las estrategias que se revisaron; cada uno de los alumnos refirió seguir utilizando las estrategias que consideró, se adecuaban mejor a su estilo de aprendizaje; los aspectos de mejora del taller que identificaron se refirieron a las reglas de orden, utilizar estrategias como la exposición para que los alumnos participaran más y realizar más prácticas en cada una de las estrategias mostradas; así como la forma en que cada uno de los alumnos participantes vivieron el taller, la cual fue calificada de positiva.

Finalmente, es importante comentar que con los resultados obtenidos en las entrevistas a profundidad no se encuentran indicios que pudieran dar cuenta de la ejecución en el postest puesto que en general, los alumnos lo que refieren es que utilizan las estrategias de aprendizaje a conveniencia, es decir, hacen uso de ellas de acuerdo con lo pedido por el profesor, por la naturaleza de la tarea o porque se ajusta mayormente a sus gustos o estilo de aprendizaje.

Consideraciones finales

El enfoque adoptado, el Constructivismo, permitió una mayor flexibilidad en cuanto a las estrategias didácticas del taller, además de observar los procesos de enseñanza y aprendizaje en interacción con cada uno de los participantes, puesto que lo que se pretendió fue que la facilitadora guiara al alumno en la revisión de herramientas que le permitieran la interacción con los contenidos factuales de las materias, retomar esos aprendizajes, incorporarlos, decodificarlos y recuperarlos en el momento adecuado; así como fomentar la vinculación con las experiencias previas y la cotidianidad del estudiante.

Todo ello debido a que es de relevancia la necesidad de que los alumnos aprendan estrategias de aprendizaje y su utilidad, puesto que se encuentran en una institución que busca dentro de sus egresados, seres autónomos, que *aprendan a ser, aprendan a hacer y aprendan a aprender*. Siendo este último pilar de la educación, donde principalmente nos centramos. Para ello, el utilizar la *Escala ACRA* (Román y Gallego, 1994) favoreció a que se llevara a cabo con el enfoque antes mencionado, pues al ser una escala integral que tiene en cuenta tanto aspectos factuales como afectivos permitió conceptualizar al alumno como lo hace el constructivismo, colocar al alumno como experto de su propia experiencia de vida y facilitarle las herramientas que pudieran serle útiles tanto en la escuela como posteriormente, en el desarrollo de su vida; siendo él quien decida las estrategias que mayormente se adecúan a su estilo y personalidad.

Por otro lado, para el docente es importante la elaboración previa del plan de clase, y un aspecto relevante en cuanto a la implementación del taller que pudo observarse es que es más oportuno analizar los resultados del pretest antes de planear las sesiones del taller, para con ello realizar ajustes de acuerdo a las necesidades del grupo, por ejemplo, podría hacerse mayor énfasis en aquellas materias que se le dificultan con mayor grado a los alumnos o en aquellas que consideran “más tediosas”. Lo cual tendría beneficios a un plazo de tiempo más

corto para el alumno y generar aprendizajes significativos que puedan verse plasmados inmediatamente en su desempeño académico.

En lo que respecta al método llevado a cabo, este permitió darle voz tanto a los datos cuantitativos como a los cualitativos, lo que coadyuvó en una investigación integral, apegada a la vivencia de los alumnos, con lo que se logró acercarse al fenómeno y dar explicaciones de los datos duros. Cabe mencionar que esto es muy importante para esta investigación pues la voz de los alumnos de EMS se ha visto poco tomada en cuenta en las investigaciones científicas.

Ahora bien, el taller permitió que los alumnos aprendieran estrategias acordes con las diferentes tareas y materias, así como a que utilicen la metacognición para planificar, utilizar y evaluar los recursos teóricos, prácticos, afectivos y cognitivos; lo cual se pudo observar en lo expresado en las entrevistas a profundidad.

En cuanto a los resultados cuantitativos, estos muestran que en once de los quince alumnos participantes aumentaron la ejecución en el pos test. En lo correspondiente a los resultados cualitativos estos dan cuenta de aspectos relevantes que con los cuantitativos no se logra apreciar, por ejemplo, la percepción que tienen los alumnos sobre su desempeño académico, sobre las estrategias de aprendizaje que utilizan y su efectividad, los efectos que tuvo el taller sobre el clima de apoyo y compañerismo que se desarrolló en el grupo, tanto en la sección que participó en el taller como con la parte del grupo que no participó; aspecto que pudo apreciarse gracias a las entrevistas.

Esto último cobra relevancia debido a que la adolescencia es una etapa en la que las personas buscan, entre otras cosas, la permanencia al grupo es una búsqueda de identidad donde es importante desarrollar vínculos afectivos que la favorezcan.

Para concluir, el impacto del taller en los participantes fue positivo tanto en el ámbito académico como en el clima escolar y de vínculos afectivos que se desarrolló en el grupo; los talleres de ese tipo favorecen las interacciones sociales y de construcción conjunta de los aprendizajes, sin embargo, es importante prestar especial atención al hecho de que los contenidos utilizados correspondan con las materias en las que los alumnos tengan más áreas de oportunidad. De ahí que cobre relevancia la implementación de este tipo de recursos didácticos entre la planta docente de los bachilleratos en nuestro país.

Referencias

- Artículo 32. Ley General de Educación. Ciudad de México, México. 13 de julio de 1993. Recuperado el 27 de julio de 2018 de: <http://mexico.justia.com/federales/leyes/ley-general-de-educacion/gdoc/>
- Barca-Lozano, A., Almeida, L., Porto-Rioboo, A., Peralbo-Uzquiano, M. y Brenlla-Blanco, J. (2012). Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anales de psicología*, 28 (3), 848-859.
- Barros, A. (2007). Estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes para resolver problemas matemáticos. *Scientia et Technica*. 13 (34), 477-482.
- Burns, B. y Luque, J. (2014). Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe, resumen. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial. Washington, D.C. Licencia: Creative Commons de Reconocimiento CC BY 3.0. Publicado originalmente en inglés. Recuperado el 5 de abril de 2016 de <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/20488/Spanish-excellent-teachers-report.pdf?sequence=5>
- Camarero, F., Martín, F. y Herrero, J. (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12 (4), 615-622.
- Carbonero, M. y Navarro, J. (2006). Entrenamiento de alumnos de Educación Superior en estrategias de aprendizaje en matemáticas. *Psicothema*. 18 (3), 348-352.
- Cattell, R. y Cattell, A. (1990). Test de Factor "g". Escala 2. Madrid: TEA.

- Cid, S. (2008). El uso de estrategias de aprendizaje y su correlación con la motivación de logro en los estudiantes. *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 6 (3), 100-120.
- Colegio de Ciencias y Humanidades (2016 b). Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades. Ciudad de México. CCH UNAM. Recuperado de <http://www.cch.unam.mx/misionyfilosofia>
- Colegio de Ciencias y Humanidades (2016). Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades. Ciudad de México. CCH UNAM. Recuperado de <http://www.cch.unam.mx/historia>
- Colegio de Ciencias y Humanidades (2017). Informe gestión directiva. Recuperado el 27 de julio de 2018 de <http://www.planeacion.unam.mx/informes/PDF/CCH-2017.pdf>
- Cornejo, R., y Redondo, J. (2007). Variables y factores asociados al aprendizaje escolar: una discusión desde la investigación actual. *Estudios pedagógicos*, 33 (2), 155-175. Recuperado el 15 de noviembre de 2016 de <http://www.redalyc.org/pdf/1735/173514134009.pdf>
- De la Fuente, J. y Justicia, F. (2003). Escala de estrategias de aprendizaje ACRA- Abreviada para alumnos universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 1 (2), 139-158. Recuperado el 15 de noviembre de 2016 de files.procesos.webnode.com/200001309-89a318a9ce/ea2.pdf
- De la Torre, S. (1991). Evaluación de la Creatividad. T.A.E.C. Un Instrumento de Apoyo a la Reforma. Editorial Escuela Española: España.
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierra un tesoro*. México: El correo de la UNESCO, 91-103.

- Díaz-Barriga, A. (2006). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (1). Recuperado el 20 de mayo de 2018 de: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-diazbarriga2.html>
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGraw-Hill: México.
- Durkheim, E (1975). Educación y sociología. Península: España
- Elosúa, M. (1993). Estrategias para enseñar y aprender a pensar. Madrid: Narcea. Recuperado el 30 de abril de 2017 de http://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha_Pacheco/Software%20e%20hipertexto/Antologia_Electronica_pa121/ELOSUA.PDF
- Fernández, O., Martínez-Conde, M. y Melipillán, R. (2009). Estrategias de aprendizaje y autoestima. Su relación con la permanencia y deserción universitaria. *Estudios pedagógicos*. 35 (1), 27-45.
- Furlán, L., Sánchez, J., Heredia, S., e Illbele, A (2009). Estrategias de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios. *Pensamiento Psicológico*. 5 (12), 117-124.
- García, B., Gutiérrez, M. y Condemarín, E. (1999). A estudiar se aprende. Chile.
- García, E. (2013). Aprender a aprender. *Eutopía*, 16, 110-112. Recuperado el 30 de abril de 2017 de <http://www.journals.unam.mx/index.php/eutopia/article/download/42264/384>
- Gargallo, B., Almerich, G, Suárez-Rodríguez, J., y García Félix, E. (2012). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios excelentes y

medios. Su evolución a lo largo del primer año de carrera. *Revista electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 18 (2).

Gargallo, B., Suárez-Rodríguez, J. y Pérez-Pérez, C. (2009). El cuestionario CEVEAPEU. Un instrumento para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*. 15 (2), 1-31. Recuperado el 8 de mayo de 2017 de <http://www.redalyc.org/pdf/916/91612906006.pdf>

Gázquez, J., Pérez, M., Ruiz, M., Miras, F. y Vicente, F. (2006). Estrategias de aprendizaje en estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria y su relación con la autoestima. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 6 (1), 51-62.

Ginestet, M. (2016). Historia de la educación. Culturas escolares, saberes, disciplinamiento de los cuerpos. Editorial de la Universidad de La Plata: Argentina.

González, D. y Díaz, Y. (2006). La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-17.

Guerrero, E. (2006). Psicología, educación, métodos de investigación y aprendizajes escolares. Editorial DaVinci Continental: España.

Guichot, V. (2006). Historia de la educación: reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales. *Revista latinoamericana de estudios educativos*. 2(1), 11-51.

Hernández, F., García, M., Martínez, P., Hervás, R. y Maquilón, J (2002). Consistencia entre motivos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 20 (2), 487-510.

- Hernández, G. (1998). Paradigmas en psicología de la educación. México: Editorial Paidós.
- Juárez, C., Rodríguez, G. y Luna, E. (2012) El cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA y la Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA como herramienta potencial para la tutoría académica. *Revista de estilos de aprendizaje*. 10 (5), 148-171
- León, A., Risco, E., y Alarcón, C. (2014). Estrategias de aprendizaje en educación superior en un modelo curricular por competencias. *Revista de educación superior*. 43 (172), 123-144
- Lockett, M., Ojeda, C., Aguirre, A., Gili M. y Guarnieri, C. (2008). Identificación de estrategias y estilos de aprendizaje de los estudiantes de Odontología. Escala ACRA. Recuperado el 15 de noviembre de 2016 de <http://odn.unne.edu.ar/at12008-7.pdf>
- Lozano, A. (2015). La RIEMS y la formación de los docentes de la Educación Media Superior en México: antecedentes y resultados iniciales. *Perfiles Educativos*, 37, 108-124. Recuperado el 26 de julio de 2018 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13242744008>
- Mares, G., Rocha, H., Rivas, O., Rueda, E., Cabrera, R., Tovar, J., y Medina, L. (2012). Identificación de factores vinculados con la deserción y la trayectoria académica de los estudiantes de psicología de la FES Iztacala. *Enseñanza e investigación en Psicología*. 17 (1), 189-207.
- Martín, E., García, L., Torbay, A. y Rodríguez, T. (2008). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8 (3), 401-412.

- Marugán, M., Carbonero, M., León, B., y Galán, M. (2013) Análisis del uso de estrategias de recuperación de la información por alumnos con alta capacidad intelectual (9-14 años) en función del género, edad, nivel educativo y creatividad. *Revista de Investigación Educativa*, 31 (1), 185-198. Recuperado el 15 de noviembre de 2016 de <http://dx.doi.org/10.6018/rie.31.1.147361>
- Moreno, A. (2009). Aprender a aprender. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado el 28 de abril de 2017 de <http://competenciasbasicas.webnode.es/news/aprender-a-aprender/>
- Moreno, A. (2009). Aprender a aprender. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado el 28 de abril de 2017 de <http://competenciasbasicas.webnode.es/news/aprender-a-aprender/>
- Núñez, J., González-Pienda, J., García, M., González-Pumariega, S., Roces, C., Álvarez, L., y González, M. (1998). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 10 (1), 97-109.
- Ornelas, C. (2013). El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo. Fondo de cultura económica: México.
- Ponce, A. (1936). Educación y lucha de clases. Akal: España.
- Raven, J. (1996). Test de matrices progresivas. Escala Color (CPM). Madrid: TEA.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2010). World Data on Education. Datos mundiales de Educación VII Edición, 2010/11.
- Rinaudo, M y González, A. (2002) Estrategias de aprendizaje, comprensión de lectura y rendimiento académico. *Lectura y vida*. Recuperado el 15 de noviembre de 2016 de <http://media.utp.edu.co/referencias->

bibliograficas/uploads/referencias/articulo/1053-estrategias-de-aprendizaje-comprension-de-la-lectura-y-rendimiento-academicopdf-luKOy-articulo.pdf

Rodríguez, J. (2011). Estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes en la educación media superior. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperado el 15 de abril de 2017 de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_15/2405.pdf

Román, J. y Gallego, S. (1994). ACRA. Escalas de Estrategias de Aprendizaje. Madrid, TEA Ediciones.

Roux, R. y Anzures, E. (2015). Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 15 (1), 1-16.

Salas, J. (2012). Historia general de la educación. Red Tercer Milenio: México.

Saldaña, L. (2014). Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de nivel medio superior (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

Salim, R. (2006). Motivaciones, enfoques y estrategias de aprendizaje en estudiantes de Bioquímica de una universidad pública argentina. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (1). Recuperado el 5 de marzo de 2017 de <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-salim.html>

Secretaría de Educación Pública (2012). Reporte de la encuesta nacional de deserción en el Educación Media Superior. Recuperado el 28 de abril de 2017 de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anejo_6Reporte_de_la_ENDEMS.pdf

Secretaría de Educación Pública (2017). Elige tu bachillerato. Ciudad de México. Decide tus estudios. Recuperado de <http://www.decidetusestudios.sep.gob.mx/vista/elige-tu-bachillerato/tipos-bachillerato/>

Tamayo de Serrano, C. (2007). El aporte cultural y educativo de la Baja Edad Media. *Educación y educadores*. 10 (2), 197-213.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2010). World Data on Education. Datos mundiales de Educación VII Edición, 2010/11. Recuperado el 4 de marzo de 2017 de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Mexico.pdf

Zorrilla, J. (2008). El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario. Causas y consecuencias. *Iisue educación: México*. Recuperado el 17 de julio de 2018 de <http://www.acuedi.org/ddata/11393.pdf>

Anexos

Anexo 1. Cuestionario de datos generales

Las siguientes preguntas han sido formuladas con el fin de conocer un poco sobre ti y de evaluar las estrategias de aprendizaje que en la actualidad utilizas, por lo que se te pide que contestes de la manera más sincera posible, recuerda que no hay respuestas correctas o



incorrectas.

1. Nombre *

2. Edad *

3. Sexo *

Marca solo un óvalo.

Hombre

Mujer

4. ¿Trabajas? *

Marca solo un óvalo

- Sí ¿Cuántas horas a la
 semana? No

5. Promedio de secundaria *

6. Escuela de procedencia *

Marca solo un óvalo.

- Técnica
 Diurna
 Telesecundaria
 Privada
 Otro: _____

7. ¿Durante tu secundaria reprobaste materias? *

Marca solo un óvalo.

- Sí (pasa a la siguiente
 pregunta) No (pasa a la
pregunta 9)

8. ¿Cuáles?

9. Promedio de CCH *

10. ¿Has reprobado materias en el CCH? *

Marca solo un óvalo.

- Sí (pasa a la siguiente pregunta) No (pasa a la pregunta 15)

11. En dado caso de haber reprobado materias en el CCH ¿Cuáles fueron?

Selecciona todos los que correspondan.

- Matemáticas I
- Matemáticas II
- Taller de cómputo I
- Taller de cómputo II
- Química I
- Química II
- Historia I
- Historia II
- Taller I
- Taller II
- Inglés/Francés I
- Inglés/Francés II
- Otro: _____

12. Actualmente ¿Tus materias están acreditadas?

Marca solo un óvalo.

- Sí (pasa a la siguiente pregunta)
- Algunas (pasa a la siguiente pregunta) No (pasa a la pregunta 14)

13. ¿Cuál fue la manera en que las acreditaste?

Marca solo un óvalo.

- Extraordinario
- Recursamiento
- Otro (especifica):

14. En dado caso de aún no acreditar alguna materia: ¿Cuáles consideras que son las razones por las que no lo has realizado? (especifica por cada una de las materias)

15. En algún momento de tu trayectoria académica ¿Has interrumpido tus estudios? *

Marca solo un óvalo.

- No (pasa a la pregunta 17)
- Sí, durante la secundaria (pasa a la siguiente pregunta)
- Sí, entre la secundaria y el CCH (pasa a la siguiente pregunta)
- Sí, en el CCH (pasa a la siguiente pregunta)

16. ¿Cuáles fueron las razones por las que interrumpiste tus estudios?

17. ¿Has pensado en dejar la escuela? *

Marca solo un óvalo.

- Sí

Tal vez

No (pasa a la siguiente sección)

18. ¿Cuáles son las razones por las que has considerado dejarla?

Anexo 2. Escala ACRA

Las Escalas de Estrategias de Aprendizaje ACRA (Román y Gallego 1994), que se refieren a la Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo fueron formuladas en el año de 1990 y sujetas a tres valoraciones antes de su publicación.

La edad para la que han sido pensadas es de los 12 a los 16 años (que es la edad de la enseñanza secundaria obligatoria de España, país en el que fueron creadas) pero los autores comentan que pueden aplicarse en niveles educativos superiores como el universitario, no siendo así con alumnos menores de 12 años.

Lo que se evalúa en cada una de estas cuatro escalas es el uso que los estudiantes le dan a:

Escala I: Siete estrategias de Adquisición de información.

Escala II: Trece estrategias de Codificación de información.

Escala III: Cuatro estrategias de Recuperación de información.

Escala IV: Nueve estrategias de Apoyo al pensamiento.

La aplicación completa de estas Escalas suele ser de aproximadamente 50 minutos, aunque no tiene tiempo límite. De aplicarse por separado el tiempo aproximado es de 10, 15, 8 y 12 minutos respectivamente y pueden evaluarse en una sola sesión o individualmente en cuatro tiempos.

Los autores consideran que se pueden utilizar de evaluación en los diferentes tipos de intervención psico-educativa: preventiva, correctiva u optimizadora pero, en dado caso de utilizarse como diagnóstico previo a una intervención (que es el caso de la presente investigación), se sugiere tomar en

cuenta las respuestas marcadas por los alumnos en la opción A (las uso nunca o casi nunca).

La calificación de cada uno de los ítems va de 1 a 4 puntos de acuerdo al uso que se le dé a la estrategia que se evalúa (nunca o casi nunca, algunas veces, bastantes veces y siempre o casi siempre).

Román y Gallego (1994) mencionan que “el pleno rendimiento del sistema cognitivo requiere la colaboración de otros procesos de naturaleza metacognitiva, oréctica, social, etc., y es preciso tener en cuenta otro grupo, a los que Dansereau (1978, 1985) denomina de apoyo”.

Fundamentos teórico-metodológicos de las Escalas ACRA

Las escalas se ubican en el contexto del cognoscitivismo como uno de los enfoques que más injerencia tienen en la educación ya que abordan los procesos psicológicos que se ponen en juego cuando los alumnos aprenden. Al referirse a la adquisición, codificación (almacenamiento) y recuperación es indudable que se está hablando de las estrategias de procesamiento de información que corresponden a este paradigma.

El fundamento epistemológico del cognoscitivismo es el racionalismo, el cual considera que las representaciones mentales son entidades internas e individuales y que desempeñan un papel causal en la organización y realización de las conductas. El sujeto organiza tales representaciones dentro de su sistema cognitivo general por medio de estructuras, esquemas, reglas, etc., es así como interpreta y otorga nuevos significados a la realidad (Hernández, 2001).

Uno de los más grandes representantes de este paradigma fue David Ausubel quien en 1968 publica su libro de *Psicología Educativa*. Un punto de vista cognoscitivo, en el cual sienta las bases de lo que posteriormente sería una de las

características más importantes del constructivismo, la aportación de la idea del aprendizaje significativo.

De acuerdo con este autor, existen diferentes tipos de aprendizaje que se podrían categorizar en dos: de acuerdo con la manera en que se logra el aprendizaje (por repetición y significativo) y por la forma en que el conocimiento llega al alumno (por recepción, por descubrimiento guiado y por descubrimiento autónomo). Así pues, el aprendizaje significativo puede ser por recepción, por descubrimiento guiado o por descubrimiento autónomo.

Anexo 3. Guía de entrevistas a profundidad

¿Recuerdas lo que vimos en el taller?

¿Qué impresiones tienes de las estrategias de aprendizaje?

¿El taller impactó en tu desempeño académico?

¿Cuáles son los aspectos que fueron de tu interés durante el desarrollo del taller?

¿Sigues utilizando las estrategias que revisamos durante el taller?

¿Qué aspectos mejorarías del taller?

¿Cómo viviste el taller?/ ¿Cómo fue tu experiencia?

Anexo 4. Planeaciones del taller

DATOS DE IDENTIFICACIÓN		
Taller: Estrategias de aprendizaje, una manera de no reprobar en el CCH		
Grado: 1º Grupo: _____ Fecha: _____		
1. Clase núm.: 1/7	2. Temas: Diagnóstico	Nivel de asimilación: Comprensión
4. a) Objetivo del aprendizaje: Conocer la manera que se trabajará el taller		
b) Objetivo actitudinal: Tomar conciencia de los otros y establecer relaciones de integración		
5. Título de la clase: "We are the world"		
6. Método: Explicativo-ilustrativo	7. Estrategias de enseñanza-aprendizaje: *Dinámica de integración: En círculo y sentados en el piso uno a uno los asistentes nos iremos presentando indicando nombre, edad y algo interesante que hacia el mejor profesor que conocemos *Ra-P-Bp, las preguntas se construirán en conjunto (¿Qué consideran que quieren saber sobre el tema?) y se les pedirá que den respuesta individual. En la última sesión se volverá a hacer con las mismas preguntas y se realizará una reflexión comparando las respuestas *Portafolios: se comenzará a incorporar elementos en una carpeta, la cual deberán traer durante todas las sesiones del taller y en ella se incorporarán cada uno de los trabajos realizados.	8. Recursos: Pelota con imagen de foco Pizarrón Marcadores Computadora Proyector Presentación power point Bocinas Audio "we are the world": https://www.youtube.com/watch?v=Wt4mMe5OGp4
9. Reactivación de los conocimientos previos: Lluvia de ideas sobre las estrategias de aprendizaje. Para dar la participación se les hará llegar una pelota que contendrá un foco encendido como imagen	10. Situación problemática Aplicación de las escalas ACRA, los resultados no serán entregados en el momento puesto que el objetivo principal es que se den cuenta de la variedad de estrategias de aprendizaje que se pueden aplicar y no que se centren en la calificación del test. Los resultados se entregarán junto con los del post-test. Una vez que el total de los alumnos terminen de contestar las escalas se les preguntará si vieron algo nuevo (las respuestas se incluirán en la lluvia de ideas)	13. Aplicación de los conocimientos Se les pedirá que durante cada una de las clases tomen notas acerca de lo que se está viendo, así como de aquellas estrategias o cosas que les han funcionado.
11. Construcción de significados Se expondrán los temas que en las siguientes sesiones se verán así como la forma de trabajo y las reglas que habrán de seguirse	12. Organización del conocimiento Los alumnos en conjunto, deberán dar ideas para conformar una serie de pasos que consideran, se deben realizar para aplicar una estrategia de aprendizaje. Las respuestas serán retroalimentadas en todo momento	14. Evaluación del proceso desarrollado durante la clase Los alumnos darán respuesta por escrito a la siguiente pregunta: *¿Qué aprendí el día de hoy? Se pedirá que nos compartan sus respuestas
		15. Tarea: Ninguna

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Taller: Estrategias de aprendizaje, una manera de no reprobar en el CCH

Grado: 1º Grupo: _____ Fecha: _____

1. Clase núm.: 2/7	2. Temas: Estrategias socio-afectivas y motivacionales y estilos de aprendizaje	Nivel de asimilación: Saber hacer
4. a) Objetivo del aprendizaje: Comprender y aplicar las estrategias socio-afectivas y motivacionales b) Objetivo actitudinal: Tomar conciencia de sí mismo y de su autocontrol		
5. Título de la clase: <u>"Nothing else matters"</u>		
6. Método: Reproductivo	7. Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Cuadro PNI Nemotecnia Análisis de casos	8. Recursos: Computadora Proyector Presentación power point <u>Bocinas</u> Audio de "nothing else matters" Video sobre ansiedad: https://www.youtube.com/watch?v=tX8R3sgGqX8
9. Reactivación de los conocimientos previos: Se preguntará a los alumnos sobre lo que recuerdan de la clase pasada, las participaciones se anotarán en el pizarrón con ayuda de alguno de los asistentes También se indagará acerca de las acciones que llevan a cabo cuando: 1) se encuentran alterados (ansiosos, estresados, molestos, etc.) y necesitan calmarse; 2) cuando no saben qué hacer frente a una tarea; 3) cuando se trabaja en equipo y algo les molesta; 4) cuando quieren ganar pero saben que si lo hacen afectarán a un amigo.	10. Situación problemática Se les dará a leer los casos de María, Gil, José, Sam y Gis (ver anexo 1).	13. Aplicación de los conocimientos Al azar se les pedirá a 5 alumnos que pasen al frente a explicar la técnica y de qué manera ayuda en su aprendizaje.
11. Construcción de significados Se relacionará cada uno de los casos presentados con una técnica: caso 1 con la técnica relajación (se pondrá el audio preparado); caso 2 con solución de problemas; caso 3 con asertividad; caso 4 con una carrera de relevos. Se expondrán los estilos de aprendizaje	12. Organización del conocimiento Diagramas de secuencias para cada una de las técnicas	14. Evaluación del proceso: Autoevaluación con respecto a: ¿Cómo fue mi actitud frente a los diferentes ejercicios? 1) Deficiente 2) Regular 3) Buena ¿Participé activamente en clase? 1) Poco/nada 2) Algunas veces 3) Siempre ¿Tomé notas sobre las técnicas que me parecieron más efectivas? 1) No 2) Algunas 3) Sí
		15. Tarea: Escribir en una hoja las veces que han aplicado las técnicas y de qué manera favoreció en su vida.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Taller: Estrategias de aprendizaje, una manera de no reprobado en el CCH

Grado: 1º Grupo: _____ Fecha: _____

1. Clase núm.: 3/7	2. Temas: Estrategias de exploración, fragmentación y repetición	Nivel de asimilación: Comprensión y aplicación
<p>4. a) Objetivo del aprendizaje: Comprender y aplicar las estrategias de adquisición de la información b) Objetivo actitudinal: Reconocer la importancia de aplicar las estrategias de adquisición en su vida académica</p>		
5. Título de la clase: "She is like a rainbow"		
6. Método: Explicativo-ilustrativo	<p>7. Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Lectura rápida Subrayado lineal e idiosincrático Epigrafiado Repaso en voz alta, mental y reiterado</p>	<p>8. Recursos: Computadora Proyector Presentación power point Bocinas Video "she is like a rainbow": https://www.youtube.com/watch?v=hkTbJlvh4qw</p>
<p>9. Reactivación de los conocimientos previos: Breve reflexión sobre lo que escribieron de tarea Preguntas dirigidas: ¿Qué hacen cuando tienen que estudiar un tema? ¿Qué técnicas utilizan cuando tienen que aprenderse de memoria algo?</p>	<p>10. Situación problemática Se les pedirá que escuchen la canción y anoten de qué manera les puede servir para estudiar</p>	<p>13. Aplicación de los conocimientos Se dividirá al grupo en 4 equipos, cada uno de ellos deberá exponer una biografía (ver anexo 2) (este tema se encuentra incluido en la materia de Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental I), para ello tendrán que utilizar por lo menos dos estrategias y no utilizarán notas.</p>
<p>11. Construcción de significados Se expondrán las técnicas de lectura rápida, subrayado lineal e idiosincrático, epigrafiado y repaso en voz alta, mental y reiterado.</p>	<p>12. Organización del conocimiento En el pizarrón se realizará un cuadro sinóptico incorporando cada uno de las técnicas de adquisición de la información y su función.</p>	<p>14. Evaluación del proceso Co-evaluación: el equipo 1 evaluará al 2, el 2 al 3, el 3 al 4 y el 4 al 1 con respecto a la siguiente rúbrica: ¿El tono de voz es el adecuado? (si) (no) ¿Utilizaron al menos dos estrategias de aprendizaje? (si) (no) ¿La información tiene coherencia y es entendible? (si) (no) ¿Se nota el trabajo en equipo? (si) (no) ¿Se nota la utilización de estrategias socio-afectivas y de motivación? (si) (no)</p> <p>15. Tarea: Ninguna</p>

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Taller: Estrategias de aprendizaje, una manera de no reprobar en el CCH

Grado: 1° **Grupo:** _____ **Fecha:** _____

1. Clase núm.: 4/7	2. Tema: <u>Nemotecnización</u>	Nivel de asimilación: Saber hacer
4. a) Objetivo del aprendizaje: Identificar las características principales de la nemotecnización b) Objetivo actitudinal: Desarrollar la capacidad creativa en el aprendizaje		
5. Título de la clase: "the lazy song"		
6. Método: Ilustrativo	7. Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Acrónimos Acrósticos Rimas Muletillas Loci Palabras-clave Dibujos Figuras o gráficos	8. Recursos: Computadora Proyector Presentación power point Bocinas Video "the lazy song. Meiosis": https://www.youtube.com/watch?v=_VBcLS_v33I
9. Reactivación de los conocimientos previos ¿Conocen las siguientes siglas?: UNAM, CCH, SIDA, ADN, INE, DVD.	10. Situación problemática Te encuentras frente a tu profesor de Historia I pero no logras comprender el tema, lees el libro y sigue sin tener significado para ti, preguntas a tu compañero de al lado y ni así, menciona qué tipo de estrategias podrían serte de utilidad.	13. Aplicación de los conocimientos Se dividirá al grupo en 5 equipos y se les repartirá un texto sobre Historia (que se encuentra incluido en el programa de Historia Universal I) (ver anexo) y con él podrán realizar una de las técnicas antes propuestas y la deberán pasar a explicar
11. Construcción de significados Mediante una presentación de power point se explicará cada una de las técnicas de nemotecnización y se les pedirá que regresen a la respuesta que dieron en la situación problemática para complementarla	12. Organización del conocimiento En el pizarrón se irá realizando un mapa conceptual de cada una de las estrategias, se pedirá la participación activa de los alumnos.	14. Evaluación del proceso: Reflexión sobre lo que se llevan de la clase y su relación con la canción que vieron 15. Tarea: Ninguna

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Taller: Estrategias de aprendizaje, una manera de no reprobar en el CCH

Grado: 1º **Grupo:** _____ **Fecha:** _____

1. Clase núm.: 5/7	2. Tema: estrategias de elaboración	Nivel de asimilación: saber hacer
4. a) Objetivo del aprendizaje: Revisar las características generales de las estrategias de elaboración b) Objetivo actitudinal: Desarrollar la capacidad de reflexión y análisis en los temas de estudio		
5. Título de la clase: "el señor interesante"		
6. Método: ilustrativo	7. Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Relaciones <u>Autopreguntas</u> Paráfrasis	8. Recursos: Computadora Proyector Presentación power point Bocinas Audio "el señor interesante": https://www.youtube.com/watch?v=vn4nex6UpRo
9. Reactivación de los conocimientos previos Preguntas dirigidas: ¿De qué manera relacionan lo que ven en clase con su vida cotidiana u otros temas? ¿Qué se preguntan <u>cuando</u> leen un texto? ¿Logran realizar una paráfrasis de los autores a los que leen? ¿Les resulta sencillo o complicado?	10. Situación problemática Su profesor de Cómputo I les pide que para exentar del examen final realicen una síntesis de la historia de la computación, las personas con calificación de 9 y 10 pasan. ¿Quiénes consideran que lograrían exentar y cómo realizarían la síntesis?	13. Aplicación de los conocimientos Los alumnos leerán el material de anexo 4 y aplicarán al menos 2 de las estrategias de aprendizaje expuestas (el tema se encuentra incluido en el programa de la materia de Física I)
11. Construcción de significados Se dividirá al grupo en 3 y a cada equipo se le entregará un resumen de cada estrategia de aprendizaje, deberán pasar al frente a explicar la técnica y al menos un ejemplo de ella. En todo momento se retroalimentará y se ajustarán ayudas para lograr una adecuada presentación.	12. Organización del conocimiento En colaboración con el grupo se realizará un mapa cognitivo tipo satélites el cual incluirá las tres técnicas y sus principales características	14. Evaluación del proceso: formativa, sobre las participaciones y las estrategias implementadas 15. Tarea: Contestar en una hoja las preguntas que hace la canción así como la relación que tiene la misma con el tema visto en el taller.

Taller: Estrategias de aprendizaje, una manera de no reprobado en el CCH Grado: 1° Grupo: _____ Fecha: _____		
1. Clase núm.: 6/7	2. Tema: estrategias de organización	Nivel de asimilación: saber hacer
4. a) Objetivo del aprendizaje: aplicar las estrategias de organización de la información b) Objetivo actitudinal: desarrollar la capacidad de organización y limpieza		
5. Título de la clase: "A guardar"		
6. Método: reproductivo	7. Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Agrupamientos Mapas conceptuales Diagramas	8. Recursos: Pizarrón Marcadores Computadora Proyector Presentación power point Bocinas Audio "a guardar": https://www.youtube.com/watch?v=SexxNS3WSuo
9. Reactivación de los conocimientos previos ¿Qué tipos de diagramas conocen? ¿Cuáles han utilizado?	10. Situación problemática ¿De qué depende el tipo de diagrama de organización de la información que se puede utilizar?	13. Aplicación de los conocimientos Los alumnos tendrán que realizar una de las estrategias para: 1) describir las diferencias entre la web y la web 2.0 (tema incluido en la materia de Cómputo I) 2) explicar el ciclo del agua 3) realizar un reporte de un experimento 4) explicar los pasos para resolver una ecuación
11. Construcción de significados Se expondrán las características de los diferentes organizadores	12. Organización del conocimiento Se realizará un mapa mental en el pizarrón y en colaboración con todos los estudiantes sobre los tipos de estrategias de organización	14. Evaluación del proceso Participaciones Estrategias empleadas en los 4 casos Relaciones entre el audio y el tema
15. Tarea: ninguna		

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Taller: Estrategias de aprendizaje, una manera de no reprobado en el CCH

Grado: 1° Grupo: _____ Fecha: _____

1. Clase núm.: 7/7	2. Tema: estrategias de recuperación de la información y metacognitivas	Nivel de asimilación: aplicación
<p>4. a) Objetivo del aprendizaje: conocer y aplicar las estrategias de recuperación de la información b) Objetivo actitudinal: desarrollar la capacidad de autoeficacia y reflexiva</p>		
5. Título de la clase: "tu recuerdo"		
6. Método: reproductivo	<p>7. Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Búsqueda de codificaciones Búsqueda de indicios Libre asociación Ordenación de conceptos Redacción o ejecución Autoconocimiento Automanejo de los procesos de comprensión Ra-P-Rp, con las preguntas que se formularon en la primera sesión</p>	<p>8. Recursos: Pizarrón Marcadores Computadora Proyector Presentación power point Bocinas Audio "tu recuerdo": https://www.youtube.com/watch?v=tn5b4-VbULs</p>
<p>9. Reactivación de los conocimientos previos ¿Recuerdan las estrategias de aprendizaje que utilizaron para las biografías? ¿Qué información recuerdan del personaje que les tocó?</p>	<p>10. Situación problemática Juanita tiene su examen de inglés pero no recuerda los verbos irregulares, ¿Qué necesita hacer para pasar su examen?</p>	<p>13. Aplicación de los conocimientos Se les pedirá que en una hoja anoten, con base en las estrategias de recuperación y metacognitivas, las estrategias de aprendizaje que más se adecuen a su estilo de aprendizaje, así como lo positivo y/o negativo que se llevan del taller. Se realizará el cuadro Ra-P-Rp, con las preguntas que se formularon en la primera sesión y se hará una comparación con el mismo. Al final nos colocaremos en círculo y uno a uno irá comentando lo que escribió.</p>
<p>11. Construcción de significados Se explicarán las técnicas en una presentación de power point</p>	<p>12. Organización del conocimiento En el pizarrón se irán a notando todas las estrategias que hemos visto y su función (para qué sirven) en un cuadro de doble entrada</p>	<p>14. Evaluación del proceso Participaciones Reflexión</p> <p>15. Tarea: ninguna</p>

Anexo 5. Respuestas de cuadro Ra-P-Rp

Anexo 5.1. Respuestas a pregunta: ¿Qué son las estrategias de aprendizaje?

Ra	Rp
Son métodos para que entiendas algún tema mediante diversos estilos ya sea en internet, libros, juegos, etc.	Son herramientas y técnicas para facilitar el saber o tener conocimiento de ciertos tópicos difíciles de conocer.
Son estrategias que se usan para aprender mejor como mapas conceptuales o trípticos.	Son estrategias que se usan para mejorar el conocimiento de una materia, como los cuadros sinópticos.
Son técnicas que se utilizan comúnmente para que un tema se le facilite o que pueda aprenderla de forma más fácil y rápida.	Son técnicas que te facilitan el aprendizaje de un tema, de una manera muy divertida. También puede servirnos para aplicarlo en problemas de la vida cotidiana.
Son formas de sintetizar lo que se pretende aprender de un tema.	Son técnicas de estudio, que me sirven para comprender mejor un tema o para su estudio.
Te ayudan a poder aprender o entender algo.	Son maneras de aprendizajes para memorizar y recordar varios temas.
Son aquellas que sirven para que algo se te grave más rápido y mejor, para aprender de una buena forma.	Son aquellas maneras de aprender o formas para facilitar el aprendizaje.
Son formas de estudio en el que el alumno hace un repaso para poder comprender un tema.	Son estilos y formas de estudio que tiene cada persona para dar repaso a cada tema.

Formas de aprender o de estudiar.	Maneras de organizar las ideas y estudiar de manera ordenada.
Son formas de sintetizar la información que se va a aprender.	Son herramientas de trabajo para comprender más fácil un tema.
Son modos que el alumno emplea para poder entender mejor los temas escolares, así mismo tener técnicas para poder adquirir cosas nuevas como conocimientos.	Es una forma que puede ser por medio de técnicas para que alguien pueda estudiar bien.
Son actividades que te ayudan a entender o a aprender mejor un tema.	Sin varias formas y métodos para aprender, analizar y comprender de una manera más sencilla un determinado tema.
Considero que es una forma didáctica o como estrategia, la cual permite tener mejor facilidad de realizar.	Estrategia o formas fáciles de aprendizaje con mayor valor significativo.
Métodos para aprender diferentes temas con un poco de dificultad.	Diferentes métodos o como lo dicen, estrategias para entender un tema o bien aprender un tema nuevo a tratar.

Anexo 5.2. Respuestas a pregunta: ¿Para qué sirven las estrategias de aprendizaje?

Ra	Rp
Para no hacer tedioso y difícil un tema y entenderlo con diversas herramientas de tal manera que se nos facilite entenderlo y memorizarlo.	Facilitar comprensión y conocimiento de ciertos tópicos difíciles de entender.
Sirven para entender mejor un tema cualquiera y hasta memorizarlo.	Para mejorar el aprendizaje de una materia o de algún conocimiento que quieras tener en la vida cotidiana.
Nos sirven para que un tema no se nos dificulte y podamos comprenderlo de mejor manera y no tener que matarnos la cabeza tratando de memorizarlo.	Para facilitar el aprendizaje y poder encontrar la solución a un problema.
Sirven como herramienta al estudio, que sea más fácil comprender la información.	Para comprender mejor un tema, para memorizarlo.
Para estudiar y poder aprender más rápido o mejor un tema o materia.	Para poder recordar algo importante, algún tema.
Para tener una buena manera de aprender las cosas.	Para tener unas herramientas de aprendizaje más efectivas y que me sea más fácil aprender las cosas.
Para poder comprender un tema o varios, de una forma en la que tú mismo lo puedas entender.	Para poder dar repaso y estudio a un tema y poderlo comprender, ya que no solo debe de ser para un examen, sino para el conocimiento.

Para que aprenda algún tema o para estudiar para un examen.	Para estudiar o repasar algún tema pero de manera más sencilla.
Sirven como una herramienta de apoyo para aprender de mejor manera lo que quiero aprender.	Para reforzar un tema, para estudiar para un examen, para exponer un tema en una clase.
Para estudiar, aprender y comprender la información de un tema dado.	Comprender un tema y saber qué abarca dicho tema.
Para entender de manera más simple un tema.	Para facilitar el aprendizaje con diferentes métodos.
Para que el alumno tenga mejor aprendizaje.	Para facilitar el estudio del alumno o llevarlas a cabo en la vida cotidiana.
Para aprender de una manera más sencilla diferentes cosas.	De una manera el aprender y captar super mejor un tema de la mejor manera que yo quiera.

Anexo 5.3. Respuestas a pregunta: ¿Cuál es mi estilo de aprendizaje?

Ra	Rp
Visual y kinestésico. Notas Videos Noticias Libros	Visual y kinestésico
El de los dibujos (hago dibujos sobre el tema y después lo recuerdo).	El de autopreguntas, ya que siento que sería la mejor para aprenderme algún tema
Visual y kinestésico.	Kinestésico y naturalista.
Visual y auditivo.	Visual y auditivo.
Visual y debo escuchar algo de música o platicar con alguien.	Antipersonal, visual.
Aprendo más viendo videos, como documentales, etc. Después leyendo pero tengo que estar sumamente concentrada.	Visual, auditivo. De todo un poco.
Volver a escribir ciertos temas de una manera simple y leerlo en voz alta.	Es visual, auditiva, natural y musical, porque yo relaciono las cosas con lo que veo y lo que vivo, me es más fácil que solo leer.
Leer varias veces hasta que no lo	Intrapersonal, matemático, kinestésico.

olvide	
Auditivo y visual.	Visual, interpersonal.
Visual, kinestésico, auditivo.	Visual, kinestésico, auditivo.
Auditivo, kinestésico.	Kinestésico, matemático.
Mi estilo de aprendizaje aún no lo encuentro pero tengo desarrollado más el kineste.	Kinestésico y visual.
Creo que es como visual o kinestésico pero literalmente tengo memoria de teflón.	Mi estilo es visual y kinestésico, pues aprendo viendo videos o al recordar como una fotografía en mi cabeza en el momento de recordar.

Anexo 5.4. Respuestas a pregunta: ¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje que más se adaptan a mi forma de estudiar?

Ra	Rp
Leer libros, ver videos, leer noticias (visual-auditivo) (kinestésico)	Nemotecnias, subrayado, repaso, palabras clave, hipertexto, paráfrasis, acróstico, rima, palabras clave, dibujos, autopreguntas, diagramas.
Las de los dibujos y los resúmenes o esquemas.	Cuadros sinópticos y hacer dibujos.
Resúmenes y poner datos interesantes en postik.	Acrónimos, repaso, el subrayado, las rimas y algunos mapas.
Leyendo varias veces mis apuntes en voz alta, ver videos.	Nemotecnias, mapas conceptuales, paráfrasis, palabras clave, auto-preguntas.
Hacer notas o leer mientras escucho música.	Resumen, lectura rápida.
Visual y auditivo.	Ver videos, leer, hacer diagramas y de más (ideas principales, resúmenes, palabras clave).

La de hacer y auditiva.	Hacer dibujos, gráficos, mapas, subrayar, comprensión y repetición.
Escribir un resumen y leerlo muchas veces.	Rimas, lectura en voz alta, hipertexto, paráfrasis, repaso mental.
Leo y busco comprender lo que estoy viendo, las veces necesarias para aprenderlo realmente y hacer notas al margen.	Repaso mental, acrósticos, método loci, hipertexto, epigrafiado, palabras clave.
Diversos como hacer dibujos, elaborar leyendo, escuchando a terceras personas, etc.	Leer, elaborar diagramas, subrayar, repasar en voz alta y baja, haciendo notas, dibujos, crear nemotecnias pues anteriormente no lo empleaba tal cual, además no sabía que había más formas de aprender.
Notas simples a los lados del tema dado o con algunos sonidos que me puedo aprender.	Subrayado, repetir mentalmente, acrósticos y algunas analogías.
Yo opino que adapto más la forma escrita, pero me cuesta mucho trabajo.	Subrayado, lluvia de ideas, epigrafiado, acróstico, palabras clave.
Visual y kinestésico.	Autopreguntas, repaso, resumen, algunos mapas, dibujos, acrónimos.

Anexo 6. Resultados individuales por escala.

Anexo 6.1. Resultados del pre y postest de la Escala I. Adquisición

Alumno	Pre	Post
Luna	65	68
Ney	60	73
Gus	54	54
Güera	52	48
Den	61	64
Edd	59	56
Mil	58	51
Yoli	57	49
Beca	69	66
Elo	71	70
Jan	58	62

Yayo	34	38
Amb	58	61
Poncho	70	57
Tavo	50	50

Anexo 6.2. Resultados del pre y postest de la Escala II. Codificación

Alumno	Pre	Post
Luna	103	138
Ney	111	127
Gus	106	114
Güera	103	93
Den	117	123
Edd	88	101
Mil	107	110
Yoli	96	101
Beca	133	136
Elo	152	145

Jan	112	136
Yayo	73	85
Amb	113	118
Poncho	141	118
Tavo	103	94

Anexo 6.3. Resultados del pre y postest de la Escala III. Recuperación

Alumno	Pre	Post
Luna	46	59
Ney	48	48
Gus	46	43
Güera	46	49
Den	56	52
Edd	47	47
Mil	50	48

Yoli	49	48
Beca	55	52
Elo	66	70
Jan	60	52
Yayo	34	41
Amb	53	58
Poncho	58	49
Tavo	51	46

Anexo 6.4. Resultados del pre y postest de la Escala IV. Apoyo

Alumno	Pre	Post
Luna	89	99
Ney	104	126
Gus	97	82
Güera	89	111
Den	93	116
Edd	94	114
Mil	112	117

Yoli	94	107
Beca	85	114
Elo	123	132
Jan	94	115
Yayo	76	73
Amb	113	104
Poncho	118	94
Tavo	110	85

Anexo 7. Análisis de categorías

Pregunta: ¿Recuerdas lo que vimos en el taller?			
Alumno	Comentario del alumno	Análisis	Categoría
Gus	"...nos enseñó varias formas de aprendizajes este e... y como... o sea, como elaborarlas, su elaboración"	Sí recuerda, se refiere a ellas como "formas de aprendizajes"	"Estrategias de aprendizaje"
	"Ah! Recuerdo las de resumen, este las de mapas <u>sinóp...</u> ticos, las de dibujar, las de canciones y pues así había varias"	Identifica algunas estrategias como el resumen, mapas sinópticos, dibujos y elaboración de canciones	
	"...como hacer este... que cada quien vaya tomando su propia este... que vaya agarrando su propia forma de aprender"	Recuerda que durante el taller se promovió que cada alumno elaborara su propia manera de aprender.	"Propia forma de aprender"
	"...como aprender a... a... nosotros... a tener metodologías o... o... tipos de... ¿Cómo lo puedo decir? De... de formas para ayudarnos a nosotros mismos y hacer las cosas más fáciles" "la forma de adquirir cosas nuevas"	Refiere que lo visto en el taller son formas para autoayudarse y hace las cosas más fáciles.	
	"...no solamente con la escuela, sino también con nuestra vida diaria"	Reconoce la importancia de las estrategias de aprendizaje tanto en la escuela como en su vida cotidiana.	
<u>Tavo</u>	"Me acuerdo de... del acróstico de cómo hacer rimas eh... pues de los crucigramas de los mapas conceptuales y mentales y pues ya así, pues eran varios"	Sí recuerda y hace referencia a algunas técnicas como el acróstico, las rimas, mapas conceptuales y mentales, sin embargo, menciona el crucigrama, recurso que no se trabajó en el taller.	"Estrategias de aprendizaje"
	"...como maneras de aprender o de estudiar temas para que nosotros tengamos un... mejor desempeño en la escuela"	Reconoce el impacto de utilizar estrategias de aprendizaje en el desempeño escolar.	"Propia forma de aprender"

Ney	“Los acrósticos, las canciones, los acrónimos, creo y ya”	Menciona algunas técnicas, sin embargo, fue necesario realizar la pregunta directa sobre las estrategias que recordaba.	“Estrategias de aprendizaje”
	“Las estrategias de aprendizaje para más que nada: como rescatar la información más importante y no andar divagando y como que la información no se te quede grabada si no como que tú en base a lo que asocies con lo del taller como que tengas la idea más clara de lo que quieres plasmar”	Reconoce que el taller se <u>revisaron</u> estrategias para rescatar lo más importante y la información sea más clara.	
Jan	“...los: acrósticos ¿Si son acrósticos? (asiento con la cabeza), de las notas al <u>margen</u> a: había uno como que era de resumen y m: ¡ah! y palabras clave”	Menciona algunas técnicas, sin embargo, fue necesario realizar la pregunta directa sobre las estrategias que recordaba.	“Estrategias de aprendizaje”
	“...estrategias para <u>pod</u> :r agilizar el modo de aprendizaje que teníamos, para que no nos costara tanto trabajo digerir el tema”	Además hace referencia a que las estrategias agilizan el aprendizaje.	
	“Sí, eran por ejemplo las rimas, eh... los dibujos, también las formas para solucionar problemas... también el subrayado”	Menciona estrategias de aprendizaje como las rimas, los dibujos, solución de problemas y el subrayado.	“Estrategias de aprendizaje”
	“eh... no recuerdo cómo se llaman pero también era relacionar eh... con otros objeto o hacer como historias eh... ¿Qué más?... eh... repetir las cosas”	No recordaba el nombre del método Loci, sin embargo lo ejemplifica. Tampoco recuerda el nombre de la técnica de repaso, pero lo dice con otras palabras.	

Pregunta: ¿Qué impresiones tienes de las estrategias de aprendizaje?

Alumno	Comentario del alumno	Análisis	Categoría
Gus	"...sí me sirvieron algunas por decir, ahorita mismo para el examen de Biología estuve utilizando las de mapas sinópticos este porque como que te va a agrupando las ideas este:: y es:: igual la que yo ya tenía de dibujarlo, de dibujar las cosas que veía para aprenderlas pues la sigo utilizando y ya"	Comenta que sí le sirvieron, recientemente las utilizó en un examen.	Son útiles
Poncho	"...antes de que entrara pus:: más o menos tenía como que una noción ¿No? y::: cuando nos dijo el profe "no pues que va a haber un taller de estrategias de aprendizaje" y dije "ah:: pues va a ser bueno, ¿No? entonces más o menos tenía una idea pero en sí no la tenía ta::n tan clara hasta que ya empezamos a ver los temas que usted nos empezó a impartir pues ya, ya, bueno, en unas cosas sí estaba en lo cierto y en otras pues no tanto"	Tenía una idea de los contenidos del taller, pero al tomarlo le quedó más claro.	
	"...entonces como que me di cuenta de que sí era cierto esa parte, que aprendes cosas nuevas" "¡Exactamente!, no son como que tanto académico sino que también son en la vida personal"	Tras tomar el taller se dio cuenta de que con las estrategias de aprendizaje se pueden aprender cosas nuevas en la escuela y en lo personal.	Son útiles
<u>Tavo</u>	"...sí algunas sí me llamaron la atención como las rimas, este:: las de los mapas conceptuales que esas sí las suelo utilizar ya pero sí interesantes"	Refiere que las estrategias vistas en el taller le resultan interesantes, sin embargo, no las utiliza con frecuencia.	Son interesantes
Ney	"...sí sirven las estrategias porque como que ya::: no es como que de releer las cosas y ya como que las	Sí le sirven las estrategias y le facilitan el aprendizaje.	Son útiles

	cosas se te facilitan de acuerdo a las estrategias que vimos"		
Jan	"...sí funcionan bastante para algunos temas como lo son este:: Historia donde son muchos te:: mucha teoría, también en Física donde tienes que sacar como mucha::s palabras clave para poder entender el tema am::: y pues para Matemáticas donde:: para hacer cuadros <u>sinópti</u> , sinópticos y no te, no te revuelvas con algunas operaciones"	Menciona que le han funcionado y hace énfasis en algunas materias donde ha utilizado estrategias puntuales.	Son útiles
Luna	"...también ayuda a mejorar más que nada en los exámenes y en exposiciones, creo que sí y es que normalmente son los que tienen más valor en las calificaciones" "que deberíamos de saber, em practicarlas más porque a veces eh... solo nos lo queremos aprender de forma como vienen las cosas y en sí (ríe) muchos no sabemos cómo y a la hora no encontramos como relacionarlo con una palabra que se va...ya y ya no recordamos nada"	Menciona que son útiles en puntos importantes de las calificaciones como en los exámenes y considera que deberían de practicarlas más.	Son útiles

Pregunta: ¿El taller impactó en tu desempeño académico?

Alumno	Comentario del alumno	Análisis	Categoría
Gus	<p>"...antes de:: antes de eso los exámenes los este:: los estudiaba de una forma en la que nada más leía y ya veía las este:: iba más o menos agarrando conocimientos pero en base a los:: a lo que nos fue este:: enseñando pues ya, como le dije, voy agrupando más como los este, los conceptos y me los voy aprendiendo mejor"</p>	<p>Gus refiere que antes del taller utilizaba el repaso para estudiar en los exámenes, sin embargo, en este momento utiliza otras estrategias más eficaces y de esa manera aprende mejor.</p>	<p>Cambio en las estrategias</p>
Poncho	<p>"¡Ah pues sí! La verdad yo digo que sí y mucho ¿Por qué? porque antes por ejemplo, e:: en el ámbito académico decían "vamos a tener examen ¿No?, lo que yo hacía era leer todo, todo, todo y a veces no se me quedaba o a veces revolvía la información o así, y: ahorita cuando vimos eso de:: las <u>nemotecnia:s</u>, de leer lo de:: o palabras claves o leer las cosas más resaltantes o subrayar y todo eso, como que lo estoy empleando ahorita y como que me ha servido de: de mucha ayuda"</p> <p>"...la verdad sí fue u:: un, un aumento, digamos de promedio, sí fue mucho la verdad"</p>	<p>Poncho considera el taller le ha servido mucho porque antes para los exámenes estudiaba y no se le quedaba o se le revolvía la información, ahora utiliza estrategias como las nemotecnias y las palabras clave y les han sido de mucha ayuda, inclusive aumentó su promedio.</p>	<p>Cambio en las estrategias</p>
<u>Tavo</u>	<p>"Pues sí me ayudaron a estudiar en especial en el último de Biología, este:: me puse a hacer ahí:: hice tres mapas, ni me acuerdo de los temas que eran la verdad (ríe) pero sí me ayudaron bastante para recordar conceptos"</p>	<p>Le han ayudado para recordar conceptos en el examen de Biología.</p>	<p>Cambio de estrategias</p>
Ney	<p>"...sí, porque como que me ayudó a entender mejor las cosas y como que a tener más organizados mis:: bueno, mis notas"</p> <p>"Bueno, sí subió y:: en algunas bajó pero no fue porque no las haya usado"</p>	<p>El taller le ayudó a entender mejor las cosas y organizar sus notas. En cuanto al promedio, dice que en algunas materias subió y en otras bajó pero no fue debido al poco uso de</p>	<p>Cambio de estrategias</p>

	<p>"Pues... más que nada el trabajo en equipo porque faltó la comunicación"</p>	<p>estrategias de aprendizaje sino a la comunicación en el equipo.</p>	
Jan	<p>"Sí, bueno fueron algunos..., sólo en algunas materias, por ejemplo en Historia siempre he tenido un desastre en mis cuadernos (ríe) ¿No? y ahora ya como que los tengo más ador... ordenados, ya... no está tan revuelta la información y ya es más fácil que yo, a la hora de estudiar pueda entenderlo"</p> <p>"...de hecho aumentó bastante, sí, llevaba no tan buen promedio y sí subió bastante"</p>	<p>Jan menciona que le han ayudado en algunas materias como en Historia, que ahora ya tiene más ordenados sus cuadernos y de esa manera es más fácil entender la información para estudiar. Su promedio subió bastante.</p>	<p>Cambio de estrategias</p>
Luna	<p>"Yo creo que sí porque... bueno normalmente... me aprendo las cosas como tal están, bueno, hago un resumen y ya me aprendo las cosas pero hay veces que si se me, se me pueden olvidar cosas y ahorita ya estoy usando más lo de los dibujos y cosas así entonces ya es más fácil recordar las cosas y pues, bueno así es como ahorita hice mi guía para el examen de mañana"</p> <p>"el subrayado, las palabras clave ya... bueno, sí las usaba pero no las anotaba como tal o así, y ya las estoy poniendo, como decía, al margen de la hoja y así"</p>	<p>Menciona que normalmente se aprende las cosas como están en el libro y ahora que utiliza estrategias como los dibujos, el subrayado, palabras clave y notas al margen le es más fácil recordar la información.</p>	<p>Cambio en las estrategias</p>

Pregunta: ¿Cuáles son los aspectos que fueron de tu interés durante el desarrollo del taller?			
Alumno	Comentario del alumno	Análisis	Categoría
Gus	"La forma en que nos enseñaba lo iba, nos iba aclarando dudas, o sea, usted preguntaba::: a todos, o sea, todos participaban en el salón y ahí todos aclaraban sus dudas y con esas dudas que aclarábamos se aclaraban las de los demás"	Le interesó la forma en que la profesora les enseñaba, el que aclarara dudas, que todos los alumnos participaban.	Didáctica
Poncho	"Ah: pues:: las nemotecnias, más que nada las nemotecnias y los dibujitos, no sé por qué pero a mí siempre me ha gustado como que aprender las cosas pero de una forma que no sea tan tediosa si no como que sea divertida para que le pongas interés y lo adquieras"	Poncho hace referencia a las estrategias como las nemotecnias y los dibujos que le han gustado para aprender de una manera divertida.	Estrategias
<u>Tavo</u>	"Pues es que:: lo que te dije de:: las rimas, de hacer rimas, bueno es que a mí me gusta el rap y ya:: como que:: eso fue lo que más me llamó la atención como que una buena manera también de estudiar"	<u>Tavo</u> menciona que lo que más le llamó la atención fueron las rimas porque le gusta el rap y le parece una buena manera de estudiar.	Estrategias
	"Eh::: creo que era sí, el de poner una palabra vertical e ir así anotando información"	Se le preguntó a <u>Tavo</u> directamente si había alguna estrategia de las vistas en el taller y que le hayan llamado la atención, aunque no las utilice propiamente, a ello él contestó que los acrósticos, aunque no recordó el nombre, únicamente la manera de realizarlo.	Estrategias
Ney	"...las maneras de sintetizar la información en base a como que los mapas mentales y eso"	Lo que le llamó más la atención a Ney fue el sintetizar la información y los mapas mentales	Estrategias
Luna	"...pues las formas de... o sea que tal vez no, no	En este caso la alumna comenta que	Estrategias

	<p>conocíamos y son fáciles pero también, bueno, las canciones eh... que pues ya con el tono y cambiándole pues son fáciles de recordar y que pues como que sí son interesantes y ahorita a mí que... también ¿Cómo era? (se pregunta a sí misma) también las formas de desestresarse, también eso porque no bueno, yo normalmente me estreso y entonces, yo creo eso que te ayudan a... ¿Cómo sería? (se pregunta a sí misma) bueno te apoyan mucho en la forma de estudio y a no presionarte (ríe)"</p>	<p>le llamó la atención conocer estrategias que desconocía y que son fáciles y ayudan para estudiar y no presionarse como las canciones y las formas de desestresarse.</p>	
--	---	--	--

Pregunta: ¿Sigues utilizando las estrategias que revisamos durante el taller?

Alumno	Comentario del alumno	Análisis	Categoría
Gus	<p>"Sí, si las sigo utilizando (pausa de 2 segundos) Entrevistadora: Ok, las de mapa sinóptico:: Las de dibujo y:: y ya porque fueron con las que me acomodé, o sea con las demás no"</p>	<p>En esta pregunta fue necesario recordarle al alumno una estrategia de la cual ya había hecho mención para que explicara un poco más su respuesta. Menciona que las estrategias que utiliza son las de mapa sinóptico y dibujo porque son con las que se acomodó.</p>	<p>Utiliza estrategias nuevas</p>
Poncho	<p>":: ahorita por ejemplo, he empleado unas que por ejemplo, anteriormente no, no usaba, por ejemplo, antes no:: yo no era de subrayar, este, y ahorita los clasifico, ya hasta los colores ya como que los tengo más, más definidos ¿No? por ejemplo, los colores intensos los agarro como para que: lo que me cuesta más y los colores suaves como que para lo que me, lo que más o menos ya lo comprendí"</p> <p>"Eh:: la relajación, la m:: no la empleo mucho pero sí la empleo, cuando ya digo "no, ya, ya me tengo que, estoy hasta acá (se toca la frente con el dorso de los dedos) tengo que emplearlo, la relajación, nemotecnias ah:: hacer notas en las esquinas de los márgenes también (hace un rectángulo con el dedo en la superficie de la mesa y señala en repetidas ocasiones un lado), por ejemplo, no sé, una palabra clave ¿No? de un tema que está muy complicado, anoto la palabra clave y ya, con eso lo relaciono, empieza mi mente a trabajar (se toca con los dedos índice las cienes) y ya lo relaciono"</p>	<p>Sí utiliza estrategias nuevas como el subrayado, utilizar colores para hacerlo, la relajación, nemotecnias, notas en el margen, palabras clave.</p>	<p>Utiliza estrategias nuevas</p>

Tavo	<p>"Sí, lo de:: nada más estoy utilizando el mapa conceptual"</p> <p>El alumno contestó con una estrategia que ya utilizaba, a lo que se le preguntó si encontró en el taller algo que le ayudara a mejorar la estrategia, con ello contestó lo siguiente:</p> <p>"El de:: como:: elegir mejor la información porque antes como que escribía mucha y ahorita ya uso más como palabras clave y así ya para unir más, es más fácil aprenderse las palabras, las clave y ya unirlas"</p>	Con esto se observa que si bien el alumno utiliza mayormente la estrategia de aprendizaje de la cual hacía uso antes del taller, durante él logró elegir mejor la información.	Mejóro su estrategia
Ney	<p>"Como la de las notas, la de los mapas mentales, los acrósticos, las canciones y:: como que las paráfrasis o resumen"</p> <p>Al hacer la pregunta el alumno únicamente responde afirmativamente, por lo que fue necesario preguntarle cuáles estrategias son las que utiliza, contestando con seis estrategias, situación que llama la atención y se le pregunta si ya las utilizaba o a partir del taller las comenzó a implementar, a lo que contestó:</p> <p>"Bueno, la de resumen y paráfrasis ya las:: utilizaba, también la de releer las cosas pero la de las <u>nota:s</u> y lo de los acrósticos no"</p>	Ney menciona estrategias que ya utilizaba como el resumen, paráfrasis y releer, pero a partir del taller ha utilizado las notas, acrósticos, mapas mentales y las canciones.	Utiliza estrategias nuevas
Jan	<p>"Sí, pues las de las palabras clave, esas me sirven mucho en Biología y en Historia también para las fechas y todo eso, a:: los acrósticos me gusta mucho hacerlos porque como que relaciono más fáciles las cosas a la hora de estudiar am:: también los de resumen porque me gusta aprenderme las cosas como que así am:: también las notas al margen me gustan mucho hacerlas porque:: me gusta como que recalcar lo que es importante en el margen, sí, más que nada eso"</p> <p>" , también me gusta mucho repetir mucho las cosas para que, se me:: para acordarme de ella::as o inventar como canciones o cosas así pero más que nada eso, son esas"</p>	Jan se refiere a algunas estrategias que le han favorecido en Biología e Historia como las palabras clave, los <u>acróstitos</u> , resumen, notas al margen, repetir las cosas o realizar canciones.	Utiliza estrategias nuevas
Luna	"Bueno era la de los dibujos, el resumen, las palabras clave y... bueno eran como los esquemas bueno, son los que usaba menos	Realizar dibujos, el resumen, palabras clave,	Utiliza estrategias nuevas

	pero sí los usaba y... es que en sí son para las tareas de Biología que piden mucha información, y lo pide ilustrado y para estudiar en los exámenes”	esquemas son las estrategias que Luna menciona utilizar sobre todo en la materia de Biología.	
--	---	---	--

Pregunta: ¿Qué aspectos mejorarías del taller?

Alumno	Comentario del alumno	Análisis	Categoría
Gus	"...igual como dejar tarea de para exponer y que ya en una clase futura que volvieran a ex: por ejemplo en la primera clase dejar que expongan sobre un tema de aprendizaje y que en la siguiente esos mismos chicos la::s expongan y se dé más o menos toda una clase, una hora de puras exposiciones este:: como para más participación de los alumnos"	Gus propone exponer para que todos los alumnos participen más	Didáctica
Poncho	"Pues en sí yo no mejoraría nada, porque me gustó mucho como lo impartió m::: de hecho no:, no hay, a mi forma de ver y a mi manera, m::: estuvo, estuvo muy, muy padre y::: yo no le mejoraría nada porque lo hacía práctico, lo hacía: en manera grupal, nos enseñaba los conceptos, nos enseñaba las estrategias y no, o sea, para mí estuvo excelente"	Por su parte, Poncho, menciona que no mejoraría nada del taller, que le pareció muy padre.	Nada
<u>Tavo</u>	"...como de mantener el orden" "...como:: establecer los momentos en los que podamos platicar todos y cuando debemos de poner atención"	La observación que hace <u>Tavo</u> es sobre mantener el orden del salón, establecer los momentos de plática y de poner atención.	Didáctica
Ney	"...rescatar mejor las estrategias y:: bueno, ir las realizando al paso que vamos viéndolas" "...por ejemplo si vimos el tema de que a partir de un acróstico, inventemos como que una palabra de acuerdo a:: como que tú te mentalices siempre y digas 'ah no, pues esta palabra yo la puse como ejemplo y significa tal cosa del tema de Biología'"	Ney propone practicar cada una de las estrategias conforme se van viendo	Práctica
Jan	"...pues ninguno, me gustó el taller así como era"	Jan no mejoraría nada del taller	Nada
Luna	"...igual y ver más ejemplos, por ejemplo de las canciones	Luna opina hacer cada una de las	Práctica

	<p>como tal pues ya era algo que ya estaba" "...que como tal nosotros hiciéramos las eh::: cambiar la letra de una canción digamos para que:: porque nada más nos quedamos que era una entonces es más fácil eh::: ir desarrollando una así y::: creo que nada más porque en sí dio ejemplos y sí se entendía"</p>	<p>estrategias.</p>	
--	--	---------------------	--

Pregunta: ¿Cómo viviste el taller?/ ¿Cómo fue tu experiencia?

Alumno	Comentario del alumno	Análisis	Categoría
Gus	<p>"...estuvo muy bien, de hecho creo que nunca falté y era porque pues las clases sí estaban entretenidas o sea, no te aburrían, este:: sí ibas a aprender o sea, una parte de:: de lo que se necesita para estudiar y este:: m:: pues al final sí me sirvió"</p> <p>"...esas semanas estuvieron aprovechables y este, sí estuvo muy bien el taller"</p>	<p>La experiencia de Gus la cataloga como muy bien, comenta que no faltó a ninguna clase porque le parecían entretenidas, aprendía y le sirvieron.</p>	Positiva
Poncho	<p>"...fue muy agradable porque a lo mejor con mis compañeros convivíamos pero aquí en ámbitos escolares"</p> <p>"...pero aquí como que nos hemos conocido bueno, como que nos hemos este: acoplado más, conociéndonos y:: aprendimos un poco de cada uno y pues sí, nos sirvió para como socializar y aprender de cada uno de, cada persona"</p>	<p>Para Poncho la experiencia fue agradable por la interacción con sus compañeros pues se han conocido y aprendido uno del otro.</p>	Positiva
<u>Tavo</u>	<p>"...fue buena: o sea explicaba bien lo::s lo::s como cada concepto, usaba bien, bueno, usaba el proyector y así es ya más, más fácil en lugar de estar así escribiendo en el pizarrón o que nada más nos esté como dictando o explicando así sin nada. El proyector también para copiar algunas cosas:: sí, fue buena la experiencia"</p>	<p><u>Tavo</u> hace referencia a que su experiencia fue buena pues en el taller se usaba el proyector.</p>	Positiva
Ney	<p>":: sí me gustó porque no es como de relajo y como que:: te ayuda a organizar como:: bueno, tanto tu mentalidad como tu conocimiento"</p>	<p>Para Ney la experiencia del taller le gustó porque las estrategias le ayudan a organizar su conocimiento</p>	Positiva

Jan	<p>"Pues a mí me gustó mucho el taller porque no hay talleres de estrategias de aprendizaje, entonces era como algo muy fuera de lo común y me gustaba mucho, me gustaba la clase, se te iba el tiempo rápido, como que exponías en dos horas y era interesante aprender todo con las estrategias que te estaban enseñando, no sé, era muy divertido, me gustó mucho"</p> <p>"dicho y... no sé, es algo que ayudó a mejorar mi vida, bueno, académicamente porque... ya me puedo aprender las cosas de una manera más fácil y divertida (ríe)"</p>	<p>Jan le gustó mucho el taller, comenta que no hay muchos de este tipo, se le iba rápido el tiempo de la clase, le pareció divertido y que se aprendía de una manera interesante, fácil y divertida. Además comenta que le ayudó a mejorar académicamente.</p>	Positiva
Luna	<p>"Fue buena, bueno tranquila (ríe) porque no era como algo de... que fueran tareas o cosas que estuvieran como tal algo de la escuela si no nada más era para apoyar y... pues sí, tranquila en sí (ríe)"</p>	<p>La experiencia para Luna fue buena, la cataloga como tranquila porque no se llevaban tarea a casa, sino más bien como apoyo académico.</p>	Positiva