



Universidad Autónoma de Querétaro  
Facultad de Psicología  
Licenciatura en Psicología Área Educativa

LOS PROCESOS DE LA ENSEÑANZA, EL APRENDIZAJE Y LA METACOGNICIÓN EN  
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de Licenciatura en Psicología  
Educativa

Presentan:

Daniela Salazar Camacho  
Cecilia Silverio Cruz

Dirigido por:

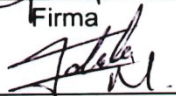
Dra. Cintli Carolina Carbajal Valenzuela

SINODALES

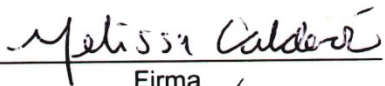
Dra. Cintli Carolina Carbajal Valenzuela  
Presidente

  
Firma

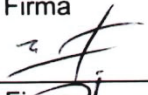
M. en C. Fabiola García Martínez  
Sinodal

  
Firma

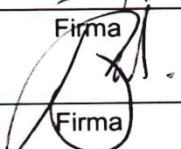
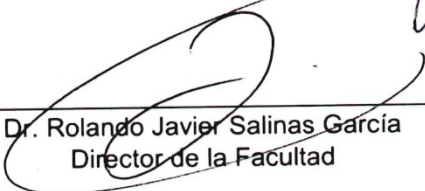
M en C. Melissa Calderón Carrillo  
Sinodal

  
Firma

Mtra. Anahí Isabel Arellano Vega  
Sinodal

  
Firma

Mtra. Paulina Viridiana Becerril Luna  
Sinodal

  
Firma  
Dr. Rolando Javier Salinas García  
Director de la Facultad

Centro Universitario  
Querétaro, Qro  
Agosto 2019  
México

## DEDICATORIAS

A mi familia, nada es más importante que su apoyo, son mi mayor privilegio y ejemplo. Su amor, trabajo y confianza me mantiene fuerte y me hace sentir que ninguna meta es imposible de alcanzar. A ustedes con amor, admiración, respeto y responsabilidad, mi más profundo agradecimiento.

Daniela Salazar Camacho

A Dios, por haberme puesto en el lugar que estoy, con los padres que me dio, la familia que tengo y por haberme permitido llegar a este momento tan importante en mi vida. A mis padres, por todo lo que han hecho por mí y por todo lo que me han dado, por toda su comprensión, sus consejos, su total apoyo, su orientación y su inmenso cariño.

Cecilia Silverio Cruz

## AGRADECIMIENTOS

A mis Padres. Oliva y Jorge que siempre han confiado en mí, por ser mi apoyo más grande, por siempre animarme a cumplir mis sueños, gracias a su amor, paciencia, sus consejos y valores inculcados, gracias también por inculcar en mí el ejemplo de esfuerzo y valentía. Los amo mucho.

A mis hermanos Rosi y Jorge porque me acompañaron en este largo proceso, ser la hermana mayor es una responsabilidad fuerte pero ustedes me han hecho sentir orgullosa de lo que estoy construyendo, los amo mucho y deseo ser un buen ejemplo para ustedes siempre.

A mis amigas por su compañía y sus buenos deseos. En especial para Cecilia González por seguir de cerca este proceso en todo momento, gracias por este vínculo tan fuerte y sincero.

A mis profesores por compartir sus conocimientos y experiencia a lo largo de mi formación, en especial a la Dra. Elida Guerra, gracias por su trabajo, apoyo y confianza incondicional.

A nuestra directora de Tesis, la Dra. Cintli Carolina Carbajal que con su confianza, trabajo, conocimiento, enseñanza y colaboración nos acompañó a lo largo de este camino. Compartir con usted este proceso ha sido de gran aprendizaje, agradezco mucho su dedicación para nuestro trabajo.

A mi compañera de tesis Cecilia Silverio, por permitirme trabajar contigo todo este tiempo, por tu confianza, respeto y responsabilidad con nuestro trabajo, te agradezco mucho a ti y a tu familia por todo, que nuestra amistad siga fuerte y nos permita seguir enriqueciendo nuestra experiencia profesional. No podría compartir este proceso con nadie más que contigo.

Daniela Salazar Camacho

A mis padres: por su apoyo, por alentarme y mostrarme que aunque el camino pueda ser complicado, con dedicación, esfuerzo y fe, las cosas pueden mejorar y salir adelante. Gracias también por su paciencia y consejos y por exigirme para alcanzar mis sueños.

A mis hermanos que son parte fundamental de mi crecimiento profesional, gracias por su apoyo, sus consejos, incluso sus regaños. Me han enseñado que el camino al éxito no es fácil, pero que siempre debe darse el mejor esfuerzo para alcanzar nuestras metas.

A mis maestros en general porque gracias a sus enseñanzas, me han brindado las herramientas para poder desarrollar y mejorar mis proyectos académicos, mil gracias también por sus consejos y escucha en todo este proceso formativo.

A mis amigos, por mostrarme su apoyo y ánimos en todo momento, porque también formaron parte de este proceso, también les tocó lidiar con nuestros momentos de estrés y frustración, pero nunca faltó esa palabra de aliento para continuar.

A nuestra directora de tesis la Dra. Cintli, por su tiempo, dedicación, paciencia, apoyo, escucha en la construcción de éste trabajo, porque ha sido un pilar fundamental en todo momento, nos permitió ver la luz en el camino cuando nos encontramos perdidas en este proceso. Gracias infinitas.

A mi compañera de tesis Daniela Salazar por su entrega, apoyo, dedicación y paciencia durante todo este proceso, porque además de llevar a cabo este proyecto también fortalecimos nuestra amistad. Gracias por estar siempre acompañándome y compartir nuestros éxitos.

Cecilia Silverio Cruz

## ÍNDICE

### Contenido

<b>DEDICATORIAS</b> .....	1
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	3
<b>ÍNDICE</b> .....	5
<b>ÍNDICE DE GRÁFICAS</b> .....	7
<b>ÍNDICE DE TABLAS</b> .....	8
<b>RESUMEN</b> .....	9
<b>ABSTRACT</b> .....	10
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	11
<b>JUSTIFICACIÓN</b> .....	14
<b>CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO</b> .....	15
1. Enseñanza.....	15
1.2 Estrategias de enseñanza.....	15
1.3 Estilos de enseñanza.....	16
1.4 Aprendizaje.....	17
1.5 Contextos donde ocurre el aprendizaje .....	17
1.6 Teorías que hablan de aprendizaje .....	18
1.7 Aprendizaje constructivista .....	19
1.7.1 Teoría del desarrollo cognoscitivo de Jean Piaget .....	19
1.7.2 Teoría histórico-cultural de Vygotsky .....	21
1.7.3 La zona de desarrollo próximo .....	21
1.7.4 Aprendizaje desde Vygotsky .....	21
1.8 Estrategias de aprendizaje.....	22
1.9 Estilos de aprendizaje.....	23
1.10 Metacognición .....	24
1.10.1 Metacognición desde las Neurociencias.....	24
1.10.2 Funciones ejecutivas.....	25
1.10.3 Metacognición desde la Educación. ....	26
1.10.4 Estrategias metacognitivas .....	27
<b>CAPÍTULO 2. ANTECEDENTES</b> .....	29

<b>CAPÍTULO 3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>36</b>
3.1 Objetivos de investigación .....	36
3.2 Preguntas de investigación .....	36
<b>CAPÍTULO 4. METODOLOGÍA.....</b>	<b>36</b>
4.1 Instrumento.....	37
<b>CAPÍTULO 5. RESULTADOS .....</b>	<b>38</b>
5.1 Características de la muestra .....	40
5.2 Estrategias de enseñanza.....	41
5.3 Estrategias de Aprendizaje .....	53
5.4 Metacognición .....	55
<b>CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....</b>	<b>67</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>71</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>72</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>76</b>

Dirección General de Bibliotecas de la UAQ

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1,	39
Gráfica 2,	79
Gráfica 3,	79
Gráfica 4,	80
Gráfica 5,	80
Gráfica 6,	81
Gráfica 7,	41
Gráfica 8,	42
Gráfica 9,	42
Gráfica 10,	43
Gráfica 11,	44
Gráfica 12,	44
Gráfica 13,	45
Gráfica 14,	45
Gráfica 15,	46
Gráfica 16,	47
Gráfica 17,	47
Gráfica 18,	48
Gráfica 19,	48
Gráfica 20,	49
Gráfica 21,	50
Gráfica 22,	50
Gráfica 23,	51
Gráfica 24,	51
Gráfica 25,	52
Gráfica 26,	53
Gráfica 27,	56
Gráfica 28,	57
Gráfica 29,	58
Gráfica 30,	59
Gráfica 31,	59
Gráfica 32,	60
Gráfica 33,	61
Gráfica 34,	61
Gráfica 35,	62
Gráfica 36,	63
Gráfica 37,	63
Gráfica 38,	64
Gráfica 39,	65
Gráfica 40,	68

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1,	16
Tabla 2,	23
Tabla 3,	37
Tabla 4,	53
Tabla 5,	54
Tabla 6,	55

Dirección General de Bibliotecas de la UAQ



## RESUMEN

Objetivo: conocer la percepción de los estudiantes de licenciatura de la Facultad de Psicología, de sus estrategias de aprendizaje, su capacidad metacognitiva y las estrategias de enseñanza de los docentes.

Metodología: estudio cuantitativo, descriptivo, no experimental y transversal, con muestra no probabilística que respondió 36 ítems divididos en tres secciones.

Resultados: se incluyeron 182 estudiantes de área básica, clínica, educativa, laboral y social. Alrededor de la mitad de los alumnos evalúan las estrategias de enseñanza de los docentes como “regulares” y 40% como “buenas”, cerca de la mitad de los estudiantes opinan que “algunas veces” permiten la apropiación de conocimientos, mientras que la otra mitad que “casi siempre” lo permiten, la principal forma de evaluación es el examen. En estrategias de aprendizaje, los alumnos obtuvieron una media de  $32.6 \pm 2.3$ , el máximo obtenible era de 52 puntos. Sobre las características metacognitivas, los alumnos obtuvieron una media de  $28.6 \pm 1.1$ , el máximo obtenible era 44. Contradictoriamente al preguntar por la estrategia que poseen para elaborar tareas y trabajos, la mayoría de los alumnos mencionan la “síntesis de información” y la actividad que más se les dificulta al realizar trabajos escolares es “sintetizar la información”.

Conclusión: alrededor de la mitad de los alumnos evalúan las estrategias de sus docentes como “regulares”. Las estrategias de aprendizaje de los alumnos obtuvieron un puntaje apenas por encima de la mitad del máximo. Los alumnos poseen buena cantidad de estrategias metacognitivas pero no las utilizan con tanta frecuencia o de forma asertiva.

**Palabras clave:** estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje, capacidad metacognitiva

## **ABSTRACT**

**Objective:** To know the perception of bachelor students at the School of Psychology of the Autonomous University of Querétaro of their own learning strategies, metacognitive skills, and their professors' teaching strategies.

**Methodology:** A descriptive, non-experimental, quantitative cross study, with a non-probability sample group that answered 36 items divided into three sections.

**Results:** 182 students from the basic, clinical, educational, work, and social areas were included. Around half of the students evaluated the teaching strategies of faculty members and teachers as "regular", and 40% graded them as "good". Near half of the students think that "sometimes" the teaching strategies allowed for the appropriation of knowledge, while the other half thinks that this happens "almost always". The main evaluation form in class was written tests. In the assessment of their learning strategies, students scored around  $32.6 \pm 2.3$  out of 52 possible points. For their metacognitive skills, students got a media of  $28.6 \pm 1.1$  out of 44 possible points. Contradictorily, students mentioned that summarizing is the most used tool for their assignments in class or at home, but most students also identified summarizing information as the activity that becomes more difficult for them when doing any college assignment.

**Conclusion:** Around half of the students graded the strategy of their teachers as "regular". Learning strategies of students obtained a just-above-average grade. Students possess metacognitive skills, but they don't use them frequently nor in an assertive way.

**Keywords:** teaching strategies, learning strategies, metacognitive skills.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación pretende dar a conocer la percepción que tienen los estudiantes acerca de las estrategias de enseñanza de sus profesores, así como las estrategias de aprendizaje y metacognición de los alumnos de la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro, para la investigación también se realizó la búsqueda de trabajos relacionados con el tema en mención, los cuales pueden aportar elementos teóricos y metodológicos que sirvan como referencia para desarrollar el tema.

De acuerdo con Díaz Barriga, (1997) la enseñanza es definida como un proceso de ayuda que se ajusta a la actividad constructiva de los alumnos que pretende apoyar el logro de aprendizajes significativos y constructivos.

Por otro lado las estrategias de enseñanza son entendidas como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos (Anijovich y Mora, 2009).

En cuanto a las teorías que hablan de aprendizaje se pueden encontrar varias, Robbins, (2004) lo define como cualquier cambio de la conducta, relativamente permanente, que se presenta como consecuencia de una experiencia, cabe destacar que la escuela no es el único espacio donde ocurre el aprendizaje, desarrollándose también en contextos no formales y generando así oportunidades para el aprendizaje. Ausubel (1983) habla del fenómeno del aprendizaje como un aprendizaje significativo, Monereo (2001) propone abordar el aprendizaje como estratégico, el aprendizaje constructivista desde la teoría histórico cultural de Lev Vygotsky la cual sostiene que el aprendizaje es el resultado de la interacción del individuo con el medio y la teoría cognoscitiva de Jean Piaget que describe al aprendizaje como un proceso que avanza de acuerdo a la maduración física y psicológica del niño.

Con relación a la metacognición Fernández Duque (2000) enuncia a la metacognición como la capacidad de evaluación y control de nuestros propios procesos cognitivos, este planteamiento sugiere la existencia de una estrecha relación entre los procesos metacognitivos y el resto de las funciones ejecutivas.

Ahora bien desde el ámbito de la educación John Flavell (1979) define a la metacognición como un conocimiento que se tiene de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ella.

Por otra parte al hablar de estrategias metacognitivas Brown (1978) incluye cinco mecanismos en su modelo: a) ser consciente de las limitaciones de la capacidad del propio sistema, b) conocer el repertorio de estrategias que se posee y su uso apropiado, c) identificar y definir los problemas, d) planificar y secuenciar las acciones necesarias para resolverlos y e) supervisar, comprobar, revisar y evaluar la marcha de los planes y su efectividad.

Como antecedentes al presente estudio, se identificaron investigaciones afines, las cuales han sido realizadas por países como Brasil, España, México, Cuba y Colombia.

Un estudio realizado en Brasil sobre las estrategias de aprendizaje utilizadas por estudiantes universitarios encontró que las más utilizadas son lectura de advertencias y novedades y lectura en la computadora Maia Peixoto y Maia Peixoto (2012).

En otra investigación realizada en España Alvarez Rojo y colaboradores (2011) sobre la participación de los universitarios en la evaluación de su aprendizaje encontraron que casi el 80% de los programas no propician la participación de los estudiantes en el proceso de evaluación, ya que el alumno orienta su estudio según los criterios de evaluación y calificación de la asignatura.

En Cuba se realizó una recopilación bibliográfica sobre los perfiles de estilos de aprendizaje en la universidad contemporánea y los resultados mostraron los perfiles de estilos de aprendizaje en la Educación Superior, a través de tres dimensiones: afectiva, cognitiva y metacognitiva, los cuales permiten comprender los recursos que pueden ofrecerse a docentes y estudiantes para elevar la efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje (Aguilera Pupo & Ortiz Torres, 2010)

En Colombia Campo, Escorcio, Moreno & Palacio (2016) realizaron un estudio donde se propuso describir los niveles de conocimientos metacognitivos y de estrategias de planificación en una comparación con estudiantes colombianos y

franceses. Los resultados arrojaron que los estudiantes colombianos declaran un nivel más alto de conocimientos metacognitivos, mientras que los estudiantes franceses declaran un nivel más alto de autorregulación y finalmente que los conocimientos metacognitivos se relacionan positiva y significativamente con el rendimiento académico, en tanto que la autorregulación no.

Una investigación más se enfocó en revisar el impacto de comunidades de aprendizaje en el aula y la autoevaluación sobre la metacognición de los estudiantes, los resultados mostraron cambios importantes en la metacognición a lo largo del semestre con un impacto positivo en el aprendizaje, también se encontró que las comunidades de aprendizaje como modelo educativo y la autoevaluación pueden ayudar a aumentar la metacognición (Siegesmund, 2016). En España Lucía Herrera y Oswaldo Lorenzo (2009) analizaron las estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes. Los resultados muestran que para que los alumnos universitarios alcancen la madurez académica suficiente que garantice su autonomía en el estudio y el aprendizaje, no solamente es necesario analizar las estrategias metacognitivas y de regulación de recursos que éste posee, también se debe dar atención a las estrategias y metodologías docentes que implementa el profesorado.

En concordancia con lo anterior gracias a este tipo de investigaciones se evidencia que las estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje en estudiantes es un tema que toma fuerza e importancia en los estudios actuales, ya que se busca mejorar las prácticas docentes, potenciar las habilidades metacognitivas de los estudiantes así como incrementar su rendimiento académico.

Es así como la investigación se convierte en un elemento fundamental para el diagnóstico e intervención en las aulas de clase, ya que arroja información necesaria para que los estudiantes y los docentes puedan hacer uso de ella y así logren potencializar sus estrategias de aprendizaje, mejorando sus hábitos de estudio y en el caso del docente fortalecer o proponer nuevas estrategias de enseñanza.

## JUSTIFICACIÓN

En el periodo 2014-2017 se hizo un proceso de reestructura curricular de la Licenciatura en Psicología. Con la finalidad de revisar y actualizar la carga curricular. Este proceso fue el hilo mediador para dar origen a este trabajo, ya que el equipo colaborador como estudiantes e investigadoras, vivió de cerca este proceso con sus altas y bajas y como resultado surgieron una serie de inquietudes dirigidas hacia los cambios que se harían, las materias que se eliminarían o las que se aumentarían, cuáles serían los nuevos retos a enfrentar en el espacio de prácticas profesionales, destacando la preocupación de cómo el modelo de enseñanza aprendizaje se vería impactado con la reestructura.

La revisión de las investigaciones sobre enseñanza, aprendizaje y metacognición tanto en América Latina como a nivel internacional dejan ver como es indispensable hacer un cambio en la forma de concebir a la educación, que además es necesario reformar los programas académicos, la forma de transmitir los conocimientos y asimismo, se debe modificar la forma de aprender y la evaluación a los estudiantes, ya que en gran medida dichos elementos permitirán que el paso del estudiante por la Universidad lo transforme en el profesionalista que se necesita en la vida laboral.

El Universal diario nacional, publicó que de acuerdo con un ranking de universidades en donde participaron alrededor de 92 más, la Universidad Autónoma Querétaro obtuvo el 11avo puesto (Spíndola, 2018). Lo anterior deja ver el trabajo y compromiso que mantiene nuestra máxima casa de estudios, pero también, la responsabilidad por seguir preparando a sus estudiantes y docentes y consolidarse como una de las mejores Universidades del país.

La educación superior es la responsable de formar a los profesionistas, la misión de las universidades es proporcionar una educación de calidad, en cuanto a las estrategias de enseñanza por parte de los docentes, pero también entrando en juego el papel del estudiante como responsable de su aprendizaje.

## CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO

Hablar del ámbito educativo a nivel universitario exige hacer hincapié en los procesos de enseñanza, aprendizaje, estrategias de estudio y papel activo del estudiante. Conceptos fundamentales para el presente trabajo de investigación

### 1. Enseñanza

De acuerdo con Díaz Barriga, (1997) la enseñanza es definida como un proceso de ayuda que se ajusta a la actividad constructiva de los alumnos, es decir; la enseñanza pretende apoyar el logro de aprendizajes significativos y constructivos. En tal sentido puede decirse que la enseñanza corre a cargo del enseñante como su originador, pero al final es una recreación conjunta como consecuencia de los continuos y complejos intercambios entre los docentes y los alumnos.

Por lo tanto, puede observarse que implica dos sujetos principales: el docente y el estudiante. El cómo suceda ésta interacción será de vital importancia para el logro de aprendizajes.

### 1.2 Estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza son entendidas como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientarse con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué se espera que el alumno comprenda, por qué y para qué (Anijovich y Mora, 2009).

En este sentido, Camilloni (2015) plantea que es indispensable para el docente, prestar atención no sólo en los temas que han de integrar los programas y que deben ser tratados en clase sino también en la manera en que se considera más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos.

Por lo tanto, se puede agregar que las estrategias de enseñanza que el docente proponga favorecerán algún tipo particular de comunicación e intercambio entre los alumnos y el profesor, y entre cada alumno y el grupo. Es por ello que, para acompañar el proceso de aprendizaje, es necesario, desde la enseñanza, crear un ciclo constante de reflexión-acción-revisión o de modificación acerca del uso de

las estrategias de enseñanza. En este sentido, el docente aprende sobre la enseñanza cuando planifica, toma decisiones, cuando pone en práctica su diseño y reflexiona sobre sus prácticas para reconstruir así sus próximas intervenciones (Anijovich y Mora, 2009).

### 1.3 Estilos de enseñanza

En lo que respecta a los estilos de enseñanza nuevamente Grasha y Riechmann (2002) proponen una clasificación donde se perfilan cinco estilos de enseñanza, los cuales se mencionan en la Tabla 1: Características de los estilos de enseñanza, tomada de Grasha y Riechmann (1994). Cabe mencionar que cada docente puede poseer varios estilos de enseñanza, pero con distinta graduación.

<b>Tabla 1. Características de los estilos de enseñanza</b>	
<b>Estilo</b>	<b>Características docentes para cada estilo</b>
Experto	Domina los detalles de la disciplina que imparte, además, promueve la competencia entre sus estudiantes por medio de los desafíos. Tiene el conocimiento y la experiencia que sus estudiantes requieren. (Es un docente que posee todo el conocimiento que transmitirá a sus estudiantes)
Autoridad formal	Posee un estatus en el establecimiento educativo y entre el estudiantado, puesto que ha demostrado el vasto dominio de su disciplina. Se guía y cuida cumplir la normativa del establecimiento. Realiza una eficaz retroalimentación basada en los objetivos del curso, sus expectativas y mediante los reglamentos institucionales. (Es un docente que establece métodos aceptables y regulares para realizar tareas)



Personal	Se considera como un ejemplo y percibe que la mayor manera de enseñar es a través de su forma de pensar y comportarse. (Es un docente que enseña mediante ejemplificaciones y guía a sus estudiantes a través de actividades de aprendizaje)
Facilitador	Prepara y guía a sus estudiantes para desarrollar gradualmente la independencia, iniciativa y responsabilidad. Utiliza el pensamiento crítico para concretar su objetivo, utilizando proyectos o problemas en los que el estudiantado resuelve y aprende por su cuenta, por lo que su función docente es asesorar. (Es un docente que dirige y guía mediante preguntas y explora las interrogantes de sus estudiantes, de tal forma que puedan desarrollar el trabajo de independencia de forma gradual)
Delegador	Proporciona libertad a sus estudiantes mediante la autonomía en trabajos en proyectos de manera independiente. Su labor docente es consultiva. (Es un docente que deja trabajar a sus estudiantes de forma autónoma, por lo que se perciben como entes independientes y su rol docente como un ente consultor)

#### 1.4 Aprendizaje

Robbins, (2004) define al aprendizaje como cualquier cambio de la conducta, relativamente permanente, que se presenta como consecuencia de una experiencia. Para Tapia, (1997) el aprendizaje sería la adquisición de nuevos conocimientos al grado de generar nuevas conductas.

Tomando como base ambos autores se puede decir que el aprendizaje se entiende como la adquisición de nuevos conocimientos como consecuencia de una experiencia. La literatura revisada habla sobre tres principales contextos de aprendizaje: formal, no formal e informal.

#### 1.5 Contextos donde ocurre el aprendizaje

Actualmente la escuela ha dejado de ser el único lugar donde ocurre el aprendizaje, es por ello que cobra importancia el aprendizaje que se desarrolla en contextos no formales, generando así oportunidades para el aprendizaje permanente y de calidad para toda la comunidad, haciendo de la educación una necesidad y tarea de todos (Torres, 2004).

Trilla et. al (1988) consideran que los contextos formales y no formales, se diferencian de los contextos informales porque los primeros tienen en sí los atributos de la organización y la sistematización; la educación formal sería aquella que iría desde los primeros años de educación hasta los estudios universitarios; y la educación no formal sería aquella que presenta en forma de propuestas organizadas de educación extraescolar (por ejemplo: talleres de costura, cursos de baile, etc.) En cambio, la educación informal es un proceso que dura toda la vida y es en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades y actitudes mediante las experiencias cotidianas y su relación con el medio ambiente, sería un contexto propio de las actividades de la vida cotidiana relacionadas con el trabajo, la familia y el ocio.

Cada contexto de aprendizaje permite manejar diferentes tipos de conocimientos, sin embargo, el ámbito que congrega la presente investigación es la educación formal a nivel licenciatura, la cual tiene atributos a diferencia de la no formal o informal, como son la organización institucionalizada y sistematizada, un criterio metodológico escolar y un criterio estructural que lo regula.

#### 1.6 Teorías que hablan de aprendizaje

Sin embargo, existen distintos autores que han tratado de explicar el fenómeno del aprendizaje, cada uno con sus diferentes enfoques.

Ausubel (1983) habla del fenómeno del aprendizaje como un aprendizaje significativo, donde señala que para que el aprendizaje del alumno sea significativo depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información. La característica más importante del aprendizaje significativo es que produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la

estructura cognitiva y las nuevas informaciones, de esta forma adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva.

Monereo (2001) propone abordar el aprendizaje como un aprendizaje estratégico. El cual se puede definir como las estrategias de aprendizaje que conducen a la toma de decisiones de manera consciente o inconsciente, donde el alumno **elige**, recupera y domina una estrategia determinada de manera coordinada, logrando aprender los conocimientos que necesita para cumplir una determinada tarea, demanda u objetivo, en función de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

### 1.7 Aprendizaje constructivista

Varias teorías están incluidas bajo el nombre de constructivismo, para esta investigación es necesario presentar las dos más importantes, en esta investigación profundizaremos en la teoría cognoscitiva de Jean Piaget y la teoría histórico-cultural de Lev Vygotsky que son las teorías que dan fundamento a los instrumentos aplicados.

Desde el constructivismo el aprendizaje es pensado como una interacción dialéctica entre los conocimientos del estudiante y los del docente, los cuales entran en discusión, oposición y diálogo para llegar a una síntesis productiva y significativa (Ortiz Granja, 2015).

#### 1.7.1 Teoría del desarrollo cognoscitivo de Jean Piaget

La teoría cognitiva de Piaget describe al aprendizaje como un proceso que avanza de acuerdo a la maduración física y psicológica del niño.

*La teoría sostiene que este proceso de maduración biológica conlleva al desarrollo de estructuras cognitivas, cada vez más complejas; lo cual facilita una mayor relación con el ambiente en el que se desenvuelve el individuo y, en consecuencia, un mayor aprendizaje que contribuye a una mejor adaptación (Ortiz Granja, 2015).*

Piaget incluye en su teoría dos conceptos fundamentales para la adquisición del conocimiento, la asimilación y la acomodación. Asimilación, que se refiere al contacto que el individuo tiene con los objetos del mundo a su alrededor; de cuyas características, la persona se apropia en su proceso de aprendizaje. Acomodación, Se refiere a lo que sucede con los aspectos asimilados: son integrados en la red cognitiva del sujeto, contribuyen a la construcción de nuevas estructuras de pensamientos e ideas; que, a su vez, favorecen una mejor adaptación al medio.

Será a partir de la interacción de estos dos conceptos que suceda la construcción de nuevas estructuras del pensamiento.

Piaget propone cuatro estadios principales del desarrollo intelectual y señala que el desarrollo cognoscitivo sigue una secuencia invariable y todos los individuos atravesamos las cuatro etapas en el mismo orden y no es posible omitir ninguna de ellas, estas etapas están relacionadas con niveles de edad. (Rafael Linares, 2008-2009)

- Estadio sensorio-motor (0 a 2 años): La inteligencia es práctica y se relaciona con la solución de conflictos a nivel de acción. Este estadio depende del desarrollo sensorial y motor. Se establece una relación de causalidad entre las acciones y los objetos, sucede también el desarrollo del concepto de intencionalidad elaborando una distinción según los medios y fines.
- Estadio preoperatorio (2-7 años): se establece la capacidad de inteligencia simbólica o de representación, pero aún no se cuenta con estructura lógica. La principal limitación en esta etapa es el egocentrismo, no es posible adoptar la perspectiva del otro y entienden el mundo a partir de sí mismos.
- Estadio de las operaciones concretas (7 a 12 años): Se establece el pensamiento lógico y se aplica en situaciones de experimentación y manipulación concreta.
- Estadio de las operaciones formales (a partir de la adolescencia): Es en esta etapa donde se encuentra nuestra muestra. En este estadio se

establecen progresos cognoscitivos en la lógica proposicional, es posible hacer inferencias a partir de dos afirmaciones. Suceden también en el razonamiento científico, se adquiere la capacidad de trascender la realidad manejando y verificando hipótesis de manera exhaustiva y sistemática, es posible también el razonamiento combinatorio permitiendo pensar en causas múltiples. El cambio más significativo en el pensamiento es pasar de lo real a lo que sería posible.

#### 1.7.2 Teoría histórico-cultural de Vygotsky

*Esta teoría sostiene que el aprendizaje es el resultado de la interacción del individuo con el medio. Cada persona adquiere la clara conciencia de quién es y aprende el uso de símbolos que contribuyen al desarrollo de un pensamiento cada vez más complejo, en la sociedad de la que forma parte* (Rafael Linares, 2008-2009).

#### 1.7.3 La zona de desarrollo próximo

Se define como la distancia entre lo que una persona aprende por sí misma y lo que podría aprender con la ayuda de alguien que tenga experiencia en el tema. Vygotsky propone que el aprendizaje de nuevas habilidades se sucede en esta zona, lo que permite que el ser humano se ponga a prueba en diversos contextos.

#### 1.7.4 Aprendizaje desde Vygotsky

Este proceso permite el desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas, y son alcanzadas de acuerdo a ciertos niveles de maduración. Vygotsky también incluye los conceptos de asimilación y acomodación y son logrados por el sujeto, en relación a la información que percibe. Es necesario que la información sea realmente significativa para que pueda ser aprendida. Este proceso se realiza en interacción con los demás sujetos participantes, ya sean compañeros y/o docentes, para alcanzar un cambio que conduzca a una mejor adaptación al medio. (Ortiz Granja, 2015)

La teoría de Vygotsky resalta la importancia de la participación social y señala que para poder comprender el desarrollo del niño, es importante conocer también la cultura en la que vive. (Rafael Linares, 2008-2009)

El principal contraste con la teoría de Piaget se encuentra en que Vygotsky propone que el aprendizaje no sucede de forma individual, sino que es necesaria la participación de las personas que nos rodean.

### 1.8 Estrategias de aprendizaje

Se puede decir que las estrategias de aprendizaje constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje. Hay varios autores que se han encargado de explicar el tema, entre los más representativos encontramos a Beltrán (1993), quien menciona que un rasgo importante de cualquier estrategia de aprendizaje es que está bajo el control del estudiante, es decir, a pesar de que ciertas rutinas pueden ser aprendidas hasta el punto de automatizarse, las estrategias son generalmente deliberadas, planificadas y conscientemente comprometidas en actividades.

Así mismo para Monereo (1994), las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos a planes orientados hacia metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje.

Por su parte, Díaz Barriga (1997) define a las estrategias de aprendizaje como *“procedimientos o secuencias de acciones conscientes y voluntarias que pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas que persiguen un determinado propósito: el aprender y solucionar problemas”*.

De acuerdo con Pozo y Postigo (1993) las estrategias de aprendizaje tienen ciertas características:

- Precisan planificación y control de la ejecución y están relacionadas con la metacognición o conocimiento sobre los propios procesos mentales.
- Implica un uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles.

- Están constituidas de otros elementos más simples, que son las técnicas, destrezas o habilidades.

Por tanto, se podría concluir que los rasgos esenciales que aparecen en las definiciones revisadas sería que:

- Las estrategias son acciones que parten de la iniciativa del alumno
- Dichas estrategias están constituidas por una secuencia de actividades
- Y finalmente las estrategias son controladas y deliberadas por el sujeto que aprende, asumiendo así un papel activo.

### 1.9 Estilos de aprendizaje

Grasha y Riechmann (2002) proponen un modelo con seis estilos de aprendizaje, clasificados a su vez en tres reactivos: las actitudes del individuo frente al aprendizaje (participativo o elusivo), la percepción que tienen de su docente y de sus pares (competitivo o colaborativo) y su conducta frente a los procedimientos didácticos en el aula (dependiente o independiente). Como puede observarse los reactivos son opuestos, sin embargo no son excluyentes, ya que se complementan y pueden evidenciarse de forma mezclada ya que depende de las condiciones y exigencias didácticas del personal docente y el estudiante.

En la Tabla 2. Características de los estilos de aprendizaje, tomado de Grasha y Riechmann (1982), se exponen las principales características de cada estilo planteado.

<b>Tabla 2. Características de los estilos de aprendizaje</b>	
<b>Estilo</b>	<b>Características del estudiante con cada estilo</b>
Participativo	Tienen mucha disposición para el trabajo y tareas; muestran atención y están pendientes la mayor parte del tiempo. Disfrutan la clase siendo buenos elementos en ella.

Competitivo	Son el centro de atención y les agrada recibir reconocimientos en relación con sus logros, es por esto que estudian para demostrar a otras personas su superioridad en cuanto a calificaciones.
Dependiente	Evidencian baja curiosidad intelectual y aprenden solo lo que su docente les indica. Ven al personal docente y a sus compañeros como referentes para realizar sus actividades.
Elusivo	No tienen interés en las actividades escolares, muestran apatía y prefieren estar fuera del aula. Suelen no participar y la clase no les entusiasma.
Colaborativo	Se les hace fácil el trabajo con sus pares y aprenden compartiendo ideas.
Independiente	Manifiestan autonomía y confían en su aprendizaje. Al pensar por sí, deciden lo que es importante y lo que no. Evitan trabajar con sus pares y se les facilita trabajar de manera solitaria.

## 1.10 Metacognición

La metacognición dentro se define principalmente desde dos perspectivas teóricas las neurociencias y la educación.

### 1.10.1 Metacognición desde las Neurociencias

Fernández Duque (2000) enuncia a la metacognición como la capacidad de evaluación y control de nuestros propios procesos cognitivos. Junto con sus colaboradores ofrece un marco conceptual para el estudio de la metacognición basado en procesos de control ejecutivo, tales como la atención selectiva, la resolución de conflictos, la detección del error y el control inhibitorio. Este planteamiento sugiere la existencia de una estrecha relación entre los procesos metacognitivos y el resto de las funciones ejecutivas.



### 1.10.2 Funciones ejecutivas

Desde la neuropsicología, la metacognición es una capacidad considerada función ejecutiva, dichas funciones tienen lugar en el lóbulo frontal. El estudio del control de los procesos cognitivos se ha profundizado en las últimas dos décadas, identificando que los lóbulos frontales participan en procesos cognitivos específicos como la memoria de trabajo, la metacognición, el aprendizaje y el razonamiento. Al hacer referencia a los mecanismos que optimizan los procesos cognitivos orientándose hacia la resolución de situaciones complejas o novedosas se atribuye una función ejecutiva o supervisora de la conducta a los lóbulos frontales, específicamente al córtex prefrontal. Actualmente, desde una perspectiva funcional, el córtex prefrontal aloja las funciones cognitivas más complejas y evolucionadas del ser humano como la creatividad, el desarrollo de operaciones formales del pensamiento, la conducta social, la toma de decisiones y el juicio ético y moral. (Tirapu Ustárróz & Luna Lario, 2008)

Tirapu Ustárróz (2008) señala que Luria fue el primer autor que enunció a las funciones ejecutivas como una serie de trastornos de la motivación, en la formulación de metas planes de acción y en la automonitorización de la conducta asociada a lesiones frontales.

Las funciones ejecutivas para Muriel Lezak (1982), autor que acuñó el término como tal, son las capacidades mentales esenciales que dan como resultado una conducta eficaz.

Para Sholberg y Mateer las funciones ejecutivas incluyen una serie de procesos cognitivos como la anticipación, elección de objetivos, planificación, selección de la conducta, autorregulación, automonitorización y retroalimentación. (Sholberg y Mateer, 1989).

Por último, Mateer (citado por Junque) identifica a la dirección de la atención, el reconocimiento de los patrones de prioridad, la formulación de la intención, plan, ejecución y reconocimiento del logro como los componentes de la función ejecutiva. (Junque & Barroso, 1994).

### 1.10.3 Metacognición desde la Educación.

Ahora bien, la definición más acorde al marco teórico de esta investigación es la realizada desde el ámbito de la educación. John Flavell (1979) define a la metacognición como un conocimiento que se tiene de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ella. Por lo tanto, la metacognición consiste en la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente al servicio de alguna meta u objetivo concreto. Flavell retoma parte de la idea piagetiana de que el desarrollo cognitivo no solo implica un aumento de la complejidad estructural del sistema cognitivo, sino también el acceso consciente, que iría desde las regulaciones automáticas de la acción, en las que solo se llega a ser consciente del objetivo al que se dirige la acción y del resultado de la misma, pero no de la secuencia de acción, hasta la regulación activa consciente en la que se llega a tomar consciencia de la propia secuencia de acción (Flavell, 1979).

Ana Brown define a la metacognición como un control deliberado y consciente de la conducta. Incluye actividades que son descritas como mecanismos auto-reguladores que emplea un sujeto durante su intento activo de resolver problemas. Otras concepciones señalan que las relaciones postuladas entre la metacognición y la cognición resultan más estrechas cuando se considera el componente metacognitivo del control de la propia actividad, lo cual resulta ser el principal factor de las funciones ejecutivas enunciadas anteriormente. Tener un conocimiento metacognitivo particular no garantiza en muchos casos que el conocimiento vaya a ser empleado para dirigir la propia actuación en una tarea concreta. Schneider y Körkel señalan que existe evidencia que indica que el empleo de estrategias metacognitivas para regular la actuación, tales como la planeación o la supervisión conducen a un mayor rendimiento escolar (Körkel y Schneider, 1991).

#### 1.10.4 Estrategias metacognitivas

Brown (1978) incluye cinco mecanismos en su modelo metacognitivo: a) ser consciente de las limitaciones de la capacidad del propio sistema (v.g. estimar la cantidad de material que se puede recordar o el tiempo que puede llevar completar una tarea), b) conoce el repertorio de estrategias que se posee y su uso apropiado, c) identificar y definir los problemas, d) planificar y secuenciar las acciones necesarias para resolverlos y e) supervisar, comprobar, revisar y evaluar la marcha de los planes y su efectividad.

Cuando no se tiene conciencia de las estrategias que se poseen, las probabilidades de ser consciente de su repertorio de estrategias disminuye al grado de ser poco probable que las despliegue de forma flexible para adaptarse a las demandas de la situación.

*“Un individuo puede emplear una técnica “ciegamente” sin usarla estratégicamente. La técnica se convierte en estrategia en el momento en que se tiene conocimiento sobre cuándo, dónde, y cómo usarla”.* (Brown (1978) citado en Mar, 2001).

Como estrategias metacognitivas es importante abordar al papel activo del estudiante dentro de su proceso de aprendizaje, y la autoevaluación es un punto crucial en este ámbito. Es por ello que la participación del alumnado en su evaluación constituye un eje clave, ya que le permite tomar conciencia de sus puntos fuertes y débiles y promover de esta forma una mejor manera de aprender, por lo tanto es necesario que los estudiantes desarrollen la capacidad de evaluar su propio trabajo si el objetivo es que se conviertan en aprendices independientes y efectivos (Álvarez, Padilla, Rodríguez, Torres, & Suárez, 2011).

La autoevaluación se caracteriza por que los estudiantes valoran su propio trabajo y se implican en la emisión de juicios acerca de su aprendizaje. Pero además de la autoevaluación existen otros tipos de evaluación que también fomentan una participación activa de los estudiantes como lo es la evaluación de pares. Se trata de implicar a los estudiantes en la valoración sobre el aprendizaje de sus

compañeros (Topping, 1998), también existe la evaluación colaborativa o evaluación compartida, la cual alude a procesos evaluativos en los que participan de forma conjunta el profesorado y sus estudiantes (Pérez, y otros, 2008).

Es por ello que en los espacios educativos universitarios es importante propiciar la participación de los estudiantes en su evaluación con el objetivo de producir beneficios educativos positivos, así como una capacidad autocrítica, responsabilidad y estudiantes interesados en su aprendizaje.

Dirección General de Bibliotecas de la UAQ

## **CAPÍTULO 2. ANTECEDENTES**

Maia Peixoto y Maia Peixoto (2012) realizaron un estudio en Brasil sobre las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes universitarios y de posgrado en asignaturas semi-presenciales en el área de la salud, el objetivo era investigar los hábitos y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios y de posgrado de la universidad brasileña, en dicho estudio de un total de 220 estudiantes el 67.27% (148) aceptaron participar en la investigación. En su mayoría mujeres con el 75%, la edad promedio de los encuestados predominaba entre los 18 y 23 años.

Los datos fueron colectados mediante un cuestionario virtual compuesto por dos etapas; con la finalidad de coleccionar datos socio-demográficos y hábitos de estudios y estrategias de aprendizaje de los alumnos participantes.

De acuerdo con los resultados en lo que corresponde a hábitos de estudio se observó que la mayoría de los encuestados dedican más tiempo semanal a estudiar dentro de internet, también suelen estudiar en un horario que va entre las 6 de la tarde y la media noche y lo hacen de preferencia solos.

Por otro lado en cuanto a los resultados de estrategias de estudio más utilizadas fueron: lectura de advertencias y novedades y lectura en la computadora y las estrategias de aprendizaje menos utilizadas fueron: participar en encuentros presenciales con maestros tutores u otros colegas.

En otro estudio realizado en España por Álvarez Rojo y colaboradores (2011) Sobre un análisis de la participación del alumnado universitario en la evaluación de su aprendizaje, el objetivo era explorar las formas, grados y estrategias con las que los estudiantes de la Universidad de Sevilla participaban en su evaluación, identificando si se llevaban a cabo modalidades de participación, así como describiendo de qué manera se ponen éstas en práctica y conceptualizando las opiniones de alumnos y profesores sobre este tipo de experiencias.

Para dicho estudio participaron 65 docentes y 463 estudiantes atendiendo a las cinco áreas de conocimiento, Arte y Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Arquitectura/Ingeniería. Para la recogida de datos se

seleccionaron muestras relativas a programas de las asignaturas, a docentes y estudiantes, con la aplicación de un cuestionario sobre participación de los estudiantes en su evaluación diseñado por el equipo de investigación.

Los investigadores encontraron que casi el 80% de los programas no propician la participación de los estudiantes en el proceso de evaluación, de igual manera el alumnado orienta su estudio según los criterios de evaluación y calificación de la asignatura, por lo que si no cuentan con esta información previa, es posible que mantengan una menor predisposición al estudio activo de las asignaturas (Álvarez Rojo, Padilla Carmona, Rodríguez Santero, Torres Gordillo, & Suárez Ortega, 2011).

Otra investigación es la realizada por Cruz Barragan y colaboradores (2016) en donde hablan sobre los estilos de aprendizajes en estudiantes universitarios y cómo el estilo de aprendizaje de cada estudiante influye en la forma como percibe y procesa la información de las clases impartidas por sus diferentes docentes.

El objetivo de dicha investigación fue analizar las preferencias en cuanto a los estilos de aprendizaje del alumnado que cursan diferentes cuatrimestres y semestres de la carrera en dos instituciones de Educación Superior de una misma localidad.

La metodología consistió en analizar los estilos de aprendizaje de una muestra de 207 estudiantes de la Universidad Tecnológica de Netzahualcóyotl (Carrera Áreas Redes y Telecomunicaciones) y del Centro Universitario Valle de Chalco (Carrera Diseño Industrial). Para obtención de la información se utilizó un instrumento basado en la teoría de la Programación Neurolingüística (PNL) esta teoría estudia las distintas formas de aprendizaje y divide a las personas en distintos tipos de acuerdo con su sistema de representación.

En cuanto a los resultados se obtuvieron los porcentajes de cada estilo de aprendizaje reportados y posteriormente se clasificaron por tipo de estilo: visual, auditivo y kinestésico. Se pudo constatar que la Carrera de Diseño industrial tiene un estilo de aprendizaje predominantemente visual a comparación de la Carrera de Diseño industrial. Y por otro lado la Carrera de Telecomunicaciones tiene un estilo de aprendizaje predominantemente auditivo. Finalmente para el estilo

kinestésico, tiene mayor predominancia en la Carrera de Diseño industrial aunque es poca la diferencia en comparación con Telecomunicaciones.

Los investigadores concluyen que sí hay diferencias en los estilos de aprendizaje predominantes de los estudiantes de las diferentes universidades y que dichas discrepancias se acentuaron según el tipo de carrera, por lo tanto la identificación de un estilo de aprendizaje en un grupo es apoyo fundamental para el docente ya que puede promover el rendimiento académico de los alumnos. (Cruz Barragan, Soberanes Martín, & Lule Peralta, 2016)

En la Universidad de Cuba se llevó a cabo una recopilación bibliográfica sobre los perfiles de estilos de aprendizaje en la universidad contemporánea. Se menciona que es un tema que constituye una necesidad, ya que si se reconoce que los estudiantes poseen diferencias culturales y modos de aprender únicos e irrepetibles, se conduce a asumir una práctica pedagógica que propicie la reflexión para un cambio didáctico donde se integren los procesos de enseñanza con los de aprendizaje.

El objetivo de dicha investigación fue valorar la importancia del perfeccionamiento de los perfiles de estilos de aprendizaje para lograr un proceso de enseñanza más personalizado que permita la permanencia de los profesionales en formación y con ello su desarrollo social.

Los resultados de dicha investigación mostraron que la valoración del proceso de caracterización de los perfiles de estilos de aprendizaje en la Educación Superior, a través de tres dimensiones: afectiva, cognitiva y metacognitiva, permite comprender los recursos que pueden ofrecerse a docentes y estudiantes para elevar la efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje, de igual manera se retoma la función mediadora del docente a través de la clase y el papel protagónico de los estudiantes para desarrollar sus perfiles de estilos de aprendizaje (Aguilera Pupo & Ortiz Torres, 2010).

En otra investigación, realizada en la Universidad de Colombia aborda el tema de la metacognición, escritura y rendimiento académico en universitarios de Colombia y Francia, dicha investigación propuso describir los niveles de conocimientos

metacognitivos y de estrategias de planificación identificados por estudiantes universitarios con relación a sus procesos de producción de textos y determinar la relación existente entre la percepción de estos procesos y el rendimiento académico.

Para dicho estudio se utilizó un diseño descriptivo comparativo con 462 estudiantes universitarios seleccionados intencionalmente de dos programas de psicología (231 colombianos, 231 franceses, con edad promedio de 18.8 y 20.1 años, respectivamente), quienes respondieron un cuestionario de autoreporte sobre metacognición compuesto por dos escalas: conocimientos metacognitivos y estrategias de planeación, planteados por Schraw y Sperling Dennison (1994) a través de su cuestionario para medir la “conciencia metacognitiva”.

De acuerdo a los resultados hay dos puntos que resaltan en esta investigación: en primer lugar los estudiantes colombianos declaran un nivel más alto de conocimientos metacognitivos, mientras que los estudiantes franceses declaran un nivel más alto de autorregulación, y dos, los conocimientos metacognitivos se relacionan positiva y significativamente con el rendimiento académico, en tanto que la autorregulación no. (Campo, Escorcia, Moreno, & Palacio, 2016).

Marta Inés Vergara Mesa (2011) realizó la investigación titulada Funciones ejecutivas y desempeño académico en estudiantes de primer año de psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, en Bello Antioquia. La cual tuvo como objetivo evaluar la relación entre el perfil de funciones ejecutivas y el desempeño académico de los estudiantes.

Los participantes fueron 87 estudiantes de esta universidad de los cuales 24 eran hombres y 63 mujeres entre 17 a 25 años de edad. Realizaron evaluaciones psicométricas con la finalidad de determinar el perfil cognitivo de la población y recolectaron los datos del promedio académico obtenido durante su primer año de estudio como medida del desempeño académico. Los hallazgos de la investigación mostraron que no existen correlaciones estadísticamente significativas entre los niveles de ejecución en las pruebas que evalúan Funciones Ejecutivas y los puntajes grupales que reportan desempeño académico.



Martínez Fernández R. et, al. (2008) realizaron una investigación mostrando la utilidad de distintas ayudas en la resolución de un problema de Insight y su relación con las estrategias metacognitivas con el objetivo de analizar la relación entre las estrategias metacognitivas y la eficacia de distintas ayudas en la resolución de un problema de Insight. Los participantes fueron 86 estudiantes voluntarios de primer año de la licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma de Barcelona. De los cuales 83% eran mujeres y 17% hombres. Los participantes fueron distribuidos al azar en cuatro grupos: el primero: sin ayuda, el segundo: ayuda abstracta, el tercero: ayuda abstracta más directa y el cuarto: ayuda directa. En un primer momento los participantes intentaron resolver el problema de las tres bombillas sin ninguna ayuda o después de recibir distintas pistas que diferían en el nivel de abstracción respondieron el cuestionario de autoinforme de O'Neil y Abedi (1996) sobre el uso de las estrategias metacognitivas. Los resultados mostraron que las distintas ayudas fueron igual de ineficaces, no diferenciándose de la condición "sin ayuda". Sin embargo por análisis adicionales fue posible encontrar una interacción entre el tipo de ayuda recibida y el nivel del uso habitual de las estrategias metacognitivas, los participantes con mayor nivel de metacognición mostraron un mejor rendimiento cuando las ayudas eran más directas (referentes a un concepto clave). Los autores concluyen que las estrategias metacognitivas juegan un papel importante en el reconocimiento de la información relevante para la resolución de problemas.

La investigación de Siegesmund (2016) Incrementando la metacognición y el aprendizaje del Estudiante a través de comunidades de aprendizaje basadas en el aula y autoevaluación. Se examinó el impacto de comunidades de aprendizaje en el aula y la autoevaluación sobre la metacognición de los estudiantes y el impacto posterior en creencias epistemológicas, comportamientos y aprendizaje de los estudiantes.

Para examinarlos, los estudiantes escribieron autoevaluaciones reflejadas en el proceso de aprendizaje y recibieron retroalimentación individual. Los estudiantes completaron un inventario de estrategias de aprendizaje centrado en la

metacognición y hábitos de estudios al principio y al final del semestre y un Student Assessment of their Learning Gains (SALG) con la finalidad de identificar aprendizaje adquirido.

Los estudiantes evaluados mostraron una confianza excesiva en sus habilidades al inicio del curso, el 97% de los estudiantes predicen una A o B en el curso, sin embargo solo el 44% obtendrá esas calificaciones. Los resultados mostraron cambios importantes en la metacognición a lo largo del semestre con un impacto positivo en el aprendizaje. Los datos del SALG mostraron que las comunidades de aprendizaje como modelo educativo y la autoevaluación pueden ayudar a aumentar la metacognición y cambiar la epistemología, creencias y comportamiento de los estudiantes.

Lucía Herrera y Oswaldo Lorenzo (2009) analizaron las estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes y exploraron las posibles diferencias de estas en función del curso que estén realizando. El estudio se realizó en la Facultad de Educación y Humanidades, la cual forma parte del campus universitario de la Universidad de Granada (España). En la investigación participaron 165 estudiantes.

Para la recolección de datos utilizaron el Cuestionario de Técnicas de estudio de Herrera y Gallardo (2006). Este cuestionario está dividido en tres secciones, la primera explora los datos de identificación de los participantes, la segunda busca conocer el lugar y las condiciones de estudio de los alumnos y el último apartado busca registrar la frecuencia con que se emplean diferentes estrategias de aprendizaje que han de llevarse a la práctica antes, durante y después del estudio.

Los resultados evidencian que la mayoría de los participantes, más del 70%, muestran pautas adecuadas y comunes en relación con el contexto situacional en el que habitualmente suelen estudiar: la habitación de su casa. En cuanto a la dimensión organización y planificación del estudio, no es habitual que los alumnos planifiquen el tiempo de estudio y cumplan dicho propósito, así como que planifiquen los contenidos que deben estudiar y alcancen esta meta.

Concluyeron que para que los alumnos universitarios alcancen la madurez académica suficiente para garantizar la necesaria autonomía en el estudio y el aprendizaje, no solamente es necesario analizar las estrategias metacognitivas y de regulación de recursos que este posee, también se debe dar atención a las estrategias y metodologías docentes que implementa el profesorado.

Dyanne Escorcía (Escorcía, 2010) realizó un estudio con 40 estudiantes de primer año de la Facultad de Educación de la Universidad Paris Ouest. Donde después de haber redactado algunos informes de lectura en el marco de una materia, se pidió a los estudiantes participar en entrevistas que abordaron la redacción de los textos producidos. Con el objetivo de analizar los conocimientos metacognitivos y las estrategias de autorregulación que participan en los estudiantes franceses.

Por medio de las entrevistas fue posible identificar las creencias de los sujetos sobre sí mismos, sobre la tarea y sobre sus estrategias, como resultado fue posible concluir tres puntos: El primero referente a la fase de aprendizaje en la que se encuentran los estudiantes que participaron en el estudio, la cual propone una adaptación progresiva correspondiente a las exigencias del proceso universitario, Fue posible observar que los estudiantes reconocen las exigencias de la tarea, saben precisamente lo que se espera de ellos, conocen sus facultades, sus debilidades y sus estrategias. Sin embargo, de acuerdo al segundo punto, a pesar de que los estudiantes poseen conocimientos metacognitivos, no dan señales de saber utilizarlos de forma efectiva, en este caso para producir contenidos originales, en la muestra se observó una tendencia en la que los estudiantes solo transcriben lo que leen, por último, los joven describen principalmente su funcionamiento durante la fase de transcripción, en lugar de citar fases como la planeación y la revisión, lo cual puede indicar dificultad para tomar conciencia de dichos momentos.

### **CAPÍTULO 3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Anteriormente se han realizado investigaciones para explorar las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, hábitos de estudio, participación en autoevaluación del aprendizaje y niveles de metacognición, todo esto en estudios diferentes y con distintos objetivos, en esta investigación se busca identificar la percepción de los estudiantes sobre las estrategias de enseñanza de los profesores, estrategias de aprendizaje y capacidad metacognitiva de ellos mismos en una misma muestra, con la finalidad de presentar un estudio más unitario y de acceso más eficaz a los procesos de enseñanza, aprendizaje y metacognición en estudiantes universitarios.

#### **3.1 Objetivos de investigación**

- Identificar estrategias de enseñanza de los docentes de las distintas áreas de la Facultad de Psicología de la U.A.Q.
- Describir estrategias de aprendizaje de los estudiantes de las distintas áreas de la Facultad de Psicología de la U.A.Q.
- Conocer la capacidad metacognitiva de los estudiantes de las distintas áreas de la Facultad de Psicología de la U.A.Q.

#### **3.2 Preguntas de investigación**

- ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza de los docentes de las distintas áreas de la Facultad de Psicología de la U.A.Q.?
- ¿Cuáles son las estrategias de estudio de los estudiantes de las distintas áreas de la Facultad de Psicología de la U.A.Q.?
- ¿Cuál es la capacidad metacognitiva de los estudiantes de las distintas áreas de la Facultad de Psicología de la U.A.Q.?

### **CAPÍTULO 4. METODOLOGÍA**

El alcance de la investigación es de tipo descriptivo, en cuanto a la hipótesis el equipo de investigación ha decidido no establecer hipótesis por falta de antecedentes directos. El diseño de la investigación es de tipo no experimental

transversal. La población total de estudiantes de la licenciatura en Psicología corresponde a 672 alumnos mientras que la muestra no probabilística fue de 182 estudiantes de las cinco Áreas de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro (Básica, Educativa, Clínica, Laboral y Social).

#### 4.1 Instrumento

Se aplicó un cuestionario realizado por las investigadoras a alumnos de cada área de la Facultad de Psicología durante periodos de descanso o interclase. Dicho instrumento se encuentra dividido en tres secciones generales, el primero de ellos explora la visión que los estudiantes tienen sobre las estrategias de enseñanza por parte de los docentes, la segunda sección del cuestionario explora las estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes, finalmente la última sección explora la capacidad metacognitiva de los estudiantes.

La Tabla 3. Muestra cada una de las variables a revisar, así como su correspondiente definición conceptual y operacional. Muestra cada una de las variables a revisar, así como su correspondiente definición conceptual y operacional.

Tabla 3. Variables	
Variable	Definición
Enseñanza	<b>Definición conceptual:</b> proceso de ayuda que se ajusta a la actividad constructiva de los alumnos, es decir; la enseñanza pretende apoyar el logro de aprendizajes significativos y constructivos (Díaz-Barriga, 1997).
	<b>Definición operacional:</b> La variable enseñanza fue evaluada mediante un cuestionario realizado por el equipo de investigación que consta de 4 preguntas con posibilidad de respuesta en escala tipo Likert. Anexo 1

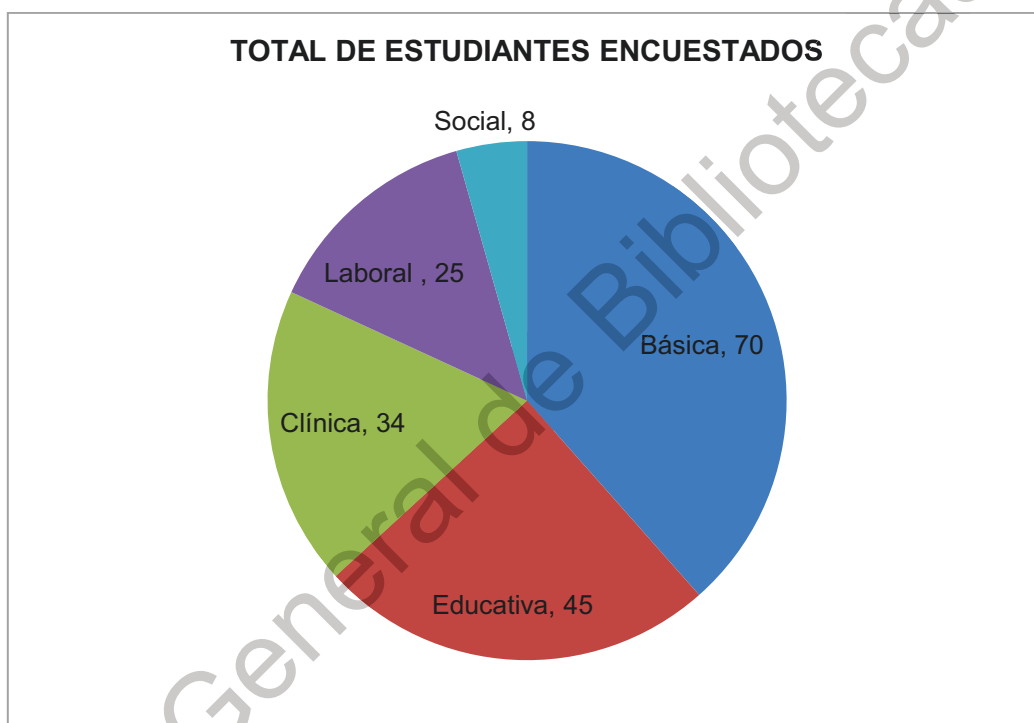
Aprendizaje	<p><b>Definición conceptual:</b> El aprendizaje desde un enfoque constructivista sería la adquisición de nuevos conocimientos que dependen de los niveles de maduración del individuo y de la interacción con los demás sujetos participantes. (Ortiz Granja, 2015 )</p>
	<p><b>Definición operacional:</b> la variable aprendizaje fue evaluada mediante un cuestionario que consta de 2 preguntas abiertas y 13 preguntas con escala tipo Likert. Anexo 2.</p>
Metacognición	<p><b>Definición conceptual:</b> Desde la educación Ana Brown define a la metacognición como un control deliberado y consciente de la conducta. Incluye mecanismos auto-reguladores que emplea un sujeto durante su intento activo de resolver una lista de actividades, y la elección estratégica de técnicas de aprendizaje (Brown, 1978)</p>
	<p><b>Definición operacional:</b> La variable metacognición fue evaluada mediante un cuestionario que consta de 11 preguntas con escala tipo Likert, 1 pregunta de opción múltiple y 3 preguntas abiertas. Anexo 3.</p>

## CAPÍTULO 5. RESULTADOS

En esta investigación participaron 182 estudiantes de las cinco Áreas de especialidad: 70 alumnos de área básica, 45 de área educativa, 34 de clínica, 25 de laboral y 8 de área social. La Gráfica 1 muestra el total de estudiantes encuestados.

De los participantes 157 son mujeres (86%) y 25 hombres (14%), con promedio de edad de  $22 \pm 1.22$  años.

Del total de participantes 149 se encuentran cursando en el turno matutino y 33 el turno vespertino, 38 estudiantes pertenecen a 1er semestre, 32 a 3er semestre, 42 a 5to semestre y 70 a 7mo semestre.



Gráfica 1. Total de estudiantes encuestados. Se muestra el número total de estudiantes encuestados y cuántos corresponden a cada Área específica.

## 5.1 Características de la muestra

### Área Básica

Población: Se evaluaron a 70 de los 285 alumnos del área básica de los cuales el 73% pertenecen al turno matutino y el 27% al turno vespertino, 60 son mujeres y 10 hombres. El 54% se encuentra cursando el primer semestre, mientras que el 46% cursa tercer semestre (Gráfica 2, anexos). El promedio de edad de los estudiantes del Área Básica es de  $20 \pm 1.99$  años.

### Área Educativa

La población total del área educativa al momento del estudio era de 81 estudiantes. Se seleccionaron 45 estudiantes, de los cuales el 95% son del turno matutino y el 5% del turno vespertino, de igual manera del total de estudiantes encuestados 43 son del sexo femenino y 2 del sexo masculino, en cuanto al turno el 51% son estudiantes de 5to semestre y el 49% de 7mo semestre. La edad promedio de los estudiantes es de  $22 \pm 1.34$  años (Gráfica 3, anexos).

### Área Clínica

De una población total de 185 estudiantes, la muestra corresponde a 34 estudiantes, de los cuales el 94% son del turno matutino y el 6% del turno vespertino, de igual manera del total de estudiantes encuestados 27 son del sexo femenino y 7 del sexo masculino (Gráfica 4, anexos), en cuanto al turno el 34% son estudiantes de 5to semestre y 66% de 7mo semestre. La edad promedio de los estudiantes es de  $22 \pm 2.16$  años.

### Área Laboral

De una población total de 93 estudiantes la muestra corresponde a 25 estudiantes del Área Laboral, de los cuales el 60% pertenece al turno matutino y el 40% al turno vespertino. 5 estudiantes corresponden al sexo masculino y 20 al sexo femenino (Gráfica 5, anexos) 32% de los estudiantes se encuentran en quinto



semestre mientras que el 17% cursan séptimo semestre. El promedio de edad de los estudiantes del Área Laboral es de  $23 \pm 1.75$  años.

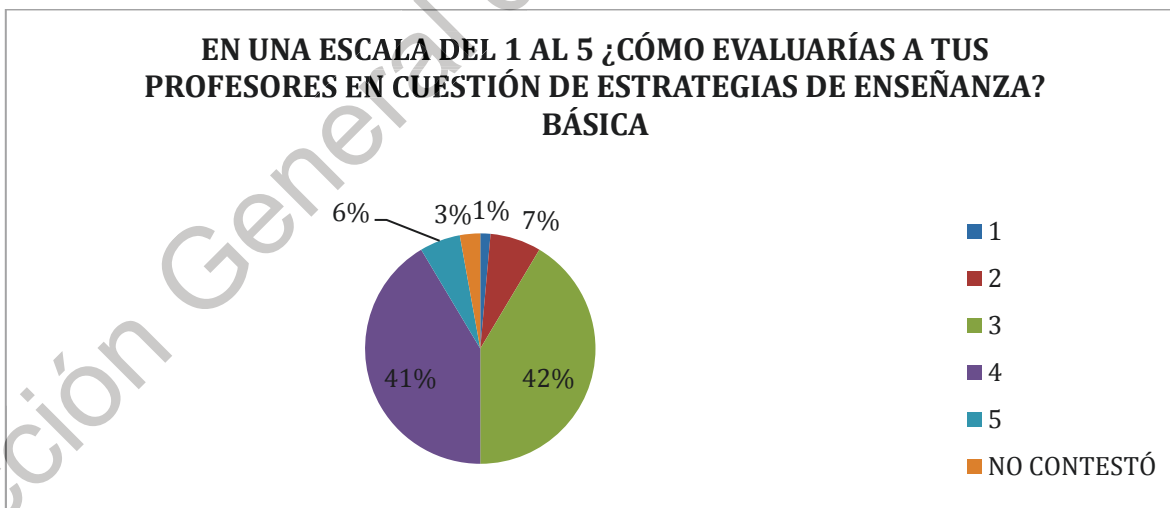
### Área Social

La población total del Área Social es de 28 estudiantes, pero la muestra corresponde a 8 estudiantes, de los cuales el 100% pertenece al turno matutino. 7 estudiantes corresponden al sexo femenino y 1 al sexo masculino. Los 8 estudiantes cursan el séptimo semestre (Gráfica 6, anexos). El promedio de edad de los estudiantes del Área Social es de  $23 \pm 2.47$  años.

## 5.2 Estrategias de enseñanza

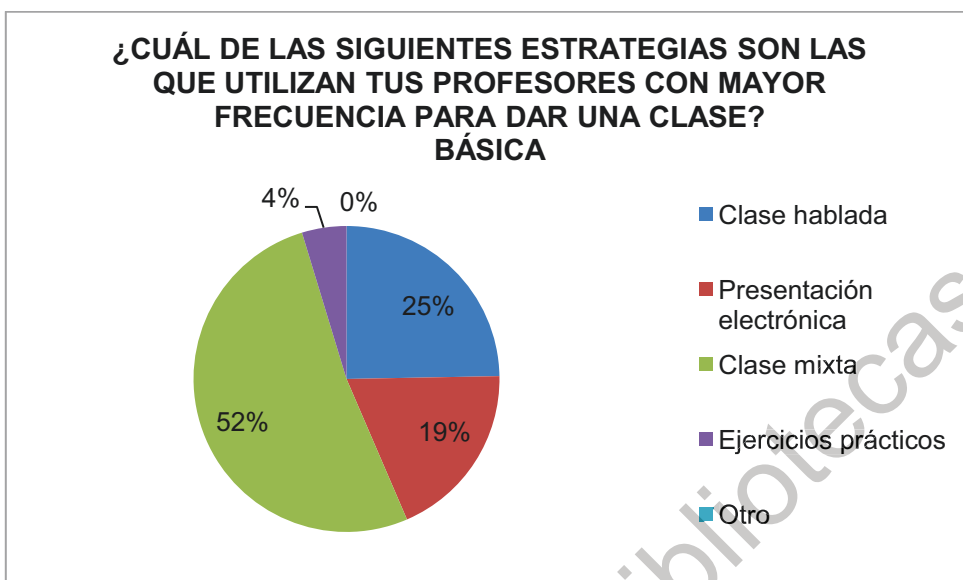
### Área Básica

Al pedir a los alumnos una evaluación general de las estrategias de enseñanza de sus profesores, *donde 1 corresponde a malo y 5 a excelente*, el 42% asignó una puntuación de 3 y el 41% asignó puntuación de 4, puede observarse que hay una gran similitud en la opinión de los estudiantes sobre las estrategias utilizadas por sus profesores.



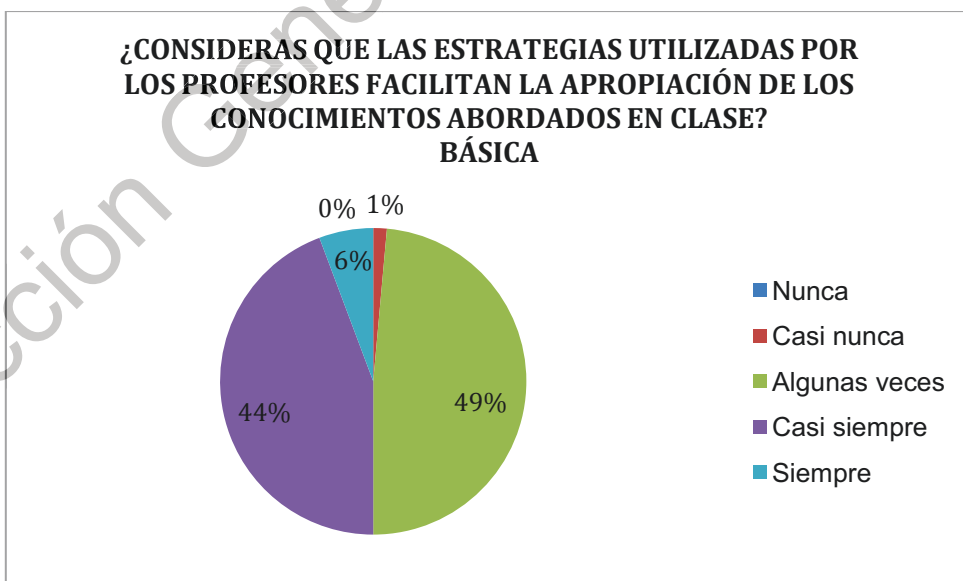
Gráfica 7. Evaluación general de las estrategias de enseñanza de los profesores por estudiantes del Área Básica.

La estrategia de enseñanza más utilizada por los profesores del Área Básica para impartir su clase fue la *clase mixta* con una frecuencia del 52% que eligieron esta opción. La estrategia menos elegida fue ejercicios prácticos con una frecuencia del 4%.



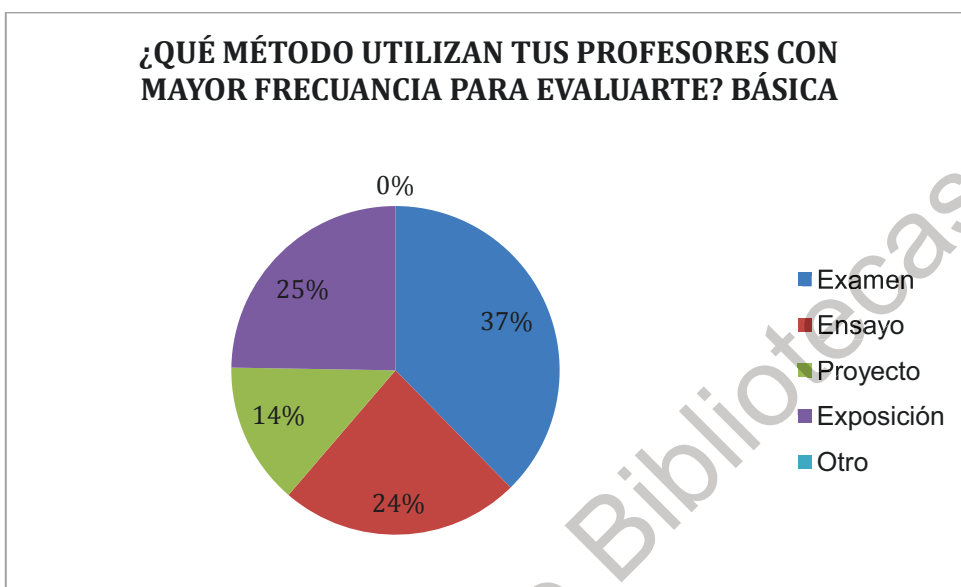
Grafica 8. Estrategias más utilizadas de los profesores del Área Básica para dar una clase.

Además El 49% de los estudiantes del Área Básica opinan que *solo algunas veces* las estrategias de enseñanza utilizadas por sus profesores facilitan la apropiación de los conocimientos, seguido del 44% que opinan *casi siempre*.



Grafica 9. Valoración de la frecuencia con la que las estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores de Área Básica facilitan la apropiación de conocimientos.

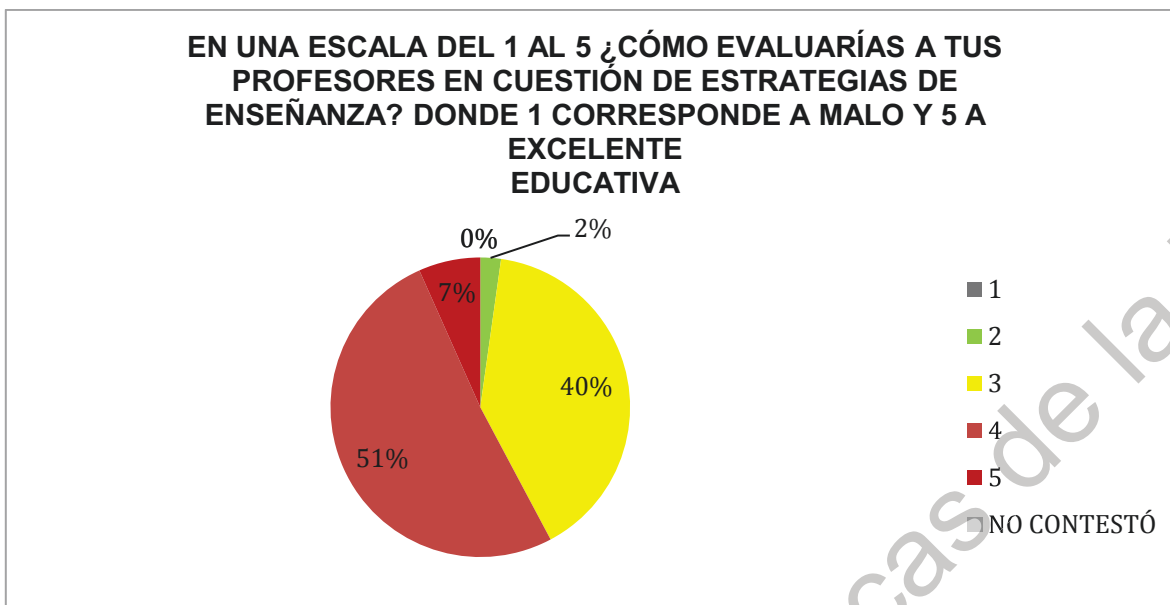
Finalmente de los 70 encuestados el 37% dice que la forma de evaluación predominante es por medio de *exámenes*, seguida del 25% que eligió la opción de *exposición* como método de evaluación y el 24% que eligió ensayo.



Gráfica 10. Métodos más utilizados para evaluar de los profesores de Área Básica.

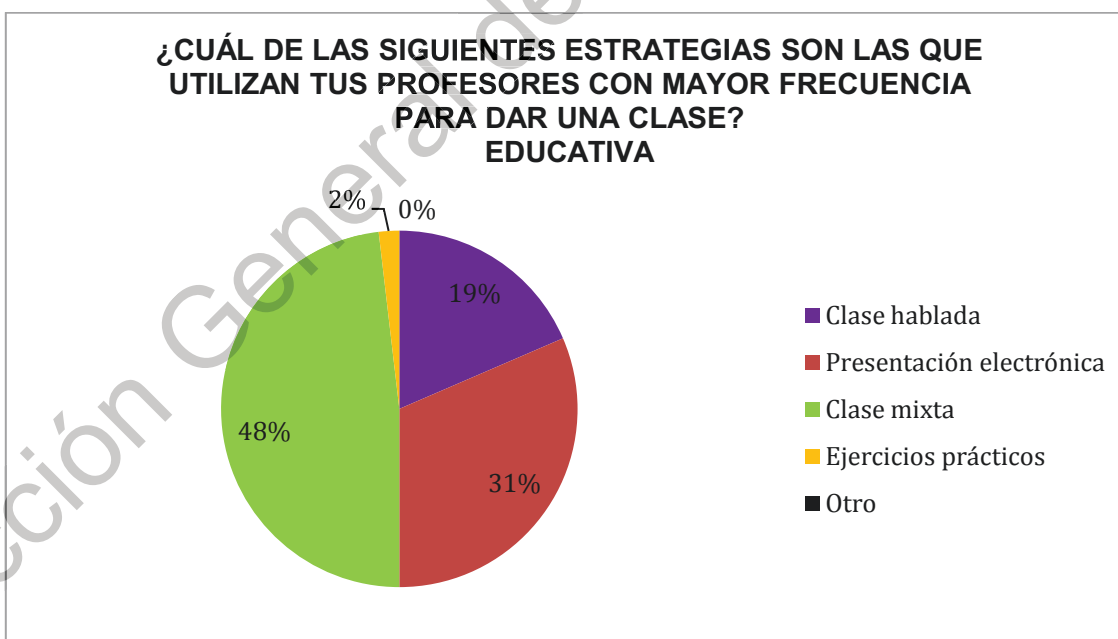
#### Área Educativa

Al pedir a los alumnos una evaluación general de las estrategias de enseñanza de sus profesores donde 1 corresponde a malo y 5 excelente. El 51% asignó una puntuación de 4, mientras que el 40% asignó puntuación de 3.



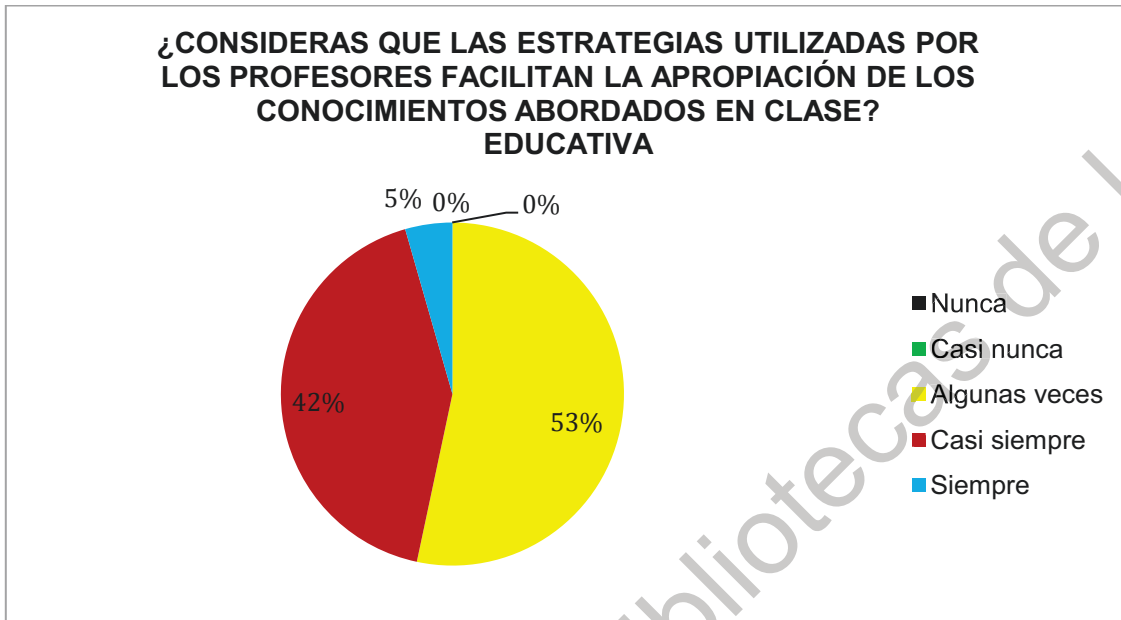
Grafica 11. Evaluación general de las estrategias de enseñanza de los profesores por estudiantes del Área Educativa.

Sobre las estrategias de enseñanza de los profesores del Área Educativa, de los 45 encuestados, la clase mixta fue la opción más elegida con una frecuencia del 48% y ejercicios prácticos la menos elegida con una frecuencia del 2%.



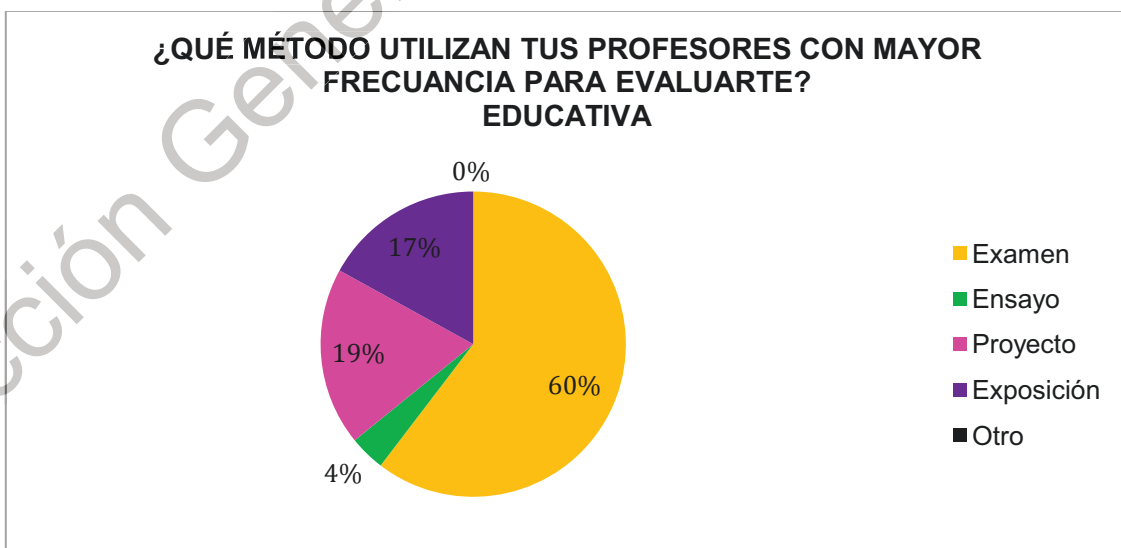
Grafica 12. Estrategias más utilizadas de los profesores del Área Educativa para dar una clase.

El 53% de los estudiantes opinan que solo algunas veces las estrategias de enseñanza de sus profesores facilitan la apropiación de los conocimientos, mientras que el 42% asegura que casi siempre.



Grafica 13. Valoración de la frecuencia con la que las estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores de Área Educativa facilitan la apropiación de conocimientos.

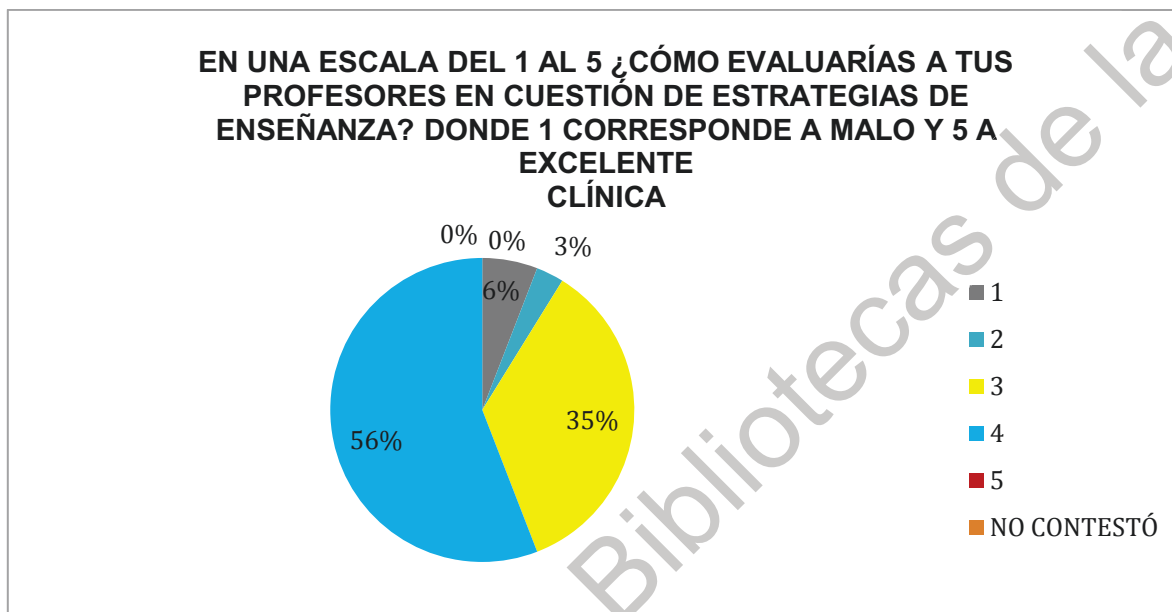
Por último, de los 45 encuestados el 60% opina que mayormente son evaluados mediante exámenes, seguido del 19% que eligió la opción de proyecto como método de evaluación.



Grafica 14. Métodos más utilizados para evaluar de los profesores de Área Educativa.

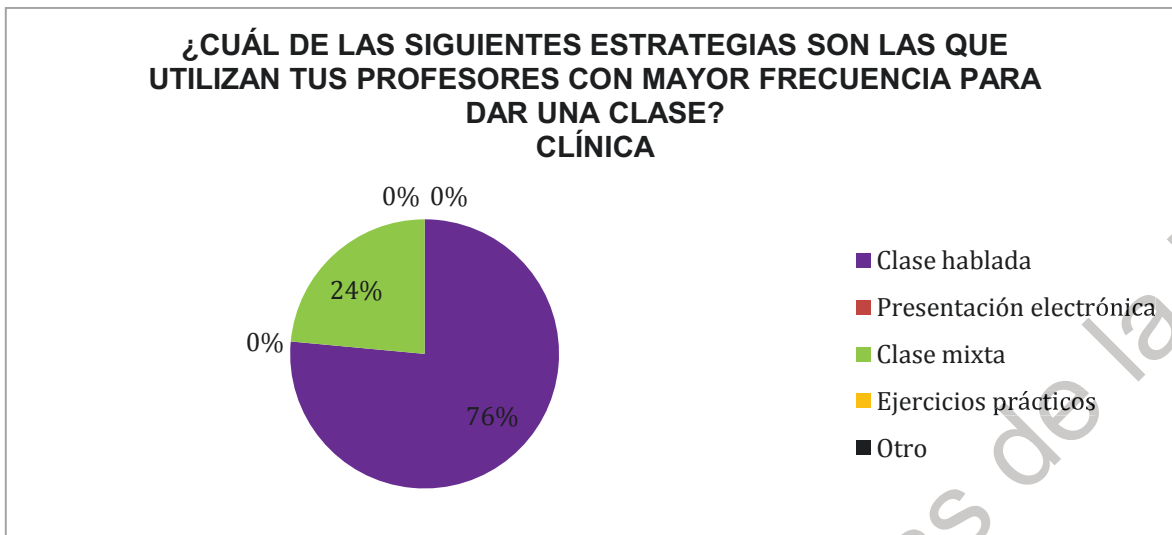
## Área Clínica

Al pedir a los alumnos una evaluación general de las estrategias de enseñanza de sus profesores donde 1 corresponde a malo y 5 a excelente. La mayoría de los estudiantes asignó una puntuación de 4 con una frecuencia del 56% seguido del 35% que asignó puntuación de 3.



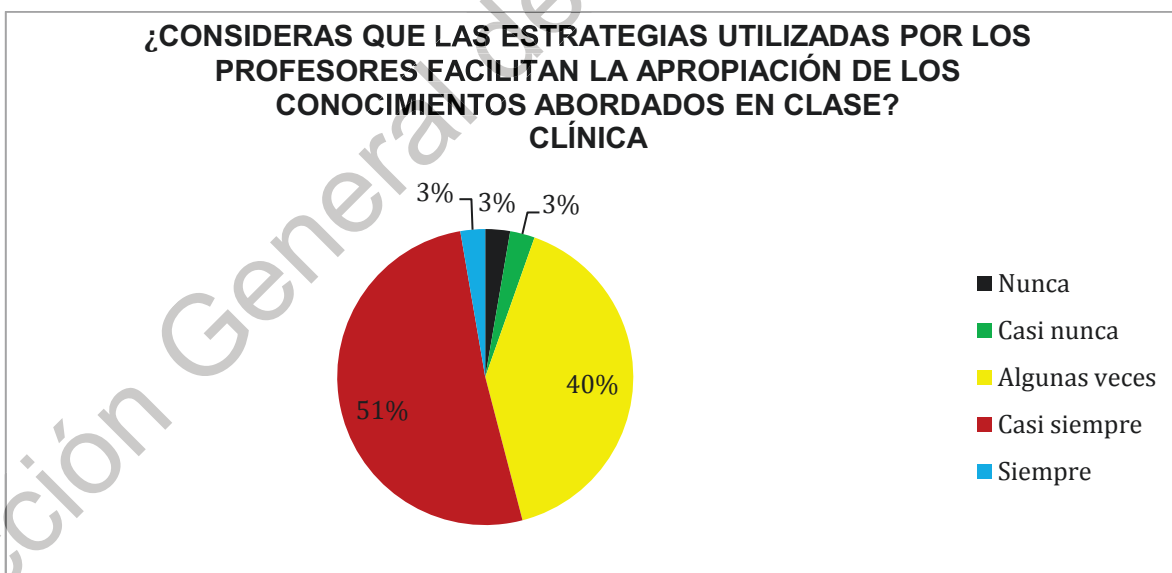
Grafica 15. Evaluación general de las estrategias de enseñanza de los profesores por estudiantes del Área Clínica.

Sobre las estrategias de enseñanza de los profesores del Área Clínica de los 34 encuestados, la clase hablada fue la opción más elegida por los estudiantes con una frecuencia de 26 estudiantes el cual corresponde al 76% y clase mixta la menos elegida con una frecuencia del 24%.



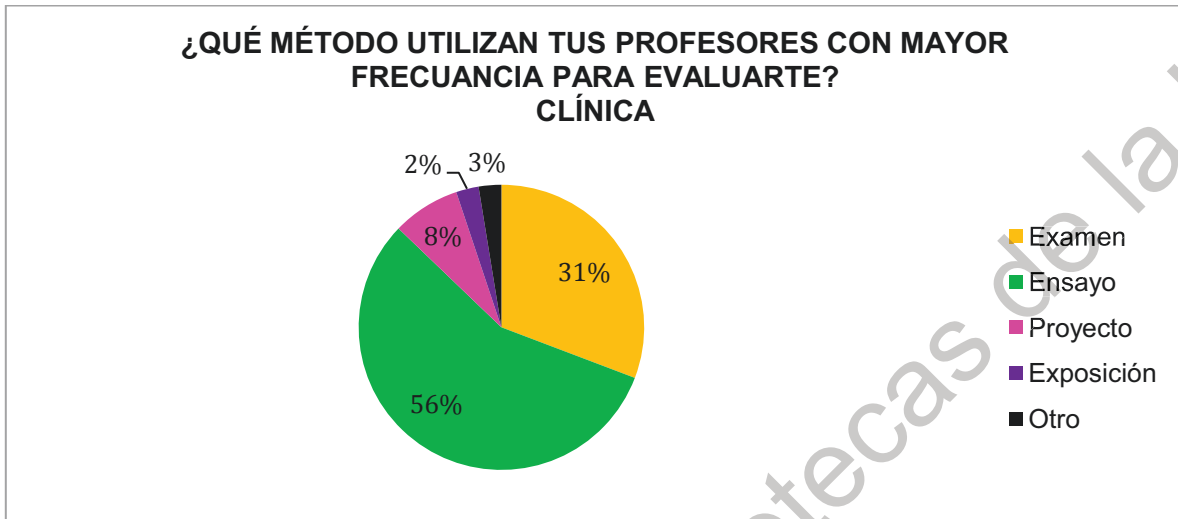
Grafica 16. Estrategias más utilizadas de los profesores del Área Educativa para dar una clase.

El 51% de los estudiantes opinan que casi siempre estas estrategias facilitan la apropiación de los conocimientos, mientras que el 41% asegura que algunas veces.



Grafica 17. Valoración de la frecuencia con la que las estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores de Área Clínica facilitan la apropiación de conocimientos.

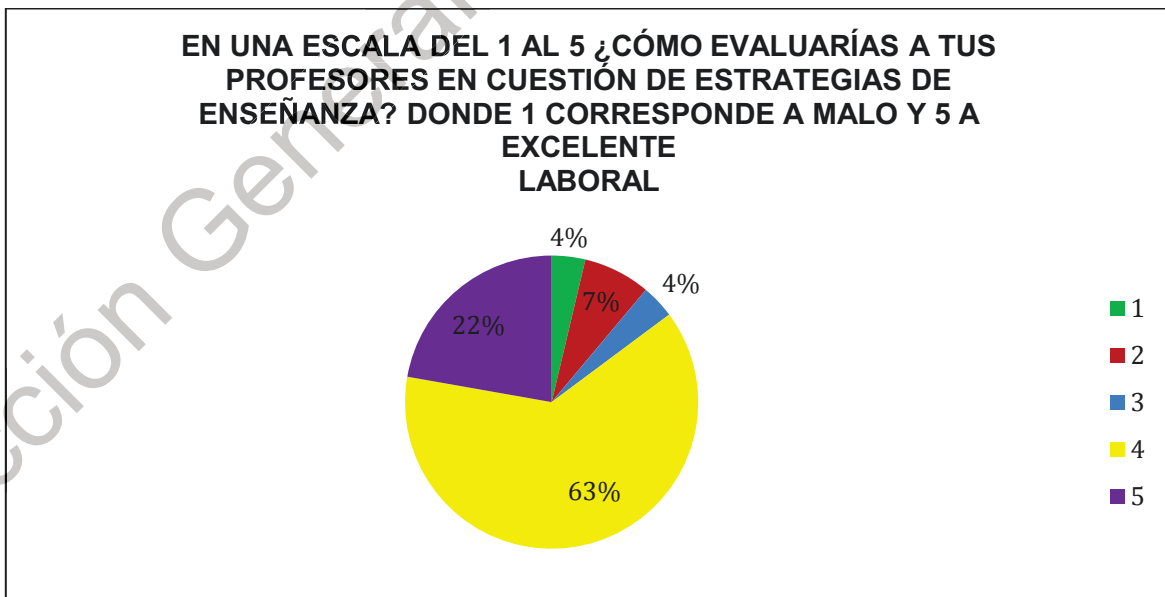
Finalmente de los 34 encuestados el 56% opina que mayormente son evaluados mediante ensayo, seguido del 31% que eligió la opción de examen como método de evaluación.



Grafica 18. Métodos más utilizados para evaluar de los profesores de Área Clínica.

#### Área Laboral

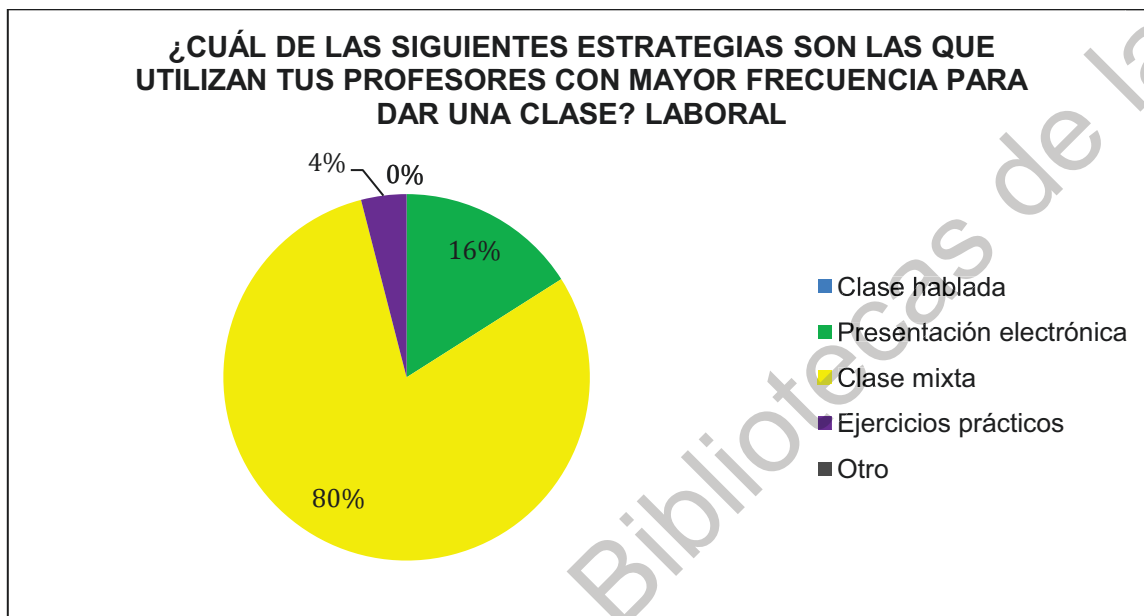
Al pedir a los alumnos una evaluación general de las estrategias de enseñanza de sus profesores donde 1 corresponde a malo y 5 a excelente, la opción más elegida por los estudiantes fue asignar puntuación de 4 con una frecuencia del 63%.



Grafica 19. Evaluación general de las estrategias de enseñanza de los profesores por estudiantes del Área Laboral.

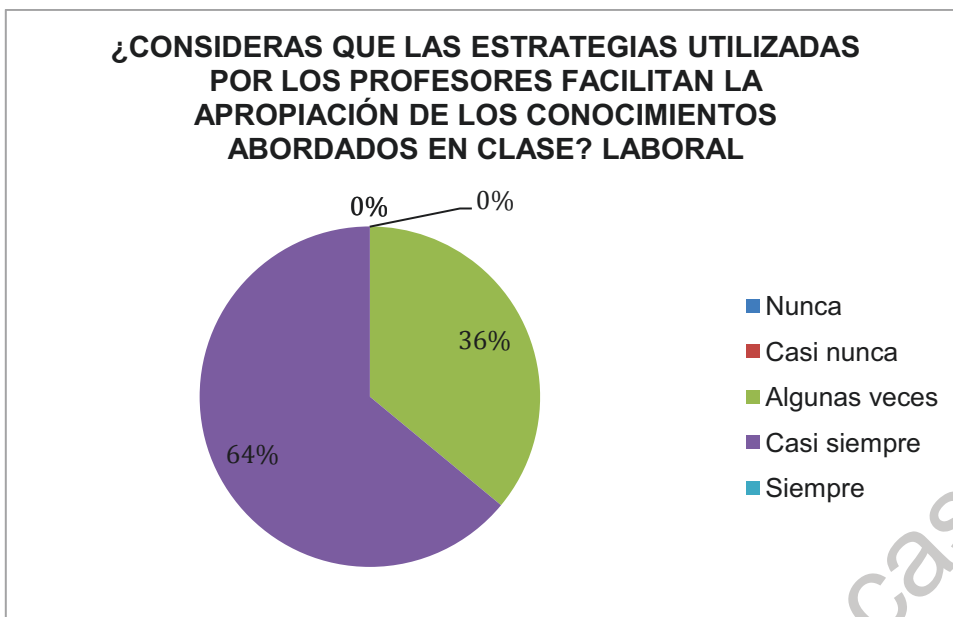


Sobre las estrategias de enseñanza de los profesores del Área Laboral de los 25 encuestados, la clase mixta fue la opción más elegida por los estudiantes con una frecuencia del 80% y ejercicios prácticos la menos elegida con una frecuencia de 4%.



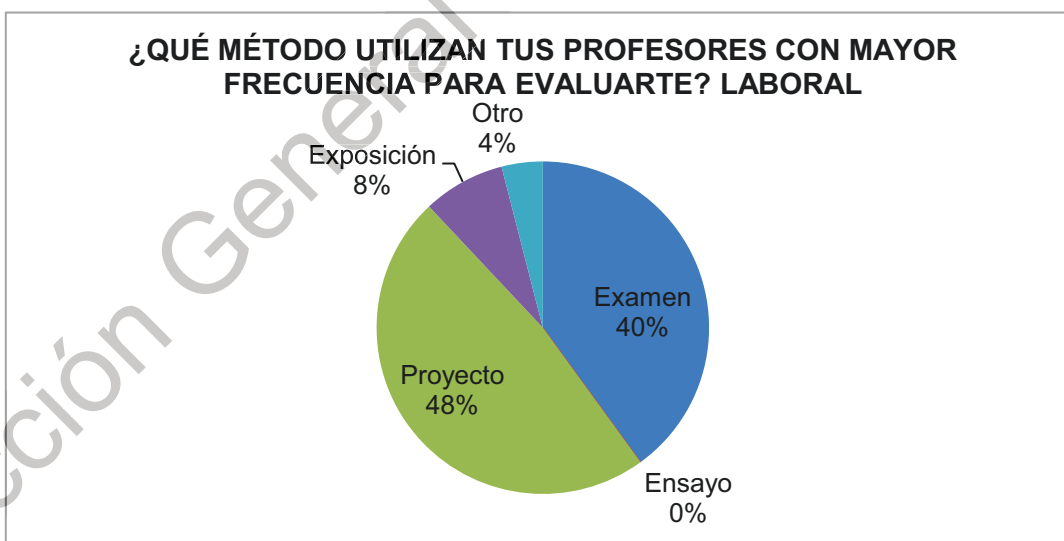
Grafica 20. Estrategias más utilizadas de los profesores del Área Laboral para dar una clase.

El 64% de los estudiantes opinan que casi siempre estas estrategias facilitan la apropiación de los conocimientos, mientras que el 36% asegura que algunas veces.



Grafica 21. Valoración de la frecuencia con la que las estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores de Área Laboral facilitan la apropiación de conocimientos.

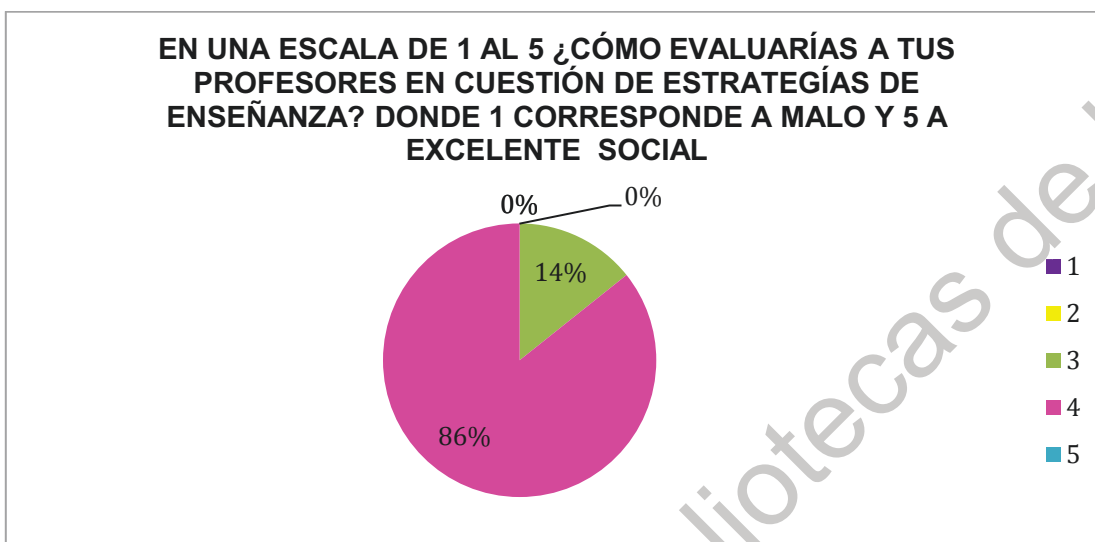
Finalmente, de los 25 encuestados el 48% opina que mayormente son evaluados mediante *proyecto*, seguido del 40% que eligió la opción de *examen* como método de evaluación.



Grafica 22. Métodos más utilizados para evaluar de los profesores de Área Laboral.

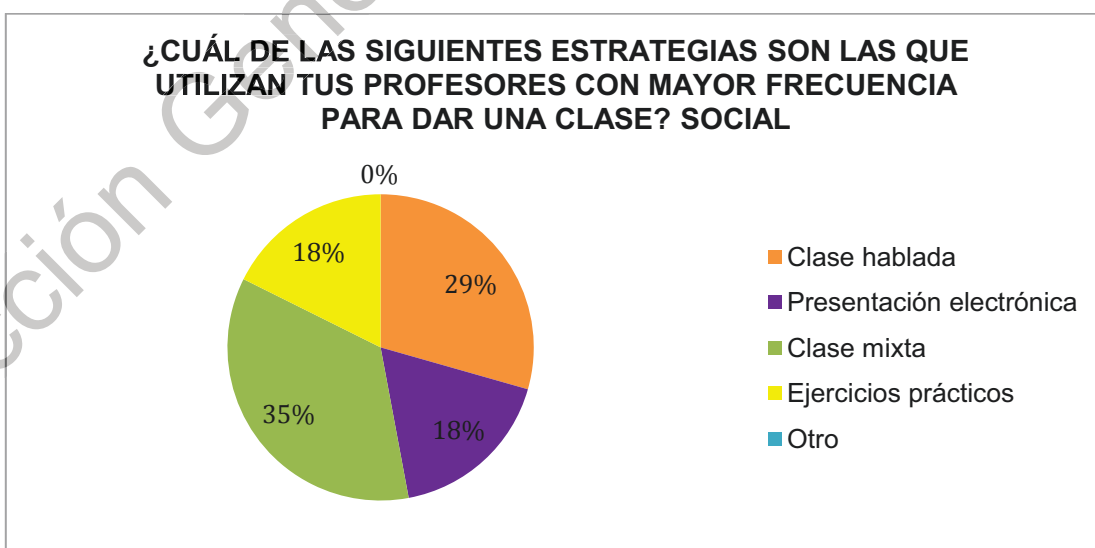
## Área Social

Al pedir a los alumnos una evaluación general de las estrategias de enseñanza de sus profesores donde 1 corresponde a malo y 5 a excelente, el 80% de los encuestados asignaron una puntuación de 4.



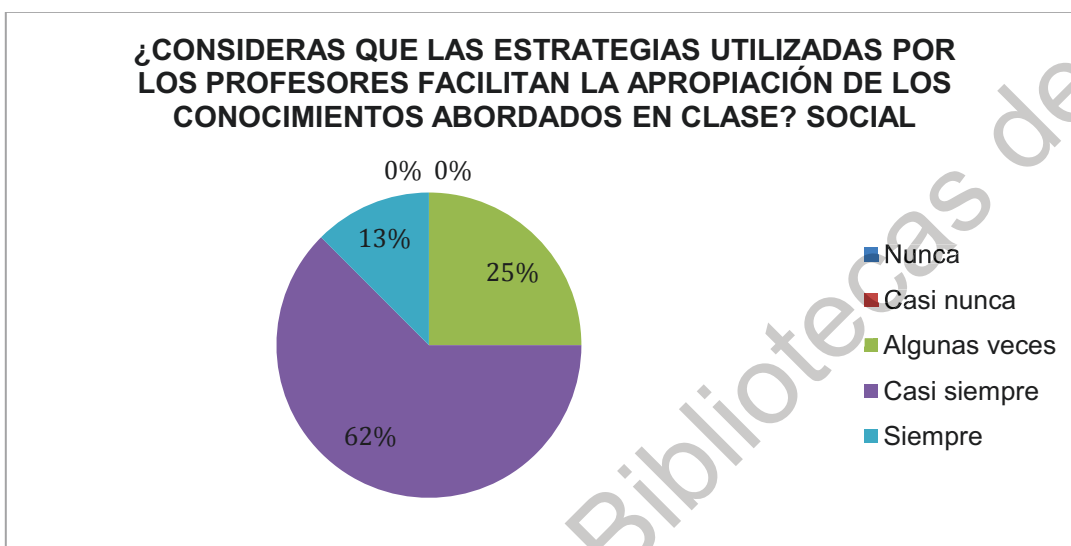
Grafica 23. Evaluación general de las estrategias de enseñanza de los profesores por estudiantes del Área Social.

Sobre las estrategias de enseñanza de los profesores del Área Social, de los 8 encuestados, la clase mixta fue la opción más elegida por los estudiantes con una frecuencia que corresponde al 35%, cabe resaltar que en esta pregunta los estudiantes asignaban más de una respuesta.



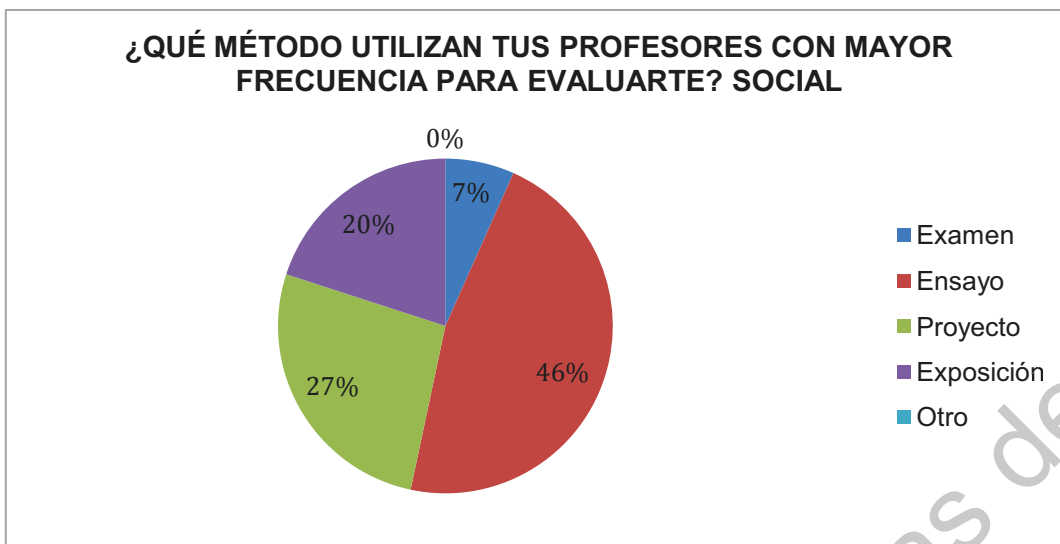
Grafica 24. Estrategias más utilizadas de los profesores del Área Social para dar una clase.

El 62% de los estudiantes opinan que casi siempre las estrategias utilizadas por sus profesores facilitan la apropiación de los conocimientos.



Grafica 25. Valoración de la frecuencia con la que las estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores de Área Social facilitan la apropiación de conocimientos.

Finalmente, de los 8 encuestados el 46% opina que mayormente son evaluados mediante ensayo, seguido del 27% que eligió la opción de proyecto como método de evaluación. Al igual que en la pregunta 2, los estudiantes asignaban más de una respuesta.



Grafica 26. Métodos más utilizados para evaluar de los profesores de Área Social.

### 5.3 Estrategias de Aprendizaje

Dentro del cuestionario de estrategias de aprendizaje se presentó un cuadro que contenía 14 preguntas con escala tipo Likert, el cual para ser revisado se asignó una puntuación a cada respuesta, cada pregunta podía tener como máximo 4 puntos, teniendo un puntaje máximo de 52 puntos que se obtendría con las estrategias de aprendizaje más adecuadas. El promedio obtenido por cada área se muestra en la Tabla 4.

<b>Tabla 4. Promedio de cuestionario estrategias de aprendizaje</b>	
<b>Área</b>	<b>Puntuación</b>
Básica	35
Educativa	34
Clínica	33
Laboral	32

Social	29
--------	----

Tabla 4. Promedios obtenidos por cada Área en el cuestionario de estrategias de aprendizaje.

Se puede observar que, del máximo de puntos posibles a obtener, en promedio el Área Básica obtuvo el promedio más alto con 35 puntos y el Área Social en promedio obtuvo 29 puntos de 52 posibles.

En cuanto al tiempo que dedican a estudiar sin contar el horario de clases, se obtuvieron los siguientes promedios de cada Área. Tabla 5

<b>Tabla 5. Promedio de horas de estudio extracurricular</b>	
<b>Área</b>	<b>Horas que se destinan a estudiar por día</b>
Básica	2.7
Educativa	3.1
Clínica	3.3
Laboral	2.7
Social	3.9

Tabla 5. Promedios correspondientes a las horas de estudio extracurricular por cada Área.

Cabe aclarar que el equipo de investigación descartó algunas respuestas ya que hubo quienes contestaban más de 12 horas de estudio, cuando la indicación decía "Sin tomar en cuenta las horas de clase ¿Cuántas horas del día destinas a

estudiar?” por lo que se considera que tal vez la indicación no se comprendió del todo.

Finalmente en la pregunta En qué horario sueles dedicar tiempo para estudiar para el Área Básica, Área Educativa, Área Clínica y Área Social la opción más elegida por los estudiantes es estudiar en un horario por la tarde, mientras que en el Área Laboral los estudiantes mayormente suelen estudiar por la noche.

#### 5.4 Metacognición

Dentro del cuestionario de metacognición se presentó un cuadro con 11 preguntas, al cual se le asignó un valor total de 44 puntos, 1 pregunta de opción múltiple y 3 preguntas abiertas.

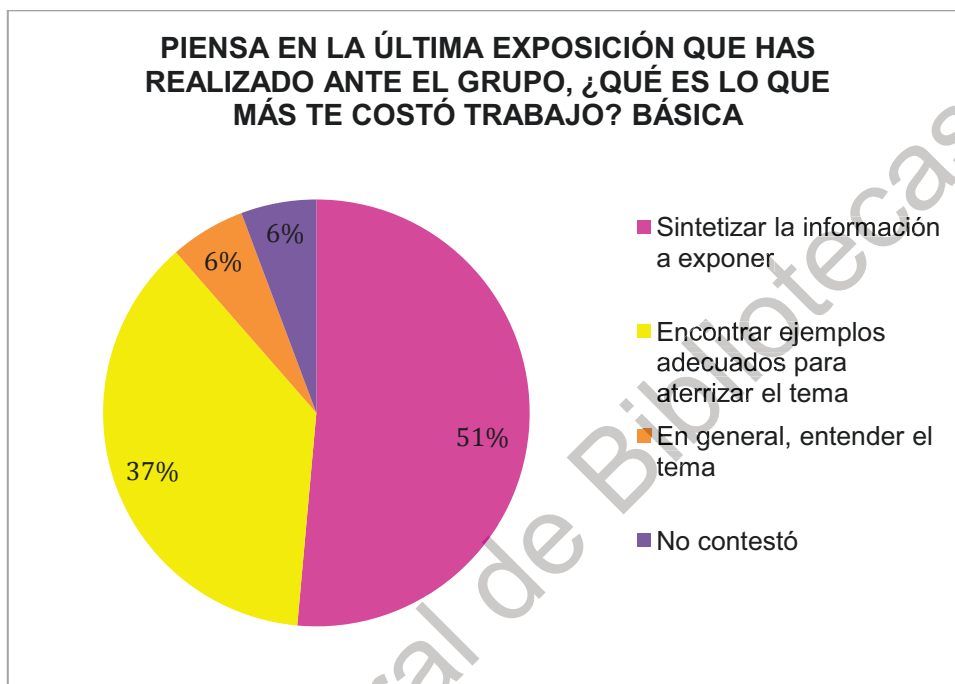
La Tabla 6 muestra los promedios obtenidos por cada Área en el cuestionario de metacognición.

<b>Tabla 6. Promedio del cuestionario de metacognición</b>	
<b>Área</b>	<b>Puntuación</b>
Básica	27
Educativa	28
Clínica	30
Laboral	29
Social	29

Tabla 6. Promedios obtenidos por cada Área en el cuestionario de metacognición.

Área Básica

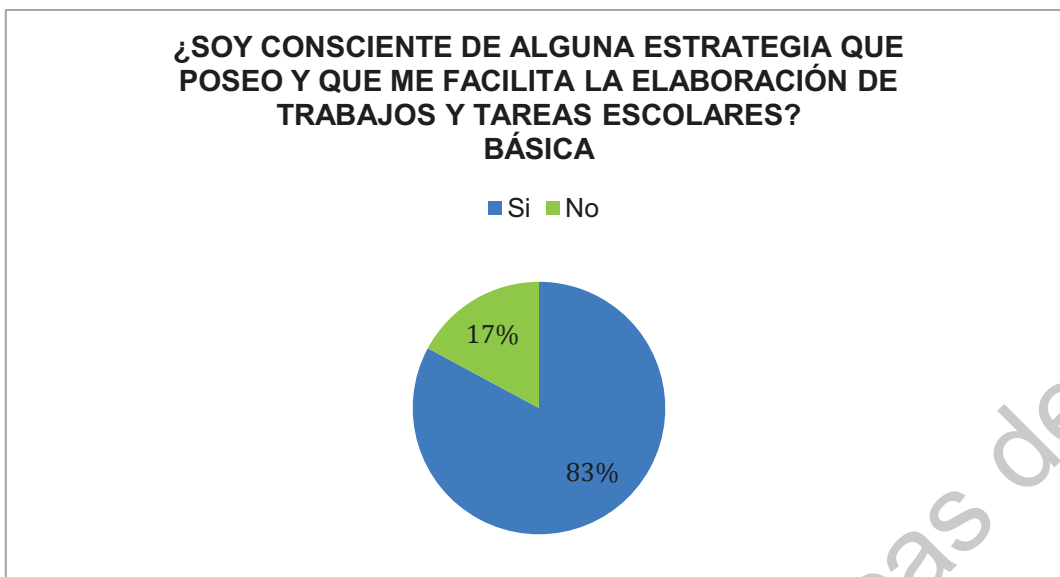
Al pedirle a los estudiantes del Área Básica que pensarán en lo que más les costó trabajo hacer en la última exposición realizada ante el grupo respondieron lo siguiente: 36 alumnos contestaron que lo que más les costó trabajo fue sintetizar la información a exponer, mientras que 26 alumnos respondieron que fue encontrar ejemplos adecuados para aterrizar el tema y 4 alumnos respondieron que lo que más les costó trabajo fue entender el tema en general, mientras que 4 alumnos no respondieron a esta pregunta.



Gráfica 27. Elementos que más les cuestan trabajo a los estudiantes del Área Básica al momento de realizar una exposición frente a grupo.

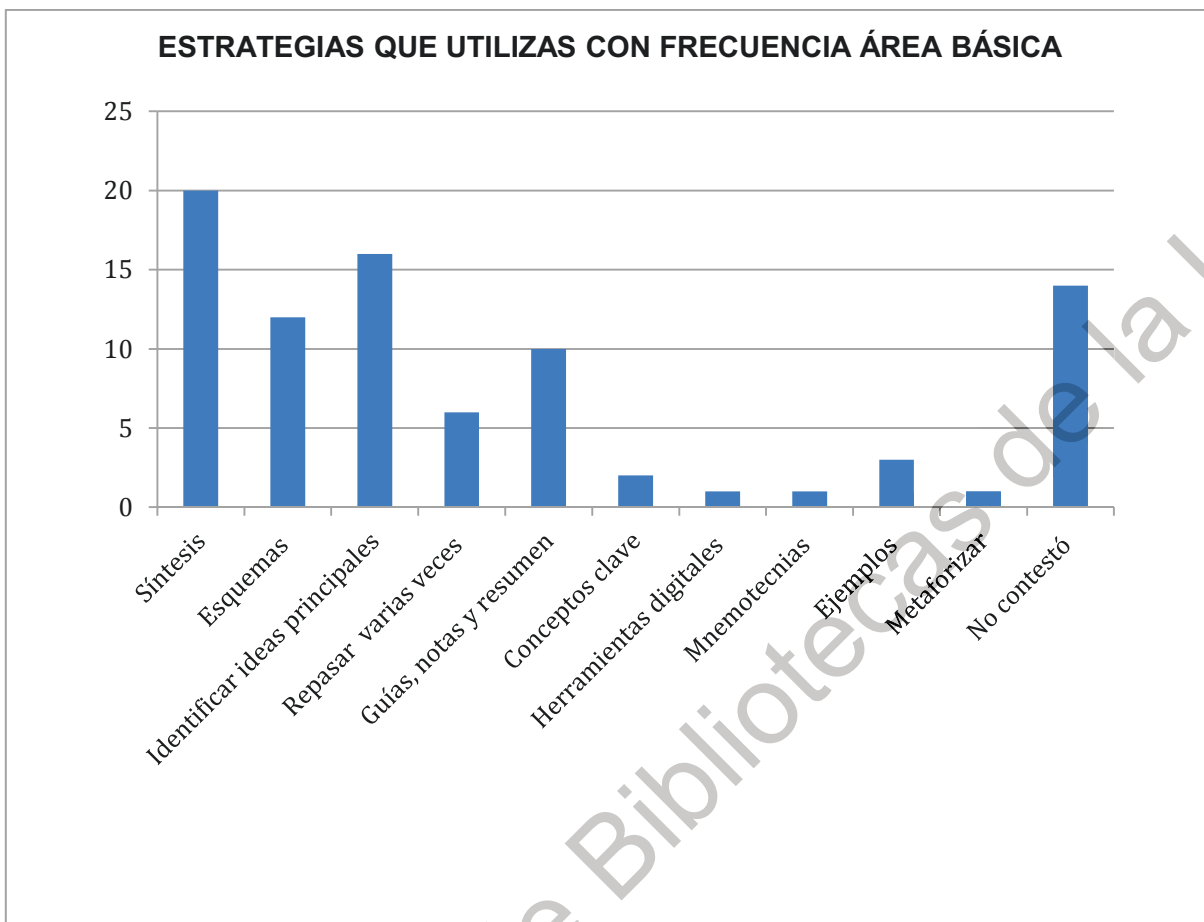
Sobre las 3 preguntas abiertas, la primera está dividida en dos apartados, en el primero se cuestionó a los estudiantes: soy consciente de alguna estrategia que poseo y que me facilita la elaboración de trabajos y tareas escolares. (Ejemplo: identificar ideas principales de textos, elaboración de síntesis, etc.) a lo cual 58 respondieron que si y 12 respondieron que no.





Gráfica 28. Los estudiantes del Área Básica identifican si son o no conscientes de alguna estrategia que les facilite la elaboración de trabajos y tareas.

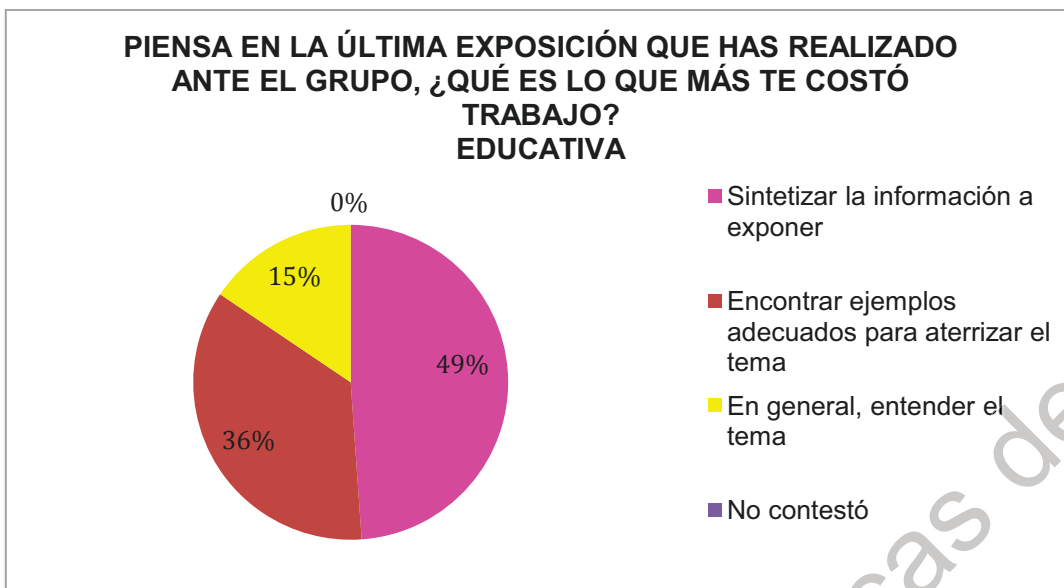
La segunda parte de esta pregunta ¿Cuál utilizas frecuentemente? mostró que la estrategia más utilizada por los estudiantes fue la síntesis con 20 menciones como resultado (La lista completa de las estrategias mencionadas se encuentra en anexos).



Gráfica 29. Estrategias utilizadas frecuentemente por los estudiantes del Área Básica para elaborar tareas y trabajos.

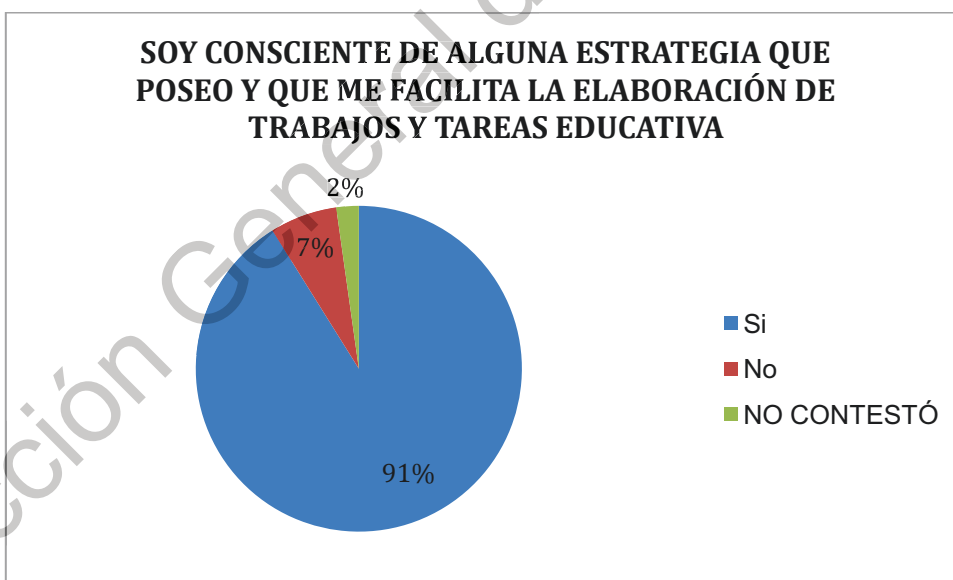
#### Área Educativa

Sobre la pregunta de opción múltiple: Piensa en la última exposición que has realizado ante el grupo, ¿Qué es lo que más te costó trabajo? Los resultados de los alumnos del Área Educativa fueron los siguientes: el 49% de los alumnos respondieron que lo que más les costó trabajo fue *sintetizar la información a exponer*, mientras que el 36% de alumnos respondieron que fue *encontrar ejemplos adecuados para aterrizar el tema* y el 15% de alumnos respondieron que lo que más les costó trabajo fue *entender el tema en general*.



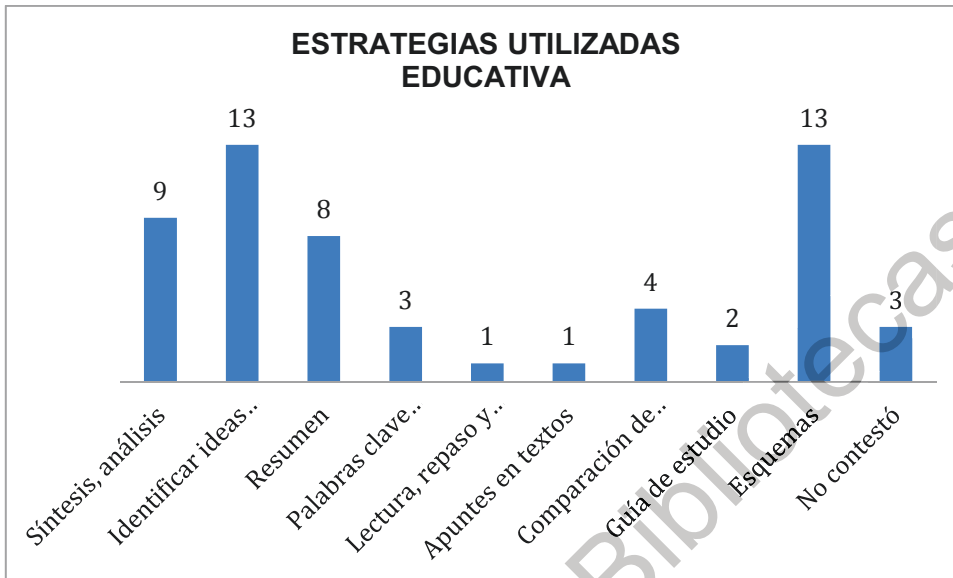
Gráfica 30. Elementos que más les cuestan trabajo a los estudiantes del Área Educativa al momento de realizar una exposición frente a grupo.

Se cuestionó a los estudiantes la pregunta soy consciente de alguna estrategia que poseo y que me facilita la elaboración de trabajos y tareas escolares, a lo que 41 respondieron que si, 3 respondieron que no y un alumno no contestó.



Gráfica 31. Los estudiantes del Área Educativa identifican si son o no conscientes de alguna estrategia que les facilite la elaboración de trabajos y tareas.

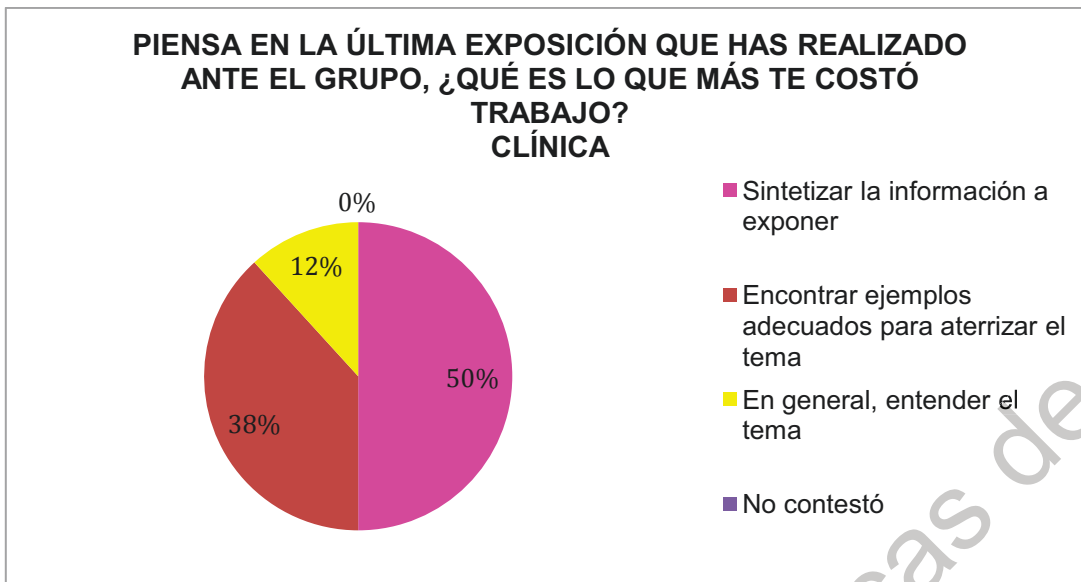
La segunda parte de esta pregunta ¿Cuál utilizas frecuentemente? mostró que las estrategias más utilizadas por los estudiantes fueron la identificación de ideas principales y la elaboración de esquemas con 13 menciones como resultado cada una.



Gráfica 32. Estrategias utilizadas frecuentemente por los estudiantes del Área Educativa para elaborar tareas y trabajos

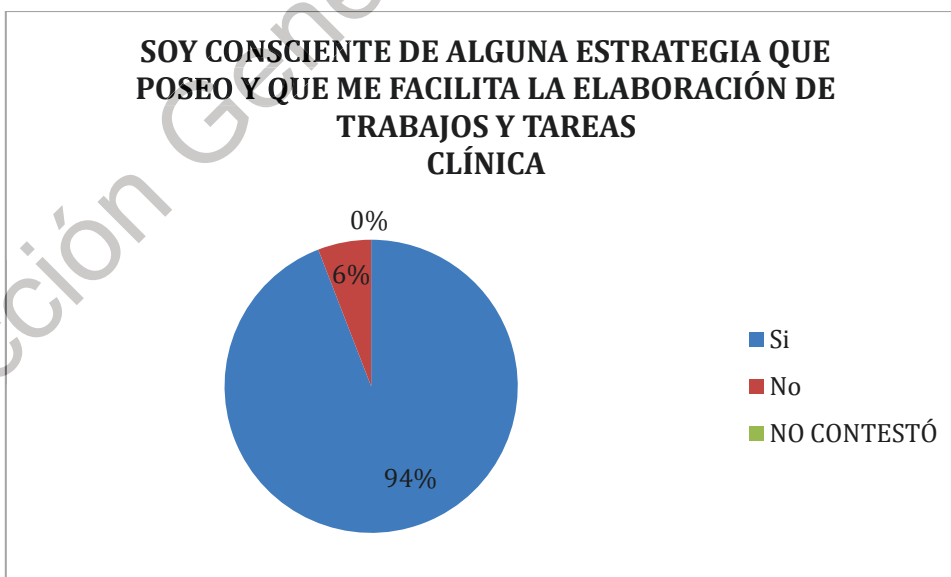
#### Área Clínica

Sobre la pregunta de opción múltiple: Piensa en la última exposición que has realizado ante el grupo, ¿Qué es lo que más te costó trabajo? Los resultados de los alumnos del Área Clínica fueron los siguientes: 17 alumnos respondieron que lo que más les costó trabajo fue sintetizar la información a exponer, mientras que 13 alumnos respondieron que fue encontrar ejemplos adecuados para aterrizar el tema y 4 alumnos respondieron que lo que más les costó trabajo fue entender el tema en general.



Gráfica 33: Elementos que más les cuestan trabajo a los estudiantes del Área Clínica al momento de realizar una exposición frente a grupo.

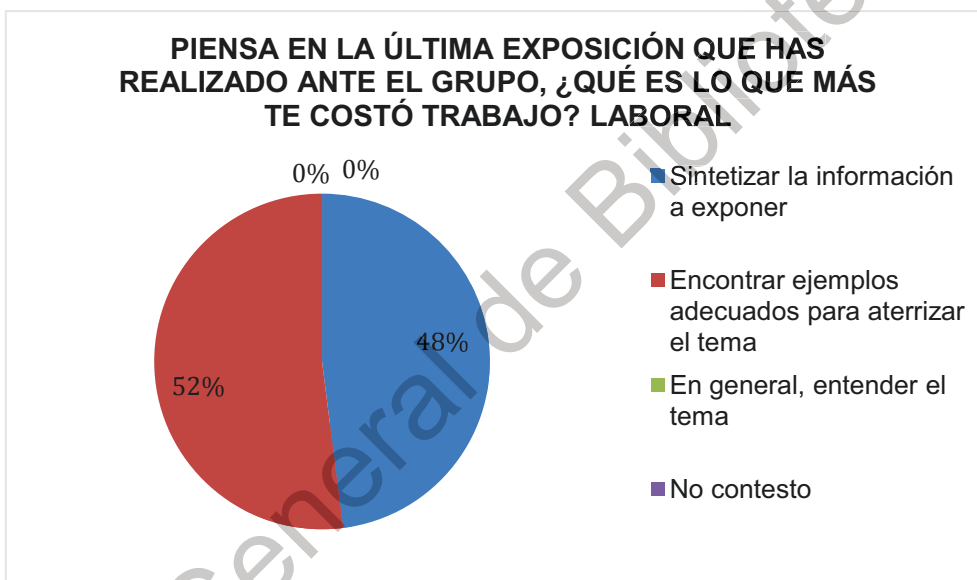
Se cuestionó a los estudiantes la pregunta soy consciente de alguna estrategia que poseo y que me facilita la elaboración de trabajos y tareas escolares, a lo cual 32 respondieron que si y 2 respondieron que no. La segunda parte de esta pregunta ¿Cuál utilizas frecuentemente? mostró que la estrategia más utilizada por los estudiantes es la identificación de ideas principales con 14 menciones como resultado.



Grafica 34. Los estudiantes del Área Laboral identifican si son o no conscientes de alguna estrategia que les facilite la elaboración de trabajos y tareas.

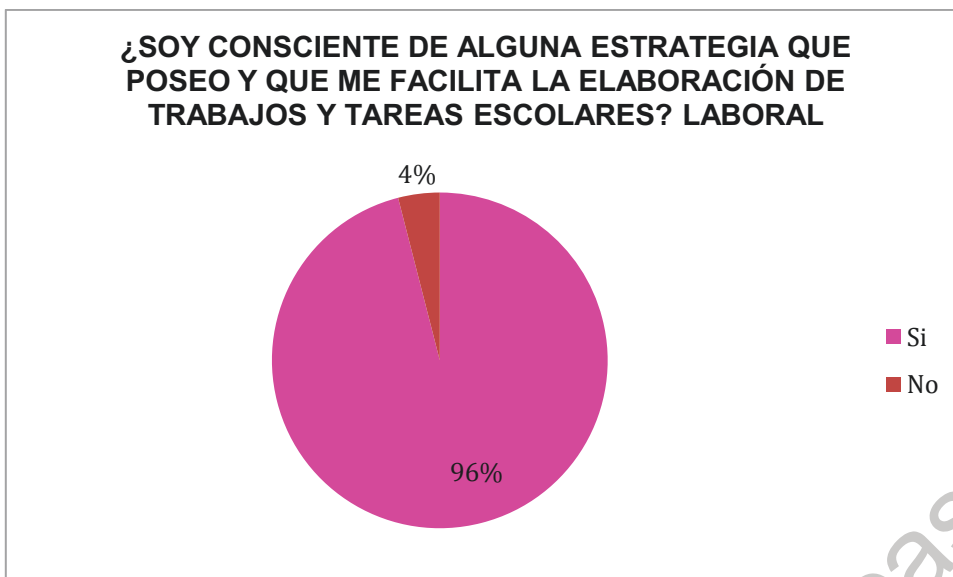
#### Área Laboral

Sobre la pregunta de opción múltiple: Piensa en la última exposición que has realizado ante el grupo, ¿Qué es lo que más te costó trabajo? Los resultados de los alumnos del Área Laboral fueron los siguientes: 12 alumnos respondieron que lo que más les costó trabajo fue sintetizar la información a exponer, mientras que 13 alumnos respondieron que fue encontrar ejemplos adecuados para aterrizar el tema y ningún alumno respondió que lo que más le costó trabajo fue entender el tema en general.



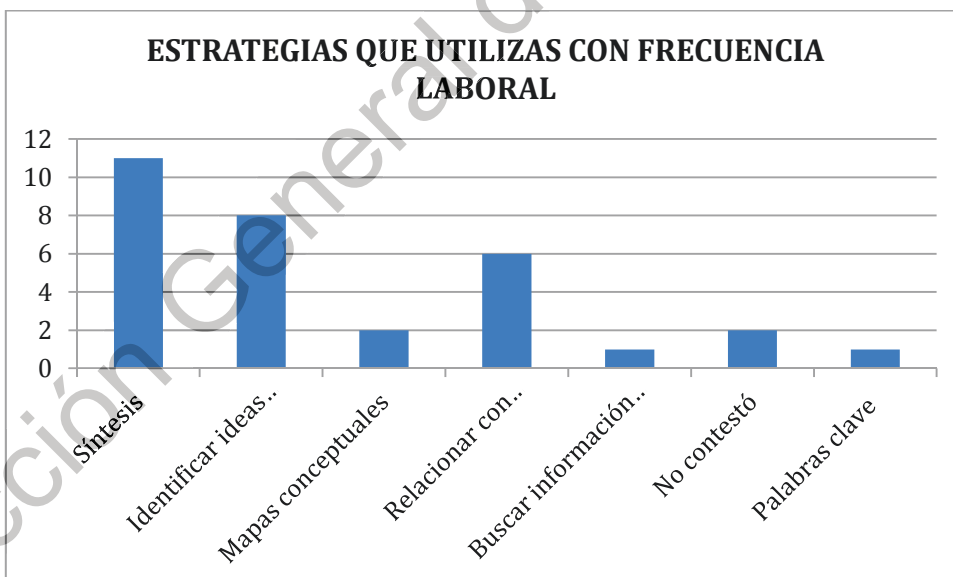
Gráfica 35. Elementos que más les cuestan trabajo a los estudiantes del Área Laboral al momento de realizar una exposición frente a grupo.

Sobre las 3 preguntas abiertas, la primera está dividida en dos apartados, en el primero se cuestionó a los estudiantes la pregunta soy consciente de alguna estrategia que poseo y que me facilita la elaboración de trabajos y tareas escolares. (Ejemplo: identificar ideas principales de textos, elaboración de síntesis, etc.) a lo cual 24 respondieron que si y 1 respondió que no.



Gráfica 36. Los estudiantes del Área Laboral identifican si son o no conscientes de alguna estrategia que les facilite la elaboración de trabajos y tareas.

La segunda parte de esta pregunta ¿Cuál utilizas frecuentemente? mostró que la estrategia más utilizada por los estudiantes es la elaboración de síntesis con 11 menciones como resultado. (La lista completa de las estrategias mencionadas se encuentra en anexos).



Gráfica 37. Estrategias utilizadas frecuentemente por los estudiantes del Área Laboral para elaborar tareas y trabajos

## Área Social

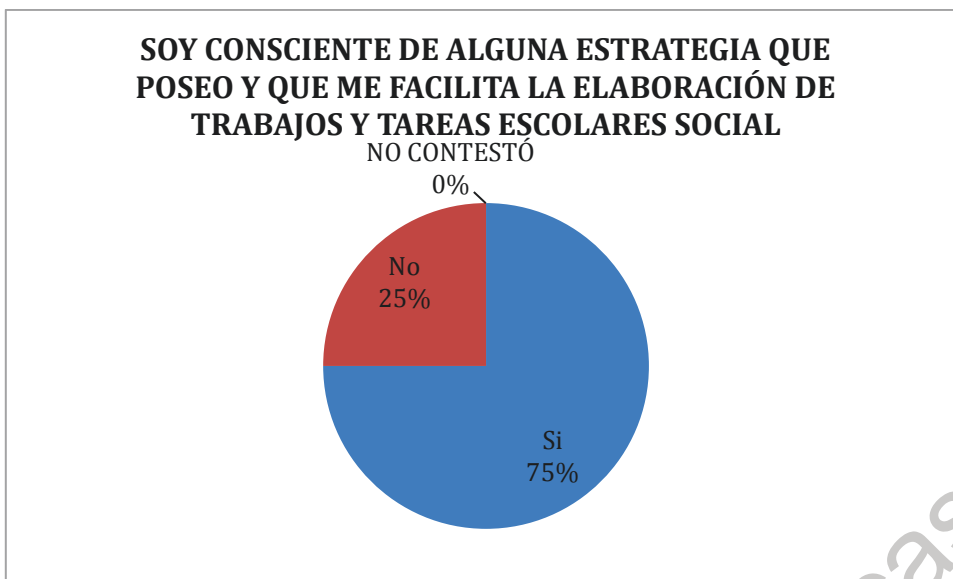
Sobre la pregunta de opción múltiple: Piensa en la última exposición que has realizado ante el grupo, ¿Qué es lo que más te costó trabajo? Los resultados de los alumnos del Área Social fueron los siguientes: 3 alumnos respondieron que lo que más les costó trabajo fue sintetizar la información a exponer, mientras que 3 alumnos respondieron que fue encontrar ejemplos adecuados para aterrizar el tema y 2 respondieron que lo que más les costó trabajo fue entender el tema en general.



Gráfica 38. Elementos que más les cuestan trabajo a los estudiantes del Área Social al momento de realizar una exposición frente a grupo.

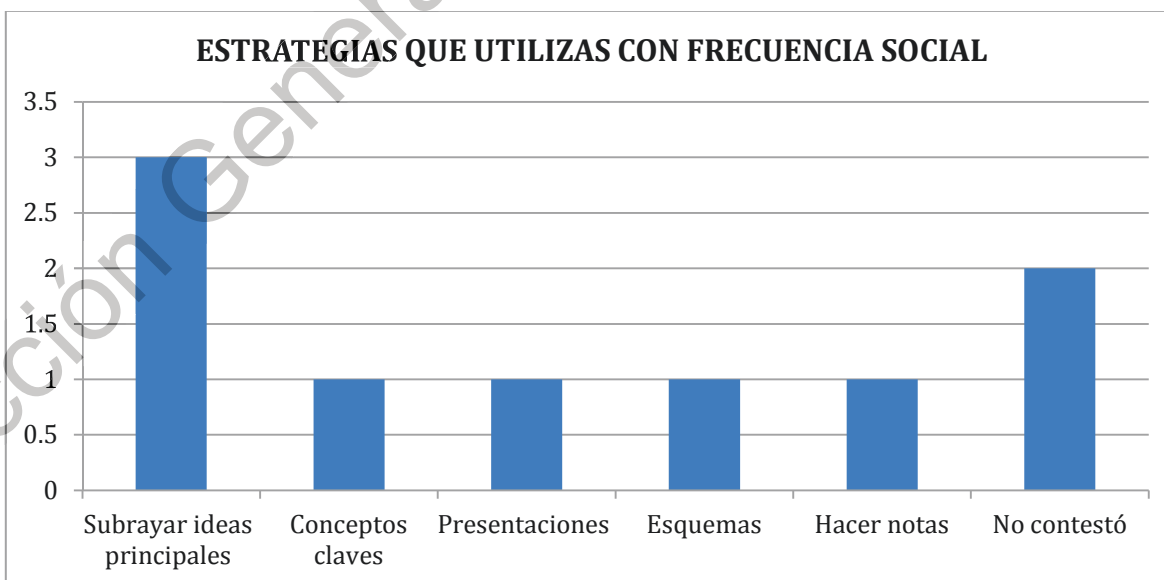
Sobre las 3 preguntas abiertas, la primera está dividida en dos apartados, en el primero se cuestionó a los estudiantes la pregunta soy consciente de alguna estrategia que poseo y que me facilita la elaboración de trabajos y tareas escolares. (Ejemplo: identificar ideas principales de textos, elaboración de síntesis, etc.) a lo cual 6 respondieron que si y 2 que no.





Gráfica 39. Los estudiantes del Área Social identifican si son o no conscientes de alguna estrategia que les facilite la elaboración de trabajos y tareas.

La segunda parte de esta pregunta ¿Cuál utilizas frecuentemente? mostró que la estrategia más utilizada por los estudiantes es subrayar ideas principales con 3 menciones como resultado. La lista completa de las estrategias mencionadas se encuentra en anexos.



Gráfica 40: Estrategias utilizadas frecuentemente por los estudiantes del Área Social para elaborar tareas y trabajos

Dirección General de Bibliotecas de la UAQ

## **CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

Esta investigación tuvo como propósito identificar las estrategias de enseñanza de los docentes, las estrategias de estudio de los estudiantes y la capacidad metacognitiva de los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Los principales resultados que arrojó esta investigación fueron que desde la percepción de los estudiantes en cuanto a estrategias de enseñanza, los profesores tienen un puntaje aprobatorio. En España Lucía Herrera y Oswaldo Lorenzo (2009) analizaron las estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes y los resultados muestran que para que los alumnos universitarios alcancen la madurez académica suficiente que garantice su autonomía en el estudio y el aprendizaje, no solamente es necesario analizar las estrategias metacognitivas y de regulación de recursos que éste posee, también se debe dar atención a las estrategias y metodologías docentes que implementa el profesorado.

De acuerdo a los enunciados anteriores es posible justificar uno de los cuestionamientos que dieron paso a este estudio y la importancia de estudiar estos tres procesos en una misma población, así mismo al tener en cuenta la descripción de estos procesos pudiera dar paso a una reestructuración curricular más eficiente.

En cuanto a estrategias de aprendizaje y metacognición en promedio las cinco áreas apenas y obtienen un puntaje por arriba de la mitad. En un estudio realizado en Cuba (2016) encontraron que los conocimientos metacognitivos se relacionan positiva y significativamente con el rendimiento académico, por lo que la autoevaluación puede ayudar a aumentar la metacognición de acuerdo con Siegesmund (2016).

Cabe resaltar que el propósito de la presente investigación no fue comparar las áreas entre sí, sino mostrar qué se encuentra en cada una, por lo que a continuación se estarán discutiendo los principales hallazgos de este estudio.

De los resultados obtenidos en esta investigación en lo que respecta a estrategias de enseñanza, deja ver que si bien los maestros tienen un puntaje aprobatorio

desde la perspectiva de los alumnos, pueden tener otras estrategias de enseñanza para mejorar la forma en que los docentes imparten sus clases.

Respecto al método que emplean los profesores para impartir una clase, los estudiantes de las 5 Áreas coinciden en que éstas en mayor frecuencia son del tipo mixta. En una investigación realizada por Siegesmund (2016) propone las comunidades de aprendizaje en el aula y la autoevaluación sobre la metacognición de los estudiantes, como un factor generador de cambios importantes en la metacognición a lo largo del semestre con un impacto positivo en el aprendizaje.

Dentro del análisis de Estrategias de Enseñanza hubo una pregunta que mencionaba que si los estudiantes consideraban que las estrategias que los profesores utilizaban facilitaban la aprobación de los conocimientos que se abordaban en la clase, a lo que las cinco Áreas coinciden en que dichas estrategias casi siempre facilitan la apropiación de los conocimientos.

Finalmente en cuanto al método de evaluación que es utilizado en mayor frecuencia, en las cinco Áreas se encuentra en primer lugar la evaluación por medio de examen, sin embargo algunos autores mencionan que se debería de plantear una evaluación que trate de abarcar algo más que la mera comprobación de adquisición o recuerdo de información sino que además pueda ayudar al estudiante a ser consciente de sus posibilidades y limitaciones y que a la vez los profesores se preocupen y esfuercen por plantear una enseñanza más activa. (Salinas Fernández & Cotilas Alandí, 2007).

En una investigación de Álvarez y colaboradores encontraron que el alumnado orienta su estudio según los criterios de valuación y calificación de la asignatura y de esta manera es posible que mantengan una mejor predisposición al estudio de las asignaturas (Álvarez Rojo, Padilla Carmona, Rodríguez Santero, Torres Gordillo, & Suárez Ortega, 2011).

En lo que respecta al tema de Estrategias de Aprendizaje de un máximo puntaje de 52 a obtener del cuadro que aparecía en el cuestionario, en promedio las cinco Áreas tienen un puntaje que va apenas por arriba de la mitad, este cuestionario se enfocó en conocer los hábitos de estudio de los estudiante y qué tan involucrados se encuentra en su proceso de aprendizaje y su autoevaluación, como mencionan algunos autores, la participación de los estudiantes en su evaluación constituye un eje clave que le permitirá tomar conciencia de sus puntos fuertes y débiles y de esta manera promover una mejor manera de aprender (Álvarez, Padilla, Rodríguez, Torres, & Suárez, 2011).

En cuanto a las horas que dedican a estudiar fuera del horario de escuela, entre las cinco Áreas oscila un promedio de 3.1 horas diarias, de igual manera el horario en que los estudiantes encuestados dedica a estudiar en la mayoría es por las tardes-noches. La respuesta obtenida se parece al estudio realizado por Maia Peixoto, donde su población encuestada respondió que suelen dedicar tiempo a estudiar en un horario que va de las 6 de la tarde a la media noche (Maia Peixoto & Maia Peixoto, 2012). De acuerdo con otros autores mencionan que es importante identificar de forma individual cuál es el horario que más se acopla para estudiar y con base en eso planificar una rutina de estudio (Osorio Vargas, 2018).

Con respecto a la capacidad metacognitiva general los estudiantes, observando los promedios de cada Área es posible ubicarlos como más de la mitad del puntaje posible, cabe señalar que entre mayor frecuencia asignaran a las consignas del cuestionario, mayor sería su puntaje, es decir, a pesar de que los estudiantes de la Facultad de Psicología poseen buena cantidad de estrategias metacognitivas, no las utilizan frecuentemente. En un estudio realizado en 2010 por Dyanne Escorcía concluye que a pesar de que los estudiantes poseen conocimientos metacognitivos, no dan señales de saber utilizarlos de forma efectiva, esta situación pudiera tener relación con los resultados obtenidos en este estudio. Otra forma en la que se ha investigado a la metacognición es relacionada con el rendimiento académico y autorregulación, algo que es importante reconocer como limitación en este estudio fue el hecho de no explorar rendimiento

académico, en la Universidad de Colombia se realizó un estudio que exploró la metacognición, escritura, rendimiento académico y autorregulación ellos encontraron que los conocimientos metacognitivos se relacionan positiva y significativamente con el rendimiento académico, en tanto que la autorregulación no (Campo, Escorcía, Moreno, & Palacio, 2016). Dentro de este estudio de contar con los datos de promedios escolar para medir rendimiento académico hubiera sido interesante comparar estos datos, como lo hizo Campo en su investigación donde menciona que los conocimientos metacognitivos tienen una estrecha conexión con el rendimiento académico.

En relación a lo que más les cuesta trabajo al momento de presentar un tema al grupo el 51 % de los estudiantes del Área Básica, el 49 % del Área Educativa, el 50 % del Área Clínica y el 38 % del Área Social señalaron que sintetizar información es lo que más les cuesta trabajo al momento de presentar un tema en clase, mientras que el 52 % Área Laboral indica que encontrar ejemplos adecuados es lo que más les cuesta trabajo para la presentación de temas en grupo. Sin embargo, las estrategias metacognitivas que las Áreas señalan más utilizar es la síntesis de información y la identificación de ideas principales, anteriormente señalaron que sintetizar información es lo que más les cuesta trabajo cuando se les asigna la tarea de presentar un exposición frente a grupo sobre algún tema específico, volviendo a la investigación realizada anteriormente por Dyanne Escorcía en 2010, señala que al momento de producir contenidos originales, en la muestra se observó una tendencia en la que los estudiantes solo transcriben lo que leen. Quedándose en la fase de transcripción, en lugar de citar fases como la planeación y la revisión, lo cual puede indicar dificultad para tomar conciencia de dichos momentos. Es posible que los estudiantes encuestados en este estudio también enfrenten dificultad para tomar conciencia de las fases de planeación y revisión, aun cuando cuentan con las estrategias metacognitivas necesarias parecen tener dificultad para reconocerlas y utilizarlas.

## CONCLUSIONES

Al explorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y la metacognición en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro desde la perspectiva de los alumnos es posible concluir; que las estrategias de enseñanza utilizadas por sus profesores tienen un puntaje aprobatorio y facilitan la apropiación de conocimientos, coincidiendo en que la forma más presente para impartir las clases es de tipo mixta y el método más utilizado para evaluar es el examen.

Con respecto a las estrategias de aprendizaje, según el cuestionario centrado en hábitos de estudio, los estudiantes obtuvieron un puntaje apenas por encima de la mitad del máximo. Una de las limitaciones del estudio fue no contar con los promedios de aprovechamiento escolar de los estudiantes encuestados, lo cual podría haber mejorado las posibilidades para medir aprovechamiento escolar y conocer más sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje y la capacidad metacognitiva.

Respecto a la capacidad metacognitiva de los estudiantes sus puntajes se ubicaron arriba de la mitad del puntaje máximo, sin embargo debido a las respuestas contradictorias observadas, es posible concluir que los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro poseen buena cantidad de estrategias metacognitivas pero no las utilizan con tanta frecuencia o de forma asertiva.

Respecto a los resultados obtenidos en este estudio y al ofrecer una descripción de las estrategias de enseñanza de los docentes, estrategias de aprendizaje y metacognición de los alumnos de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro, se sugiere tomar en consideración los resultados obtenidos en este estudio para los procesos de reestructuración futuros que pudieran suceder en la Facultad, ya que teniendo un estudio previo con las necesidades de la población estudiantil, pudiera hacer más eficiente un siguiente proceso.

## BIBLIOGRAFÍA

### Bibliografía

- Aguilera Pupo, E., & Ortiz Torres, E. (2010). La caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje en la educación superior, una visión integradora. *Revista Estilos de Aprendizaje*.
- Álvarez, V., Padilla, T., Rodríguez, J., Torres, J., & Suárez, M. (2011). Análisis de la participación del alumnado universitario en la evaluación de su aprendizaje. *Revista española de pedagogía*.
- Anijovich, R., & Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza*. Buenos Aires Argentina: Aique Educación.
- Ausubel, N. (1983). *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trillas.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Ed: Síntesis.
- Camilloni, A. (31 de Marzo de 2015). *Sobre la programación de la enseñanza de las ciencias sociales*. Recuperado el 26 de Agosto de 2018, de Researchgate: [https://www.researchgate.net/publication/266497189\\_SOBRE\\_LA\\_PROGRAMACION\\_DE\\_LA\\_ENSEÑANZA\\_DE\\_LAS\\_CIENCIAS\\_SOCIALES](https://www.researchgate.net/publication/266497189_SOBRE_LA_PROGRAMACION_DE_LA_ENSEÑANZA_DE_LAS_CIENCIAS_SOCIALES)
- Campo, K., Escorcía, D., Moreno, M., & Palacio, J. (2016). Metacognición, escritura y rendimiento académico en universitarios de Colombia y Francia. *Avances en Psicología Latinoamericana*.
- Cázares Castillo, A. (2009). El papel de la motivación intrínseca, los estilos de aprendizaje y estrategias metacognitivas en la búsqueda efectiva de información online. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, núm. 35, 73-85*.
- Cruz Barragan, A., Soberanes Martín, A., & Lule Peralta, A. (2016). Estudio comparativo de los estilos de aprendizajes en estudiantes universitarios. *Revista Sociología Contemporánea*.
- Díaz Barriga, F. (1997). Capítulo 5 Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. En *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Trillas.
- Escorcía, D. (2010). Conocimientos metacognitivos y autorregulación: una lectura cualitativa del funcionamiento de los estudiantes universitarios en la producción de textos. *Avances en Psicología Latinoamericana, 265-277*.
- Fernández, D., & Baird, J. (2000). *Executive attention and metacognitive regulation*. *Conscious Cogn.*
- Flavell, J. (1979). *Metacognition and cognitive monitoring. A new area of cognitive-developmental inquiry*. *American Psychologist*.



- Gargallo, B. S.-R.-P. (2009). El cuestionario CEVEAPEU. Un instrumento para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. *RELIEVE*, v. 15, n. 2, 1-31.
- Grasha, A. F., & Riechmann, R. (2002). Una guía práctica para mejorar el aprendizaje a través de la enseñanza y los estilos de aprendizaje. *International Alliance of Teacher Scholars*.
- Herrera Torres, L., & Lorenzo Quiles, O. (2009). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Un aporte a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. *Educación y Educadores*, volumen 12, No. 3, 74-98.
- Junque, C., & Barroso, J. (1994). *Neuropsicología*. Madrid: Síntesis.
- Lezak, M. (1982). *The problem of assessing executive functions*. *Int J Psychol*.
- Luria, A. (1988). *Cerebro en acción*. Barcelona: Martínez-Roca.
- Maia Peixoto, H., & Maia Peixoto, M. (2012). Estrategias de aprendizaje utilizadas por estudiantes universitarios y de posgrado en asignaturas semi-presenciales en el área de la salud. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*.
- Mailloux, Z. (23 de 05 de 2017). *Uutchi*. Obtenido de <http://www.uutchi.com/>
- Mar, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: AIQUE.
- Martínez Fernández, R., Tubau, E., Guilera, L., Rabanaque, S., & Sánchez, E. (2008). Utilidad de distintas ayudas en la resolución de un problema de Insight y su relación con las estrategias metacognitivas. *Anuales de Psicología Vol. 24 Número 001*, 16-24.
- Monereo, C. (2001). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Grao.
- Ortiz Granja, D. (2015). Constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, núm. 19, 93-110.
- Pérez, A., Taberner, B., López, V., Ureña, N., Ruiz, E., Caplloch, M., . . . Castejón, F. (2008). Evaluación formativa y compartida en la docencia universitaria y el Espacio Europeo de Educación Superior: cuestiones clave para su puesta en práctica. *Revista de Educación*.
- (2001). Perspectivas convencionales de la metacognición. En M. Mar, *Metacognición y educación* (págs. 19-37). Buenos Aires: AIQUE.
- Pimienta Prieto, J. H. (2011). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias en educación superior. *Bordón* 63 (1), 77-92.
- Pozo, J., & Postigo, Y. (1993). *Las estrategias de aprendizaje como contenido del currículo*. Barcelona: Ed: Domenech.
- Rafael Linares, A. (2008-2009). Desarrollo Cognitivo: Las teorías de Piaget y Vigotsky. *Universidad Autónoma de Barcelona*, 1-62.
- Robbins, S. P. (2004). *Comportamiento organizacional*. México: Pearson Educación.

- salud, D. d. (18 de Abril de 2017). *Universidad de Alicante* . Obtenido de Tema 5.1 El pensamiento: <http://www.psb.ua.es/>
- Schiffman, H. R. (S/A). Cap. 1 Intruducción a la sensación y a la percepción . En *Sensación y percepción: Un enfoque integrador* (págs. 1-10). Manual Moderno.
- Sholberg, M., & Mateer, C. (1989). Remediation of executive functions impairments. En *Introduction to cognitive rehabilitation*. New York: Guilford Press.
- Siegesmund, A. (2016). Increasing Student Metacognition and Learning through Classroom-Based Learning Communities and Self-Assessment. *Journal of Microbiology & Biology Education Volume 17, Number 2*, 204-214.
- Smith, E., & Kosslyn, S. (S/A). Cap. 3 Atención . En *Procesos cognitivos: Modelos y bases neurales* (págs. 105- 136). Pearson .
- Spíndola, A. (29 de Marzo de 2018). *AM Querétaro*. Recuperado el 23 de Agosto de 2018, de Am Querétaro: <http://amqueretaro.com/queretaro/estado/2018/03/29/uaq-se-lleva-11avopuesto-ultimo-ranking-universidades>
- Tapia, A. (1997). *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias*. Barcelona: EDEBÉ.
- Tirapu Ustárroz, J., & Luna Lario, P. (2008). Neuropsicología de las funciones ejecutivas. En *Manuela de Neuropsicología* (págs. 221-256). España: Viguera editores.
- Topping, K. (1998). Peer assessment between students in colleges and universities. *Review of Educational*.
- Torres, R. M. (2004). *Comunidad de aprendizaje: la educación en función del desarrollo local y el aprendizaje*. Barcelona: Forum.
- Trilla, J. (1988). Animación sociocultural, educación y educación no formal . *Educación* .
- Vergara Mesa , M. I. (2011). Funciones ejecutivas y desempeño académico en estudiantes de primer año de psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, en Bello Antioquia. *Universidad de San Buenaventura* , 3-79.

Dirección General de Bibliotecas de la UAQ

## ANEXOS

### 1. Cuestionario de estrategias de aprendizaje

**Universidad Autónoma de Querétaro  
Facultad de Psicología**

**Lee cuidadosamente cada uno de los ítems y tomando en cuenta el semestre en el que estás responde honestamente lo que se pide.**

Área: \_\_\_\_\_ Turno: Mat/Vesp Edad: \_\_\_\_\_ Semestre: \_\_\_\_\_ Sexo: F M

PREGUNTA	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
Durante el semestre identifiqué la o las materias que me representan mayor dificultad.					
Busco información extra que complemente algún tema visto en clase					
Me intereso en recibir retroalimentación sobre mis trabajos realizados (tareas, ensayos, proyectos) con la finalidad de corregir y mejorar					
Rectifico las respuestas erróneas obtenidas de un examen sin que lo pida el profesor					
Leo artículos de rama psicológica que no están, dentro del plan de estudios					
Al preparar una exposición, planifico y elaboro una secuencia para realizarla					
Al iniciar el semestre me interesé por conocer los contenidos mínimos que debo ver en cada materia					
En lo que va del semestre he asistido a foros, conferencias etc, con temas afines al área de manera extracurricular					
Evalúo mi propio proceso de aprendizaje (auto-evaluación) sin que el profesor lo solicite					
Participo en los procesos de evaluación de mis profesores					
Participo en clase extemando mi opinión haciendo preguntas sobre mis dudas					

Piensa en la última exposición que has realizado ante el grupo, ¿Qué es lo que más te costó trabajo?:

a) Sintetizar la información a exponer    b) Encontrar ejemplos adecuados para aterrizar el tema    c) En general, entender el tema a exponer.

Soy consciente de alguna estrategia que poseo y que me facilita la elaboración de trabajos y tareas escolares. (Ejemplo; identificar ideas principales de textos, elaboración de síntesis, etc.)

a) Sí    b) No    ¿Cuál utilizas frecuentemente? \_\_\_\_\_

Menciona tus dos materias favoritas de este semestre y el objetivo general de cada una.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Menciona brevemente qué características crees que implica llevar a cabo un papel activo como estudiante:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## 2. Cuestionario de Estrategias de enseñanza

Universidad Autónoma de Querétaro Facultad de Psicología

Lee cuidadosamente cada uno de los items y tomando en cuenta el semestre en el que estas responde honestamente lo que se pide.

Área: \_\_\_\_\_ Turno: Mat/Vesp Edad: \_\_\_\_\_ Semestre: \_\_\_\_\_ Sexo: F M

PREGUNTA	1	2	3	4	5
En una escala del 1 al 5 ¿cómo evaluarías a tus profesores en cuestión de estrategias de enseñanza? Donde 1 corresponde a malo y 5 a excelente.					

PREGUNTA	Clase hablada	Presentación electrónica	Clase mixta	Ejercicios prácticos	Otro
¿Cuál de las siguientes estrategias son las que utilizan tus profesores con mayor frecuencia para dar una clase?					

PREGUNTA	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
¿Consideras que las estrategias utilizadas por los profesores facilitan la apropiación de los conocimientos abordados en clase?					

PREGUNTA	Examen	Ensayo	Proyecto	Exposición	Otro
¿Qué método utilizan tus profesores con mayor frecuencia para evaluarte?					

### 3. Cuestionario de metacognición

**Universidad Autónoma de Querétaro**  
**Facultad de Psicología**

**Lee cuidadosamente cada uno de los ítems y tomando en cuenta el semestre en el que estas responde honestamente lo que se pide.**

Área: \_\_\_\_\_ Turno: Mat/Vesp Edad: \_\_\_\_\_ Semestre: \_\_\_\_\_ Sexo: F M

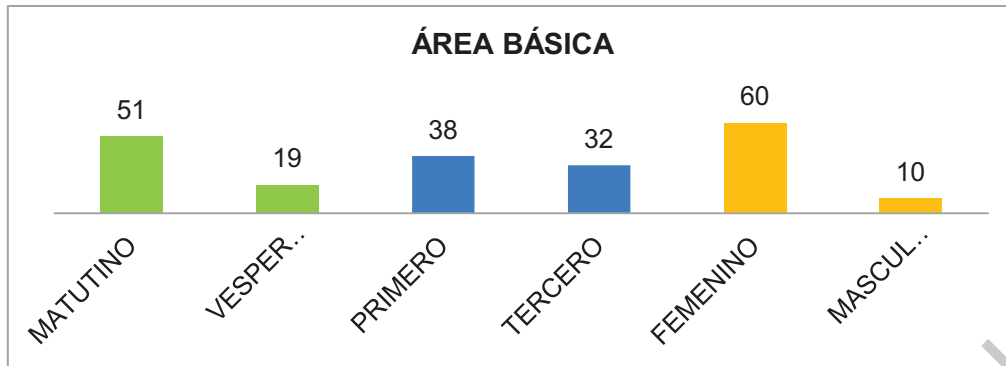
Sin tomar en cuenta las horas de clase ¿Cuántas horas del día destinas a estudiar?: \_\_\_\_\_

En qué horario sueles dedicar tiempo para estudiar \_\_\_\_\_

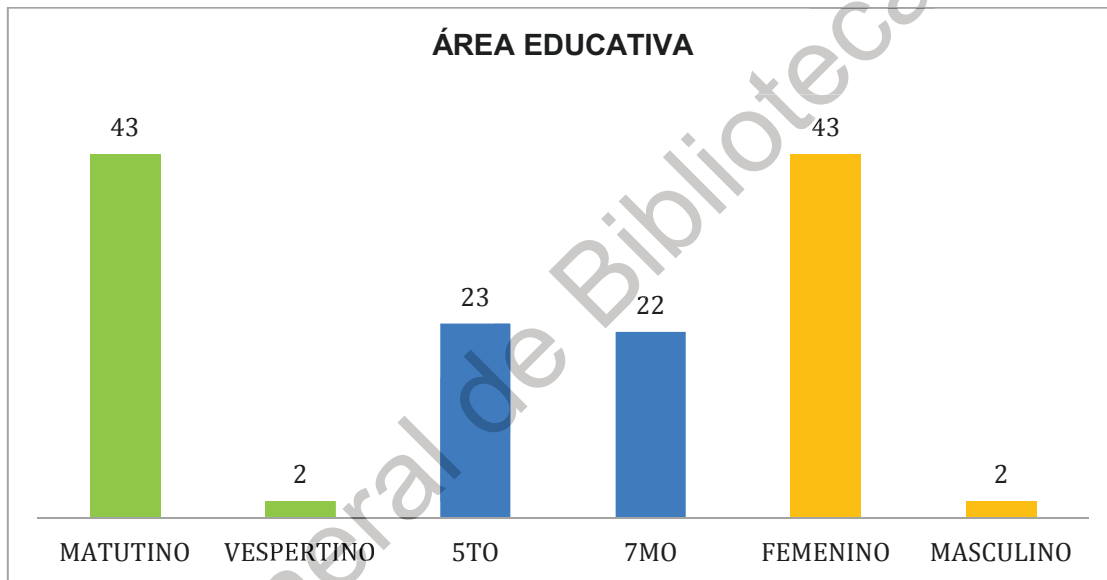
**Nota:** asigna sólo una respuesta por pregunta marcando el recuadro correspondiente.

PREGUNTA	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
Dentro de casa tengo un lugar fijo de estudio					
Hago un descanso corto después del estudio de cada asignatura					
Mi tiempo de estudio está programado y lo respeto					
Con que frecuencia hago notas en el margen de los libros o cuadernos					
En el lugar donde estudio tengo todo lo que necesito					
Con que frecuencia utilizo mis notas para hacer esquemas o resúmenes					
Dedico más tiempo de estudio a las asignaturas que más se me dificultan					
Con que frecuencia elaboro síntesis de lo que estudio					
Estudio a la misma hora todos los días					
Con que frecuencia subrayo ideas principales en el texto					
El mobiliario (escritorio, silla, etc.) es cómodo					
En el lugar donde estudio no hay ruidos					
Mi tiempo de estudio está programado y lo respeto					
Con que frecuencia elaboro guías para aprender un tema o prepararme para un examen					

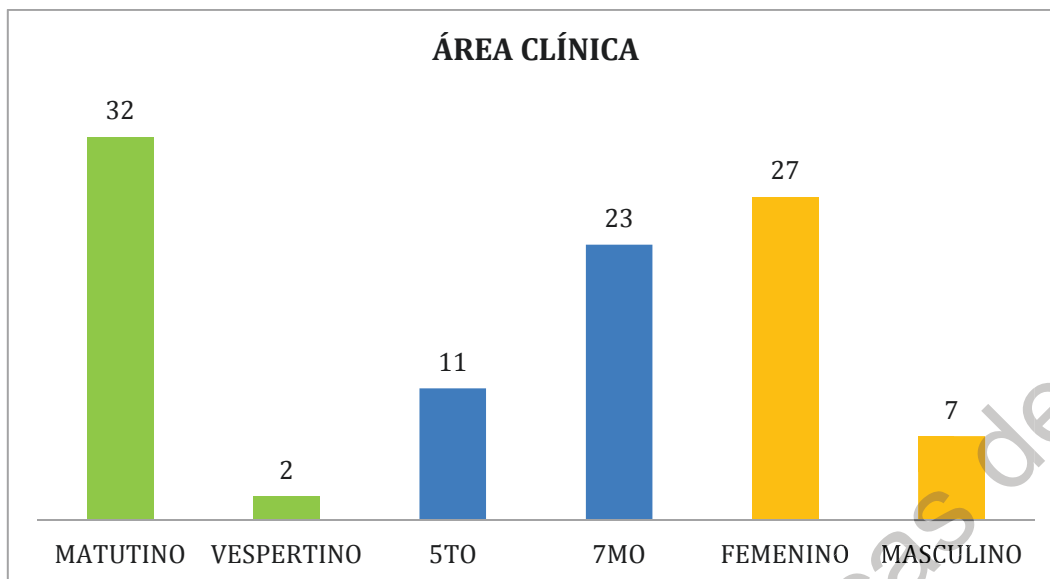
#### 4. Gráficas



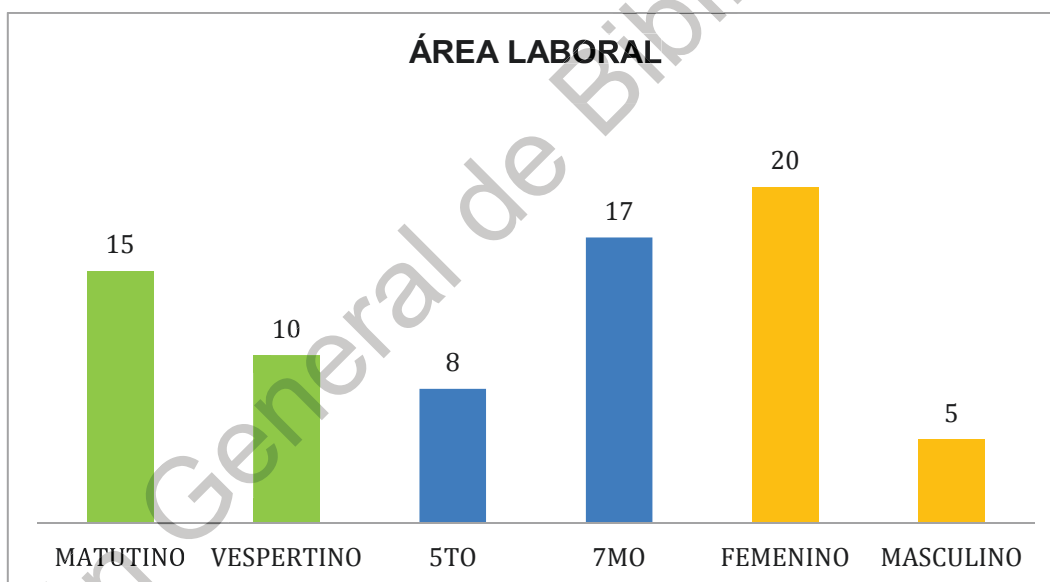
Gráfica 2. Características de los estudiantes de área básica. La gráfica muestra los datos generales de los alumnos encuestados en el Área Básica, turno, semestre y sexo.



Gráfica 3. Características de los estudiantes de Área Educativa. La gráfica muestra los datos generales de los alumnos encuestados en el Área Educativa, turno, semestre y sexo.

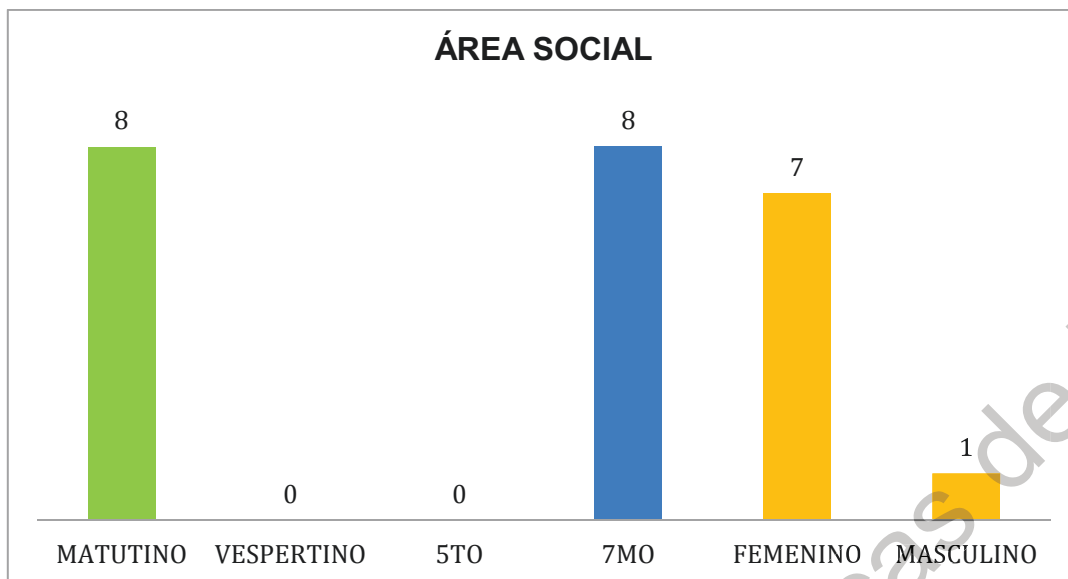


Gráfica 4. Características de los estudiantes de Área Educativa. La gráfica muestra los datos generales de los alumnos encuestados en el Área Educativa, turno, semestre y sexo.



Gráfica 5. Características de los estudiantes de Área Laboral. La gráfica muestra los datos generales de los alumnos encuestados en el Área Laboral por turno, semestre y sexo.





Gráfica 6. Características de los estudiantes de Área Social. La gráfica muestra los datos generales de los alumnos encuestados en el Área Social por turno, semestre y sexo.