

Relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Psicología

Gustavo Villamizar Acevedo*

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue identificar la relación entre estrategias de aprendizaje y Rendimiento Académico, en 101 estudiantes Universitarios. La prueba utilizada fue la Escala de Estrategias de Aprendizaje Abreviada para Estudiantes Universitarios, ACRA. Los resultados arrojados por el inventario se correlacionaron con el promedio académico, tomado este a partir de las notas obtenidas en las asignaturas de carácter disciplinar.

Los resultados de las diversas correlaciones muestran el peso que tiene la motivación de carácter intrínseco en el aprendizaje, ya que es el factor que tiene mayor índice tanto en el análisis ítem por ítem como el realizado en las subpruebas. En la correlación entre promedio en área de formación y total en subpruebas los resultados muestran que los mayores índices de correlación se presentaron para Conciencia de la funcionalidad de las estrategias Vs. Campos de Aplicación y Motivación Intrínseca Vs. Investigación.

Palabras clave: estrategias de aprendizaje, rendimiento académico, correlación y Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA Abreviada para Estudiantes Universitarios.

SUMMARY

The objective of this research was to identify the correlation between the learning strategies and Academic performance, in a population of 101 university students. The used tool was the Scale of Strategies of Learning adapted for University Students, ACRA. The obtained results were correlated with the academic average, taken from the grades obtained by the students in the main subjects, 'the ones that are part of their field of study'.

* Psicólogo, Universidad Nacional de Colombia. Magíster en Evaluación en Educación. Universidad Santo Tomas de Aquino, Bucaramanga. Docente Facultad de Psicología. Universidad Pontificia Bolivariana, Bucaramanga. Colombia. E-mail: gusvillamizar@yahoo.com, gvillamizar@upbbga.edu.co.

The different correlated results show the importance of intrinsic motivation in the process of learning. This factor has the highest index in the analysis item by item as well as in the subtests. In the correlation between the average in the training area (educational area) and the subtests altogether, the results show that the highest indices are found in consciousness of functionality of the strategies versus fields of application and intrinsic motivation versus investigation.

Keywords: Strategies of learning, academic performance, correlation and Scale of Strategies of Learning ACRA University Students

INTRODUCCIÓN

El interés por conocer cómo aprende el hombre y generar actividades que propicien el aprendizaje, ha sido un tema de investigación desde hace mucho tiempo (Monereo, 2000; González-Pineda, et al, 2002; Meirieu, 2002). En las últimas décadas han tomado una gran preponderancia con el desarrollo de la psicología cognitiva y sus aportes en el campo educativo, básicamente a través del aprendizaje significativo y el aprendizaje estratégico, nuevos planteamientos sobre la inteligencia humana que la conciben como múltiples, diversas y con cambios en los procesos de formación, en los distintos niveles; por ejemplo, se espera que los estudiantes sean autónomos, entendiéndose como tal, que estén en capacidad de trabajar independientemente de su profesor, autodirigir su aprendizaje, decidir sobre él y saber cómo aprender, situación que rompe con la tan mentada idea que profesor y estudiante, tienen objetivos diversos: mientras el uno enseña, el otro aprende.

Ante estos supuestos surgen preguntas como: ¿Conocen los profesores cómo estudian sus alumnos?, ¿Son conscientes los alumnos de los procedimientos que usan para estudiar? Si uno y otro no pueden dar respuesta a estos interrogantes, gran parte de sus respectivos quehaceres quedan en el aire, ya que si los

profesores no saben cómo aprenden sus estudiantes, continuarán desarrollando sus sesiones académicas de la misma forma y los resultados que encontrará en ellos, año tras año, serán los mismos, y si los estudiantes no asumen control y manejo de su estudio, si no hacen una lectura de las actividades que realizan para aprender, sus logros académicos continuarán siendo los mismos.

A partir de estos elementos se planteó realizar una investigación que identificará las estrategias de aprendizaje que utilizan estudiantes de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana de Bucaramanga y su relación con el rendimiento académico, así como comparar las estrategias que emplean, tanto los estudiantes con alto como con bajo rendimiento y de esta forma, reconocer las que propician alto logro.

Para alcanzar el objetivo se realizó una investigación cuantitativa de diseño correlacional, con una muestra de 101 estudiantes, escogidos al azar, matriculados en tercero, cuarto, sexto y noveno semestre, a los cuales se les aplicó la prueba de Estrategias de Aprendizaje ACRA abreviada para estudiantes universitarios.

El núcleo central de esta investigación gira alrededor de los siguientes términos: aprendizaje, estrategias de aprendizaje

y rendimiento académico. Alrededor del primero de ellos se han construido toda una serie de presupuestos teóricos conceptualmente diferentes; hay dos grandes concepciones, que difieren según la importancia que se le da a lo observable o a la estructura interna. Para los que enfatizan en lo observable, la definición se encuentra relacionada con cambios a nivel comportamental producto de la experiencia, que no tienen que ver ni con la maduración ni con respuestas innatas (Ormrod, 2005, Leahey y Harris, 1998, Schunk, 1997, Klein, 1997, Ardila, 1970). Los que tienen en cuenta la parte interna, lo ven como un cambio en las estructuras cognitivas del aprendiz, que genera información nueva, que al ingresar a la mente interactúa con la existente, la cual fue construida a partir de experiencias previas; tal información produce una reestructuración de las representaciones que se tienen del mundo (Romero, Rodríguez y Ramírez, 2003; Moreira, 2000; Carretero, 1993). Para esta investigación se tomó el aprendizaje significativo como el referente teórico central. Este modelo fue estructurado por el psicólogo David Ausubel, y contribuyeron en su desarrollo y posicionamiento Novak y Gowin. Ausubel (citado en Díaz y Hernández, 1998, 18) considera que “el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva”.

El término estrategia hace parte del argot militar, y se encuentra relacionado con la planeación consciente de una serie de actividades para alcanzar unos objetivos; al extrapolarse a la educación el concepto se asocia con las acciones deliberadas que los estudiantes realizan para aprender a aprender. Entre las primeras definiciones, sobre estrategias de aprendizaje se encuentra la

de Weinstein y Mayer, que las identifican como “conductas y pensamiento que un aprendiz utiliza en su proceso de aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación” (Corral de Zurita y Alcalá, 2002, 1). Por su parte Monereo y Castello, (citados por Muñoz, 2005) las definen como un proceso de toma de decisiones, consciente e intencional, sobre qué conocimientos procedimientos y actitudes se deben poner en marcha para conseguir un objetivo de aprendizaje. Según Burón (1993), son formas de aprender más y mejor, con un menor esfuerzo. Beltrán, (citado por Gázquez et al, 2006), las define como actividades u operaciones mentales que el estudiante puede llevar a cabo para facilitar o mejorar la realización de la tarea.

Díaz y Hernández (1998), Valenzuela (1999), Genovard y Gotzens, (citados por Valle, Barca, González y Núñez, 1999), y Corral de Zurita y Alcalá (2002), ven las estrategias de aprendizaje como una serie de procesos internos y conductuales que promueven un aprendizaje efectivo y eficiente, que un estudiante emplea cuando trata de aprender con la intención de influir en su proceso de codificación; todo esto conlleva la realización de una serie de operaciones con el fin de conseguir unos objetivos.

Entre las investigaciones sobre esta temática se encuentran las de Cerioni y Vélez de Olmos, (referenciada por Muñoz, 2005), quienes encontraron que los estudiantes universitarios emplean una serie de estrategias en su proceso de estudio, pero que son muy pocos los que tienen en cuenta la necesidad de controlar la marcha de su aprendizaje y realizan acciones específicas para recordar la información. Entre las estrategias más utilizadas identificaron la lectura y la relectura del material de estudio,

usando la selección de ideas importantes que permitieran verificar si se estaba actuando en la dirección correcta.

Correa, Castro y Lira (2004) encontraron que la mayoría de estudiantes de Pedagogía de la Universidad de Bio-Bio, un 80%, dicen estudiar utilizando sus propias palabras, hecho que expresa preocupación por comprender los textos de estudio.

Naigeboren de Guzmán y Caram de Nacusse (2001), al realizar una investigación con estudiantes de los primeros semestres de Ciencias de la Educación y de Psicología, encontraron que ambos grupos utilizan estrategias de aprendizaje parecidas, que planifican los estudios, organizan su tiempo y utilizan estrategias sencillas, presentando dificultad para emplear estrategias de razonamiento.

Navaridas (2002) encontró que las estrategias más utilizadas por estudiantes de la Universidad de la Rioja corresponden a las cognitivas, activando en mayor medida las de adquisición de unidades de información (copiar, explorar, subrayar) y de recuperación del material a aprender (búsqueda de indicios, libre asociación), que estrategias de codificación o almacenamiento significativo de la información (procedimientos nemotécnicos, mapas conceptuales, esquemas, resúmenes).

Lisel (2006), comparando las estrategias de aprendizaje usadas, tanto en secundaria, como en la universidad, encontró que los universitarios usan más: 1. Estrategias de repetición (subrayado, registro literal de apuntes) orientadas a procesos complejos, en detrimento de la simple repetición; 2. Estrategias de elaboración, ya que tienden a realizar notas marginales en los textos

que leen, así como a construir registros no literales de los mismos, establecen relaciones entre diversos autores o con contenidos anteriormente leídos; 3. Estrategias de organización, como identificación de ideas centrales y secundarias de un texto, así como la elaboración de diversos diagramas; 4. Estrategias metacognitivas o control de la comprensión, relacionadas con la relectura y la realización de pausas para reflexionar sobre lo leído; 5. Estrategias de autorregulación de la conducta, como el darse cuenta de los esfuerzos y recursos que requiere una tarea, y tratar de conseguirlos para realizarla exitosamente.

Muñoz (2005) encontró en estudiantes de primer año de Educación Parvularia de la Universidad Autónoma el Sur de Talca, un nivel adecuado de estrategias de aprendizaje, donde destacan las referidas a la regulación del tiempo, la selección y reconocimiento de ideas y las actitudes e interés hacia el aprendizaje. Al relacionar las estrategias de aprendizaje con la nota lograda en la asignatura, encontró que solamente las estrategias referidas a la actitud e interés para aprender estaría medianamente relacionada con el rendimiento, lo que indicaría que a mayor interés mayor rendimiento.

González y Díaz (2006), en una investigación realizada con estudiantes de psicología, encontraron que los exitosos académicamente a diferencia de los que no lo son, conocen y usan Estrategias de Aprendizaje más sofisticadas que la pura repetición mecánica.

Respecto a Rendimiento Académico, la cuestión es más complicada, en la medida que la aceptación acerca de lo que se entiende por ello es cada vez más cuestionada, como lo señala Narváez al mostrar toda una serie

de dificultades que se mueven alrededor de este concepto, como: “ausencia de un criterio plenamente aceptado para definir conceptual y operacionalmente dicho fenómeno educativo” (1999, 15), por lo general se suelen adoptar las notas, sin cuestionamiento alguno, como sólido indicador de rendimiento sin tener en cuenta diversas variables que se mueven alrededor del estudiante.

A pesar de aceptar estos elementos críticos se toma como referente la definición de carácter operacional que identifica rendimiento académico con promedio académico.

Es común escuchar en el profesorado universitario quejas sobre el bajo rendimiento académico de los estudiantes, así como elucubraciones sobre tal situación, las que presumen asociadas a variables de diversa naturaleza, siendo la más frecuente la indisciplina escolar que se manifiesta en el no estudiar. Es decir los profesores asocian bajo rendimiento con poco estudio; los estudiantes, por su parte, miran con preocupación cómo sus esfuerzos no se materializan en el aprendizaje, por lo que se muestran contrariados ante el reclamo de los profesores quienes les llaman la atención por el poco tiempo que dedican a estudiar, debido a que consideran que gran parte de su tiempo lo dedican a ello.

La anterior situación, lleva a suponer el manejo de presupuestos diferentes, entre profesores y estudiantes; para los profesores los estudiantes que sacan malas notas, reflejan en ellas su desinterés y desmotivación. En cambio para los estudiantes, el punto neurálgico de su bajo rendimiento habría que buscarlo en otro lugar, al considerar que a pesar que estudian, no alcanzan las notas esperadas.

Considerando que la confrontación de las dos posiciones no permite desarrollo alguno, se plantea la realización de la siguiente investigación que busca identificar las estrategias de aprendizaje que utilizan estudiantes de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana de Bucaramanga y su relación con el rendimiento académico.

De acuerdo a lo descrito, la siguiente investigación busca responder el siguiente interrogante, ¿Qué relación existe entre las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana de Bucaramanga y su rendimiento académico?

METODOLOGÍA Y PROCEDIMIENTO

La investigación es cuantitativa de carácter correlacional; se trabajó con 101 estudiantes, que cursan entre III y IX semestre de la Facultad de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana de Bucaramanga, muestreo que se realizó al azar; al grupo se le informó sobre los objetivos de la investigación, posterior a su aceptación a participar en la misma, se les aplicó la Escala de Estrategias de Aprendizaje Abreviada para Estudiantes Universitarios ACRA, estas siglas son el acrónimo de Adquisición, Codificación, Recuperación de información y Apoyo al procesamiento de la información y se procedió a verificar su rendimiento académico revisando en las carpetas existentes para cada uno. Para sacar el promedio académico se procedió a eliminar las asignaturas, que si bien corresponde al plan curricular no están directamente relacionadas con la

formación disciplinar. Una vez obtenidos ambos resultados se procedió a realizar el análisis estadístico.

La Escala de Estrategias de Aprendizaje utilizada tiene como base el Cuestionario ACRA, creado por Román y Gallego en 1994, que consta de cuatro escalas independientes, que evalúan siete estrategias de adquisición de información, cuatro de codificación de información, cuatro de recuperación de información y nueve de apoyo al procesamiento de información; cada una de las escalas está conformada por 20, 46, 18 y 35 ítems, para un total de 119 ítems. Se trata de una escala Likert, que se evalúa de la siguiente manera: 1 es nunca, 2 casi nunca, 3 ocasionalmente, 4 casi siempre y 5 siempre. Acompaña al instrumento una hoja de respuestas donde el estudiante

marca la frecuencia de uso de cada una de las tácticas. De la Fuente y Justicia (2003) le realizaron un estudio a este instrumento, que les permitió adaptarlo y abreviarlo para uso de estudiantes universitarios, y por tanto encontrar información rápida y fiable sobre las técnicas y estrategias que utilizan alumnos de este nivel. En esta adaptación la prueba consta de tres dimensiones, 13 factores y 44 ítems. El índice de fiabilidad de la prueba corresponde a un alfa global de 88.0

Los puntajes obtenidos por De la Fuente y Justicia, que muestran la discriminación de la prueba entre estudiantes de acuerdo a su rendimiento y que señala su validez es la siguiente:

La estructura de la escala se muestra en la siguiente tabla:

PUNTUACIÓN	UNIVERSIDAD
Estrategias totales	F 2.224 = 5.55** Sheffe: 3>1* Bajo Rendimiento = 143.06 (19.16) Aprobado = 147.15 (17.22) Alto Rendimiento = 155.10 (17.82)
*p>.05	** p>.01
	*** p>.001
	**** p>.0001

Tabla 1. Estructura de la Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA Abreviada para Estudiantes Universitarios

DIMENSIÓN	FACTOR	ITEM
<p>I. ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y DE CONTROL DE APRENDIZAJE</p> <p>Esta dimensión busca identificar los procesos cognitivos que las personas realizan cuando estudian. Abarca aspectos como: memoria, atención, elaboración de inferencias, establecimiento de relaciones entre la información que está procesando con la que se posee, codificación de información, etc.</p>	<p>I. SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN</p> <p>Evalúa la forma como los estudiantes “usan las estrategias cognitivas de agrupamiento y la recuperación de dicho agrupamiento” (De la Fuente y Justicia, pág. 9, 2003).</p>	1
		2
		3
		4
		5
		6
	<p>II. SUBRAYADO</p> <p>Hace parte, de lo que González y Díaz (2006), denominan Estrategias de codificación, elaboración y organización de la información, su utilización permite “controlar los procesos de reestructuración y personalización de la información, para integrarla mejor en la estructura cognitiva” (pág. 5). El subrayado, implica resaltar información que al lector le parece importante, para ello puede emplear diversas señales, las que en algunos casos, él sólo puede comprender.</p>	7
		8
		9
		10
	<p>III. CONCIENCIA DE LA FUNCIONALIDAD DE LAS ESTRATEGIAS</p> <p>De la Fuente y Justicia (2003), ubican este factor entre las estrategias de autoconocimiento, y esta relacionadas directamente con la tarea. Las preguntas tienen que ver con aspectos, como: conciencia de la importancia de la estrategia de elaboración, haberse dado cuenta de la utilidad de acciones, como el papel de las estrategias en la memorización y el beneficio de guardar información, la organización de la información, y del papel que juega la reflexión previa a la preparación de un examen.</p>	11
		12
		13
		14
	<p>IV. ESTRATEGIAS DE ELABORACIÓN</p> <p>Según De la Fuente y Justicia (2003), se encuentra relacionada con “la búsqueda de indicios y de codificación” (pág. 9), Poggioli (s.f.) dice que el estudiante busca, a partir del uso de esta estrategia, hacer significativa la nueva información que esté adquiriendo, tiene como objetivo integrar la información nueva con los conocimientos previos.</p>	15
		16
	<p>V. PLANIFICACIÓN Y CONTROL DE LA RESPUESTA EN SITUACIÓN DE EVALUACIÓN</p> <p>Tiene que ver, según De la Fuente y Justicia (2003), con la “búsqueda de codificación y planificación de la respuesta escrita”. Planificar permite pensar antes de la realización de una acción, y conduce al estudiante a reflexionar previamente a la tarea para de esta manera no llegar a realizarla sin haberse preparado ni prever lo que puede suceder.</p>	17
		18
		19
		20
	<p>VI. REPETICIÓN Y LECTURA</p> <p>Se refiere a aquellas actividades que buscan la transferencia de información de la memoria de trabajo a la de largo plazo, a través de tácticas como la copia, la relectura y el repaso.</p>	21
		22
		23
		24
		25

<p>II. ESTRATEGIAS DE APOYO AL APRENDIZAJE</p> <p>Aquellas que según Danserau, citado por Esteban (2003) “en lugar de dirigirse directamente al aprendizaje de los materiales, tiene como misión incrementar la eficacia de ese aprendizaje mejorando las condiciones en que se produce” (Pág. 2), son como autoinstrucciones para mantener y aplicar las mejores estrategias, tienen que ver con la motivación, la autoestima, entre otras.</p>	<p>VII. MOTIVACIÓN INTRINSECA</p> <p>Tiene que ver con “acciones realizadas por el interés que genera la propia actividad, considerada en sí misma y no como un medio para alcanzar otras metas” (Rainundo, Chiecher y Donolo, 2003, pág. 2).</p>	26
		27
		28
		29
	<p>VIII. CONTROL DE ANSIEDAD</p> <p>Según Lazarus y Folkman, citados por Contreras et al (2005) la ansiedad es considerada como “un estado emocional displacentero vinculado a pensamientos negativos, que involucra la evaluación cognoscitiva que el individuo hace acerca de la situación que percibe como amenazante” (Pág. 184)</p>	30
	<p>IX. CONDICIONES CONTRADISTRADORAS</p> <p>Tienen que ver con el manejo de ciertas situaciones que pueden afectar el aprendizaje, tanto a nivel ambiental, como en el plano de las relaciones sociales, van desde el manejo adecuado de diversos fenómenos que puedan distraer a quien estudia, hasta la forma de solucionar problemas a nivel escolar y familiar.</p>	31
		32
		33
		34
		35
<p>X. APOYO SOCIAL</p> <p>Busca mejorar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce.</p>	36	
	37	
	38	
<p>XI. HORARIO Y PLAN DE TRABAJO</p> <p>Estas estrategias son previas a las acciones y le permiten al estudiante controlar y dirigir sus actuaciones.</p>	39	
<p>III. HABITOS DE ESTUDIO</p> <p>Acciones que las personas repiten de manera persistente hasta que se automatizan, son habilidades relacionadas con adquirir, registrar, organizar, sintetizar, recordar y utilizar la información e ideas relacionadas con material escolar en forma efectiva y eficiente. (Saravia, 2002)</p>	<p>XII. COMPRENSIÓN</p> <p>Hace referencia a la capacidad de apropiarse de conocimientos, expresarlo y utilizarlo de manera distinta a como se plantea, así como aplicarlos en diversos ámbitos.</p>	40
		41
		42
	<p>XIII. HÁBITOS DE ESTUDIO</p> <p>Acciones y actividades concretas que realizan los estudiantes de forma consciente cuando estudian</p>	43
		44

RESULTADOS

La presentación de los resultados abarca seis momentos: el primero, tiene que ver con el promedio académico y la distribución de los integrantes del grupo seleccionado de acuerdo a las notas; el segundo, corresponde a la correlación entre los resultados arrojados por la prueba en su totalidad y el rendimiento académico; en un tercer momento, se presenta la correlación entre las dimensiones y el rendimiento académico; en cuarto lugar, la correlación entre los diversos factores y el rendimiento; en quinto lugar, la correlación entre cada ítem y el rendimiento académico y por último, los datos encontrados en los estudiantes con alto y con bajo promedio.

Promedio de notas

Para conocer el promedio de notas se acudió a los parámetros estadísticos establecidos para ello, el resultado encontrado fue de 3.68, lo que muestra un promedio aceptable.

El r encontrado entre la correlación entre la totalidad de la prueba y el rendimiento académico fue de .604 el cual es significativo al .01 e indica que el uso de las estrategias guarda relación con el rendimiento académico, esperándose, por tanto, que quienes usan en mayor medida estrategias de aprendizaje alcancen mejores notas.

Las r encontradas entre rendimiento académico y las diversas dimensiones fue el siguiente:

1. Estrategias cognitivas y de control de aprendizaje Vs. Rendimiento académico: .53, r significativo al .01.
2. Correlación estrategias de apoyo Vs. Rendimiento académico: .38, r significativo al .01.
3. Correlación hábitos de estudio Vs. Rendimiento académico: .33, r significativo al .01

Tabla 2. Las correlaciones entre rendimiento académico y los diversos factores se presentan en la siguiente tabla:

FACTOR	r
Selección y organización.	.326**
Subrayado.	.337**
Conciencia de la funcionalidad de las estrategias	.429**
Estrategias de elaboración.	.230*
Planificación y control de la respuesta en situación de evaluación.	.456**
Repetición y lectura.	.270**
Motivación intrínseca.	.435**
Control de ansiedad.	.118
Condiciones contradistractoras	.370**
Apoyo social.	.083
Horario y plan de trabajo.	.246*
Comprensión.	.350**
Hábitos de estudio.	.217*

** Significativo .01

* Significativo .05

Los ítems que presentan correlación y sus respectivos r fueron los siguientes:

Tabla 3. Ítems que presentan correlación

ITEM	r
1. Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas.	,278**
3. Resumo lo más importante de cada uno de los apartados de un tema, lección o apuntes.	,250*
4. Construyo los esquemas ayudándome de las palabras y frases subrayadas o de los resúmenes hechos.	,284**
7. En los libros, apuntes u otro material a aprender, subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.	,293**
9. Hago uso de bolígrafos o lápices de distintos colores para favorecer el aprendizaje.	,19*
10. Utilizo signos (admiración, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos sólo inteligibles por mí, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero esencialmente importantes.	,306**
11. Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, autpreguntas, paráfrasis...).	,225*
12. He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición y nemotecnias.	,385**
14. He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando necesito recordar las informaciones para un examen, trabajo, etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc. que elabore al estudiar.	,310**
16. Para cuestiones importantes que es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto, con el fin de poder llegar a acordarme de lo importante.	,249*
19. Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva.	,275**
20. Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guión o programa de los puntos a tratar.	,191*
21. Cuando tengo que contestar a un tema del que no hay datos, genero una respuesta "aproximada" haciendo inferencias a partir del conocimiento que poseo o transfiriendo ideas relacionadas de otros temas.	,341**
22. Antes de empezar a hablar o a escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir.	,281**

23. Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder.	,342**
24. Durante el estudio escribo o repito varias veces los datos más importantes o difíciles de recordar.	,195*
25. Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.	,232*
26. Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más expertos.	,440**
27. Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mi mismo.	,454**
28. Me dirijo a mi mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio.	,211*
32. Cuando tengo conflictos familiares procuro resolverlos antes, si puedo, para concentrarme mejor en el estudio.	,288**
33. En la Universidad, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros o amigos sobre los temas que estoy estudiando.	,348**
35. Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas o puntos oscuros en los temas de estudio o para intercambiar información.	,315**
36. Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo.	,225*
38. Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.	,198*
39. Cuando se acercan los exámenes establezco un plan de trabajo, distribuyendo el tiempo dedicado a cada tema.	,199*
40. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras, en vez de repetir literalmente a al pie de la letra, lo que dice el libro o el profesor.	,247*
41. Procuro aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.	,290**
42. Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.	,322**
44. Cuando estudio una lección, para facilitar la comprensión, descanso y después la repaso para aprenderla mejor.	,213*

** Significativo .01

* Significativo .05

Para identificar las diferencias entre estudiantes con alto y bajo rendimiento se inició estableciendo los parámetros para determinar la división, para ello se apeló a la mediana para encontrar el punto de corte

entre los dos grupos, el resultado de ella fue de 3.65. Una vez dividido el grupo se procedió a encontrar las diferencias de medias, para la totalidad de la prueba, los resultados fueron los siguientes: (Ver tabla 4)

Tabla 4. Diferencia de medias en la prueba total

PRUEBA	GRUPO PROMEDIO ACADÉMICO ALTO	GRUPO PROMEDIO ACADÉMICO BAJO	t	Sig. (bilateral)
	4.19	3.89	5,119	,000

Nivel de significancia .05

Los resultados de la t, muestran que existen diferencias significativas entre las medias de los dos grupos, lo que señala que en el grupo de estudiantes con promedio alto, se utilizan en mayor medida estrategias de aprendizaje que en el grupo de promedio académico bajo, pero hasta acá no se puede saber cuáles

estrategias se usan más, para ello se pasa a analizar el comportamiento en las tres dimensiones que componen la prueba.

Los resultados encontrados allí son los siguientes. (Ver tabla 5)

Tabla 5. Diferencia de medias por dimensiones

DIMENSIÓN	GRUPO PROMEDIO ACADÉMICO ALTO	GRUPO PROMEDIO ACADÉMICO BAJO	t	Sig. (bilateral)
I. ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y DE CONTROL DE APRENDIZAJE	4.14	3.87	4,116	,000
II ESTRATEGIAS DE APOYO AL APRENDIZAJE	4.25	3.93	4,121	,000
III. HABITOS DE ESTUDIO	4.28	3.92	3,239	,002

Nivel de significancia .05

Los resultados muestran que existen diferencias significativas en uso de las estrategias en las tres dimensiones, se observa que los estudiantes con promedio académico alto usan más las estrategias de aprendizaje que los de bajo rendimiento.

estrategias en los dos grupos y cómo los de alto rendimiento las usan más que la de bajo, pero no permite identificar cuáles son las que más usan, por ello se pasa a analizar las diferencias entre factores.

El análisis anterior, sigue mostrando diferencias, en cuanto al empleo de las

Los siguientes fueron los resultados encontrados entre factores:

Tabla 6. Diferencia de medias por factor

FACTORES	GRUPO ALTO	GRUPO BAJO	t	Sig. (bilateral)
I. SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN	3.93	3.68	2,462	,016
II. SUBRAYADO	4.29	4.05	1,855	,067
III. CONCIENCIA DE LA FUNCIONALIDAD DE LAS ESTRATEGIAS	4.2	3.94	2,812	,006
IV. ESTRATEGIAS DE ELABORACIÓN	4.08	3.91	1,206	,231
V. PLANIFICACIÓN Y CONTROL DE LA RESPUESTA EN SITUACIÓN DE EVALUACIÓN	4.17	3.76	3,934	,000
VI. REPETICIÓN Y LECTURA	4.45	4.15	2,638	,010
VII. MOTIVACIÓN INTRINSECA	4.37	3.94	3,860	,000
VIII. CONTROL DE ANSIEDAD	3.76	3.63	736	,463
IX. CONDICIONES CONTRADISTRACTORAS	4.16	3.79	2,809	,006
X. APOYO SOCIAL	4.37	4.27	,949	,345
XI. HORARIO Y PLAN DE TRABAJO	4.16	3.62	3,545	,001
XII. COMPRENSIÓN	4.36	4.0	2,937	,004
XIII. HÁBITOS DE ESTUDIO	4.16	3.8	2,275	,025

Nivel de significancia .05

Estos resultados empiezan a mostrar donde están las diferencias, ellas son significativas en los siguientes procesos: selección y organización, planificación, repetición, motivación intrínseca, condiciones

contradistactoras, horario y plan de trabajo, comprensión y hábitos de estudio, los datos obtenidos también informan que los estudiantes que más usan las estrategias obtienen mejores resultados académicos. (Ver tabla 7)

Tabla 7. Diferencia de medias por ítems

.ITEM	M GRUPO ALTO	M GRUPO BAJO	t	Sig. (bilateral)
5. Dedico un tiempo de estudio a memorizar, sobre todos los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, diagramas, etc., es decir lo esencial de cada tema o lección.	3,84	3,41	2,243	,027
12. He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición y nemotecnias.	4,18	3,88	1,880	,063
13. He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices.	4,44	4,02	2,934	,004
14. He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando necesito recordar las informaciones para un examen, trabajo, etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc. que elabore al estudiar.	4,30	3,94	2,412	,018
16. Para cuestiones importantes que es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto, con el fin de poder llegar a acordarme de lo importante.	4,08	3,61	2,411	,018
21. Cuando tengo que contestar a un tema del que no hay datos, genero una respuesta “aproximada” haciendo inferencias a partir del conocimiento que poseo o transfiriendo ideas relacionadas de otros temas.	4,08	3,67	2,690	,008
22. Antes de empezar a hablar o a escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir.	4,36	3,88	3,013	,003
23. Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder.	4,36	4,00	2,508	,014
25. Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.	4,52	4,16	2,642	,010
26. Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más expertos.	4,42	3,92	3,679	,000
27. Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mi mismo.	4,64	4,16	3,631	,000
33. En la Universidad, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros o amigos sobre los temas que estoy estudiando.	4,40	3,90	2,847	,005

36. Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo.	4,68	4,41	2,088	,039
38. Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.	4,14	3,57	3,036	,003
39. Cuando se acercan los exámenes establezco un plan de trabajo, distribuyendo el tiempo dedicado a cada tema.	4,18	3,67	2,969	,004
41. Procuero aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.	4,38	3,94	2,730	,008
42. Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.	4,38	4,00	2,808	,006
44. Cuando estudio una lección, para facilitar la comprensión, descanso y después la repaso para aprenderla mejor.	4,24	3,86	2,068	,041

Nivel de significancia .05

Entre los ítems cuyas medias presentan diferencias significativas, dejan ver que entre las más usadas por los estudiantes con promedios altos, sobresalen los relacionados con la memoria, así como los que tienen que ver con los procesos motivacionales y la planificación.

También se evidencia que, los estudiantes con altos promedios, tienen más conciencia, sobre la utilidad de las estrategias y tienden a usar en mayor medida diagramas y esquemas, que los de bajo rendimiento académico.

DISCUSIÓN

Respecto al objetivo general, se encontró que las estrategias que más usan los estudiantes encuestados, en cuanto a las dimensiones, corresponden a las cognitivas y de control de aprendizaje, pero de ellas se centran más en las relacionadas con aprendizaje superficial, como lo señala el hecho que las estrategias que emplean en mayor medida son las que tienen que ver con repetición y lectura. Entre las razones que tratan de explicar este hecho se encuentra la asociación que

se establece con el tipo y la forma de las evaluaciones, es decir tiende a presentarse cuando es sumativa (como producto final) y en forma de test de selección múltiple.

Pasando a los factores, el que más puntúa, respecto al uso, tiene que ver con el apoyo social, situación que muestra el alto valor que los encuestados dan a la interacción social, que plenamente desarrollada, permite alcanzar un aprendizaje profundo, el cual se logra en la medida que como lo dicen Vizcarro, López, Morales y Rojo (s.f.) se busque por medio de la contrastación de su saber con el de los otros, llegar a un aprendizaje consensuado. Ello parece estar indicado en las respuestas dadas a los ítem que mide esto en el factor, donde se nota la importancia que se le da a la red social (amigos, profesores, familiares) en el proceso de aprendizaje.

En cuanto a los ítems, el de mayor media de uso corresponde al 36, que tiene que ver con el nivel de satisfacción que genera la valoración positiva del trabajo por parte de compañeros, profesores y estudiantes; esto

se encuentra relacionado con lo denominado por Suárez y Fernández (2005), como estrategias de valoración social, que se presenta en estudiantes que buscan obtener elogios y con ello satisfacción por su capacidad o esfuerzo, o evitar valoraciones negativas y con ello la frustración, tristeza o culpabilidad.

Respecto a otros ítems con frecuencia de uso alto, sobresalen los relacionados con las estrategias que posibilitan el recuerdo, como las que tienen que ver con el subrayado, la relectura y la repetición, estrategias asociadas a un aprendizaje superficial, que no permite que la información trascienda la memoria a corto plazo, y por tanto lleva aun aprendizaje efímero, sólo para responder lo inmediato; ante ello es conveniente revisar las formas de evaluación que se utilizan, ya que es posible que privilegien la memoria, entonces los estudiantes para responder a ella, se vean abocados a usar las estrategias más pobres.

A nivel de la prueba en general se muestra la existencia de correlación positiva en las dos variables, en lo cual se coincide con diversas investigaciones, como las de Herrera, Ramírez y Herrera (2003) Gilar, Castejon y Pérez (2005), pero es importante resaltar las conclusiones del trabajo de Martínez (2005), quien argumenta que este tipo de relación tiende a presentarse cuando la evaluación es de tipo sumativo, en la medida que este tipo de evaluación está más centrado en lo memorístico, que como se notó, en el análisis anterior, es la predominante en los encuestados, es decir, si se privilegia el recuerdo en las evaluaciones, el tipo de estrategia que se usará, buscará responder a este tipo de demanda.

En cuanto a las dimensiones, las que presentan una correlación mayor con

rendimiento académico son las estrategias relacionadas con hábitos de estudio, sobre todo las impulsadas por las estrategias de comprensión; hay que tener en cuenta que las perspectiva bajo la cual se evalúan los hábitos de estudio en esta prueba, se encuentra delimitado por el enfoque cognitivo. Este tipo de resultado, muestra que en la medida que el uso de hábitos de estudios, esté movido por estrategias de aprendizaje a nivel profundo, como no repetir la información mecánicamente sino reconstruir lo leído, se incrementa el rendimiento académico.

Los datos dejan ver cómo a mayor uso de estrategias que privilegian procesos de memoria dirigidos a aprendizaje profundo se presenta mayor rendimiento académico, resultados que coinciden con los presentados por Quesada y colaboradores, referenciada por Martínez et al (1998), que mostró cómo el rendimiento académico está influenciado por la manera como se aborde la información, a partir de las respuestas dadas por los estudiantes, se puede notar, la utilización de estrategias que más que memorizar información busca comprensión de la misma.

En cuanto a los factores, el que presenta mayor correlación con rendimiento académico es el correspondiente a la “planificación y control de la respuesta en situación de evaluación”, por medio de estas estrategias los estudiantes dirigen y controlan sus actividades académicas, por lo tanto, son, anteriores a la acción. Este resultado coincide con los encontrados por Valle, Barca, González y Muñoz (1999), Quesada, referenciado por Martínez et al. (1998) y Camarero, Martín del Buey y Herrero (2000). La importancia de estas estrategias “radica en que son herramientas necesarias y útiles para darle la

efectividad al aprendizaje” (Correa, Castro y Lira (2004, 105), efectividad que se patentiza, de acuerdo a los resultados, en la correlación positiva que establece con el rendimiento académico.

Estas estrategias están mostrando que en la medida que se sea más activos, que se vaya más allá de la mera repetición, que se busque más comprender que memorizar, aumenta la posibilidad de lograr buenas notas. Esta razón lleva a sugerir que el caso de plantearse un proceso de enseñanza de estrategias de aprendizaje, las de planificación y control, deben gozar de prioridad.

En lo que tiene que ver con la relación ítems rendimiento académico, los resultados encontrados muestran el alto peso de lo motivacional, coincidiendo con resultados presentados por Muñoz (2005) y Mas y Medinas (2007), que encontraron una alta valoración de aspectos relacionados con la motivación intrínseca, fundamentalmente con el valor de conocer. Los ítems del factor evalúan actividades, que como dicen Mas y Medinas “son interesantes en sí mismas y no necesitan reforzamiento” (2007, 18), los resultados muestran que estudiar para aprender es de por sí una razón altamente motivante en ellos, estos datos se pueden considerar como positivos para la Facultad, ya que dejan ver interés de los estudiantes por el conocimiento.

Otros datos encontrados mostraron las diferencias que se presentan en el uso de las estrategias entre estudiantes con promedios académicos altos y promedios bajos; los estudiantes con mejores promedios presentan mayor motivación, tienden a usar más estrategias cognitivas, son más dados a planificar, reconocen la utilidad de las estrategias, resultados que concuerdan con

investigaciones realizadas por Muñoz y Mas y Medinas, quienes encontraron que a mayor motivación intrínseca, mayor esfuerzo y más procesamiento de la información, situación que relacionaron con estudiantes con mayor tendencia al logro; situación que se puede suponer se presenta en los estudiantes que participaron en esta investigación, que se ven impulsados por motivos intrínsecos, como el deseo de aprender.

Estos resultados también muestra la utilidad de emplear estrategias más profundas, como encontraron Camarero, Martín del Buey y Herrero (2000), por ejemplo, ir más allá de la repetición, apuntarle a la comprensión, es una garantía de efectividad en el aprendizaje y por tanto éxito académico, situación que lleva a incentivar el uso de estas estrategias en los estudiantes con problemas en el rendimiento; también se debe resaltar el papel de la planificación en el aprendizaje, esto supone romper con lo intuitivo, y de esta manera, dar cuenta que asumir el control del aprendizaje, posibilita el logro académico.

CONCLUSIONES

Con base en los datos arrojados por la investigación se plantean las siguientes conclusiones:

1. Existe correlación positiva entre el uso de las estrategias y el rendimiento académico, es decir a mayor uso de estrategias mayor rendimiento académico.
2. Las estrategias más usadas son aquellas que tienen que ver con proceso de memorización, básicamente con las propias del llamado aprendizaje superficial, como la repetición, es posible que el uso de esta estrategia

se encuentre relacionado con la forma de evaluación que predomine en la Facultad de Psicología.

3. Existe correlación memoria-rendimiento académico, cuando este proceso cognitivo supera la mera repetición, es decir, cuando toma un papel más activo, como cuando se relaciona información nueva con la que se tiene en la estructura cognitiva.
4. Los estudiantes con alto rendimiento se caracterizan por estar movidos por factores intrínsecos, planificar más, seleccionar y organizar la información, controlar el ambiente de estudio, establecer horarios de estudio, y reconocer la utilidad de las estrategias de aprendizaje.
5. La diferencia entre estudiantes con alto y bajo promedio, no está relacionada con la cantidad de estrategias sino con el uso; la fundamentación de este aserto radica en el empleo del subrayado, el cual es una de las estrategias más usadas, pero sin existencia de correlación, ante ello surgen varias preguntas, ¿Cómo usan el subrayado? ¿Para qué usan el subrayado?
6. Estudiar en si mismo no es una garantía de éxito académico, es pertinente revisar la forma cómo se estudia, es decir ser más consciente de la funcionalidad de las estrategias.

BIBLIOGRAFÍA.

ARDILA, R. (1970). Psicología del aprendizaje. México: Siglo XXI, 236p.

BURÓN, J. (1993). Enseñar a aprender. Introducción a la metacognición. Bilbao: Mensajero, 160p.

CAMARERO, F; MARTÍN DEL BUEY, F. y HERRERO, J. (2000). Estilos y Estrategias de Aprendizaje en estudiantes universitarios. En: *Psicothema*, Vol. 12, N° 4.

CARRETERO, M. (1993). Constructivismo y Educación. Buenos Aires: AIQUE, 126p.

CONTRERAS, F; ESPINOSA, J; ESGUERRA, G; HAIKAL, A; POLONÍA, A y RODRÍGUEZ, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *En: Diversitas*, Vol. 1, N° 2.

CORRAL DE ZURITA, N. y ALCALÁ, M. (2002). Estrategias de aprendizaje y estudio de estudiantes universitarias. *En: <http://www.unne.ed.ar/cyt/2002/09-Educacion/D-003.pdf>*

CORREA, M, CASTRO, F y LIRA, H. (2004). Estudio descriptivo de las estrategias cognitivas y metacognitivas de los alumnos y alumnas de primer

año de pedagogía en enseñanza media de la universidad del Bío-Bío. *En: Theoria*, Vol. 13

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*. *En: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/2/espagnol/Art_2_16.pdf*

DÍAZ, F. Y HERNÁNDEZ, G. (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Mc Graw Hill, 232p.

ESTEBAN, M. (2003). Las estrategias de aprendizaje en el entorno de la Educación a Distancia (EAD). Consideraciones para la reflexión y el debate. Introducción al estudio de las estrategias y estilos de aprendizaje. *En: RED. Revista de Educación a Distancia, Universidad de Murcia, N° 7. <http://www.um.es/ead/red/7/estrategias.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. *En: International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, Vol. 6, N° 1

GILAR, R; CASTEJÓN, L. Y PÉREZ, A. (2005). Cómo medir las estrategias de aprendizaje. Dos ejemplos comparados. *En: Iberpsicología*. Vol. 10 N° 3

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* *En: <http://www.rieoei.org/investigacion/1379Gonzalez.pdf>*

GONZÁLEZ-PIENDA, J; NÚÑEZ, J; ÁLVAREZ, L. y SOLER, E. (2002). *Estrategias de aprendizaje. Concepto, evaluación e intervención*. Madrid: Pirámide, 178p.

HERRERA, F, RAMÍREZ, I, y HERRERA, I. (2003). *Cognición-metacognición, motivación y rendimiento académico*. Euphoros N° 6

KLEIN, S. (1997). Aprendizaje: principios y aplicaciones. Madrid: Mc Graw Hill, 686p.

LEAHEY, T. y HARRIS, R. (1993). *Aprendizaje y cognición*. Madrid: Prentice Hall, 561p.

LISEL, S. (2006). Estrategias de aprendizaje en el nivel medio y en el primer año universitario. En: <http://www.unne.edu.ar/Web/cyt/cyt2006/09-Educacion/2006-D-011.pdf>

MARTÍNEZ, M.; VIVALDO, J; PADILLA, M.; GONZÁLEZ, M, y JERÓNIMO, J. (1998). Análisis Multirreferencial del fenómeno de la reprobación en estudiantes universitarios mexicanos. En: http://pepsic.bvs-si.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-5571998000200010&lng=en&nrm=is.

MAS, C. y MEDINAS, M. (2007). Motivaciones para el estudio universitario. *Anales de Psicología*, vol. 23, N° 1

MEIRIEU, P. (2002). Aprender, sí. Pero ¿Cómo? Barcelona: Octaedro, 210p.

MONEREO, C. (2000). Estrategias de aprendizaje. Madrid: Visor.

MOREIRA, M. (2000). Aprendizaje Significativo: Teoría y Práctica. Madrid: Visor.

MUÑOZ, M. (2005). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarias. www.uva.es/psicologia/revilla.htm

NAIGEBOREN DE GUZMÁN, M. y CARAM DE NACUSSE, G. (2001). Estrategias de Aprendizaje en Alumnos Universitarios, En: http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/IV%20Encuentro%20-%20Oct-2004/eje8/POSTERS/115p.htm

NARVÁEZ, E. (1999). La investigación del rendimiento estudiantil. Problemas y paradigmas. Caracas: Universidad central de Venezuela, 167p.

NAVARIDAS, F. (2002). La evaluación del aprendizaje y su influencia en el comportamiento estratégico del estudiante universitario. En: *Revista Digital y de Nuevas Tecnologías Contextos Educativos.*, N°. 5. En: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=498282>

ORMROD, J. (2005). Aprendizaje humano. Madrid: Prentice Hall.

POGGIOLI, L. Serie enseñando a aprender. <http://www.fpolar.org.ve/poggioli/poggioli.htm>. s.f.

RAINUDO, M; CHIECHER, A y DONOLO, D. (2003). Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios. Su evaluación a partir del Motivated Strategies Learning Questionnaire. *Anales de psicología*, vol. 19, N° 1

- ROMERO, P; RODRÍGUEZ, G y RAMÍREZ, J. (2003). Pensamiento hábil & creativo. Bogotá: REDIPACE.
- SARAVIA R. (2002). ¿Cómo crear hábitos de estudio en sus hijos? Sembrando semillas. <http://www.sembrandomaravillas.com/36-webpdf/webpdf/36sm11.pdf>
- SCHUNK, D. (1997). Teorías del Aprendizaje. México: Prentice Hall, 512p.
- SUÁREZ, J. y FERNÁNDEZ, A. (2005). Escalas de evaluación de las estrategias motivacionales de los estudiantes. En: Anales de psicología, vol. 21, N° 1
- VALENZUELA, J. (1999). Los tres “autos” de aprendizaje: aprendizaje y estrategias en Educación a Distancia. www.ruv.itesm.mx/ege/cie/ponencias/valenzuela/Ponencia1_valenzuela.htm
- VALLE, A. BARCA, A. GONZÁLEZ, R. y NÚÑEZ, C. (1999). las estrategias de aprendizaje. Revisión teórica y conceptual. En: Revista latinoamericana de Psicología. vol. 31. N° 3
- VIZCARRO, C, LÓPEZ, C, MORALES, A y ROJO, O. Aprendizaje y docencia, ¿Qué debemos saber para enseñar? En: http://www.ice.urv.es/cursos/docencia_universitaria/pfpa07/continguts_10/PDF/15.PDF, s.f.

ANEXO 1

CUESTIONARIO ESCALA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE ACRA ABREVIADA PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

A continuación encontrará una serie de afirmaciones que se refieren a la manera en que usted se enfrenta a una tarea, no existen contestaciones correctas o incorrectas porque las personas tienen diferentes formas de abordarlas. Responda con sinceridad en la hoja de respuestas que se le ha entregado. En primer lugar escriba sus datos (nombre y semestre).

Cada ítem tiene cinco posibles respuestas y a cada una de ellas se le ha asignado un valor así: totalmente de acuerdo (5), de acuerdo (4), neutro (3), en desacuerdo (2) y totalmente en desacuerdo (1); en la hoja de respuestas encontrará los números que están entre paréntesis, con unos espacios debajo para señalar sus respuestas. Los ítems están ordenados numéricamente, siga esta numeración al contestar, lea atentamente cada ítem y las cinco posibles respuestas, así le será más fácil decidirse.

Es necesario marcar una sola respuesta. Ejemplo: repaso todos los días lo visto en clase

5	4	3	2	1
	X			

La respuesta muestra que si bien no repasa todos los días lo hace de manera frecuente

Al responder tenga en cuenta lo siguiente:

No piense demasiado las cuestiones, ni emplee mucho tiempo en decidirse. Procure no dejar ítems sin contestar

Conteste sinceramente. No responda pensando en lo que es “bueno o en lo que interesa”, por impresionar al examinador.

Trate de responder lo menos posible el neutro.

Los datos por usted dado serán manejados con toda confidencialidad

Gracias por responder

CUESTIONARIO ESCALA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE ACRA ABREVIADA PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

I D _____
EDAD _____
GENERO _____

1. Elaboro resúmenes de las palabras o frases anteriormente subrayadas.
2. Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.
3. Resumo lo más importante de cada uno de los apartados de un tema, lección o apuntes.
4. Construyo los esquemas ayudándome de las palabras y las frases subrayadas o de los resúmenes hechos.
5. Dedico un tiempo de estudio a memorizar, sobre todo, los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, matrices...) hechos a la hora de estudiar.
6. Antes de responder un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices...) hechos a la hora de estudiar

7. En los libros, apuntes u otro material a aprender, subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.
8. Empleo los subrayados para facilitar la información.
9. Hago uso de bolígrafos o lápices de distintos colores para favorecer el aprendizaje.
10. Utilizo signos (admiración, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos solo inteligibles por mí, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero esencialmente importantes.
11. Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, autopreguntas, paráfrasis...).
12. He caído en cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición y nemotecnias.
13. He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices.
14. He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando necesito recordar las informaciones para un examen, trabajo, etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc. que elabore al estudiar.
15. Me he parado a reflexionar sobre como preparo la información que voy a exponer en un examen oral o escrito (asociación libre, ordenación en un guion, completar el guion, redacción, presentación...).
16. Para cuestiones importantes que es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto, con al fin de poder llegar a acordarme de lo importante.
17. Me ayuda a recordar lo aprendió al evocar sucesos, episodios o anécdotas (es decir “claves”), ocurridas durante la clase o en otros momentos del aprendizaje.
18. Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito, recuerdo dibujos, imágenes, metáforas... mediante las cuales elabore la información durante el aprendizaje.
19. Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva.
20. Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guion o programa de los puntos a tratar.
22. Antes de empezar a hablar o a escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir.
23. Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder.

24. Durante el estudio escribo o repito varias veces los datos más importantes o difíciles de recordar.
25. Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo y despacio.
26. Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto.
27. Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mi mismo.
28. Me dirijo a mi mismo, palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio.
29. Me digo a mi mismo, palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio.
30. Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio.
31. Procuro que en el lugar de estudio no haya nada que pueda distraerme, como personas, ruidos, desorden, falta de luz, ventilación, etc.
32. Cuando tengo conflictos familiares procuro resolverlos antes, si puedo, para concentrarme mejor en el estudio.
33. En la universidad, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros o amigos sobre los temas que estoy estudiando.
34. Resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con mis compañeros, profesores o familiares.
35. Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas o puntos oscuros en los temas de estudio para intercambiar información.
36. Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valores positivamente mi trabajo.
37. Animo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares.
38. Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.
39. Cuando se acercan los exámenes establezco un plan de trabajo distribuyendo el tiempo dedicado a cada tema.
40. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras, en vez de repetir literalmente o al pie de la letra, lo que dice el libro o profesor.
41. Procuro aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.
42. Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.
43. Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima.
44. Cuando estudio una lección, para facilitar la comprensión, descanso y después la repaso para aprenderla mejor.