

**Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV)
Facultad de Psicología**



**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN COMO SUSTENTO DEL
TRABAJO DE TESIS DE MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA**

**TITULO: Diagnóstico de la calidad del aprendizaje en los alumnos que cursan la
carrera de psicología en la modalidad semipresencial.**

AUTOR: Lic. Aleida Guillén Sosa

Tutor: Dra. C Zaida Irene Nieves Achón.

Junio, 2009

“Año 50 del Triunfo de la Revolución”

Exergo

La universidad en la batalla de ideas.

“En esta lucha se juega todo: identidad nacional, justicia social, revolución.”

Fidel Castro Ruz.

“... Y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepare al niño a aprender por sí “

José Martí.

Dedicatoria

A Ella:

La que no está físicamente, pero siempre está a mi lado.

A quien desde mis primeros pasos hasta mi madurez me enseñó a querer, a confiar y a defender mis valores, por eso estás en mi sangre y permanente en mi corazón.

Simplemente ¡mi abuela!

¡Abuela!

Faro de luz en mis primeros pasos hacia la vida, en la adolescencia y por qué no: hasta hoy

A quien le debo en gran medida, todo lo que soy, por eso donde estés, un beso.

Abuela:

Siempre fuiste mi luz, me educaste y me convertiste en una útil mujer; por eso con este trabajo puedo repetir las palabras del maestro: "Honrar, Honra".

Agradecimientos

Fueron muchos, es verdad; a todos gracias.

- A Consuelo: por impulsarme a matricular y a Zaida, mi tutora, por haber hecho posible con sus conocimientos y su paciencia que venciera mis inseguridades.
- A mis padres, a mi esposo , a mi hijo, hermano y cuñada, quienes lo han dado todo para ayudarme a vencer.
- A Cary, a las dos Mercedes y a Héctor quienes junto a mis profesores también pusieron su grano de arena para la conformación íntegra de mi tesis.
- A Yanetsy, mi prima, que junto a Adriana, Ania, Yahany, Yamilet, Mileidys y Yosbel pusieron todo su empeño y su tiempo para la elaboración de este trabajo.
- A Julito, mi estadístico, quien con sus conocimientos me ayudó a comprender los resultados de esta investigación.
- A Cacha y Carlitos quienes desde los primeros momentos me ofrecieron la ayuda incondicional.

Una vez más ¡Gracias!

Resumen.

En el presente trabajo se profundiza en el aprendizaje desde la dimensión psicológica con el objetivo de diagnosticar la calidad del mismo en los alumnos que cursan la carrera de Psicología en la modalidad semipresencial; para ello se fundamentó teóricamente el problema, se elaboró y aplicó una metodología diagnóstica que permitió explorar el fenómeno y finalmente se describieron los diferentes indicadores estudiados. La investigación se realizó en el municipio de Sagua La Grande, perteneciente a la provincia de Villa Clara. La muestra estuvo integrada por alumnos de la carrera de Psicología de la sede del municipio perteneciente a la UCLV. Se realizó un estudio descriptivo exploratorio mixto mediante una metodología abierta y flexible. Los resultados afloraron que, el diagnóstico de indicadores como estilo, estrategia y enfoques en el aprendizaje de los estudiantes es indispensable para organizar, dirigir y proyectar el proceso de enseñanza para esta modalidad de estudio. La metodología aplicada permitió recopilar información la cual aportó determinados instrumentos para poder evaluar la calidad del aprendizaje y poder realizar una atención diferenciada. Además se constató rendimiento académico bajo coincidiendo con niveles preestructural y multiestructural en la elaboración del material de estudio, escasos recursos cognitivos, limitada motivación profesional y predominio de enfoque superficial. Las recomendaciones dadas en divulgar, aplicar los instrumentos a otros años de estudios y ofrecer la metodología para la evaluación de la calidad del aprendizaje.

Summary.

In the present work the researcher goes deeply into the learning process, taking into account the psychological dimension with the objective of diagnosing the quality of this process in the group of students who are in the Psychology career with a semipresential modality; to do so, the problem was theoretically based, a diagnostic methodology was created and applied giving opportunity for the exploration of the phenomenon and finally, the different indicators under study were described. The investigation was carried out in Sagua la Grande municipality, a city in Villa Clara province. The sample was made up with students who are in the Psychology career at the University Headquarters in Sagua la Grande, a branch of The Marta Abreu Central University in Santa Clara. A mixed description exploratory study was carried out by means of an open flexible methodology. The results show that the diagnosis of indicators such as students' style, strategy and approach in learning is indispensable to organize, manage and project the learning process under the semipresential modality. The applied methodology allowed to gather information that contributed certain instruments to be able to evaluate the quality of learning and to develop the differential help. Besides that, a low academic progress was observed what coincided with prestructural and multistructural levels in the production of study material, low cognitive resources, limited professional enthusiasm, and the prevalence of superficial approaches. The researcher recommends the disclosing of information, the application of these instruments to other students and to offer the methodology for the evaluation of the learning quality.

INDICE

Introducción.....	1
Capítulo 1. LA UNIVERSALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.	8
1.1 Surgimiento y características en la sede municipal.....	8
1.2 La Juventud, su historia al decursar del tiempo, principales neoformaciones.....	11
1.3 La comprensión de los procesos del aprendizaje. Diagnóstico de la calidad.	17
1.4. Estilos de aprendizaje. Diferentes modelos.....	30
1.5. Las estrategias de aprendizaje, conceptualización, su clasificación.	36
1.6. Enfoques de aprendizaje.	41
Capítulo 2. Caminos empíricos de la investigación.....	46
2.1. Etapas de la investigación empírica.....	46
Capítulo 3. Análisis y discusión de los resultados.	59
3.1 Análisis de la revisión de documentos.....	59
3.2. Escala de Kolb (Experimental Learning Kolb)	64
3.3. Técnica para evaluar las estrategias de aprendizaje del alumno para determinar las ideas esenciales de un contenido de estudio.....	65
3.4. Cuestionario para identificar habilidades para el aprendizaje en los alumnos universitarios.....	67
3.5. Composición.....	70
3.6 Análisis por fuentes de ingreso de la frecuencia y relación de las variables estudiadas.	76
Conclusiones.....	81
Recomendaciones	82
Bibliografía.	83
Anexos	89

Introducción

Los seres humanos al nacer se encuentran atrapados en un mundo que no conocen y que van reflejando constantemente a través de los órganos de los sentidos. En esa sed de conocer como necesidad primaria de seguridad, al decir de Marlon (1985), van atribuyéndose significados a las cosas que encuentran, entre ellas a saber:

- a. los objetos y su relación con ellos,
- b. los sujetos y su relación con ellos,
- c. la relación entre sujetos y objetos.

A través de estas relaciones y acorde con sus necesidades e intereses van formando significados, unos idénticos sobre los objetos, sujetos y sus relaciones (saber, qué es ese mundo que lo rodea y otros no idénticos, vistos a través del prisma espiritual (concebir el mundo como se siente). Ambos mecanismos integrados van induciendo en el individuo la autorregulación de sus acciones en la vida, así se van conformando las esferas de autorregulación de la personalidad.

En consecuencia, la formación de la personalidad requiere de condiciones tales que se desarrollen plenamente estas esferas, para que el hombre en su tiempo “flote”.

La vida como humanos no se desarrolla aislada de la sociedad, los niños que por diversas razones han crecido apartados de la sociedad entre animales, que no han tenido el flujo educativo de ésta, nunca se convirtieron en verdaderos seres humanos.

El hombre se educa mediante la apropiación de la cultura, en el seno de sus relaciones sociales.

La cultura engloba los elementos y procesos que resultan de la actividad, consciente o inconsciente, creadora o reproductiva, y concreta o espiritual del hombre en la sociedad.

La cultura no puede existir solo como una cosa objetiva, sino que va ligada al hombre, y en especial a su actividad.

La sociedad a partir de su estadio de desarrollo y sus aspiraciones conforma las características que deben poseer los hombres que aspira a formar, qué parte de la cultura tomar; por tanto le plantea a la educación fenómeno socialmente condicionado e histórico, además con marcado carácter clasista determinada problemática la formación integral del ser humano.

La formación integral de la personalidad parte de una historia, se mueve en situaciones y circunstancias, se logra a través de múltiples vinculaciones sociales.

Al estar plenamente de acuerdo con la concepción histórico-cultural donde uno de los pioneros fue Lev S. Vigotsky quien postuló que todas las funciones psicológicas son relaciones de orden social interiorizadas, base de la estructura social de la personalidad.

Vigotsky concibe la construcción mediada (culturalmente) de los procesos psicológicos superiores y el papel preponderante de las relaciones o interacciones sociales, la ley de la formación de lo inter a lo intrapsicológico y la zona de desarrollo próximo (ZDP) en que se destaca el aprendizaje (social) desde y con el otro andamiaje crucial para el desarrollo psicológico.

El aprendizaje social se desarrolla a lo largo de la vida de ese ser humano a través de diferentes agentes socializadores por ejemplo la familia, escuela, grupo, centro de trabajo y comunidad.

La escuela a través del proceso pedagógico donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene como fin la educación multilateral del ser humano.

Existen diferentes niveles de enseñanza-aprendizaje por ejemplo el primario, secundario, medio superior y el universitario.

Históricamente el máximo líder de la Revolución Cubana ha expresado que la catastrófica situación existente en nuestro país, en el terreno de la educación, fue una de las motivaciones fundamentales de la Revolución. También en la clausura del IV Congreso Internacional de Educación Superior en el 2004, expresó todas las transformaciones realizadas y su preocupación por la retención en los diferentes niveles.

Con su gran talento expuso que las universidades se estaban convirtiendo en élites, donde los hijos de los trabajadores y pobres rara vez podían llegar; pero retrocediendo en el tiempo, en un discurso pronunciado en 1969 en la escalinata de La Universidad de La Habana expresó que las ideas nuevas siempre producen choque, pues un día la universidad se universalizará todo un pueblo llegará al nivel de esa enseñanza.

Con lo anterior sintetizó que, no se pueden resolver los problemas del futuro si no se universaliza la universidad y esto conllevará a la sociedad comunista en la generalización de los conocimientos científicos y técnicos.

La universalización de la Educación Superior es la extensión de la universidad y de todos sus procesos sustantivos a toda la sociedad a través de su presencia en los territorios, permitiendo alcanzar mayores niveles de equidad y de justicia social en la obtención de una elevada cultura integral de los ciudadanos.

Lo anteriormente expresado tuvo sus antecedentes en el año 1962 con la reforma universitaria donde sus principales hitos fueron la enseñanza gratuita y el sistema de becas. Posteriormente en la década del 70 se multiplicaron los centros, se crearon las filiales y unidades docentes, los cursos para trabajadores y la enseñanza a distancia.

En junio del año 2001 se preparó la Universidad de La Habana para la continuidad de estudios. En el 2002 se consolidó este proceso que se traduce en una extensión universitaria socialista cubana, sin una cultura elitista, más humana, más justa, más revolucionaria, al alcance de todos permitiendo la igualdad de oportunidades y posibilidades a todas las personas, independientemente de donde nazcan y vivan, dando la posibilidad de formar los futuros profesionales de los municipios en los propios territorios.

La universalización aseguró la continuidad de estudios universitarios en las carreras seleccionadas en cada caso a los jóvenes provenientes de los diferentes programas de la revolución ; para ello se diseñó un modelo pedagógico cuyos retos han ido avanzando en el perfeccionamiento de la labor educativa, incorporándose a las prioridades cada una de las tareas asignadas por la revolución como parte de la Batalla de Ideas y articular los procesos universitarios en un todo único para cumplir la misión social.

En un discurso de Fidel en el año 2001 se expresaba: “los oscuros nubarrones que se divisan hoy en el horizonte del mundo, no impedirán que los cubanos sigamos trabajando sin descanso en nuestros maravillosos programas sociales y culturales, conscientes de que estamos realizando una tarea humana sin paralelo en la historia y si las guerras que se prometen lo convirtieran en simples sueños, caeríamos con honor defendiendo esos sueños” (Castro Ruz, Fidel. 2001, p.2)

La universalización también ofreció la posibilidad de que participaran profesionales capaces que por una u otra razón estaban distribuidos por todo el país.

“Esa universidad estará regida y dirigida por los que tienen más experiencias, más conocimientos, los que dominan la ciencia de enseñar y no se van a perder nada de eso”. (Castro Ruz, Fidel. 2002, p.3)

Las Sedes Universitarias Municipales están llamadas a formar los profesionales que darán continuidad a la obra social que construimos, mediante una formación no sólo científica sino ética y política de profesionales creativos, integrales, competentes, con cualidades y habilidades que le permitan pensar, persuadir, propiciar ambientes laborales de colaboración y amplia solidaridad.

El ejemplo personal, la perseverancia, el patriotismo y el liderazgo del profesor y el tutor con los estudiantes forman parte de las relaciones interpersonales que fluyen y se convierten en modo de actuación de los jóvenes universitarios contribuyendo a la formación de una personalidad acorde con su futura vida profesional en correspondencia con los intereses y necesidades de la sociedad.

Este modelo centrado en el estudiante donde el profesor no es monopolizador de la información, sino un facilitador evidenciando un papel protagónico del alumno en el proceso formativo basado en la idea de aprender a aprender, donde lo más importante lo constituye las capacidades, destrezas cognitivas, las actitudes y valores.

En la concepción de aprendizaje que sostenemos ofrecemos igual importancia a la labor de profesores y tutores quienes no solo son mediadores entre los contenidos y los alumnos sino que además son motivadores a través de incentivos, ofrecen información relevante, organizan el material del modo más eficaz, brindan aplicaciones prácticas sobre los temas elementos que se explicitan en las estrategia de enseñanza que estos definen, propician la participación y el intercambio de experiencias intersubjetivas entre los propios alumnos posibilitando que a través de su actividad el alumno vaya contribuyendo significados y atribuyendo sentidos que lo lleven a utilizar la información adquirida con la intención de que los nuevos conocimientos que se asimilen sean funcionales, cada vez más aplicables y eficaces dependiendo de las nuevas situaciones en las que pueda encontrarse.

Se trata de que el alumno puede disponer estratégicamente de los conocimientos ya alcanzados en función de la elaboración y apropiación de otros, desde sus propios esquemas cognitivos y a través de las interrelaciones dinámicas del proceso en el que participe activamente.

En las concepciones actuales sobre el proceso instructivo en Educación Superior coinciden en acentuar la importancia de la formación y desarrollo de habilidades en los estudiantes además de promover el uso estratégico de las mismas. A través de las habilidades el estudiante se apropia de nuevos conocimientos con el fin de aplicarlas en su práctica profesional.

Según la clasificación de Álvarez de Zayas (1993) existen habilidades relacionadas con la lógica del pensamiento tales como las de generalización, análisis-síntesis, investigación científica, además otras del proceso docente como por ejemplo la realización de resúmenes, toma de notas, presentación de informes.

Al llegar a la universidad el estudiante debe haber formado y desarrollado esas habilidades para la actividad de estudio, pues al igual que los conocimientos deben formarse mediante la acción coordinada y sistematizada de todas las asignaturas.

La realidad de la formación de los estudiantes universitarios es bien distinta pues no se han sentado las bases para la formación de tales habilidades desde etapas anteriores. Estudios realizados en la Educación Superior en Cuba (Álvarez I, 2000) han observado un predominio de la actividad reproductiva de los alumnos, las vías que utilizan en la solución de problemas son desde el ensayo y el error, así como la ausencia de autocontrol y calificación de su actividad cognoscitiva.

Como nivel superior de enseñanza, este período debe representar la máxima expresión de la formación en los estudiantes de conocimientos y habilidades, integrados a las etapas anteriores, a fin de formar un profesional verdaderamente capaz de anteponerse a su tiempo y de transformar la realidad en que vive.

En este sentido se habla de la calidad del aprendizaje relacionándola con la eficiencia con que se enseña, se diagnóstica y caracteriza a los estudiantes en la unidad de lo instructivo, educativo y desarrollador-que supone la expresión de un grupo de indicadores entre los cuales se destacan –estilo, estrategia y enfoques de aprendizajes de los mismos.

En la Sede Universitaria del Municipio de Sagua la Grande “Mario Rodríguez Alemán” desde su fundación en el año 2002, se impartió la carrera de Psicología con una matrícula de 25 estudiantes, al caracterizarlos constatamos que no estaban vinculados a ninguna actividad social por lo que en su mayoría habían concluido en el nivel medio superior y estaban desvinculados del estudio y del trabajo, .Estos estudiantes se graduaron como trabajadores sociales y debían continuar estudios en el nivel superior. Desde el primer momento nos percatamos de los objetivos y metas de concluir los estudios de los mismos.

En los años posteriores es decir en los cursos del 03 al 06 se incrementa la matrícula de la carrera en, 58 , 43 , 82, 53 con la particularidad de ingresar estudiantes de diferentes fuentes de ingresos como Curso de Superación Integral para Jóvenes, Tarea Álvaro Reinoso, Cuadros de diferentes organizaciones , además los Trabajadores Sociales.

En todos los cursos se han constatado dificultades en los estilos de aprendizaje de los estudiantes, en el comportamiento estratégico al enfrentar situaciones de aprendizajes y sobre todo lo relacionado con los enfoques de aprendizaje.

Los aspectos hasta aquí expresados constituyen una base para la realización del presente estudio el cual se desarrolló en el municipio antes mencionado con estudiantes de la carrera de Psicología.

Problema Científico:

¿Cómo diagnosticar la calidad del aprendizaje de los alumnos que cursan la carrera de Psicología en la modalidad semipresencial?

Objetivo General:

Diagnosticar la calidad del aprendizaje de los alumnos que cursan la carrera de psicología en la modalidad semipresencial.

Objetivos Específicos:

- 1- Fundamentar teóricamente el problema abordado.
- 2- Elaborar una metodología que permita explorar la calidad del aprendizaje de los alumnos que cursan la carrera de Psicología en la modalidad semipresencial.
- 3- Aplicar la metodología elaborada para explorar la calidad del aprendizaje de los alumnos que cursan la carrera de Psicología en la modalidad semipresencial
3. Describir los principales indicadores de la calidad del aprendizaje de los alumnos que cursan la carrera de Psicología en la modalidad semipresencial.

La investigación realizada constituye un estudio de tipo exploratorio descriptivo en el que se combinan técnicas del análisis cuantitativo y cualitativo moviéndose en un enfoque metodológico integrativo.

Para la realización de la investigación se utilizaron los siguientes métodos:

Nivel teórico:

El análisis histórico-lógico de la literatura relacionada con el objeto de estudio realizando generalizaciones teóricas a partir de las informaciones obtenidas.

Debemos expresar que se realizó un mapa lógico con los conceptos que debían ser relacionados para posteriormente estudiarlos.

Entre los conceptos estaban los siguientes: Aprendizaje, Estrategia, Estilo, Enfoque, Juventud, Universalización.

Inductivo- deductivo: para llevar el conocimiento general que se tiene del problema a cada caso particular.

Análisis y síntesis: En lo relacionado con la revisión de la literatura y el análisis de los resultados.

Para estudiar lo anteriormente expresado se utilizaron métodos de nivel empírico:

- Revisión de documentos (Expediente Escolar y Registro Docente).
- Escala Kolb.
- Composición
- Cuestionario para identificar habilidades para el aprendizaje en los alumnos universitarios.
- Técnica para evaluar las estrategias de aprendizaje del alumno para determinar las ideas esenciales de un contenido de estudio.

Del nivel Matemático Estadístico: Para el procesamiento de los datos cuantitativos se utilizó el paquete estadístico SPSS (Paquete estadístico para las Ciencias Sociales) y se aplicaron los siguientes procedimientos: distribución de frecuencias, establecimiento de correlaciones entre las variables estudiadas, además de resultados por diferentes fuentes de ingresos.

La novedad de la investigación está en la elaboración de una metodología para explorar la calidad del aprendizaje de los alumnos que cursan la carrera de Psicología en la modalidad semipresencial.

También realiza aportes al ofrecer una descripción de los principales indicadores de la calidad del aprendizaje estudiados que pueden ser incorporados a los estudios sobre esta temática en universalización.

La tesis se estructura en Introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el capítulo 1 se abordan los principales referentes investigativos, sistematizando el problema central, desde una perspectiva científica del tema relacionado con el diagnóstico de la calidad del aprendizaje. Por su parte en el capítulo 2 se presenta la metodología elaborada en la que se combinan técnicas y métodos empíricos, la cual responde a los intereses de la investigación. Finalmente en el capítulo 3 se realiza el análisis de los resultados presentando los principales hallazgos de la investigación.

Capítulo 1. LA UNIVERSALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

1.1 Surgimiento y características en la sede municipal.

La Reforma Universitaria promulgada el 10 de Enero de 1962, fecha conmemorativa del Trigésimo Tercer Aniversario del Asesinato de Julio A. Mella abrió el camino de las radicales transformaciones cualitativas y cuantitativas de la Educación Superior perfeccionando aspectos medulares de la educación cubana, entre estos, la universalización de la enseñanza, para ampliar el acceso a las universidades y abarcar todo el país.

Ahora, nuestra patria se encuentra en medio de una batalla decisiva, como es La Batalla de Ideas, y las universidades como baluartes de la revolución, impulsoras de forma decisiva de la universalización de la Educación Superior que se materializa con las sedes en los territorios.

Las Sedes Universitarias Municipales han originado nuevas oportunidades y posibilidades a una parte importante de jóvenes, trabajadores provenientes de diferentes programas de la revolución, garantizando así el acceso a una cultura general integral de la población.

El máximo líder de la Revolución Cubana expresó “Los que habían tenido, por una razón u otra muy pocas oportunidades en la vida o la habían perdido, demostraron la pasión, el sentimiento, la dignidad y el orgullo de la sabia y noble decisión de inscribirse en esas escuelas y crear de nuevo las posibilidades de alcanzar profundos conocimientos y llegar a cualquier meta que se proponga”(Castro Ruz, Fidel, 2002, p.3)

En otros discursos también expresó “Hoy se trata de perfeccionar la obra realizada y partiendo de ideas y conceptos enteramente nuevos. Hoy buscamos lo que en nuestro juicio debe ser y será un sistema educacional que se corresponda cada vez más con la igualdad, la justicia plena, la autoestima y las necesidades morales y sociales de los ciudadanos en el modelo de sociedad que el pueblo de Cuba se ha propuesto crear “. (Castro Ruz, Fidel, 2002, p.4)

Los programas de la Revolución que se desarrollan en el país, abren nuevas oportunidades y posibilidades de acceso a la Educación Superior, al asegurar de forma masiva, la continuidad de estudios en el tercer nivel de enseñanza a todo lo largo y ancho de la Isla.

La SUM está llamadas a formar los profesionales que darán continuidad a la obra social que construimos, mediante una formación no solo científica sino ética y política de profesionales

creativos, integrales, competentes con cualidades y habilidades que le permitan pensar, persuadir, propiciar ambientes laborales de colaboración y amplia solidaridad.

El desafío consiste en lograr que los estudiantes que provienen de los diferentes programas sean capaces de asimilar los estudios universitarios con responsabilidad, compromiso social que ha de expresarse en una sistemática dedicación al estudio, además sean capaces de combinar exitosamente sus estudios con dicha actividad laboral lo cual demanda una alta consagración al trabajo.

Lo anteriormente expresado se logra con el ejemplo personal, la perseverancia, el patriotismo, y el liderazgo del profesor y el tutor con los estudiantes y que forma parte de las relaciones interpersonales que fluyen y se convierten en modo de actuación de los jóvenes universitarios contribuyendo a la formación de una personalidad acorde con su futura vida profesional en correspondencia con los intereses y necesidades de la sociedad.

La presencia de la universidad en cada municipio se ha convertido en un espacio importante de realización personal y colectiva, ha demostrado que nuestro país cuenta con una significativa fuerza profesional altamente preparada, siendo posible utilizar de manera racional y óptima los recursos materiales y humanos disponibles en cada municipio en función de la educación, la elevación cultural de nuestro pueblo y reconociendo su contribución al desarrollo sociocultural, político y económico de la sociedad en general.

Sin el enorme capital humano creado por la revolución no podía ni siquiera soñarse con la gran revolución educacional que Cuba lleva a cabo en la actualidad, cuya trascendencia rebasará las fronteras de nuestro propio país.

La formación profesional desde las sedes universitarias ha exigido una concepción y práctica pedagógica renovadora basada en la autoeducación, en la que se potencie la flexibilidad del currículo de formación, el sistema de relaciones, el intercambio permanente, la respuesta educativa individualizada en función de las necesidades de cada estudiante, sus potencialidades y la responsabilidad de la educación directamente compartida con la familia, el profesor, la institución y la comunidad en general.

Este proceso de formación por su propia característica permite combinar armónicamente el estudio y el trabajo logrando que el estudiante aprenda en su entorno sociocultural y laboral, asegurando y ofreciendo amplias oportunidades para alcanzar la culminación de los estudios. La propia flexibilidad exige del estudiante esfuerzo y dedicación para que sea capaz de asumir de forma activa su aprendizaje, que le permite la búsqueda de los

conocimientos, enfrentar los problemas con independencia y empleando de manera adecuada los recursos personales, intelectuales, afectivos y motivaciones que dispone.

La Sede en el municipio de Sagua la Grande surgió teniendo como antecedente la presencia de la Universidad Central “Martha Abreu” de Las Villas en varias actividades tanto de pre como postgrado, entre las que se destacan:

- Curso de nivelación para los aspirantes a ingresar en carreras de Cursos para Trabajadores.
- Práctica laboral y trabajos de diploma en diferentes especialidades asesorados por profesionales del municipio.
- 1ro y 2do año de Cursos para Trabajadores de Ingeniería Industrial e Ingeniería en Telecomunicaciones donde las asignaturas se impartían por profesores adjuntos.
- Postgrados de diferentes especialidades coordinadas con las empresas e instituciones del municipio

A partir del 8 de octubre del 2002 cuando queda oficialmente constituida la sede universitaria municipal ya estaban creadas las bases para desarrollar de manera efectiva la continuidad de estudios en las carreras de Psicología, Derecho y Estudio Socioculturales para los trabajadores sociales y cuadros de la Unión de Jóvenes Comunistas que en número de 61 se incorporaban a las aulas universitarias y unido a ello, todo un programa de preparación y superación de los profesionales y cuadros del municipio.

En aquellos momentos se realizaron dos acciones fundamentales; la primera seleccionar el personal docente que impartirían las asignaturas y los tutores, categorizarlos y la segunda no menos importante: localizar los locales donde se impartirían la docencia. Ambos aspectos se solucionaron de inmediato ya que se contaba con una fuerza docente muy capacitada y dispuesta para enfrentar el reto de impartir asignaturas de las carreras antes mencionadas y los locales fueron facilitados por la Filial de Ciencias Médicas con adecuadas condiciones para impartir una docencia de calidad. Comienza el proceso docente-educativo no exento de dificultades, pero, en ningún caso, hubo falta de rigor en la docencia universitaria.

Por otro lado el modelo que se aplicó fue totalmente nuevo para el personal docente ya que tuvo entre sus características las siguientes: (MES, 2003)

- Flexible, para que pudieran adaptarse a las diferentes situaciones laborales, al territorio y al ritmo del aprovechamiento individual del estudiante.

-Estructurado, para favorecer la organización del aprendizaje, estimular el proceso y favorecer el apoyo a la universidad.

-Centrado en el estudiante, ya que debían asumir su propio itinerario formativo.

-Con un sistema de actividades presenciales que permitiera a sus profesores la guía y apoyo necesario a sus estudios (mes, reglamentos para la continuidad de estudios de los egresados de los programas de la revolución, 2003).

A partir del curso 2003-2004 se inicia una nueva fase en la Sede del municipio ya que se incrementa de manera notable la matrícula, se incorporaron dos nuevas carreras Contabilidad e Ingeniería Industrial, nuevas fuentes de ingreso donde se destacan el Curso de Superación Integral para Jóvenes y Tarea ``Álvaro Reinoso`` con la variante del estudio como empleo y con ello la necesidad de un mayor número de profesores, tutores y locales para impartir la docencia.

Por ser la juventud una etapa crucial y hermosa en el desarrollo de todo ser humano profundizaremos en ella ya que consideramos este periodo como fundamental para la formación instructiva y educativa de los que hoy pueblan las aulas en la Educación Superior Cubana.

1.2 La Juventud, su historia al decursar del tiempo, principales neoformaciones.

El ser humano no nace siendo personalidad deviene a lo largo de la vida en un proceso dialéctico donde se interrelacionan como condición biológica un cerebro humano con determinado tamaño y estructuras, agentes socializadores y todo ello conforman procesos, estructuras, cualidades psicológicas que se forman y desarrollan en una historia individual de cada hombre.

Lo anteriormente expresado se ha tomado del eminente psicólogo ruso Lev S. Vigotsky con el cual coincidimos y durante el desarrollo de este trabajo tomaremos su teoría y la de sus seguidores en el análisis de la juventud como etapa importante.

Esta concepción postula el desarrollo integral del hombre determinado en lo fundamental por la experiencia socio- histórica. Expresa de qué forma se dan el origen y desarrollo de las funciones psíquicas superiores a la que Vigotsky denominó la psique humana, porque para él lo psíquico es una función del ser corporal, histórico y social que es el hombre (Vigotsky Lev, S. 1987 citado por Castellanos Simons 1999, p.2)

El hombre atraviesa en su desarrollo ontogenético por etapas o períodos que pueden ser clasificados desde diferentes criterios pero que en general reconocen la diferenciación de las siguientes etapas:

- 1) 0 – 1 Etapa de lactante (1er año de vida)
- 2) 1 – 3 Edad temprana
- 3) 3 – 6 Edad preescolar
- 4) 6 – 11-12 Edad Escolar
- 5) 11-12 – 19-20 Adolescencia
- 6) 20 – 35 Juventud
- 7) 35 – 60 Adulto Medio
- 8) + 60 Adulto Mayor

A estos periodos podemos agregarle uno más ya que algunos autores hablan de una cuarta edad: + de 80 , debido a la esperanza de vida y otras condiciones de carácter social.

Siempre cuando estudiamos un tema, profundizamos en su historia en cómo fue concebido y diremos que en las sociedades antiguas el tránsito de una etapa a la otra se representaba con la ayuda de ceremonias especiales, demostrando así, como se dividía el camino de la vida y la importancia de cada etapa. La transición de la infancia a la adultez, en muchas sociedades, trae consigo las iniciaciones para que un individuo adquiriera una nueva posición social; pero también era como si naciera de nuevo teniendo un nuevo nombre, entre otras cosas.

Los autores antiguos y de la edad media asociaban la juventud al florecimiento de la fuerza física y del heroísmo militar y al desenfreno, también a la inmadurez intelectual, en esas condiciones el joven tenía pocas posibilidades para la autodeterminación y se le exigía obediencia y respeto a las personas mayores.

En etapas históricas posteriores especialmente en la segunda mitad del siglo XVIII las condiciones dadas en aceleración del desarrollo social, debilitamiento de las influencias de los padres, la amplitud de la selección individual de una carrera, esos estilos de vida contribuyeron a la aparición de una nueva imagen de la juventud destacándose la autodeterminación consciente.

Ya en la psicología del siglo XIX la juventud es interpretada como un período de crisis interna, del despertar de los sentimientos, como una época romántica de... “tempestad y empuje...” (Moral Jiménez, María de la Villa, 1998, p.5)

Numerosas han sido las teorías que han caracterizado a la juventud como por ejemplo el humanismo, psicoanálisis, el enfoque psicogenético entre otras.

La adolescencia y juventud han sido definidas tradicionalmente como edades de tránsito entre la niñez y la adultez.

En el transcurso de estos períodos se preparan para cumplir determinados roles sociales propios de la vida adulta en lo referido a la esfera profesional así como en las relaciones con otras personas; además los jóvenes deben regular su comportamiento de forma tal que alcancen una competencia adecuada ante las exigencias de nuestra sociedad.

La mayoría de los estudiosos de las edades proponen determinados límites etéreos para las mismas:

Para L. I. Bozhovich (Bozhovich, L.I, 1976,p.303), la adolescencia que la autora denomina edad escolar media, transcurre de 11 – 12 años a 13 – 14 y la juventud o edad escolar superior de los 14 – 18 años, para I. S. Kon, la adolescencia se enmarca de 11 – 12 años a 14 – 15 años y la juventud de 14 – 15 a 23 – 25 años. (Citado por Domínguez García, Laura., 2003,p.10)

Otros autores como H. L. Bee y S. K. Mitchell establecen como límite de la adolescencia el período comprendido entre 12 - 18 años y para la juventud de 18 a 22 o más. (Citado por Domínguez García, Laura., 2003,p.10)

Se ha podido apreciar que existen diferentes clasificaciones aunque no muy alejadas en las edades, coincidiendo con Kon cuando este reconoce que existe una juventud temprana de 14 – 15 a 17 – 18 años y de una juventud tardía de 17 – 18 años a 25 años aproximadamente. (Citado por Domínguez García, Laura., 2003 p.15)

En el año 2003 la Consejería de Educación en el Reino Unido e Irlanda, publicó un documento sobre la juventud en España donde se constatan determinadas edades que definen la etapa. Los autores al definir la juventud expresan que si se parte de la edad como criterio se puede considerar que los jóvenes son las personas que tienen entre 12 y 25 años si bien se incluye hasta los 35 años.

Se puede definir como jóvenes a las “personas que pasan de la infancia a la edad adulta” (Domínguez García, Laura., 2003 p.15). Esta transición de una fase de la vida a otra, que constituye esta etapa, es un período de inestabilidad porque los jóvenes buscan su lugar en la sociedad, una identidad y autonomía tanto en lo social como en lo económico.

Sin negar todas las valoraciones anteriores coincidimos con los autores que consideran enmarcar la juventud entre los 20 y hasta los 30 años y más que esto pensar que es una “edad psicológica” ya que el desarrollo no puede ser automático ni determinado por la maduración del organismo, sino que tiene una determinación histórico-social- (Domínguez García, Laura., 2003, p.15)

Después de analizar los diferentes postulados que sobre la juventud poseen las diferentes concepciones coincidimos con I. S. Kon, (citado por Domínguez García, Laura .,2003, p.16) quien propone tener en cuenta:

- La línea natural de desarrollo
- Línea social de desarrollo

Y le agregamos la necesidad de captar las regularidades y tendencias psicológicas generales distintivas de la etapa, lo que Bozhovich llamó la “posición interna” del sujeto sin minimizar la expresión individual de las regularidades como individuos únicos e irrepetibles. (Bozhovich, L.I, 1976 , p.20)

La juventud se caracteriza por:

1- El afianzamiento de las principales adquisiciones logradas en etapas anteriores y en especial en la adolescencia como por ejemplo:

- Pensamiento conceptual teórico
- Nuevo nivel de autoconciencia
- Intensa formación de la identidad personal.
- Autovaloración más estructurada
- Presencia de juicios y normas morales no sistematizadas, ideales abstractos y de intereses profesionales.

2- La tarea principal que debe enfrentar el joven es la autodeterminación en las diferentes esferas de su vida, dentro de sus sistemas de comunicación y actividad.

3- Como neoformación se da el surgimiento de la concepción del mundo como resultado de las necesidades de independencia y autoafirmación desencadenados en la adolescencia.

4- Se estructuran planes, objetivos, metas, estrategias que dan el sentido de la vida o proyecto de vida del joven.

5- La elección de la futura profesión o desempeño de una determinada actividad laboral ocupan un lugar elevado en la jerarquía motivación al de la etapa.

Físicamente constatamos que:

- 1- Biológicamente es el período de culminación de la madurez física.
- 2- Se logra el perfeccionamiento y eliminación de desproporciones condicionados por la desigualdad de la madurez.
- 3- Los muchachos llegan al máximo de su talla por los 18 y las muchachas por los 16 y 17.
- 4- Las estructuras anatómicas del muchacho o de la muchacha no determinan si esa persona actuará masculina o femeninamente, los roles sexuales se determinan culturalmente.

Otras características sociales de la juventud:

1. La posición social de los jóvenes es heterogénea. Esta etapa es la final de la socialización primaria.
2. La principal tarea social es la elección de una carrera.
3. Continúan estudios en escalas de enseñanza media, técnico-profesional. Tiene un status jurídico especial.
4. Se amplían los roles sociopolíticos y de los intereses y la responsabilidad relacionados con estos.
5. A los 12 años ingresan al Comité de Defensa de la Revolución, las muchachas a los 14 en la FMC, todos reciben a los 16 su carné de Identidad y la posibilidad de elegir y ser elegidos para los órganos del Poder Popular.
6. Desde el punto de vista social la creación de la familia se convierte en una importante tarea de esta edad.

Actividad de Estudio y otras actividades:

En la juventud la actividad de estudio tiene un carácter científico-profesional sobre todo en aquellos que continúan estudios en la educación superior, ellos deben asimilar contenidos de diversas disciplinas, los cuales presentan un elevado nivel de abstracción y generalización.

Los jóvenes deben asimilar conceptos científicos, descubrir la esencia, ser capaces de establecer relaciones entre los conceptos para determinar leyes y regularidades que le permita llegar a la concepción del mundo neoformación importante en la etapa como ya hemos explicado.

Los jóvenes tienen una actividad cognoscitiva más creativa pues no sólo resuelven problemas sino también crean nuevos.

En relación a las actividades informales son seleccionadas de forma intencional y algunas de ellas pueden ocupar un lugar elevado en la jerarquía motivacional afectando la actividad de estudio.

La vida cultural y recreativa del joven se encuentra relacionada casi siempre con espacios externos al centro de estudio.

Según I. S. Kon, la lectura, cine, televisión, son las actividades preferidas de este grupo etéreo y la dispersión de intereses trae consigo problemas en la distribución del tiempo afectando la actividad de estudio. (Citado por Domínguez García, Laura., 2003, p. 48)

Bozhovich expresó en su libro la personalidad y su formación en la edad infantil “que los escolares superiores comienzan a ver la escuela como la institución que los prepara para la vida, para el trabajo pero si conocen existe otra que los prepara mejor par el futuro la cambian” (Bozhovich, 1976, pág 311)

La relación entre los intereses docentes, profesionales se hace firme y constante, comienzan a interesarse por aquellas asignaturas que le son necesarias para su futura profesión y las notas no es lo más importante sino obtener el conocimiento.

Concepción científica del mundo y desarrollo intelectual.

La concepción científica del mundo en esta etapa, como elaboración de sus propios puntos de vistas en las ramas de las ciencias, la vida social, la política y la moral, es preparada por todo el desarrollo psíquico anterior, y en particular, por la formación del pensamiento conceptual en la adolescencia.

Favorecen el desarrollo intelectual del joven, los sistemas de actividad y comunicación así como las particularidades distintivas de la esfera afectivo-motivacional.

Relaciones Joven-Adulto.

En la juventud las relaciones con los adultos se basan en la valoración crítica de sus cualidades psicológicas y morales, pero es más argumentada y flexible.

En relación a los maestros se tiene en cuenta para su aceptación cualidades personales, estilo de comunicación, respeto mutuo y la competencia profesional.

En cuanto a la familia el joven logra una mayor independencia emocional, los padres constituyen modelos de conducta pero de manera más mediatizada que en etapas anteriores.

Algunos autores consideran que la comunicación con los padres disminuyen en esta etapa, otros que solo cambian en contenido y forma coincidiendo con esto.

En España se mantiene una proporción de jóvenes que viven habitualmente en el domicilio familiar de origen, la edad de abandono de dicho domicilio es la más alta de Europa, ha mejorado la tasa de ocupación en los últimos años, con el retroceso del número de ellos que estudian. Otro dato significativo es la salida del domicilio familiar de mujeres jóvenes a estudiar en la universidad e incorporarse al mercado laboral. (Revista electrónica. Tecla)

Grupo, amistad y relaciones de pareja.

El desarrollo de la capacidad de autodeterminación e independencia en la juventud permiten mostrarse con una relativa independencia de las opiniones del grupo de coetáneos, siendo capaz de enfrentarse abiertamente a las opiniones.

El joven participa en grupos formales y espontáneos. En ocasiones se vincula con algunos de conductas inadecuadas, tales como el alcoholismo, drogadicción delincuencia que pueden afectar su salud física, psicológica y social.

En la juventud se produce una búsqueda intensa de la amistad, la cual es concebida como una relación afectiva altamente individualizada, estable y profunda.

Esta amistad se rige por valores morales, honestidad y lealtad. Presenta un carácter selectivo disminuyendo el número de amigos. Existe un mayor nivel de elaboración personal en torno a los criterios que sustentan la elección del amigo.

La búsqueda de una mayor estabilidad en la relación de pareja, constituye una tendencia en esta etapa aunque esto depende de la educación anterior recibida en la familia respecto a esto. También aparece como proyecto la tendencia a la creación de la propia familia, la preparación para el matrimonio y la llegada del primer hijo.

En investigaciones realizadas se ha constatado la importancia que el joven le concede a esto como trascendental en el bienestar emocional, realización personal y fuente de autoconocimiento y autovaloración.

El joven continúa estudios de ahí la importancia de la comprensión del aprendizaje.

1.3 La Comprensión de los Procesos del Aprendizaje. Diagnóstico de la calidad.

El hombre se educa mediante la apropiación de la cultura, en el seno de sus relaciones sociales. La cultura engloba los elementos y procesos que resultan de la actividad, consciente o inconsciente, creadora o reproductiva, y concreta o espiritual del hombre en la sociedad.

La cultura no puede existir como una cosa objetiva, sino que va ligada al hombre, y en especial a su actividad por eso va siempre relacionada con el sujeto de la misma y como producto de esta, se produce y reproduce constantemente. El contenido de la cultura es un contenido “humano” que se da en las relaciones sociales.

La sociedad a partir de su estadio de desarrollo y sus aspiraciones conforma las características que deben poseer los hombres que aspira a formar, que parte de la cultura tomar. Le plantea a la educación fenómeno social históricamente condicionado y con marcado carácter clasista determinada problemática, la formación integral del ser humano.

Por ende los objetivos se convierten en el punto de partida, cada régimen le expresa sus exigencias a la educación por medio de ellos, son el modelo pedagógico del encargo social, son la esencia del proceso.

El objeto de la educación es, justamente el hombre en formación, esto es, un sujeto. El fin de la educación es por eso la formación de la personalidad, su fin es dotar a ese sujeto de todo lo que el necesita para enfrentar exitosamente las complejidades de la existencia, es el transformarlo, haciéndolo apto para la vida, es moldearlo para hacer de él un hombre de su tiempo y de su época. Los medios para accionar sobre ese sujeto, para formar ese nuevo hombre están contenidos en el proceso pedagógico.

El proceso docente o pedagógico es bilateral pues se da la enseñanza o actividad del profesor y la actividad del estudiante o aprendizaje.

También incluye en el sentido estrecho a la educación definida como el trabajo organizado de los educadores encaminados a la formación de cualidades de la personalidad donde también se instruye al educando pues este se apropia de conocimientos, hábitos y habilidades.

El aprendizaje se ha considerado como un elemento esencial en el desarrollo humano para la adquisición de nuevas formas de comportamiento y actuación que diferencian al hombre de los seres vivos más cercanos a él en la escala biológica.

El problema del aprendizaje es de interés educativo, clínico y social. En los últimos años se han intensificado las investigaciones relacionadas con la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de la personalidad en el terreno educativo. También se ha relacionado el aprendizaje con el potencial salutogénico del individuo en la posibilidad de la movilización de fuerzas en aras de la salud. Desde el punto de vista social las investigaciones sobre el aprendizaje se han considerado valiosas para comprender cambios

de actitudes en las personas y cuestiones relacionadas con la regulación de la conducta, la aceptación, rechazo, preferencias.

Aprender es un proceso que ocurre a lo largo de toda la vida, y que se extiende en múltiples espacios, tiempos y formas.

El aprender está estrechamente ligado con el crecer de manera permanente. Sin embargo, no es algo abstracto: está vinculado a las experiencias vitales y las necesidades de los individuos a su contexto histórico-cultural concreto.

Cuba está en el mundo y con el mundo, somos parte orgánica y protagonistas de la sociedad planetaria que nace hoy, en los umbrales del nuevo milenio, nuestro tiempo es el de una revolución científica- técnica sin precedentes en la historia, que se despliega en condiciones de la globalización neoliberal. En esta situación se agudiza la red de los problemas sociales y ambientales que afectan a nuestro planeta, como son el desarrollo desigual, la pobreza crítica, el desempleo, la marginalización, el incremento de la violencia, entre otros.

La educación cubana tiene que responder a las demandas que emergen a escala internacional y al mismo tiempo ha de adecuarse a las realidades de nuestra región latinoamericana, tanto al contexto nacional como a los propios problemas de los territorios.

Así por ejemplo, si en el mundo contemporáneo los conocimientos se renuevan a ritmos vertiginosos, no podemos esperar que los niños, niñas y jóvenes que están actualmente en nuestras aulas, se conviertan en almacenadores de grandes cantidades de informaciones y datos que pronto resultarán obsoletos.

Por el contrario es necesario que nuestros alumnos a los diferentes niveles aprendan a aprender y que sean capaces de lograrlo a lo largo de la vida. En la misma medida han de apropiarse de conocimientos, hábitos y habilidades, procedimientos y estrategias a través de medios diferentes de aquellos que prevalecían tradicionalmente en todas las escuelas pues el mundo está dominado por las tecnologías de la información y la comunicación.

Sin lugar a dudas la educación cubana atesora grandes logros, pero es indispensable continuar avanzando en aras del mejoramiento para solucionar los problemas actuales y proyectarnos hacia el desarrollo futuro, se impone hoy revitalizar los procesos de transformación por eso el cambio educativo constituye una necesidad de desarrollo, resulta imprescindible que toda la comunidad educativa escolar tenga una representación clara y orientadora de lo que se quiere lograr y de los caminos y alternativas para alcanzarlo.

El término aprendizaje se ha empleado con gran profusión en el lenguaje cotidiano, se ha utilizado para:

- Describir el desarrollo de los niños cuando comienzan a hablar, reconocer a los padres.
- En Educación lo relacionan con el aprovechamiento de los estudiantes y su desempeño durante los cursos y los exámenes.
- En el área laboral por la capacitación de los trabajadores.
- También se dice que alguien no aprende cuando persevera en un error o no mejora sus condiciones de vida.

El aprendizaje siempre ha estado ligado a la metáfora de la adquisición, se tiene algo adicional a lo que se tenía, adquirir algo nuevo, aprendizaje como saber y como conocer, como categoría de logro.

El aprendizaje ha tenido su historia pues en el renacimiento existió la discusión sobre la naturaleza del conocimiento, se explicaba que el mismo provenía de la experiencia, del contacto del individuo con el mundo a través de los órganos de los sentidos, lo que se cuestionaba era la importancia y la fiabilidad de ese conocimiento.

En el medioevo la iglesia cristiana impuso la doctrina oficial de que solo el alma era capaz de conocer con certeza y lo lograba por revelación.

A partir del Renacimiento los nuevos descubrimientos geográficos y tecnológicos así como los cambios en la organización política y económica de Europa obligaron a reconsiderar bajo qué condiciones era posible suponer que el conocimiento humano era verdadero, sin la participación de la gracia divina (Kentón, 1990, citado en Ribes-Iñesta, 2007, p.9)

La discusión sobre fiabilidad y certeza del conocimiento involucró dos argumentos fundamentales el racionalismo y el empirismo.

El racionalismo representado por René Descartes planteaba que el conocimiento verdadero era aquel que se revelaba como claro y evidente por sí mismo, y el empirismo representado por Francis Bacon y John Locke planteaba que todo el conocimiento provenía directa y exclusivamente de la experiencia a través de los sentidos. Propusieron el método experimental. (Citado por Rives Iñestas, Emilio 2007, p.10)

Los planteamientos anteriores dieron origen a dos maneras distintas de estudiar y entender el conocimiento, la racionalista que se convirtió en la Psicología “Cognitivista” y la empirista en la Psicología del “Aprendizaje”.

El empirismo influyó de manera decisiva en que en el Siglo XIX surgieran dos campos científicos cruciales para la Psicología Moderna que fueron la teoría de la evolución de las especies de Charles Darwin y el otro fue la Neurología experimental del reflejo impulsada por Iván Sechenov y culminado por los trabajos de Iván Pavlov y Vladimir Bekhterev a principios del Siglo XX.

El estudio de la inteligencia animal se consolidó como un campo de investigación a partir de los experimentos realizados por Edward L Thorndike (1911). Su énfasis en los efectos y la repetición de la conducta, se convirtieron en el eje rector de las tendencias teóricas y experimentales que surgieron a partir de 1930 como teorías de la conducta o teorías del aprendizaje.

Estos dos paradigmas desarrollaron posteriormente las llamadas teorías del aprendizaje (Hilgard y Bower, 1973, citado por Ribes- Iñesta, 2007, p.11)

La problemática del aprendizaje es un tema necesario y siempre presente en la Psicología y la Pedagogía, en correspondencia con ello diversas teorías y autores han enfocado desde diversos puntos de vistas el aprendizaje. Además de abordar su conceptualización, se han brindado diferentes alternativas para su desarrollo óptimo en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sería infinito conceptualizar el aprendizaje o sus tipos desde diferentes autores como dijera Ernest Hilgard (1961), es realmente difícil consignar una definición por entero satisfactoria. Es importante expresar algunas definiciones, por ejemplo E. R. Hilgard definió el aprendizaje como un mejoramiento por la práctica o como un aprovechamiento mediante la experiencia, ha insistido en diferenciar el aprendizaje de la repetición, del crecimiento, de la fatiga o de otros cambios transitorios.

Sthefen B Klein profesor de la Universidad de Mississippi (1995) planteó ``el aprendizaje es un cambio relativamente permanente de la conducta debido a la experiencia que no pueda explicarse por un estado transitorio del organismo, por la maduración o por tendencias de respuestas innatas''. (Citado por Herrera Jiménez, Luis F. 2005,p.2)

Con un enfoque constructivista Joseph Novak y V Gowin (1988) consideran el aprendizaje como... "el proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habilidades, incorpora contenidos informativos, conocimientos y adopta nuevas estrategias de conocimiento y acción``. (Citado por Herrera Jiménez, Luis F. 2005,p.3)

Un aspecto polémico con la definición de aprendizaje es el que tiene que ver con lo que se incluye en el aprendizaje. Autores como los españoles Juan Carlos Núñez y José Antonio González (1995) plantearon el aprendizaje es el proceso mediante el cual el alumno acepta los valores y los contenidos culturales y éticos que le son transmitidos y estructura su personalidad, sus actitudes, su forma de estar en el mundo, su manera de reaccionar frente a la realidad de acuerdo con el modelo de ser humano ideal que se le es presentado.

El autor Mávil Calero (1997), quien planteó “el aprendizaje es el proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habilidades, incorpora contenidos informativos, conocimiento y adopta nuevas estrategias de conocimientos y de acción “(Citado por Herrera Jiménez, Luis F. 2005, p.3).

El profesor Dale H Schunk de la Universidad de Pardia en Estados Unidos por su parte ha planteado recientemente que el acto de aprender requiere considerar nuevas acciones, la modificación de las ya existentes y el propio carácter inferencial del aprender.

El psicólogo ruso Lev Semionovich Vigotsky (1896-1934) planteó “el aprendizaje es el proceso mediante el cual el individuo adquiere conocimientos, habilidades, actitudes, valores, a partir del contacto con la realidad, su medio ambiente y otras personas”.(Citado por Castellanos Simons, Doris, 1999, p.2)

Esta definición ha sido retomada en los últimos años lo que indica el carácter social del aprendizaje humano y posteriormente profundizaremos en la misma.

Todas las definiciones anteriores tienen en su esencia los siguientes aspectos:

- 1- Aprender es un proceso que ocurre a lo largo de toda la vida, y que se extiende en múltiples espacios, tiempos y formas. Ligado con el crecer de manera permanente. No es algo abstracto, está vinculado a su contexto histórico-cultural concreto.
- 2- El proceso de aprendizaje es una experiencia intelectual, emocional. Engloba a la personalidad como un todo.
- 3- El punto central y el principal instrumento del aprender es el propio sujeto que aprende, aprender es un proceso de participación, de colaboración e interacción.
- 4- El aprender es un proceso activo de reconstrucción de conocimientos y de descubrimiento del sentido personal y de la significación vital que tienen los mismos para los sujetos.

5- Aprender supone el tránsito de lo externo a lo interno, de lo ínter psicológico a lo intrapsicológico, de la dependencia del sujeto a la independencia, de la regulación externa a la autorregulación, supone su desarrollo cultural.

Después de las diferentes conceptualizaciones del aprendizaje se considera importante resumir que las tendencias de las teorías sobre el mismo han tratado de dar respuestas científicas a como transcurre este proceso tan complejo y también han propuesto diferentes estrategias didácticas de cómo desarrollar el mismo en el ámbito institucional.

- Teorías asociacionistas, de condicionamiento (Representantes: Watson, Thondike, Skinner).

- Teorías de la Gestalt y la Psicología Fenomenológica. (Representantes: Kafka, Kohlér, Maslow, Rogers)

- Psicología genética cognitiva (Representantes Piaget, Bruner, Ausubel)

- Psicología genético-dialéctico (Representantes Vigotsky, Luria, Rubinstein)

- La Teoría del procesamiento de la Información (Representantes: Gagné, Simón, Pascual Leone). (Citado por Mariño Castellanos, 2000, p.2)

Por la aceptación, divulgación y teóricos que la retoman nos detendremos en la teoría del “Aprendizaje Significativo” de Ausubel la cual expresa que el proceso de aprender se da a partir de lo que el alumno sabe, el material debe ser suficientemente significativo para él. (Citado por Mariño Castellanos, 2000, p. 3)

El aprendizaje desde las posiciones de Ausubel debe vincular lo aprendido con las nuevas ideas y conceptos.

Sus premisas parten de las dimensiones lógica, cognitiva y afectiva. Según este autor el material aprendido requiere de esta significatividad.

También este aprendizaje se realiza de manera gradual pues cada experiencia de aprendizaje proporciona nuevos elementos de comprensión del contenido.

Otras características del aprendizaje significativo es que se manifiesta cuando una persona es capaz de expresar el nuevo conocimiento con sus palabras, dar ejemplos y de responder preguntas que impliquen su uso, bien sea en el mismo contexto o en otro, también se puede desarrollar a través de diferentes tipos de actividades, pueden ser por descubrimiento o por exposición.

Desde el enfoque cognoscitivo David Ausubel del cual ya nos hemos referido expresó diversos tipos de aprendizaje como por ejemplo, por recepción, por descubrimiento, por repetición y el significativo.

Otros autores como R. Gagné han profundizado en el aprendizaje por recepción, Bruner lo ha hecho en el descubrimiento y Bandura en el aprendizaje por imitación.

Cada vez con mayor fuerza, las teorías psicológicas y modelos de aprendizaje están interesados en los procesos internos, es decir, en como el sujeto codifica, almacena, recupera y combina la información para dar respuestas adaptadas a las exigencias del ambiente, prestando atención en la búsqueda que el sujeto realiza y a la evaluación de las alternativas respecto a la meta (Flavell, 1987; García Ros, Pérez González y Clemente, 1993, Ríos, 1991) lo anteriormente dicho presupone que hablemos del paradigma cognitivo, por la importancia de los procesos que le permiten al ser humano aprender es que la psicología educativa ha sido consciente del papel de los mismos como variables mediacionales en el proceso de aprendizaje. (Citado por Gimeno Collado, Adelina, P.19)

Existió preocupación de que la atención y la memoria fuesen no solo procesos explicativos condicionantes del aprendizaje sino capacidades sobre las que el proceso educativo debe intervenir y optimizar.

Los procesos de aprendizaje son actividades mentales necesarias para que el sujeto introduzca la información en su memoria, además de las actividades que realiza cuando usa dicha información.

Han existido muchas clasificaciones sobre los procesos (Gagné, 1977; Cook y Mayer, 1983; Sternberg 1985; Thomas y Rohwer, 1986; Shuell, 1988; Mayer, 1992; Beltrán, 1993.(citado por Gimeno Collado, Adelina, p.20)

En 1993 J. Beltrán propone los siguientes procesos: sensibilización, adquisición, personalización, recuperación, transferencia, evaluación. (Citado por Justicia Justicia ; Cano García, p.113)

La sensibilización es la predisposición inicial y activa del estudiante hacia la actividad de aprendizaje.

Por su parte la adquisición es la selección por parte del sujeto de la información relevante de la que no lo es, organizar ese contenido, establecer conexiones internas entre la información seleccionada incrementando el grado de coherencia y significado. Esas conexiones favorecen la comprensión y el recuerdo.

La personalización asume la responsabilidad del aprendizaje valorando la pertinencia de los conocimientos obtenidos y explora nuevas alternativas, por su parte la recuperación accede y trae a la memoria la información previamente almacenada y la transferencia facilita lo aprendido a nuevas situaciones y por último la evaluación valora lo aprendido en relación con las metas trazadas.

Los distintos tipos de conocimientos que posee una persona acerca de sus procesos cognitivos, de las características de las situaciones y tareas a resolver, y de las estrategias que pueden desplegar para regular eficientemente su ejecución en las mismas, constituyen un componente esencial en todo proceso de aprendizaje, vinculado con su eficiencia, su carácter consciente y autorregulado. Todo esto se relaciona con un complejo sistema de procesos conocidos como metacognición, esta ha sido una de las esferas más estudiadas en las últimas décadas.

La categoría metacognición hace alusión al conocimiento acerca de nuestra propia cognición. Para Flavell, quien introdujo este concepto en los años 70, engloba al conocimiento de una persona sobre sus estados cognitivos y procesos. Se implica en la metacognición (metaatención, metalenguaje, metaaprendizaje) cuando advierte le resulta más fácil aprender de una forma que de otra.

La madurez meta cognitiva implicaría entonces la conjunción de la información que el sujeto posee sobre su sistema cognitivo con la regulación o control de su actividad intelectual, teniendo en cuenta el saber que se desea conseguir, el saber cómo se consigue y el saber cuándo, es decir, bajo que condiciones concretas aplicar sus recursos para lograr la consecución de los objetivos.

Un papel singular se le ha otorgado a la dimensión motivacional de la meta cognición. Como han planteado innumerables autores el alumno metacognitivamente desarrollado conoce el esfuerzo que requiere una tarea, posee recursos para realizarlas, tiene conciencia de que el esfuerzo lo lleva a resultados superiores y por consiguiente, está motivado.

El aprendizaje es un propulsor del desarrollo, sobre todo de las funciones psicológicas específicamente humano, "... pone en movimiento una variedad de procesos evolutivos que serían imposibles sin el aprendizaje "(Vigotski, 1978, citado por Dembo, M, Guevara, MT, 2001, p.90)

El aprender se realiza durante toda la vida, en la actualidad está el debate sobre cuales son las nuevas necesidades educativas derivadas de la sociedad de la información y la comunicación.

Las posiciones teóricas del aprendizaje bajo la óptica de la Psicología Materialista-Dialéctica han sembrado pautas en las investigaciones contemporáneas, partiendo de los brillantes postulados del eminente científico Lev S Vigotsky, y continuada por sus seguidores Luria, Leontiev, Rubinstein, Galperin, Talizina y otros.

L S Vigotsky con su enfoque histórico cultural acerca del desarrollo de las funciones psíquicas superiores, aborda la relación existente entre la instrucción y el desarrollo. El proceso de aprendizaje es instrucción, es desarrollo, se produce en un proceso de interiorización del aspecto social-individual, de lo interno y lo externo.

En la teoría de este eminente científico se distingue su concepto de Zona de desarrollo próximo (ZDP), es “hallar la distancia entre el nivel real de desarrollo del niño, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz”. (Vigotsky, L.S. 1988, citado por Castellanos Simons, Doris, 1999, p.2)

También entre los aportes de Vigotsky está el denominado “andamiaje educativo” que es la posibilidad de confeccionar guías y recursos de ayuda pedagógica para arribar a metas superiores en el aprendizaje.

Con respecto al aprendizaje Vigotsky planteó la necesidad de que se desarrollara paulatinamente, para la formación de los conocimientos se debe incluir la demostración a los alumnos, la observación, comparación, además de la confrontación y contraposición, muy importante las operaciones del pensamiento. Según este teórico las funciones del aprendizaje son la socializadora, reguladora y transformadora.

Desde esta perspectiva de análisis, Castellanos D., nombró el aprendizaje desarrollador, el cual conceptualizó como “cambios relativamente duraderos y generalizables, y a través del cual el individuo se apropia de los contenidos y forma de pensar, sentir y actuar construidas en la experiencia socio histórica con el fin de adaptarse a la realidad y/o transformarla”. (Castellanos Simons, Beatriz, 2000, p.8).

Este aprendizaje en su esencia tiene la categoría de Vigotsky de Enseñanza desarrolladora.

Los criterios de este aprendizaje son:

- Promover el desarrollo integral
- El tránsito de la dependencia-independencia y a la autorregulación.
- Desarrollar capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida.

Las dimensiones de este aprendizaje son:

- 1- Actividad intelectual productiva y creadora donde se da la reflexión meta cognitiva, la regulación meta cognitiva y la disposición al aprendizaje activo, autorregulador.
- 2- Significatividad del aprendizaje, que es la tendencia a la formación de sentimientos, actitudes y valores.
- 3- La motivación intrínseca para aprender, el sistema de autovaloraciones y expectativas positivas con respecto al aprendizaje.

Los diferentes estudiosos del tema se han preguntado ¿qué es aprender?, ¿qué hay que hacer para ayudar a aprender?

Numerosas han sido las respuestas a las interrogantes anteriores entre las cuales encontramos:

- 1) Se enseña con eficiencia.
- 2) Se diagnostica, caracteriza y evalúa el aprendizaje
- 3) Se utilizan métodos que tienden a que los alumnos no razonan, no llegan a la esencia solo reproduzcan mecánicamente el conocimiento.
- 4) El control del aprendizaje se realiza por el resultado y no al proceso para llegar al conocimiento o la habilidad.
- 5) Centrar el acto didáctico en lo instructivo y no en lo educativo

Por todo lo anterior en los alumnos existe:

- 1) Una tendencia a reproducir los conocimientos.
- 2) Poca transformación en el nivel de su pensamiento, que estén limitados en generalizar y aplicar los conocimientos.
- 3) Limitada búsqueda de procedimientos para aprender y planificar sus acciones, la mayoría se centran en la respuesta final, sin percatarse del error.
- 4) Poca posibilidad para la reflexión crítica y autocrítica de lo que aprenden, lo que provoca una limitada inclusión consciente en su aprendizaje, al predominar la “tendencia a la ejecución” (Labarrera, 1994, citado por Zilberstein Toruncha, J . 2000, p. 3)

De lo anteriormente expresado no están exentos los estudiantes universitarios cubanos, por eso en la conferencia mundial del París (UNESCO, 1998) se planteó la necesidad del

cambio, transformación, flexibilidad de la educación superior, no solamente de sus estructuras, sino y sobre todo, de los modos y formas de organizar sus estudios en aras de actualizar, reconvertir y mejorar la cultura general de la sociedad. (Citado por Vizcaíno Escobar, Annia Esther; Otero Ramos, Idania. 2000, p.2)

En el marco de la psicología educativa y la didáctica en general le han dado gran importancia a los estilos de aprendizaje como punto de partida en el diseño, ejecución y control del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues permite acomodar los métodos de enseñanza a los estilos preferidos por los estudiantes para lograr mayor satisfacción y una mejora en los resultados académicos.

Aprender requiere actividad, compromiso activo con la información, formularse metas, manipular y construir el conocimiento, utilizar estrategias.

“Diagnosticar el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes en el aprendizaje para hacerlos conscientes y potenciar sus posibilidades propiciando su participación activa, y reflexiva en la apropiación de conocimientos y habilidades, así como procedimientos para actuar son presupuestos importantes en los que deberá transformarse el proceso de enseñanza aprendizaje en el presente y futuro” (Silvestre y Rico, 1998; Zilberstein, 1999, citado por Zilberstein, 2000, p.3)

El diagnóstico es indispensable para organizar, dirigir y proyectar todo el proceso que abarca la labor relacionada con la evaluación por parte del profesor de diferentes indicadores.

Etimológicamente “calidad” viene del latín *quálitas*, que es una derivación del latín *qualis*. El Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico de Corominas y Pascual señala: “En latín *qualis*, “tal como”, “como”, “de qué clase”, indicaba la cualidad, el modo de ser .(Citado por Valdés Veloz; Torres Fernández, p. 2)

En la historia del constructo calidad se constataron diferentes apreciaciones, en la década del 60 del pasado siglo se desarrollaron investigaciones donde se relacionaba el término con determinados indicadores como liderazgo educativo, destrezas básicas, clima seguro y disciplinado, evaluaciones frecuentes de los alumnos entre otros.

En los años 70 se relaciona con amplia cobertura de los servicios educativos dado en el número de estudiantes incorporados a los centros.

Continúa la historia cuando en la década del 80 se incorporaron nuevos modelos estadísticos para profundizar en los indicadores, ya en los años 90 las posiciones son más realistas pues

se consideraba la evaluación fuera importante para el centro donde era necesaria la responsabilidad compartida.

Los criterios de calidad educacional están determinados por las tendencias curriculares predominantes y estas a su vez dependen del proceso social, político económico y cultural. Numerosos son los investigadores del concepto calidad del aprendizaje entre ellos podemos mencionar a Townsend (1997) y Sammons (1998) quienes la relacionan con determinados indicadores ; otros consideran la calidad atendiendo al proceso y el resultados entre ellos Valdez (1999); Cuttance(1995); Escamez (1998); Cobo(1985); Zabalza (2000). (Citado por Toruncha Zilberstein , 2000 , p.8,9)

Otro autor Ramón Pérez Pérez (1995) consideró la calidad del aprendizaje como la capacidad para estimular el desarrollo potencial de los individuos, en estricta conexión con las condiciones y circunstancias que determinan las relaciones entre ellos y atendiendo a los intercambios individuos - grupo- sociedad".(Citado por Álvarez Valdivia, 1998 , p.30)

Coincidimos con Zilberstein Toruncha (2000, p.7) quien señaló la calidad del aprendizaje está dado en la eficiencia con que se enseña, se diagnóstica y caracteriza a los estudiantes en la unidad de lo instructivo, educativo y desarrollador.

La calidad no debe estar relacionada con la cantidad, sino se debe valorar los procesos que se dan en el acto educativo.

La enseñanza determina la calidad del aprendizaje y el diagnóstico debe abarcar las diferentes áreas que intervienen en el mismo y no sólo lo que ocurra en el interior del estudiante es decir deberá evaluar toda la influencia sociocultural.

Los docentes universitarios deben prepararse para que puedan diagnosticar a los estudiantes, se estará enseñando de forma adecuada , qué indicadores deberá tener en cuenta la universidad actual para elevar la calidad del aprendizaje y que sus egresados puedan incorporarse de manera creadora a la sociedad y al mundo laboral.

Sistemáticamente los docentes enfatizan la reproducción y transmisión de los conocimientos, centran en ellos la actividad y no en el estudiante anticipando sus razonamientos, a demás el contenido lo tratan sin llegar a la esencia y sin vincularlo a la profesión, el control atendiendo al resultado no al proceso para llegar al conocimiento o la habilidad.

Por todo lo anterior docentes deberán preguntarse.

- ¿Cómo lograr el papel activo y consciente del futuro profesional en su propio aprendizaje?
- ¿Cómo lograr el desarrollo del pensamiento reflexivo de los estudiantes y propiciar su desarrollo potencial?
- ¿Cómo lograr que las actividades que se orienten al estudiante sean realmente desarrolladoras?

Por lo que se deduce que el estudiante deberá poseer una posición activa desde el momento de la orientación, ejecución, control, que provoque una toma de conciencia de que hacer, por qué hacerlo, y un análisis de los posibles errores para su corrección y ajuste.

1.4. Estilos de aprendizaje. Diferentes modelos.

El conocimiento de los estilos es importante pues individualizan las diferentes formas de conocer, conceptuar, sentir, y actuar en el aprendizaje de nuestros estudiantes.

El término estilo de aprendizaje se refiere al hecho de que cuando queremos aprender algo cada uno de nosotros utiliza su propio método o conjunto de estrategias.

Aunque las estrategias concretas que utilizamos varían según lo que queremos aprender, cada uno de nosotros tiende a desarrollar sus preferencias globales.

En cualquier grupo en el que más de dos personas empiecen a estudiar una materia todos juntos y partiendo del mismo nivel nos encontraremos en el tiempo con grandes diferencias en los conocimientos de cada miembro del grupo. Cada persona aprenderá distinto, tendrá diferentes dudas y avanzará más en un área que otra.

Las diferencias en el aprendizaje son el resultado de muchos factores, edad, motivación, bagaje cultural previo, unos redactan bien, otros obtienen éxito en los ejercicios de Matemática, se deben las diferencias a sus distintas maneras de aprender.

El concepto de estilo de aprendizaje está relacionado con la concepción del aprendizaje como proceso activo. Existen distintos modelos y teorías, cada uno lo enfoca de un ángulo diferente.

Los psicólogos de la educación coinciden en apuntar que las personas poseen diferentes estilos de aprendizaje y estos son en definitiva, los responsables de las diversas formas de los estudiantes comportarse ante el aprendizaje (Enciclopedia de Psicología 1998).

Numerosos autores en el marco de la psicología educativa y la didáctica en general le han dado gran importancia a los estilos de aprendizaje como punto de partida en el diseño, ejecución y control del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues permiten acomodar los

métodos de enseñanza a los estilos preferidos por los estudiantes para lograr mayor satisfacción y una mejora en los resultados académicos.

La noción de estilos de aprendizaje o estilos cognitivos tiene sus antecedentes etimológicos en el campo de la Psicología, como concepto fue utilizado por primera vez en los años 50 del pasado siglo por los llamados “psicólogos cognitivistas”. Fue Herman Witkin (1954) uno de los primeros investigadores que se interesó por la problemática de “los estilos cognitivos” como expresión de las formas particulares de los individuos de percibir y procesar la información. Con posterioridad a estos trabajos, vieron la luz otras investigaciones referidas al tema, autores como (Holzman P. S; Clein G. S, 1954; Eriksen C. W, 1954; GolsteinK; Scheerer M; 1951; Kagan J. citado por Cabrera Albert, Juan Silvio, p.2)

Posteriormente en los años 60 particular sentido adquirió el estudio de los estilos cognitivos con los descubrimientos operados en el campo de la neurología a partir de los trabajos de Roger Sperry con relación a la especialización hemisférica del cerebro, brindaron evidencias científicas por ejemplo del desempeño del hemisferio izquierdo en funciones relacionados con el lenguaje, razonamiento lógico, y el hemisferio derecho en funciones referidas al pensamiento concreto, intuición, imaginación, entre otras.

El auge de los estudios sobre estilos de aprendizaje pronto encontraron eco entre los pedagogos principalmente en países como Estados Unidos derivando una amplia diversidad de definiciones, clasificaciones e instrumentos de diagnóstico, conformadores de los más disímiles enfoques y modelos teóricos.

Así por ejemplo para autores como R Dunn, K Dunn y G Price (1979) los estilos de aprendizaje resultan ser la manera en que los estímulos básicos afectan a la habilidad de una persona para absorber y obtener la información. (Citado por Cabrera Albert, Juan Silvio, p.3)

Para otros como Gregory (1979), los estilos representan “los comportamientos distintivos que sirven como indicadores de cómo una persona aprende y se adapta a su ambiente. (Citado por González – Pienda, Julio Anconio, P.65)

Kogan (1971), describe los estilos como “la variación individual de los modos de percibir, recordar y pensar, o como formas distintas de aprender, almacenar, transformar y emplear la información”. (Citado por González – Pienda, Julio Anconio, P.66)

Otros autores como Wittrock (1978) define los estilos como las formas estables en que las personas difieren en percepción, codificación y almacenamiento de la información. ” (Citado por González – Pienda, Julio Anconio , P.66)

En la actualidad, se tiende a interpretar los estilos relacionándolos con los tipos de estrategias de procesamiento de la información que el sujeto emplea.

En la década del 80 una de las definiciones más divulgadas internacionalmente fue la de Keefe (1988) quien propuso asumir los estilos de aprendizaje como “aquellos rasgos cognitivos, afectivos, fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los sujetos perciben, interaccionan y responden en sus ambientes de aprendizaje. (Citado por González – Pienda, Julio Anconio , P.66)

Como ha señalado Schmeck (1988), el estilo de aprendizaje es una predisposición a utilizar una estrategia particular de aprendizaje, al margen de las demandas específicas de la tarea.(Citado por González – Pienda, Julio Anconio , P.66)

Con la anterior definición coinciden autores como Craik y Lockart, Kirby, Entwistle y Weinstein. .(Citado por González – Pienda, Julio Anconio , P.66)

De la Torre y otros (1993) describen el estilo como aquella “macroestrategia de funcionamiento mental que permite diferenciar a los sujetos por el modo prevalente de percibir el medio, pensar o resolver problemas, aprender y actuar.(Citado por González – Pienda, Julio Anconio , P.66)

Autores como González Cabanach y otros, 1994; De la Torre y Mallan (1991), expresaron las características del constructo estilo de aprendizaje, las cuales serían:

- 1-Su especial incidencia en lo procesal frente a las aptitudes mentales definidas en términos potenciales o de resultados.
- 2- La polaridad o representación habitual mediante escalas con polos contrapuestos.
- 3- La integración de dimensiones psicológicas.
- 4- Su carácter estratégico, procedimientos susceptibles de ser repetidos y transformados a otras situaciones.
- 5- Cierta estabilidad no impuesta a su modificabilidad.
- 6- Su transferibilidad o aplicabilidad a múltiples situaciones aparentemente distintas.
- 7- Su diversificabilidad y gradación en estrategias de nivel inferior.

Respecto a la clasificación de los estilos de aprendizaje, se constata la existencia de una gama versátil de clasificaciones, en la gran mayoría establecidas a partir de dos criterios

fundamentales, tal y como muestra la siguiente tabla: las formas de percibir la información y las formas de procesarla. (Citado por Cabrera Albert, Juan Silvio, p.3)

Criterios de clasificación de los estilos de aprendizaje	Tipos de aprendices según los estilos de aprendizaje	Autores
Según las vías de percibir la información (Canales de aprendizaje)	Auditivos, visuales, Táctiles/Kinestésicos	Reid (1984); Dunn, Dunn and Prince (1989); O` Brien (1990); Oxford (1993), Kinsella (1993)
	Visuales, Verbales	Felder & Henríquez (1995)
	Concretos, Abstractos	Gregorc (1982); Kolb (1984); Mc Carthy (1987)
	Sensoriales, intuitivos	Jung (1971); Myer & Myer (1980); Myers & Mc Caulley (1985); Laurence (1993); Felder & Henríquez (1995)
	Con desarrollo del hemisferio izquierdo del cerebro/ con desarrollo del hemisferio derecho del cerebro	William (1983); Kane (1984); McCarthy (1987); Kinsella y Esquerre (1993)
	Atomístico, Holístico	Marton (1988)
	Serialístico, Holísticos	Pask (1988)
	Inductores, Deductores	Glaser (1988); Latí (1986); Ropo (1987); Fólde & Henriquez (1995)

Según las formas de procesar la información	Dependientes, independientes	Witkin et al. (1971,1976, 1977); Ramírez & Castañeda (1974); Hai-Benson (1987); Carter (1987); Scarcella (1990); Magolda (1991)
	Activos, Reflexivos	Kolb (1976), (1984); Reid (1987); Mc Carty (1987); Johnson et al (1991); Felder & Henriquez (1995)
	Globales, Analíticos	Cawley, Millar & Milligan (1976); Smith (1982); Cranston & NcCort (1985); Schmeck (1988); Flannery (1991)
	Globales, Secuenciales	Fólder & Henríquez (1995)
	Causales, Secuenciales	Gregory (1982)

Al profundizar en las diferentes concepciones en el estudio de los estilos de aprendizaje, se destacan por su valor investigativo y heurístico cuatro modelos teóricos: los modelos de Rita y Keneth Dunn, D. Kolb, R. Schmeck y Linda Verlee Williams, en otras bibliografías consultadas proponen el de Sternberg también como relevante.

Concluido el análisis anterior asumo que estilo de aprendizaje se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategia a la hora de aprender.

Aunque las estrategias varían según lo que se quiere aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, que definen un estilo de aprendizaje. Es importante no utilizarlos como una herramienta para clasificar a los alumnos en categorías cerradas, ya que la manera de aprender evoluciona y cambia constantemente.

Por ser uno de los instrumentos de la investigación profundizaremos en el modelo propuesto por David Kolb. El modelo de estilos de aprendizaje propuesto por Kolb es uno de los primeros que surgen en la historia de la Psicología. Este autor llama la atención sobre una amplia variedad de procesos que diversos autores han destacado al estudiar el aprendizaje, insiste en el papel de la experiencia como base del aprendizaje, de ahí el término de aprendizaje experiencial.

El modelo Kolb (1971, 1984) trata de explicar como aprendemos, es decir, cómo asimilamos la información, solucionamos problemas y tomamos decisiones. (Citado por Justicia Justicia; Cano García, p.89)

El modelo fue elaborado a partir de varios aspectos que tomó de diversas teorías: destacando el papel del medio ambiente en el aprendizaje (Lewin) concibe el aprendizaje como un proceso dialéctico que integra experiencias y conceptos, observación y acción (Dewey), asume la descripción de las etapas del desarrollo cognitivo y el papel de la adaptación (Piaget); por último retoma los conceptos de logro, retención y transformación de la información (Bruner)

Kolb consideró rasgos característicos del aprendizaje: es un proceso, es continuo y construido sobre la experiencia, requiere la solución de conflictos entre modos dialécticos de adaptarse a la realidad, es un proceso holístico, global, de adaptación al mundo, implica transacciones entre la persona y el medio y también es un proceso de creación del conocimiento.

El aprendizaje es una secuencia cíclica de actividades vitales e intelectuales, en las que generan conceptos que, una vez asimilados y organizados, pueden aplicarse a nuevas experiencias; para ello, son necesarios cuatro capacidades o modos adaptativos primarios: experiencia concreta (EC), observación reflexiva (OR), conceptualización abstracta (CA) y experimentación activa (EA).

En el aprendizaje concurren cuatro etapas:

- Estar inmerso en una situación específica o concreta recibiendo estímulos y respondiendo a ellos (EC),
- observar para obtener datos e ideas acerca de los distintos elementos que intervienen y de sus interconexiones, reflexionando sobre ello y observando la experiencia desde diferentes puntos de vistas (OR),
- elaborar o formalizar en conceptos los datos e ideas anteriores, es decir, abstraer leyes generales que permiten explicar la realidad (CA),
- aplicar a situaciones nuevas, bien sea a través de la transferencia o de modo directo, el núcleo conceptual previamente asimilado, a saber, actuar experimentando con los conceptos adquiridos (EA). Una vez concluido el ciclo, se inicia una nueva experiencia concreta, y se repite, de nuevo el ciclo de aprendizaje.

Para David Kolb los estilos de aprendizaje son estructuras de procesamiento que son únicas e individuales.

Los estilos de aprendizaje se configuran con la formación de la persona, su carga genética, las influencias del entorno, y aunque son complejos y difícilmente reductibles a simples categorías o tipologías, se miden mediante el inventario de Estilos de Aprendizaje L.S.I (Learning Style Inventory) elaborado por Kolb (1976).

Kolb propuso cuatro estilos, resultantes de la confluencia de las dos dimensiones a través de las cuales intenta explicar el aprendizaje. (Citado por Justicia Justicia ; Cano García , p.89)

1) Divergentes: Se basan en experiencias concretas y observaciones reflexivas. Tienen habilidades imaginativa (Gestalt), es decir, observan el todo en lugar de las partes. Son emocionales y se relacionan con las personas. Este estilo es característico de las personas dedicadas a las humanidades. Son influidos por sus compañeros.

2) Convergentes: Utilizan la conceptualización abstracta y la experimentación activa. Son deductivos y se interesan en la aplicación práctica de las ideas controlan sus expresiones emocionales y se inclinan más por los problemas técnicos.

3) Asimiladores: Usan las conceptualizaciones abstracta y la observación reflexiva. Se basan en modelos teóricos abstractos. No se interesan por el uso práctico de las teorías. Planean sistemáticamente y se fijan meta.

4) Acomodadores: Se basan en la experiencia concreta y la experimentación activa. Son adaptables, intuitivos y aprenden por ensayo y error. Confían en otras personas para obtener información y se sienten a gusto con los demás. A veces son percibidos como impacientes e insistentes. Se dedican a trabajos técnicos y prácticos.

Un aprendizaje óptimo requiere de las cuatro fases, por lo que será conveniente presentar nuestra materia de tal forma que garanticemos actividades que cubran todas las fases de la rueda de Kolb. Con eso por una parte facilitaremos el aprendizaje de todos los alumnos, cuales quiera que sea su estilo preferido, y, además, les ayudaremos a potenciar las fases con los que se encuentran menos cómodos.

1.5. Las estrategias de aprendizaje, conceptualización, su clasificación.

El concepto metacognición fue utilizado a partir de los años 70 y se refirió a la conciencia del propio conocimiento, es decir el control y regulación de los procesos del conocimiento (Brown, Bransford, Ferraré y Campione, 1983; Flavell, 1979; Weinstein y Mayer 1986; Nisbet y Shucksmith, 1987; Pelegrina y Justicia, 1991 (Citado por Justicia y Cano, p.126).

Posteriormente J V Flavell en (1971) introdujo el de metamemoria conceptualizándolo como el conocimiento sobre lo que resulta relevante para el registro, almacenaje y recuperación de la información (Flavell y Wellman, 1977, citado por Justicia y Cano, p.123)

Diferentes estudiosos han caracterizado la metacognición como: razonar y reflexionar, interés en el proceso de pensamiento y los motivos de formas de actuación.

La metacognición es el componente responsable de la aplicación de los procesos cognitivos básicos, incluyendo la atención y la memorización (Kufllz, 1991)

Flavell propuso tres tipos de metacognición por ejemplo:

- 1- Metacognición personal.
- 2- Metacognición de la tarea.
- 3- Metacognición de las estrategias.

La metacognición personal es el conocimiento acumulado sobre nosotros y los demás, se construye a lo largo del desarrollo. El de la tarea está relacionado con las demandas, objetivos, amplitud, grado de dificultad, esfuerzo. Y el de la estrategia si esta fue bien o mal estructurada.

Los estudiosos sobre estrategias de aprendizaje son considerados una de las líneas de investigación más fructíferas desarrolladas en los últimos tiempos dentro de los ámbitos del aprendizaje escolar y de los factores que inciden en el mismo. Muchos investigadores consideran que los estudios antes mencionados y la teoría del procesamiento de la información son las aportaciones más relevantes de la Psicología cognitiva.

La importancia de las estrategias de aprendizaje radica en que son aquellos recursos cognitivos que utiliza el estudiante cuando se enfrenta al aprendizaje, no solo se contempló la vertiente cognitiva sino su disposición y motivación además de la dirección, planificación y control que el sujeto pone en marcha cuando se enfrenta al aprendizaje.

Entre los años 20-25 se conceptualizaba la estrategia como un algoritmo de aprendizaje bajo un enfoque conductista y una didáctica centrada en la prescripción y repetición de cadenas de respuestas.

Ya en los años del 50-70 se expresó la estrategia era un procedimiento general de aprendizaje pues en esa época dominaba el enfoque de procesamiento de la información y la didáctica se centraba en el entrenamiento en operaciones mentales.

Posteriormente en la concepción cognitivista al profundizarse en las investigaciones de este tema entre los años 70-80 se consideró la estrategia como un procedimiento específico de aprendizaje y la didáctica se centró en los modelos de expertos.

En los años 80 bajo un enfoque de construcción del conocimiento la estrategia se consideró una acción mental mediada por instrumentos y la didáctica se centró en los procesos de autorregulación.

La palabra “estrategias” podemos encontrarla desde hace muchos años asociada a tácticas militares en textos griegos y latinos. También como el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas los objetivos y la naturaleza de estas, todo con la finalidad de hacer más efectivo el aprendizaje.

Para Brandt (1998) las estrategias metodológicas son las técnicas de aprendizaje andragógico, y recursos que varían de acuerdo con los objetivos y contenidos del estudio y aprendizaje, de la formación previa de los participantes, posibilidades, capacidades y limitaciones personales de cada quien. (Citado por Valle Arias; González Cabanach, 2002, p 1)

Según Winstein y Mayer, las estrategias de aprendizaje pueden ser definidas como conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación. De la misma forma, Dansereau (1985), Nisbet y Shcksmith, (1986) los definen como secuencias integradas de actividades que se llevan a cabo a través de procedimientos con el fin de facilitar la adquisición, almacenamiento, recuperación y uso del conocimiento. (Citado por Valle Arias; González Cabanach, 2002, p2)

Para (Snowman, 1986) las estrategias son un conjunto de actividades para alcanzar una meta, plan general que se trazan los sujetos para tratar una tarea de aprendizaje. (Citado por Valle Arias; González Cabanach, 2002, p 3)

Por su parte Schmeck en el año 1988 expresó que las estrategias permiten planificar, conducir, los resultados del aprendizaje por un camino determinado.

Según Genovard y Gotzens (1990), las estrategias de aprendizaje pueden definirse como aquellos comportamientos que el estudiante despliega durante su proceso de aprendizaje y que supuestamente, influye en su proceso de codificación de la información que debe aprender, esta definición delimita dos componentes fundamentales de una estrategia que son los procedimientos y por otra parte una determinada manera de procesar la información

o aprender para su óptima codificación .(citado por Valle Arias; González Cabanach, 2002,p 3)

Para Sternberg (1990) las estrategias son modos diferentes que tienen los individuos de utilizar la inteligencia. (Citado por Valle Arias; González Cabanach, 2002,p .1)

Se puede afirmar que existe una amplia coincidencia entre los autores más representativos en este campo en resaltar algunos elementos importantes por ejemplo:

- 1- Las estrategias implican una secuencia de actividades, operaciones o planes dirigidos a la consecución de metas de aprendizaje.
- 2- Carácter consciente e intencional.
- 3- Parten de la iniciativa del alumno.
- 4- Se diferencian de las habilidades pues estas son modos concretos de hacer operativa las estrategias.

La definición de C. Monereo (1994), resalta que las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objeto, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción. Considerando su enfoque procesal y contextualizado en función de la situación educativa, asumimos esta definición. (Citado por Valle Arias; González Cabanach, 2002,p .3)

Estudiando la literatura constatamos diversidad cuando categorizamos las estrategias de aprendizaje, aunque existen ciertas coincidencias entre algunos autores en establecer tres grandes clases de estrategias: las estrategias cognitivas, las metacognitivas y la de manejo de recursos.

Las estrategias cognitivas hacen referencia a la integración de nuevo material con el conocimiento previo. Serían un conjunto de estrategias que se utilizan para aprender, codificar, comprender y recordar la información al servicio de unas determinadas metas de aprendizaje.

Autores como Weinstein y Mayer distinguen tres clases de estrategias las de repetición, de elaboración y de organización, también la de selección muy importante para el aprendizaje significativo. (Citado por Justicia y Cano, p.128)

La estrategia de repetición consiste en pronunciar, nombrar o decir de forma repetida los estímulos presentados de una teoría de aprendizaje, se trataría por tanto de un mecanismo

de la memoria que activa los materiales de información para mantener en la memoria a corto plazo y, a la vez, transferirlos a la memoria a largo plazo.

Al profundizar en la relación estrategia-enfoque algunos autores asocian la de repetición a enfoque superficial.

La estrategia de selección trata de seleccionar aquella información más relevante con la finalidad de facilitar su procesamiento. La estrategia de organización intenta combinar los elementos informativos seleccionados en un todo coherente y significativo. La estrategia de elaboración trata de integrar los materiales informativos relacionando la nueva información con la ya almacenada en la memoria. Las estrategias de selección, organización y elaboración según Mayer constituyen las condiciones para que se produzca el aprendizaje significativo. También otros autores los relacionan con el enfoque profundo.

Las estrategias metacognitivas hacen referencia a la planificación, control y evaluación de los estudiantes de su propia cognición. Son un conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales así como el control, regulación de los mismos, son menos susceptibles de ser enseñadas y están relacionadas con el conocimiento meta cognitivo.

El conocimiento metacognitivo requiere conciencia y conocimiento de las variables, persona, teoría y estrategia. Podemos asociarlo con el alumno estratégico que es aquel que posee un propósito consciente de lo que va a estudiar, planifica qué va a hacer, cómo lo llevará a cabo, realiza la tarea, evalúa su actuación, acumula conocimientos acerca de en que situación puede volver a usar la estrategia, de que forma debe utilizarla.

Para Kurtz la metacognición regula de dos formas el uso eficaz de las estrategias: en primer lugar para que un individuo puede poner en práctica una estrategia debe tener conocimientos de estrategias específicas y saber cómo, cuando y por qué debe usarlas, en segundo lugar al tener función autorreguladora, observa la eficacia de la estrategia seleccionada y cambiarla según la demanda de la tarea.

Las Estrategias de manejo de recursos, son de apoyo que incluyen diferentes tipos de recursos que contribuyen a que la resolución de la tarea se lleve a buen término, tiene como finalidad sensibilizar al estudiante con lo que va a aprender. Integra tres ámbitos: la motivación, las actitudes y el afecto. Incluyen aspectos que condicionan el aprendizaje como son el control del tiempo, la organización del ambiente de estudio, el manejo y control del

esfuerzo. Mejoran las condiciones materiales y psicológicas en que se produce el aprendizaje. Por último entendemos necesario mencionar algunas estrategias:

- Comprensión lectora.
- Identificar y subrayar las ideas principales.
- Hacer resúmenes.
- Expresión escrita y oral.
- Estrategias de memorización.

1.6. Enfoques de aprendizaje.

La importancia de los componentes afectivos motivacionales en la conducta estratégica es expresada por numerosos autores que trabajan en este campo. Todos coinciden en manifestar que los motivos, intenciones y metas de los estudiantes determinan en gran medida las estrategias específicas que utilizan en tareas de aprendizaje particulares. Por eso entienden que la motivación es un componente necesario de conducta estratégica y un requisito previo para utilizarlas.

Todo esto nos indica que los estudiantes suelen disponer de una serie de estrategias para mejorar el aprendizaje, aunque la puesta en marcha de las mismas depende, entre otros factores de las metas que persigue el alumno, referidas tanto al tipo de metas académicas (por ejemplo, metas de aprendizaje, metas de rendimiento) como a los propósitos e intenciones que guían su conducta ante una tarea de aprendizaje en particular. Por tanto el conocimiento estratégico requiere saber qué estrategias son necesarias para realizar una tarea, saber cómo y cuándo utilizarlas, pero, además es preciso que los estudiantes tengan una disposición favorable y estén motivados, tanto para ponerlas en marcha como para regular, controlar y reflexionar sobre las diferentes decisiones que deben tomar en el momento de enfrentarse a la resolución de esa tarea.

Lo anteriormente expresado forma parte del nuevo paradigma instruccional en el cual uno de los postulados básicos es describir al alumno como procesador activo que construye sus propios conocimientos alejándose de la vieja concepción asociacionista del aprendizaje que concebía al estudiante como un recipiente pasivo sobre el que se depositaban los conocimientos, y al proceso como mero transmisor de esos conocimientos.

En los últimos años se destaca la importancia que desempeña en el aprendizaje los pensamientos de los alumnos, es decir, un conjunto de elementos significativos que se encuentran en la mente del alumno y que afectan su aprendizaje (conocimientos previos,

estilos cognitivos, autoconceptos, metas académicas, expectativas, actitudes, estrategias) que engloban aspectos cognitivos además de afectivos motivacionales actuando de manera conjunta.

En los años 80 surgen los primeros estudios de enfoques de aprendizaje con el modelo SAL relacionado con las formas de aprender y estudiar del alumnado. Marton y Saljo (1975) fueron quienes acuñaron el concepto de enfoques para reflejar intención, proceso y resultado del aprendizaje.

Estos autores diferencian el enfoque superficial y el profundo. El primero se relaciona con la reproducción de los materiales con fines académicos y evaluativos, el segundo orientado a la comprensión del significado.

El origen y desarrollo del concepto surge de una serie de investigaciones que, aunque realizadas en contexto socio-culturales diferentes además de educativos y metodologías distintas han llegado a identificar transculturalmente de forma general tres enfoques característicos en estudiantes de secundaria y universitarios, nos referimos a los estudios realizados en Suecia por Marton, Saljo, Svensson, Sanrillard; en Australia, por Biggs; en Lancaster por Entwistle y Ramsden, y en Estados Unidos, por Schmeck. (Citado por Núñez Pérez; Pumariega Solís, p.76)

En otras partes del mundo también se estudió sobre enfoque por ejemplo en Filipinas, Watkins, Hattie y Astilla (1986); en Hong Kong, Kember y Leung (1998) también en Latino América específicamente en Chile, Zuñiga.

Según Ramsden (1988) el enfoque describe una relación entre el contexto y el estudiante, utilizó como técnica para diagnosticarlo, el leer un artículo académico del cual concluyó que en el enfoque superficial los estudiantes centran su atención en los signos del material, en el texto como tal; pero en el profundo centran su atención en la intención del autor, en las ideas esenciales de lo que trata el texto.

Noel Entwistle (1983, 1988, 1991, 1993, 1998) consideró el enfoque como una manera de abordar un contenido de aprendizaje, responde a una intención particular en la relación sujeto-contexto. (Citado por Cano García; Justicia Justicia, p, 93)

Este autor también distingue el enfoque superficial con características como, reproduce las partes del contenido, acepta ideas e información pasivamente, se concentra en exigencia de pruebas o examen y fracasa en reconocer principios y pautas.

El enfoque estratégico tiene como objetivos obtener mayor éxito, es decir, lograr altas calificaciones para ello utiliza diferentes estrategias para hacer frente a las partes del contenido que considera importante. Además utiliza exámenes previos para predecir preguntas y organiza el tiempo distribuyendo el esfuerzo para obtener altas calificaciones. En el enfoque profundo el objetivo es la comprensión de la materia interactuando vigorosa y críticamente con el contenido, usa principios organizativos para integrar ideas, además de relacionarlas con el conocimiento previo y la experiencia.

Coincidimos también con Entwistle (1991) cuando expresó que se clasifica el enfoque no al estudiante y este puede variar dentro de una misma tarea, varias, además de profesor a profesor.

Otras consideraciones de este autor es que el enfoque también depende del contexto y experiencias anteriores, cuando es consistente se conceptualiza como orientación para el estudio.

Otro de los estudiosos del enfoque fue Biggs (1988, 1993), primeramente parte de la relación entre estilo al cual define como característica inamovible de los individuos y estrategia como procedimiento para abordar una tarea.

Para este autor el enfoque representa el despliegue de una estrategia basada en un conocimiento metacognitivo. Expresa que dé origen al enfoque el meta aprendizaje (aplicación de la metacognición al área de aprendizaje) entre orientaciones generales a través del tiempo y las demandas situacionales de la tarea actual.

Para R Schmeck (1988) definió tres enfoques de aprendizaje distintos, los cuales se caracterizan por usar una estrategia de aprendizaje en particular y por alcanzar niveles de aprendizaje diferentes.

1- Enfoque de profundidad propio de aquel alumno que usa la estrategia de conceptualización, lo cual quiere decir que cuando estudie abstraer, analiza, relaciona y organiza las abstracciones (estrategia facilitadora de un alto nivel).

2- Enfoque de elaboración el cual implica la utilización por parte del estudiante de una estrategia personalizada (estrategia facilitadora de un aprendizaje de nivel medio).

3- Enfoque superficial: implica el uso de una estrategia centrada en la memorización, el alumno solo recuerda el contenido que repasó al estudiar (estrategia facilitadora de un aprendizaje bajo nivel).

Recientemente (Hernández Pina, 1993, 2005) conceptualizó el enfoque con la implicación de elementos personales e institucionales que al interactuar determinan el tipo que asumen los estudiantes

A continuación expresamos en una tabla determinados elementos de los enfoques por diferentes autores.

Elementos Autores	Motivación	Intención	Enfoque
Marton y Saljo	Extrínseca	Memorizar el texto. Reproducción.	Superficial
	Intrínseca	Compresión, relación de las nuevas ideas y e conocimiento anterior.	Profundo
Svensson atomista	Extrínseca	Memorizar los detalles e información ausencia de orientación hacia el mensaje del texto como un todo.	Superficial
Svensson	Intrínseca	Buscar la intención del autor. Comprender el mensaje global del texto	Profundo
Selmes	Extrínseca	Aislamiento memorización y pasividad.	Superficial
	Intrínseca	Integración personal de los conocimientos, interrelación y significatividad	Profundo
Enwistle	Miedo al fracaso	Cumplir los requisitos de la tarea. Memoriza para pruebas. Ausencia de reflexión sobre estrategias. No extrae principios a partir de ejemplos	Superficial

Enwistle	Necesidad de Rendimiento	Obtener las mejores notas posibles. Usada exámenes previos para predecir preguntas. Organiza el tiempo y distribuye el esfuerzo según la rentabilidad	Estratégico
Enwistle	Intrínseca	Comprender fuerte interacción con el contenido. Relación nuevas ideas con el conocimiento previo	profundo

En nuestro país en los últimos años se introdujo por autores como D. Castellanos con su propuesta de aprendizaje desarrollador las dimensiones: actividad intelectual productivo y creadora en la cual se dan la reflexión metacognitiva, su regulación, además de la disposición al aprendizaje activo y autorregulado, la significatividad y la motivación intrínseca todo esto se identifica con un enfoque profundo con el cual coincidimos que hay que desarrollar en los alumnos.

Capítulo 2. Caminos empíricos de la investigación.

2.1. Etapas de la investigación empírica.

Primera Etapa: Fundamentación teórica del problema

En las etapas de investigación se parte de la identificación de la idea a investigar donde el investigador debe estar comprometido o interesado con la misma, además familiarizado con el dominio de aquello que pretende investigar. Es importante que sea útil y valioso para su trabajo, novedoso, desarrollar diferentes puntos de vistas sobre aristas de un determinado problema. Como un segundo paso, se concreta el problema a investigar, se justifica, se valora la factibilidad en función de los recursos disponibles. Como un tercer momento se elabora la fundamentación teórica donde de forma exhaustiva se realiza una revisión de la literatura clásica y la actualizada para la construcción del marco teórico que es el sostén conceptual de la investigación. Este momento es vital para la investigación pues además de construir los aspectos teóricos psicológicos más relevantes de esa área se determinan los metodológicos.

Al profundizar en el concepto de método científico asumimos a Nocedo y Pérez Rodríguez (1983) quienes exponen: "Son procedimientos o reglas generales por medio de los cuales se investiga el objeto de estudio de las ciencias"

Los métodos utilizados en la investigación fueron:

Nivel teórico:

El análisis histórico-lógico de la literatura relacionada con el objeto de estudio realizando generalizaciones teóricas a partir de las informaciones obtenidas. Se realizó un mapa lógico con los conceptos que debían ser relacionados para posteriormente estudiarlos.

Entre los conceptos estaban los siguientes: Aprendizaje, Estrategia, Estilo, Enfoque, Juventud, Universalización.

Inductivo- deductivo: para llevar el conocimiento general que se tiene del problema a cada caso particular.

Análisis y síntesis: En lo relacionado con la revisión de la literatura y el análisis de los resultados.

Segunda etapa: **Elaboración de la metodología para el diagnóstico de los indicadores de la calidad del aprendizaje.**

Se trabajó en la selección y combinación de los métodos y técnicas del nivel empírico quedando la metodología compuesta por:

- **Revisión de documentos.** (Ver anexo 1 y 2)

La revisión de documentos oficiales, permite la recogida de información ofreciendo confiabilidad, pues en su mayoría son registros institucionales, siendo “valiosos depositarios de información (...) Estos documentos deben ser examinados no como datos objetivos, sino para que ayuden a comprender los procesos organizacionales y las perspectivas de las personas que lo han escrito y que los emplean, y también para alertar al investigador respecto a las líneas fructíferas de indagación.” (Taylor y Bogdan, 1984, p. 92)

Documentos analizados:

Documento analizado	Oficial	Personal
Expediente Escolar	X	x
Registro Docente	X	

A través del expediente obtuvimos como datos importantes los siguientes:

- Edad
- Fuente de Ingreso
- Índice Académico

A través del registro docente obtuvimos la cantidad de encuentros que asistió el alumno en el curso.

- **La Composición.** (Ver anexo 3).

La composición es una técnica abierta e indirecta. Consiste en ofrecerle al sujeto un tema para que se exprese libremente sobre él. El título se selecciona en dependencia de los objetivos y del momento en que se realiza la exploración. En cuanto a la consigna, se le plantea al sujeto que exprese todas las ideas que le sugiera el título. Su carácter abierto permite que se pongan de manifiesto los indicadores de contenido y funcionamiento que regulan su actuación en las ideas y vivencias que el sujeto expresa en su composición, sin embargo también puede que limite sus posibilidades de expresión en algunos indicadores, en tanto el sujeto se refiera sólo a algunos que para él puedan ser los más importantes. Por ello el hecho de que un indicador o varios indicadores no aparezcan en la composición no quiere decir que no se manifiesten en la actuación del sujeto, es por ello que es necesario utilizar diferentes técnicas para llegar a una conclusión diagnóstica.

El título de la composición que se les ofreció a los alumnos fue el siguiente:

Mi carrera me hace pensar en...

Para la calificación del instrumento se utilizó el artículo Motivación profesional y personalidad de la Dra. Laura Domínguez García (1992) y las consideraciones de Fernando González Rey al utilizar el término de intención profesional para designar el nivel superior de la motivación profesional.

Se consideran dos niveles fundamentales de desarrollo de las intenciones profesionales:

6) Nivel superior: Intenciones profesionales precisas y bien fundamentadas: Conocimiento amplio y preciso del joven de su profesión, elevada significación afectiva, se convierten en objeto de reflexiones (juicios) profundo matiz emocional. Sentido para su vida, presente y futura en forma de metas, planes.

7) Nivel inferior: Intenciones profesionales no definidas.

La operacionalización de estos niveles se desarrolla a continuación en función de la expresión de las categorías y componentes que se presentan a continuación:

Categorías para el diagnóstico de la motivación profesional.

1. **Conocimientos sobre el contenido de la profesión**, de las particularidades de las tareas a desarrollar y de las características personales para su desempeño.
2. **Manifestación emocional en la expresión del contenido** y ante las actividades relacionadas con su motivación profesional.
3. **Elaboración personal**, reflexiones se plantea objetivos y realiza análisis de las posibilidades para alcanzarlos.
4. **Efectividad de la motivación profesional**, posición ante asignaturas afines, participación en actividades extra docentes y el criterio de jueces.

Componentes:

Cognitivo: Conocimiento de la profesión en cuanto a: objeto, utilidad social, perfil ocupacional, características personales.

Indicadores:

Adecuado: El sujeto demuestra información sobre los diferentes aspectos mencionados.

Parcial: Información incompleta, más sobre un aspecto que otros.

Insuficiente: Información poco precisa.

Componente afectivo:

Actitud emocional hacia la profesión.

(+): Agrado o satisfacción ante la profesión

(-): Descontento y rechazo.

Ambivalente: Elementos (+) y (-)

Componentes Autovalorativo: Valoración del S de características de su personalidad (cualidades, intereses), relacionados con el estudio actual y futuro desempeño.

Indicadores

Contenidos autovalorativos relacionados con el estudio.

Valoración de sus características personales en la incidencia en el estudio actual

Contenidos autovalorativos relacionados con la profesión:

Desempeño en la futura profesión

Componente autovalorativo desarrollado.

- Realiza autovaloración de sus características personales en relación al estudio y futura profesión.
- Riqueza de contenido
- Elaboración personal
- Análisis reflexivo y flexible de causas de resultados.
- Transformar o alcanzar determinadas cualidades que favorezcan su desempeño profesional.

Componente autovalorativo parcialmente desarrollado.

- Referido fundamentalmente a sus estudios actuales.
- Contenidos autovalorativos de su futura profesión no se presentan o quedan en el plano declarativo.

Componente autovalorativo no desarrollado.

- Enumeración de algunas cualidades relacionadas con los estudios actuales y o futura profesión.
- Causa de resultados contrarios a sus expectativas se mencionan de forma formal.
- No fundamentan la necesidad de transformar características personales que contribuyan al desempeño exitoso de la profesión.

Componente de proyección futura.

Elaboración cognitivo-afectiva del sujeto en cuanto a sus perspectivas de desarrollo profesional en la esfera profesional y del aporte social que esperan brindar.

Indicadores

- Alcanzar objetivos mediatos.
- Planteamiento de objetivos futuros.
- Estrategia para el logro de objetivos futuros.

Componente de proyección futura desarrollado.

- Plantea objetivos mediatos que reflejan tareas profesionales a acometer.
- Superarse en la profesión elegida.
- Aportar el desarrollo social.
- Juicios propios con otro grado de implicación emocional, riqueza y estructuración.
- Vías a través de las cuales va a alcanzarlos.

Compromiso de proyección futura parcialmente desarrollada.

- Objetivos mediatos con menos riqueza, estructuración y nivel de fundamentación.
- No argumenta vías para alcanzarlos

Compromiso de proyección futura no desarrollada:

- Enumerar objetivos sin implicación emocional.
- No expresa vías para alcanzarlos.
- Todo lo expresado anteriormente se concreta en:

Nivel 1:

1- Componente de la motivación profesional presentan un desarrollo adecuado y se integran armónicamente.

- Conocimiento adecuado del contenido de su futuro profesional.
- Actitud emocional positivo.
- Riqueza y flexibilidad de los contenidos autovalorativos vinculados al estudio, profesión y tendencia al autoperfeccionamiento.
- Proyección futura elaborada con el objetivo y estrategias para alcanzarlos.

Nivel 2:

- Conocimiento adecuado o parcial del futuro de su profesión.
- Actitud emocional positiva.
- Contenidos autovalorativos desarrollados o parcial, cuando su riqueza y flexibilidad es relacionado con los estudios actuales.
- Proyección futura desarrollada o parcial, nivel de fundamentación de los objetivos y estrategias para alcanzarlos.
- Elaboración personal desigual.

Subniveles:

2-1: Componente autovalorativo desarrollado y de proyección futura parcialmente.

2-2: Componente autovalorativo parcial desarrollado y de proyección futura desarrollado

2-3: Ambos comprensión parcialmente desarrolladas.

Nivel 3: Tendencia al desarrollo parcial de los componentes.

El contenido autovalorativo y de proyección futura no se encuentran desarrollados.

Estos se caracterizan por:

- Conocimiento parcial del contenido de la futura profesión.
- Positiva actitud emocional hacia la misma.
- Contenidos autovalorativos parcialmente o no.
- Valoración, enumeración de cualidades aisladas, no expresan la necesidad de autoperfeccionamiento.
- Proyección futura desarrollada parcial o enumerar determinados objetivos sin implicación emocional.

Subnivel 3-1: Componente autovalorativos parcialmente desarrollados y el de proyección futura no desarrolladas.

3-2: Componente autovalorativo no desarrollado y componente de proyección futura parcial desarrollada.

3-3: No desarrolla los dos.

Nivel 4:

- Conocimiento parcial o insuficiente de la profesión.
- Actitud emocional positiva.
- No desarrolla los contenidos de autovaloración y proyección personal de los contenidos.

Nivel 5:

- Conocimiento insuficiente del contenido de la profesión.
- Actitud emocional ambivalente o negativa.
- No desarrolla los contenidos autovalorativos y de proyección futura.

Base de la actitud emocional:

5-1: Actitud emocional ambivalente

5-2: Actitud emocional negativa.

Concluyendo y sintetizando los niveles se constata que:

Nivel I: Formación motivacional superior, compleja (Intención).

Tendencia orientadora hacia la formación profesional en la carrera de Psicología.

Nivel II: Etapa inicial de formación de potencialidades psicológicas necesarias para arribar al nivel superior.

Nivel III: Opera como unidades psicológicas primarias.

Nivel IV y V: Limitado desarrollo de la motivación profesional, puede tener implicación emocional positiva o no implicación emocional positiva constituyendo un obstáculo para el desarrollo.

- **La Escala de David Kolb.** Experimental Learning Kolb. 1981, 1984.(ver anexo 4)
- Autor: David Kolb.

Objetivo: Identificar el estilo de aprendizaje del alumno principalmente para propósitos de capacitación y desarrollo.

Corrección de la escala: Obtener las puntuaciones totales para cada columna. El sumatorio de la primera columna corresponde a la puntuación en la escala de experiencia concreta (EC). El sumatorio de la segunda columna corresponde a la puntuación en la escala de observación reflexiva (OR). El sumatorio de la tercera columna corresponde a la puntuación en la escala de concepción abstracta (CA). Y el sumatorio de la última columna corresponde a la puntuación en la escala de experimentación activa (EA). Por último, para obtener la coordenada x realizar EA — OR; y para obtener la coordenada realizar CA — EC. Representar los dos puntos en la gráfica adjunta y se obtendrá el estilo de aprendizaje preferido.

- **Cuestionario para identificar habilidades para el aprendizaje en los alumnos universitarios.** (Colectivo de Autores 2003) (ver anexo 5).

El cuestionario es una técnica que posibilita obtener amplia información acerca del fenómeno que estamos estudiando a partir de las respuestas del sujeto a las preguntas formuladas.

Las preguntas directas son aquellas cuya intencionalidad, como su nombre lo indica, es expresada directamente en el enunciado de la pregunta, por tanto, el sujeto se percata de cuál es el objetivo de la misma. Otro tipo de preguntas a incluir en el cuestionario son las preguntas específicas y complementarias.

Las preguntas específicas abordan de manera concreta un tema mientras que las complementarias ofrecen información adicional a la pregunta específica logrando una amplitud mayor de la información obtenida.

Objetivo: Identificar habilidades para el aprendizaje en los alumnos universitarios.

Calificación: Las preguntas 5, 6, 7, 8, 13, corresponden al método de estudio del alumno.

Las preguntas 2, 3, 4, 9, 12, corresponden a disciplina y organización en el estudio.

Las preguntas 1, 10, 11, 14, 15, corresponden a autovaloración sobre el estudio.

A la respuesta positiva se le da un punto y a la negativa 0.

Las calificaciones finales quedan así.

	B	R	M
Método	5	3-4	2 o menos.
Disciplina y organización.	5	3-4	2 o menos.
Autovaloración	5	3-4	2 o menos.

- **Técnica para evaluar las estrategias de aprendizaje del alumno para determinar las ideas esenciales de un contenido de estudio.**

Se elaboró por la autora de la investigación un material de aproximadamente 5 páginas. (Ver anexo 6)

Objetivo: Identificar la estrategia de aprendizaje que utiliza el alumno para estudiar.

Calificación: se utilizó la TAXONOMIA SOLO Structure of the Observed Learning Outcomeme de Biggs y Collis (1982)

Entwistle Entwistle (1992), establecieron cinco niveles jerárquicos de comprensión por el alumno en este sentido:

1. Reproducir el contenido de los apuntes y materiales de clase sin poseer una estructura clara.
2. Reproducir el contenido utilizado en la estructura del profesor.
3. Desarrollar una estructura propia pero solamente para generar respuestas anticipadas a las preguntas del examen.
4. Ajustar la estructura de forma estratégica de manera que representen la comprensión personal, pero controlando los requerimientos del examen.
5. Desarrollar una concepción individual de la disciplina desde una perspectiva amplia y reflexiva.

Tercera Etapa: Aplicación de la metodología elaborada para el diagnóstico de los indicadores de la calidad del aprendizaje.

Se realizó un estudio descriptivo exploratorio mixto pues se utilizó una metodología abierta y flexible en un problema poco estudiado pues se exploró cómo diagnosticar la calidad del aprendizaje en estudiantes de Psicología de la sede universitaria de Sagua.

Población y muestra:

De 150 alumnos que representan la población de estudiantes que cursan la carrera de Psicología, se seleccionó con carácter intencional el grupo de tercer año compuesto por 25 estudiantes, de ellos 17 femeninos y 8 de sexo masculino. Esta intencionalidad responde a los siguientes criterios:

- Ser representativo de las diferentes vías de ingreso a la carrera de Psicología.
- Las tendencias motivacionales hacia la profesión son expresadas en un sentido positivo convirtiéndose en una variable a controlar.
- Asumen un compromiso personal con el proceso investigativo.

Coincidiendo con Hernández Sampieri (1991) quien expresó: “no será un mejor estudio por tener una población más grande, sino que la calidad de un trabajo estriba en delimitar claramente la población con base en los objetivos de estudio (p. 211)

Procedimiento de aplicación de la metodología elaborada:

A partir del análisis descriptivo de los métodos utilizados corresponde emplear los mismos de forma estructurada en cada encuentro realizado con los alumnos seleccionados.

Encuentro 1.

Objetivos:

- 1- Identificar las edades de la muestra de estudio.
- 2- Identificar las fuentes de ingreso de la muestra seleccionada.

Técnica:

Estudio del expediente escolar de cada alumno.

Encuentro 2.

Objetivo:

Determinar el índice académico de cada alumno.

Técnica:

Estudio del expediente escolar de los alumnos.

Encuentro 3:

Objetivo:

Determinar la cantidad de encuentros que asistió el alumno.

Técnica:

Estudio del registro de asistencia.

Encuentro 4:

Objetivo: Identificar el estilo de aprendizaje de los alumnos.

Técnica: Inventario de estilos de aprendizaje de David Kolb.

Encuentro 5:

Objetivo: Identificar la estrategia de aprendizaje que utilizan los alumnos.

Técnica: Material elaborado con demandas de tareas de aprendizaje.

Encuentro 6:

Objetivo: Caracterizar la percepción de los alumnos sobre sus métodos de estudio, disciplina y organización además la autovaloración.

Técnica: Cuestionario.

Encuentro 7:

Objetivo: Identificar los enfoques de aprendizajes de los alumnos.

Técnica: Composición.

Procedimiento para el procesamiento de la información.

El análisis de los datos cualitativos es un proceso dinámico y continuo que se inició con la recogida de información y entrada al campo, Tylo y Bogdan (1984) consideran que la recolección y el análisis de los datos deben ir de la mano. Es un proceso integrador porque en la medida en que se aplican los instrumentos se va estructurando y solidificando la recogida de datos.

Se representa en espiral, pues de manera abierta y flexible se incorporan informaciones al proceso investigativo. Además como proceso al fin, el análisis de los datos no hace su énfasis en los resultados finales, sino en la visión interpretativa e integradora con que se vinculan los propios datos y buscando una comprensión profunda de los mismos.

Los mismos autores establecen tres fases para el análisis de los datos, los cuales se llevan a cabo en toda la investigación, teniendo en cuenta que es un proceso holístico, dinámico, abierto e integrador.

- Identificar temas y desarrollar conceptos y proposiciones, esto es relacionado con la profundización teórica a la que hicimos alusión en los inicios investigativos.
- Codificar los datos y precisar la comprensión del tema estudiado.
- Comprender los datos en el contexto donde fueron recogidos.

En el Tercer Capítulo aparecerá el análisis de los resultados donde se interpretaron los indicadores que fueron representados por códigos o caracteres los cuales se integraron en las tablas. Posteriormente se profundizará en los resultados comparándolos con otros autores. Finalmente se redactó el informe investigativo con minuciosidad, detalles, organización para ofrecer credibilidad y validez.

Los códigos empleados fueron:

- I. Representa la fuente de ingreso de los alumnos (F.I)
 1. Cuadros
 2. Tarea Álvaro Reinoso (T.A.R)
 3. Curso de superación integral para jóvenes (C.S.I.J)
 4. Trabajadores Sociales (T. S)
- II. Representar la edad de los alumnos en estudio (E)
 1. Joven: Hasta 30 años
 2. Adultos: Más de 30 años
- III. Representa el Índice Académico de los alumnos (I. A)
 1. Regular de 3-3.5
 2. Bien de 3.6-4.5
 3. Excelente: de 4.6 -5
- IV. Representa la asistencia a encuentros de los alumnos (A.E)
 1. Regular: de 3-4 encuentros.
 2. Bien: de 5-6 encuentros
 3. Excelente: de 7-8 encuentros.
- V. Representa la estrategia cognitiva utilizada por el alumno. (E.A)
 1. Nivel preestructural
 2. Nivel uniestructural
 3. Multiestructural
 4. Relacional
 5. Abstracto

VI. Representa el estilo de aprendizaje utilizado por el alumno (E.A)

1. Acomodador
2. Divergente
3. Convergente
4. Asimilador.

VII. Representa la percepción que tiene el alumno sobre su método de estudio (M.E)

1. Mal
2. Regular
3. Bien

VIII. Representa la percepción que tiene el alumno sobre la disciplina y organización ante el estudio (D.O)

1. Mal
2. Regular
3. Bien

IX. Representa la autovaloración del alumno sobre el estudio (A.V)

1. Mal.
2. Regular.
3. Bien.

X. Representa el enfoque o motivación del estudiante por el estudio.

5-Nivel I: Formación motivacional compleja, superior (Intención). Tendencia orientadora de la personalidad hacia esa esfera.

4-Nivel II: Etapa inicial de formación de potencialidades psicológicas necesarias para arribar al nivel superior.

3-Nivel III: Opera como unidades psicológicas primarias.

2-Nivel IV: Conocimiento parcial o insuficiente de la profesión.

Actitud emocional positiva

No desarrollo de los contenidos de autovaloración y proyección futura.

1-Nivel V: Conocimiento insuficiente del contenido de la profesión.

Actitud emocional ambivalente o negativa.

No desarrollo de los contenidos autovalorativos y de proyección futura.

El análisis se realizó utilizando la estadística descriptiva y la inferencial, inicialmente valorando la frecuencia de la variable y su por ciento en la muestra estudiada, posteriormente las correlaciones entre las mismas.

Decidimos expresar científicamente como se comportan las variables por fuentes de ingresos pues coinciden con lo que hasta el momento valoramos empíricamente.

Para el procesamiento de los datos cuantitativos se utilizó el paquete estadístico SPSS y se aplicaron los siguientes procedimientos: distribución de frecuencias, análisis porcentual y establecimiento de correlaciones entre las variables estudiadas.

También se realizó la correlación entre cada una de las variables y se tomó como criterio de validez demostrado en la tesis de Pearson sobre correlación lineal donde los valores entre -0.5 y 0.5 se consideran relaciones débiles y tomando como fuerte de -1 a -0.5 y 0.5 a 1.

El análisis de los resultados se presenta atendiendo a las técnicas y por las correlaciones más fuertes entre las variables estudiadas en aras de describir las expresiones más significativas de la calidad del aprendizaje de los alumnos estudiados en función de sus posibles determinantes.

Capítulo 3. Análisis y discusión de los resultados.

En correspondencia con la metodología empleada, el presente capítulo constituye la sistematización de los datos que se obtuvieron con los instrumentos aplicados y tabulados.

3.1 Análisis de la revisión de documentos.

Como expresamos en el capítulo anterior el expediente docente fue uno de los documentos revisados de cada uno de los estudiantes.

Pudimos constatar que en lo relacionado a la fuente de ingreso (F.I) de los estudiantes las frecuencias más altas están en los trabajadores sociales y curso de superación integral para jóvenes correspondiéndose con el 36 % y 28% respectivamente.

F.I	indicadores	Frecuencia	% Individual	% acumulado
	1	5	0.20	0.20
	2	4	0.16	0.36
	3	7	0.28	0.64
	4	9	0.36	1.00

Tabla (1)

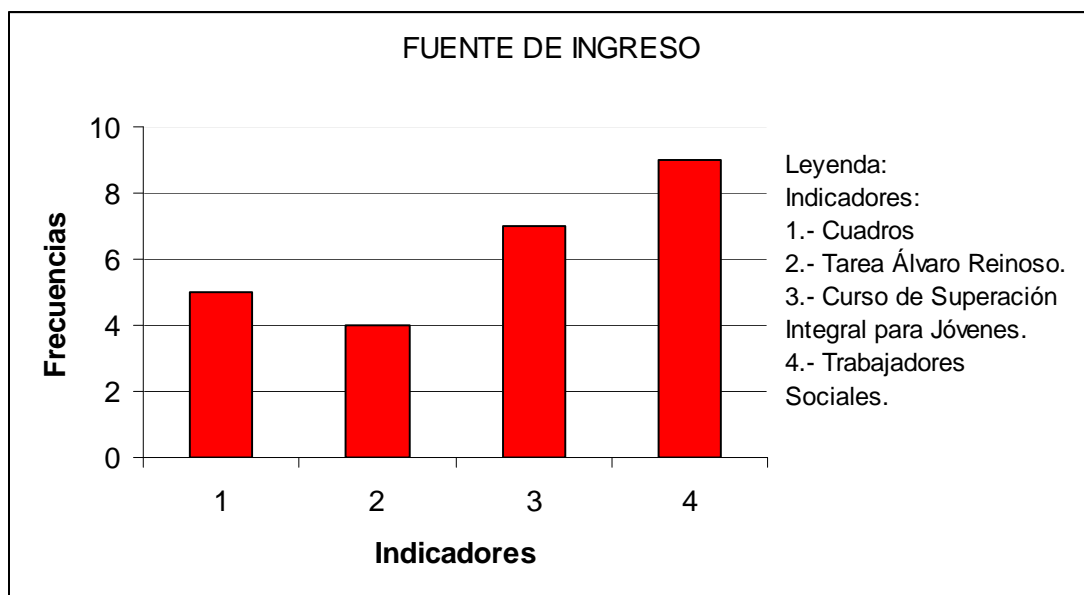


Gráfico (1)

Lo anteriormente expresado se fundamenta en la literatura revisada pues el proceso de universalización de la educación superior es parte consustancial de la actual batalla de ideas que libra nuestro pueblo en su decisión de alcanzar una cultura general integral y de encontrar soluciones concretas para lograr más equidad y justicia social.

Los programas de la revolución que se desarrollan en el país abren nuevas oportunidades y posibilidades de acceso a la educación superior al asegurar de forma masiva la continuidad de estudios en el tercer nivel de enseñanza a todo lo largo y ancho de la isla a los jóvenes en carreras de humanidades bajo la condición dual de ser estudiantes y trabajadores a la vez.

Las sedes universitarias municipales están llamadas a formar los profesionales que darán continuidad a la obra social que construimos, mediante una formación no solo científica sino ética y política de profesionales creativos, integrales, competentes, con cualidades y habilidades que le permitan pensar, persuadir, propiciar ambientes laborales de colaboración y amplia solidaridad.

También con la entrada del siglo XXI la creación de la sede universitaria en el municipio no solo garantizó la continuidad de estudios universitarios a los jóvenes egresados de los programas de la revolución en los lugares donde residen y trabajan sino la extensión de los procesos sustantivos universitarios a toda la sociedad pues se aprecia otras fuentes de ingreso como la tarea Álvaro Reinoso con cuatro alumnos y 5 cuadros de la central de trabajadores de Cuba.

La presencia de la universidad en el territorio constituyó el inicio de una nueva etapa en el desarrollo de la educación superior, en estrecho vínculo con la sociedad, su desarrollo y demandas en sus diferentes ámbitos.

El formar y desarrollar profesionales de la Psicología que pueden realizar las diferentes acciones para las cuales se preparan en los años de estudio para posteriormente entrar a los diferentes campos de actuación es y será una fortaleza para el municipio.

Edad.

Como se puede apreciar en la tabla y grafico (2), en la investigación el mayor por ciento y frecuencia corresponde a los jóvenes es decir 20 para un 80. Para fundamentar esto se pudiera utilizar el análisis anterior sobre las fuentes de ingreso pues este proceso de universalización cuyo objetivo primordial fue garantizar la continuidad de estudios a jóvenes

provenientes de programas de la revolución para elevar la cultura general integral y prepararlos con un nivel científico en labores relacionadas con la sociedad.

EDAD	Indicadores	Frecuencia	% Individual	% acumulado
	1	5	0.20	0.20
	2	20	0.80	1.00

Tabla (2)

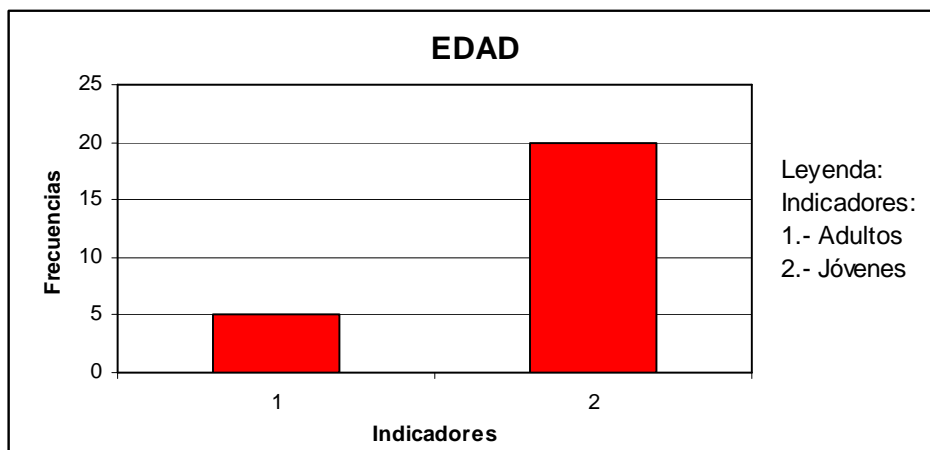


Gráfico (2)

En la juventud como etapa importante en la vida además de estructurarse determinadas neoformaciones de épocas anteriores se consolida la concepción del mundo y proyecto de vida como formaciones motivacionales complejas.

El joven estructura planes, objetivos, métodos, estrategias que dan el sentido a su vida. En la jerarquía motivacional el estudio como preparación de la futura profesión ocupa un lugar elevado.

Índice Académico.

Otra de las informaciones obtenidas del expediente docente fue el índice académico (I.A) como es reflejado en la tabla y gráfico(3).

Para poder explicar lo anteriormente expresado profundizamos en un componente del proceso docente educativo que es la evaluación sumativa.

Cuando se analiza el índice académico uno de los objetivos es mejorar la calidad del aprendizaje a través de la identificación de los factores que lo propician o lo obstruyen, lo que se logra cuando se registran los avances de cada alumno respecto a si mismo de manera tal que se puedan tomar medidas.

Históricamente la evaluación sumativa ha estado asociada al modelo tradicional del aprendizaje donde se obtiene información sobre los resultados de etapas y procesos que pueden ser sistemáticos, parciales y finales. Se realiza atendiendo a escalas numerales o nominales.

Esta evaluación ofrece información sobre la marcha general del grupo y de cada estudiante caracterizando sus avances, estancamientos o retrocesos, asociada a cursos donde se imparten diferentes asignaturas.

El índice académico se obtuvo por el promedio de los resultados finales en las diferentes asignaturas por los años curriculares reflejando un valor cuantitativo.

Se pudo apreciar que la mayor frecuencia se obtuvo en el índice académico de 3,6 además 8 estudiantes por debajo de esta cifra. Solamente de 25 estudiantes 8 se ubican en cuatro o superior a este valor. (Ver anexo 7).

I.A	indicadores	Frecuencia	% Individual	% acumulado
	1	9	0.36	0.36
	2	14	0.56	0.92
	3	2	0.08	1.00

Tabla (3)

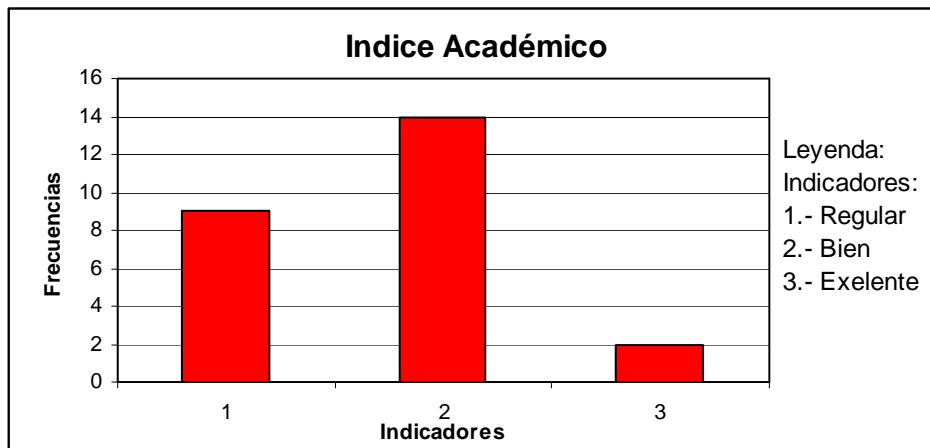


Gráfico (3)

Cuando se llevó a códigos esta variable pudimos constatar que 9 estudiantes para un 36 % se ubican en regular, 14 en bien para un 56% pero con la salvedad de que se consideraba entre 3.6 hasta 4.5 y solamente 2 para un 8 % en la categoría de excelente.

Para explicar cuantitativamente lo expresado diremos que históricamente la calificación de cuatro se ha establecido nominalmente como bien en documentos normativos de la educación superior y 5 excelente, resultado que ha dado la posibilidad a los estudiantes que lo poseen de ser alumnos ayudantes pues son considerados de alto aprovechamiento docente, muestran ritmos de aprendizaje más rápidos y aptitudes favorables para el mismo. (Ver anexo 8)

Asistencia a Encuentros.

Además de la fuente de ingreso y el índice académico obtuvimos por el estudio de documentos la asistencia a encuentros de los estudiantes. (Ver tabla y gráfico 4)

Se constata que la mayor frecuencia y por ciento de asistencia de los alumnos es de la forma siguiente, 11 estudiantes para un 44 % asisten entre 7 y 8 encuentros por lo que de forma numérica está dentro de límites razonables. La diferencia se establecerá en análisis posteriores cuando se realice por fuentes con asistencia regular a encuentros.

Debemos decir también que hay 9 estudiantes que asisten entre 5 y 6 encuentros reflejan el 36 %, y 5 prácticamente asisten poco a clase representando el 20 %.

A.E	indicadores	Frecuencia	% Individual	% acumulado
	1	5	0.2	0.2
	2	9	0.36	0.56
	3	11	0.44	1.00

Tabla (4)

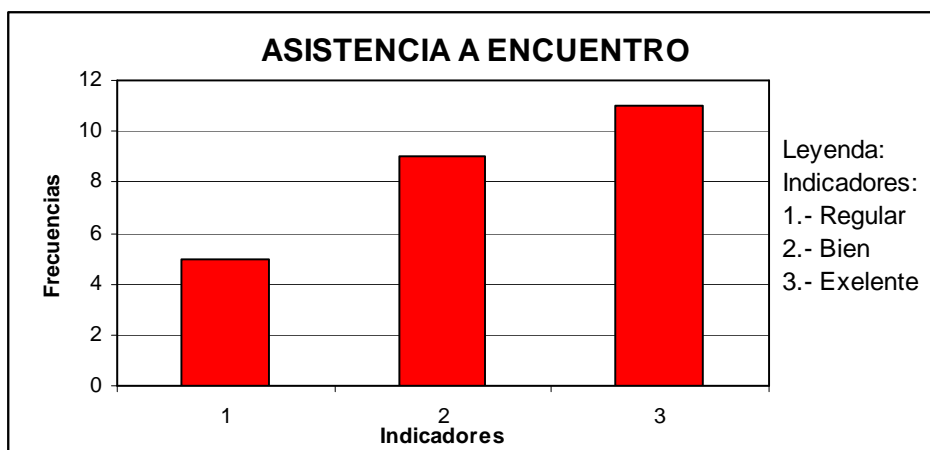


Gráfico (4)

3.2. Escala de Kolb (Experimental Learning Kolb)

Concentrándonos en nuestra investigación expresaremos que 14 estudiantes para un 56 % poseen un estilo de aprendizaje divergente caracterizándose por captar la información por medio de experiencias reales y concretas además de procesarla reflexivamente.

E.A	indicadores	Frecuencia	% Individual	% acumulado
	1	10	0.4	0.40
	2	14	0.56	0.96
	3	0	0	0.96
	4	1	0.04	1.00

Tabla (5)

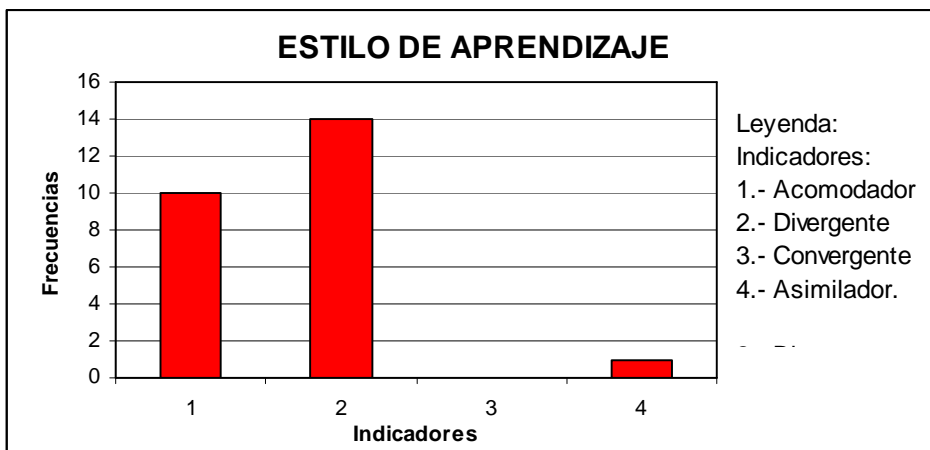


Gráfico (5)

Estos estudiantes pueden abordar las situaciones desde múltiples perspectivas y encontrar un significado global que las explique, son capaces de generar ideas alternativas y ver las implicaciones que tiene. Según Kolb es el estilo típico de los estudiantes con formación humanística por ejemplo los trabajadores sociales; interesados por las otras personas, por los sentimientos.

El conocimiento de los estilos es importante pues individualizan las diferentes formas de conocer, conceptuar, sentir, y actuar en el aprendizaje de nuestros estudiantes.

Además del estilo divergente con mayor frecuencia constatamos que 10 estudiantes para un 40 % poseen el estilo acomodador basándose en la experiencia concreta y la experimentación activa, son intuitivos y aprenden por ensayo y error, además confían en otras personas para obtener información y se sienten a gusto con los demás.

Al pensar en las cuatro fases de la rueda de Kolb es muy evidente que se constató que solamente 1 estudiante es asimilador pues utiliza en su proceso de aprendizaje las conceptualizaciones abstracta y la observación reflexiva, este estilo de los 2 analizados anteriormente es adecuado para el estudiante universitario. Un aprendizaje óptimo requiere de las cuatro fases y por lo expresado a los estudiantes les resulta difícil llegar a la realización de la tercera y cuarta fase.

Numerosos investigadores sobre los estilos plantean que no es una habilidad, sino preferencia, no son buenos o malos sino diferentes, las propuestas teóricas de Kolb y su traducción, concretada en un instrumento para medir los estilos de aprendizaje han tenido un eco positivo y considerable (Highhouse y Doverspike, 1987; Sims, 1983; Teper, Tetrault, Broun y Romero, 1993; Torrealba, 1972). Sus trabajos y los estudios que ha generado han permitido consolidar una concepción del aprendizaje, así como las modalidades o estilos que los estudiantes pueden adoptar en función de un amplio conjunto de variables, entre ellas los de tipo personal y ambiental. (Cano, Justicia)

Resultados similares se obtuvieron en otra investigación sobre estilos aplicando la escala Kolb, pues el 57 por ciento de la muestra estudiada fueron divergentes siendo los predominantes. (Marrero Díaz, Milagros, 2007)

3.3. Técnica para evaluar las estrategias de aprendizaje del alumno para determinar las ideas esenciales de un contenido de estudio.

Los resultados se expresaron de la forma siguiente: las frecuencias más altas correspondieron al nivel 3 y al 1 con 6 estudiantes para un 24 % en cada uno de ellos.

El nivel 1 o preestructural es de mínimo o ningún aprendizaje pues los estudiantes tuvieron dificultad para recordar la respuesta a la tarea que se le pidió, los elementos expresados fueron confusos y no realizaron ninguna operación lógica. En algunos casos se arribaron a conclusiones irrelevantes o repitiendo la tarea demandada.

E.C	Indicadores	Frecuencia	% Individual	% acumulado
	1	6	0.24	0.24
	2	4	0.16	0.40
	3	6	0.24	0.64
	4	5	0.2	0.84
	5	4	0.16	1.00

Tabla (6)

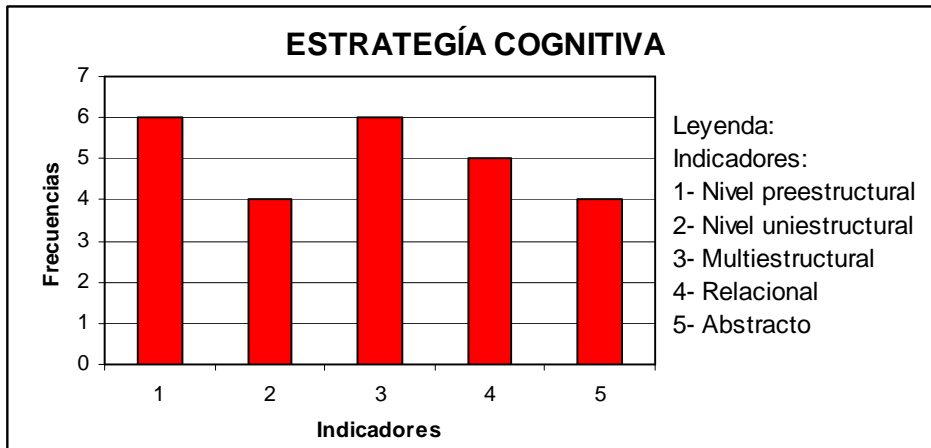


Gráfico (6)

Al comparar este resultado con otras investigaciones diremos que (Mayer, 1987, 1998, 1992) constató que para almacenar un contenido en la memoria depende de la atención que se le preste, el tipo de estrategia que se utilice y la intensidad con que se aplique. A este nivel lo consideramos sin aprendizaje pues el estudiante no presta atención a la información de entrada por tanto no transfiere a memoria a corto y largo plazo. La cantidad de atención determina el aprendizaje final.

En el nivel 3 o multiestructural también la frecuencia fue alta con 6 estudiantes, en el mismo se recuerdan 2 o mas datos relevantes pero sin conexión entre ellos y conocimientos precedentes.

A este aprendizaje Ausubel lo llamó memorístico, sin comprensión, no significativo pues el estudiante presta atención a la información pero carece de conocimiento previo sobre ella llega a memoria a corto plazo y en memoria a largo plazo es literal palabra a palabra.

Esta estrategia es de repetición, consistente en pronunciar, nombrar o decir de forma repetida los estímulos presentados de una tarea de aprendizaje.

Coincidimos con (Silvestre 1999, Zilberstein, 1997; Zubiria, 1998) cuando expresaron que los estudiantes con tendencia a reproducir conocimientos y no a razonar respuestas presentan pocas transformaciones en el nivel de su pensamiento y están limitados en generalizar y explicar los conocimientos.

Para comprender porqué en estudiantes universitarios se utiliza esta estrategia de repetición o memorística estamos de acuerdo con los argumentos de numerosos autores quienes han expresado que para aprender se deben trazar estrategias de aprendizaje centradas fundamentalmente en leer, observar y comprender de manera independiente, si los

conocimientos se adquieren repitiendo lo que dicen los textos no hay comprensión y por tanto no se aprende.

Con independencia de los múltiples medios que influyen en el aprendizaje del estudiante universitario, resulta innegable que la lectura constituye uno de los medios fundamentales y máxime en la concepción del nuevo modelo pedagógico, donde los componentes del aprendizaje están orientados hacia el estudio independiente derivado fundamentalmente del texto básico y otras fuentes de información para la realización de la contrastación, ampliación, comparación y medio de fortalecimiento de las generalizaciones que se espera haga el alumno para poder transferir lo aprendido a su práctica profesional y a las diversas situaciones de la vida diaria.

Continuando con el análisis de los resultados expresaremos que en el nivel relacional solamente se ubican 5 estudiantes los cuales determinan la información relevante, la relacionan con conocimientos anteriores, utilizan operaciones lógicas pero hay inconsistencia al aplicar las generalizaciones a otros contextos.

En el nivel 5 correspondiendo al abstracto de todos los estudiantes solamente 4 para un 16 %, determinan datos relevantes, es decir, trabajan con lo general y esencial, las conclusiones son coherentes, consistentes y aplicables a diferentes situaciones.

Estos alumnos prestan atención a la información entrante, construyen conexiones internas y externas con la información que manejan. El resultado es un conocimiento organizado e integrado con las informaciones precedentes, responden con éxito a las pruebas además de usar los conocimientos de forma eficiente en la resolución de problemas y el aprendizaje de nuevos materiales.

3.4. Cuestionario para identificar habilidades para el aprendizaje en los alumnos universitarios.

Método de Estudio.

Constatamos que 14 estudiantes para un 56 % consideran sus métodos de estudio están en la categoría de regular siguiendo en frecuencia 10 para un 40 % que expresaron no poseer esta habilidad.

Solamente un estudiante considera poseer adecuados métodos de estudio.

M.E	Indicadores	Frecuencia	% Individual	% acumulado
	1	10	0.40	0.40
	2	14	0.56	0.96
	3	1	0.04	1.00

Tabla (7)

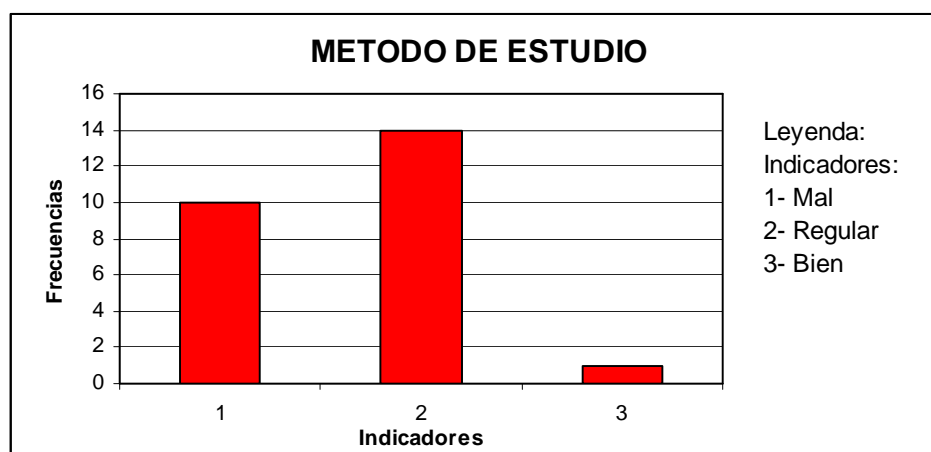


Gráfico (7)

Cuando profundizamos en el estudio de la literatura coincidimos con los estudiosos de las estrategias quienes consideran que lo que anteriormente expresamos son habilidades de manejo de recursos o estrategias de apoyo las cuales contribuyen a que la resolución de la tarea se lleve a buen término teniendo como finalidad sensibilizar al estudiante con lo que va a aprender.

Esta habilidad de método de estudio incluye aspectos que condicionan el aprendizaje como son el control del tiempo, la organización del ambiente de estudio, el manejo y control del esfuerzo trayendo consigo la mejora de las condiciones materiales y psicológicas en que se produce el aprendizaje.

Dentro del método de estudio la toma de notas y apuntes se convierten en un inapreciable entrenamiento mental pues está encaminado a desarrollar habilidades para captar lo esencial y expresarlo con palabras propias. En la toma de notas y apuntes no se debe escribir demasiado pues entonces deja de ser una ayuda efectiva.

Es muy recomendable esquematizar esos apuntes o notas y si es posible determinar códigos propios para su comprensión futura en la actividad general de estudio, también no puede

faltar algunas palabras claves que permitan ubicar en el contexto general donde es ubicada la nota.

Disciplina y Organización.

La percepción que tienen los estudiantes de su disciplina y organización ante el estudio fue ubicada entre regular y mal con 13 y 12 para un 52 y 48 % respectivamente.

D.O	Indicadores	Frecuencia	% Individual	% acumulado
	1	12	0.48	0.48
	2	13	0.52	1.00

Tabla (8)



Gráfico (8)

Con lo expresado anteriormente se pudo demostrar que los estudiantes no se planifican ni realizan el estudio diario, les resulta difícil comenzar y no poseen un lugar fijo para hacerlo además no conocen sus preferencias para aprender.

Las habilidades anteriormente analizadas relacionadas con el método y la disciplina ante el estudio pueden cuando se automatizan convertirse en hábitos de estudio pues esta actividad tan importante en estudiantes universitarios no puede circunscribirse a que “voy a sentarme cada vez que tenga un chancecito”

La actividad de estudio debe planificarse atendiendo a plazos, metas, frecuencias, expectativas, todo ello en función de sistematizarla y hacerla más eficiente.

Autovaloración.

La autovaloración constatada en la investigación realizada arrojó que 13 estudiantes para un 52% perciben que este indicador está insuficientemente desarrollado ya que no valoran su

proceso de aprendizaje es decir, la incidencia de los procesos cognitivos y las metas que deben trazarse, tampoco son capaces de utilizar los resultados alcanzados para autorregular el comportamiento, por ende el esfuerzo no se corresponde con los resultados alcanzados en las evaluaciones. También pudimos apreciar que los estudiantes no conocen las características de su aprendizaje en cuanto al proceso mismo de adquisición.

A.V	Indicadores	Frecuencia	% Individual	% acumulado
	1	4	0.16	0.16
	2	13	0.52	0.68
	3	8	0.32	1.00

Tabla (9)

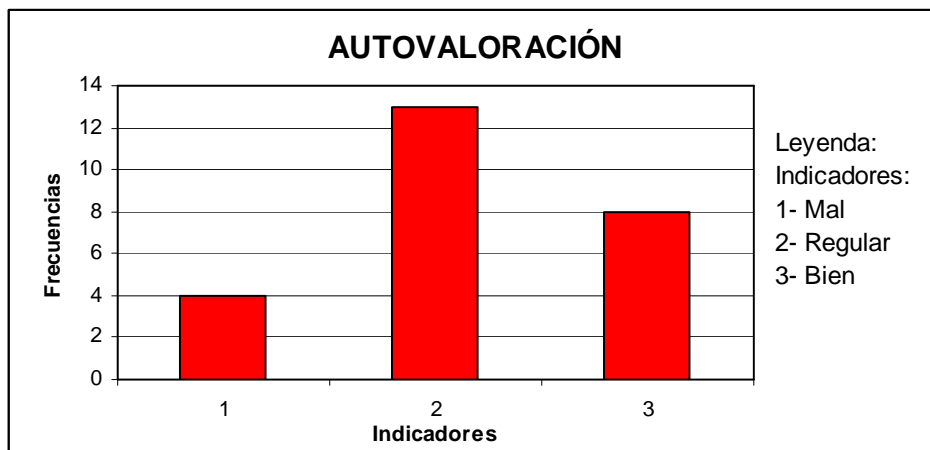


Gráfico (9)

Solamente 8 estudiantes para un 32% utilizan la autovaloración como forma de instrumentar la metacognición. Es decir, tienen una valoración adecuada de cómo sus procesos cognitivos inciden en su aprendizaje y las metas que deben utilizar.

Coincidimos con Otmara González cuando expresó la autovaloración es un proceso complejo, incluye diferentes aspectos de la personalidad del sujeto y los resultados que obtenga en los distintos campos de la actividad.

3.5. Composición.

En la investigación se evaluó la motivación de los estudiantes donde los resultados constatados fueron los siguientes: 3 alumnos para un 12% posee conocimientos insuficientes del contenido de la profesión, actitud emocional negativa y no desarrollan los contenidos autovalorativos y de proyección futura.

MOT	Indicadores	Frecuencia	% Individual	% acumulado
	1	3	0.12	0.12
	2	8	0.32	0.44
	3	4	0.16	0.60
	4	7	0.28	0.88
	5	3	0.12	1.00

Tabla (10)

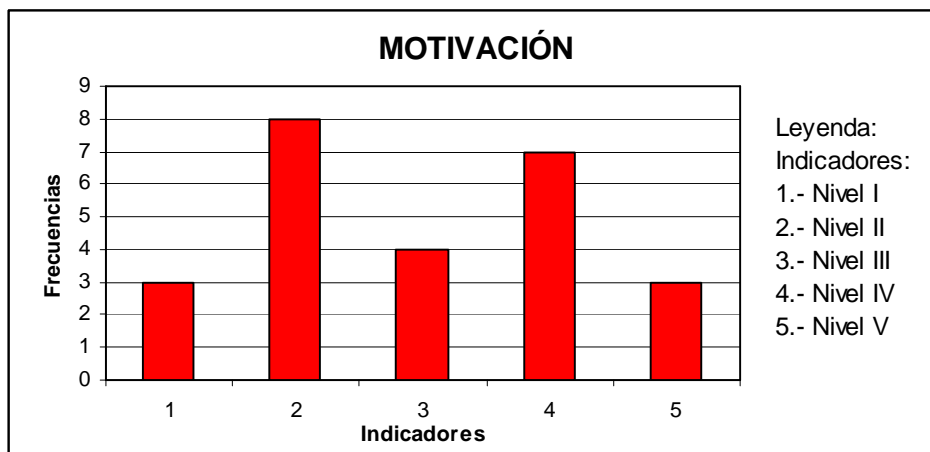


Gráfico (10)

Cuando expresamos lo anterior diremos que los mismos no valoran sus cualidades de personalidad por ende sus procesos cognitivos y afectivos en el estudio actual, tampoco suelen ser metacognitivos.

Continuando con el análisis expresaremos que 8 para un 32% tienen un conocimiento parcial de la profesión aunque la actitud emocional es positiva, pero tampoco desarrollan los contenidos autovalorativos y de proyección futura, es decir, no son capaces de valorar de forma activa sus recursos cognitivos, metacognitivos.

En el nivel 4 cuya frecuencia es de 7 estudiantes para un 28% tienen un conocimiento adecuado del futuro de su profesión, actitud emocional positiva, los contenidos autovalorativos están desarrollados parcialmente sobre todo lo relacionado con los estudios actuales, existen motivación intrínseca y extrínseca. La proyección futura desarrollada parcialmente y nivel pobre de fundamentación de los objetivos y estrategias para alcanzarlos siendo la elaboración personal desigual e incipiente.

Solamente en el nivel 5 están 3 estudiantes para un 12%, en ellos los componentes de la motivación profesional presentan un desarrollo adecuado y se integran armónicamente, poseen un conocimiento adecuado del contenido de su futura profesión y una actitud emocional positiva.

Estos alumnos tienen riqueza y flexibilidad en los contenidos autovalorativos de sus estudios actuales, es decir, conocen como sus procesos cognitivos pueden ayudar en la construcción del conocimiento y se trazan metas, sus motivaciones son intrínsecas. La proyección futura es elaborada con objetivos y estrategias para alcanzarla.

Debemos expresar para que no exista confusión que al codificar los datos le dimos como mayor valor al 5 para denotar la motivación mas alta.

Coincidiendo con el estudio de Zaida Irene Nieves Achón y colaboradores (2007) el nivel 1 y 2 corresponde a estudiantes con motivación extrínseca, predominan los motivos inmediatos, carencia afectiva hacia la profesión y no poseen estrategias de elaboración personal sobre el futuro de la misma.

En el nivel 3 existe combinación de motivación extrínseca e intrínseca en las intenciones profesionales, además se combinan motivos de carácter mediato e inmediato. La proyección futura desarrollada parcialmente y nivel pobre de fundamentación de los objetivos y estrategias para alcanzarlos siendo la elaboración personal desigual o incipiente.

En el nivel 4 existe combinación de motivación extrínsecas e intrínsecas en las intenciones profesionales se combinan motivos de carácter inmediato y mediato. Además hay pobreza en las estrategias para alcanzar una proyección futura en la profesión.

El nivel 5 se corresponde con una motivación intrínseca hacia el estudio y la profesión donde explicamos solamente hay 3 estudiantes. Estos alumnos poseen riqueza y flexibilidad en los contenidos autovalorativos vinculados al estudio, profesión y tendencia al autoperfeccionamiento. La proyección futura elaborada con objetivos y estrategias para alcanzar. En relación al proceso de aprendizaje se implican en el mismo siendo una unidad de sentido y significado, conocen las estrategias que utilizan y las perfeccionan acorde a la tarea que enfrentan.

Numerosos estudios en Cuba y el mundo sustentan lo anteriormente expresado pues Cabanach (2002) refirió que los estudiantes poseen determinadas maneras de abordar una tarea y estas pueden modificarse. Este autor a la motivación le llama enfoque y le da la connotación de no ser una característica estable o permanente.

Los estudiantes con enfoque profundo al estar motivados pueden perseverar durante horas en el estudio, también lo consideran así Parer y Bemson (1989) quienes expresaron que los estudiantes intrínsecamente motivados estudiaban períodos más largos de tiempo.

Entwistle (1987 citado por Cabanach 2002) expresó que en el enfoque profundo se requiere de tiempo para poder utilizar la estrategia idónea, donde se interrelacionan las informaciones y una comprensión profunda del significado.

Los alumnos tienden a la autonomía en el aprendizaje cuando pueden tomar de decisiones razonadas sobre la planificación de su trabajo, se responsabilicen y se vayan regulando.

Coincidimos también con Rosa María (2003) cuando refiere que en el enfoque profundo se relaciona una estrategia de nivel abstracto con motivación profunda y en el superficial la estrategia de memorización con motivación superficial.

Los estudiantes con enfoques profundos disfrutan con la actividad de estudio, el fin es la comprensión, conocer el significado, interrelacionan los contenidos, lo organizan lógicamente, lo relacionan con experiencias previas y lo utilizan en nuevos contextos.

Nuestra investigación coincide con los resultados de Buendía y Olmedo (2003) citado por Rosa María (2003) donde mayoritariamente predominan estudiantes con enfoques superficiales y muy pocos profundos.

También investigaciones como (Pask 1976; Selmes 1986, 1987; Bigg 1979; Porto 1994, citado por Cano y Justicia 1994) coinciden todos en caracterizar los enfoques con las siguientes características, en el enfoque profundo existe la orientación hacia el significado, la motivación es intrínseca, el aprendizaje es por comprensión, se aprende con interés, existe la intención de desarrollarse como persona. Entre los procesos que se ponen en marcha están la selección y organización lógica de los contenidos, se relacionan los conocimientos con la experiencia previa acumulada y se llevan a nuevos contextos.

En el enfoque superficial la orientación es a la repetición, el aprendizaje es por operación, la motivación es extrínseca para responder a las demandas.

En el enfoque estratégico hay orientación al rendimiento, los métodos de estudios son organizados y la motivación es al logro, es decir, obtener buenas calificaciones para compartir con los demás, obtener éxito como sea. Recurren al aprendizaje por comprensión, memorización y operación.

3.6 Análisis de las Correlaciones de las principales variables exploradas.

El proceso de universalización surge para que los alumnos egresados de programas de la revolución continúen estudios en carreras de humanidades bajo la condición dual de ser estudiantes y trabajadores siendo ellos jóvenes.

En la historia de la carrera en el municipio hemos constatado que los jóvenes son los que más asisten sistemáticamente a los encuentros presenciales no siendo así en otros alumnos cuyo grupo etáreo es la adultez.

El hecho de que sean los jóvenes los que más asisten a encuentros pudiera estar asociado a una regularidad del desarrollo psicológico en esta edad que se expresa en que todo su sistema de necesidades y aspiraciones se organiza y se integra alrededor de la concepción del mundo. Surge una estructura jerárquica suficientemente estable, de la esfera motivacional, en la cual se hacen decisivos los motivos relacionados con sus puntos de vista y convicciones, con sus propósitos y decisiones.

Los motivos relacionados con su futuro, con su autodeterminación son profundamente conscientes y al mismo tiempo resultan directos; por lo tanto entienden la importancia de la asistencia a encuentros y jerarquizan esos motivos reflejándose en la conducta.

Sin embargo, como hemos expresado en otros análisis de la investigación en el reglamento docente no se pauta una cantidad de encuentros en los que los alumnos deben asistir para poder tener acceso a la evaluación de las asignaturas, pero se ha constatado empírica y ahora científicamente la importancia de esto para la construcción adecuada del conocimiento.

Por otra parte según muestra la tabla (11), la asistencia a encuentros le da la posibilidad al profesor de constatar en cualquier de los dos momentos la utilización por parte del estudiante de las estrategias relacionadas con la comprensión lectora (en la tabla 11. estrategia cognitiva EC) y desarrollar acciones individuales que permiten la autovaloración (AV) tanto en la cognición como en las metas, propósitos, esfuerzos, relacionados estos con la motivación (MOT) también con el tiempo de estudio para la construcción de un aprendizaje adecuado (tabla 11. Disciplina y organización del estudio (DO)),

En la edad juvenil alrededor de la concepción científica del mundo y por ende de la autodeterminación relacionado todo esto con los propósitos y metas el joven concientiza la importancia de asistir a encuentros para conocer sus estrategias y mejorarlas para la obtención de buenos resultados (tabla 11. índice académico (IA)) no como cuantificación sino para el logro de conocimientos, hábitos y habilidades en el estudio.

De lo anterior analizado se demuestra que cuando el estudiante asiste a encuentro el profesor puede diagnosticar la calidad del aprendizaje dado en la estrategia que utiliza el alumno para aprender, puede determinar la motivación que posee e influenciar en el estilo de aprendizaje tratando de elevar la autovaloración del proceso cognitivo en el mismo para que al final el índice académico no quede como exprese anteriormente en una evaluación cuantitativa sino formativa, el análisis estadístico realizado en la tabla 11 así lo demuestra siendo la variable más dependiente la asistencia a encuentros.

Los instrumentos aplicados por ser varios nos llevan a realizar la operatoria de correlación de Serman que brinda las relaciones existentes entre cada una de las variables teniendo en cuenta el peso de la relación y tomando en cuenta que los valores entre -0.5 y 0.5 se consideran relaciones débiles y tomando como fuerte de -1 a -0.5 y 0.5 a 1.

Tabla 11. Correlación de sperman.

correlación											Legenda: Indicadores	
	F.I	EDAD	I.A	A.E	E.C	E.A	M.E	D.O	A.V	MOT		
F.I		0.70	0.27	0.38	0.36	0.07	0.20	0.46	0.14	0.13	F.I	Fuente de ingreso
EDAD	0.70		0.43	0.55	0.45	0.35	0.21	0.52	0.11	0.38	EDAD	
I.A	0.27	0.43		0.75	0.86	0.27	0.41	0.61	0.40	0.83	I.A	Índice académico
A.E	0.38	0.55	0.75		0.85	0.53	0.20	0.51	0.54	0.80	A.E	Asistencia a encuentro
E.C	0.36	0.45	0.86	0.85		0.25	0.20	0.72	0.53	0.80	E.C	Estrategía cognitiva
E.A	0.07	0.35	0.27	0.53	0.25		0.22	0.01	0.02	0.36	E.A	Estilo de aprendizaje
M.E	0.20	0.21	0.41	0.20	0.20	0.22		0.24	0.26	0.26	M.E	Método de estudio
D.O	0.46	0.52	0.61	0.51	0.72	0.01	0.24		0.22	0.41	D.O	Disciplina y organización
A.V	0.14	0.11	0.40	0.54	0.531	0.02	0.26	0.22		0.48	A.V	Autovaloración
MOT	0.13	0.38	0.83	0.80	0.80	0.36	0.26	0.41	0.48		MOT	Motivación

Hay que considerar además otras relaciones que también son fuertes y que caen fuera de la asistencia a encuentros y que se ha demostrado que también influyen dentro de la valoración grupal, por ejemplo:

Relación, motivación – índice académico, estrategia cognitiva.

El enfoque representa el despliegue de una estrategia basada en un conocimiento metacognitivo.

La motivación o enfoque profundo se caracteriza por:

- Aplicación de conocimientos previos
- Relación de ideas
- Relacionar los conocimientos con experiencias concretas
- Búsqueda de información principal en textos
- Comprobación de ideas
- Esfuerzo considerable, pero conducen a un aprendizaje significativo y formal.
- Se responsabiliza con su conducta
- Buen rendimiento académico.

El enfoque superficial se caracteriza por:

- Memorización de información, resulta ser una actividad tediosa.
- La intención es cumplir los requisitos de la tarea
- Miedo al fracaso
- Abandono temprano de la tarea sin alcanzar el objetivo
- Niveles bajos de calidad de aprendizaje en la taxonomía solo
- Aprendizaje reproductivo.
- Bajos índices académicos

Con el análisis anterior se puede concluir que la definición y determinación de forma numérica utilizando este método estadístico se corresponde con el criterio del claustro de profesores y con las observaciones profesionales de los psicólogos demostrando la veracidad del método.

Aunque este nos brinda de forma grupal una respuesta al problema planteado no se puede descuidar los análisis particulares de cada una de las variables y que analizaremos en el siguiente acápite.

3.6 Análisis por fuentes de ingreso de la frecuencia y relación de las variables estudiadas.

Como se puede ver en el anexo 9 y con la intención de integrar los resultados para finalmente llegar a describir los principales indicadores de la calidad del aprendizaje de los alumnos que cursan la carrera de psicología en la modalidad semipresencial, establecemos la relación entre todas las variables puntualizando las de mayor correlación en cada

subgrupo de la muestra según la fuente de ingreso, ya que saltan a la vista regularidades a este nivel que establecen marcadas diferencias entre los alumnos según su procedencia, lo cual supone de manera intrínseca implicaciones psicopedagógicas importantes para la dirección del proceso de Enseñanza Aprendizaje con estos alumnos.

Principales hallazgos de este análisis:

En la investigación se constató que los estudiantes que proceden de la fuente de ingreso cuadros de la CTC pertenecen en mayor por ciento al grupo etéreo de la adultez.

Lo anteriormente expresado fue constatado en el análisis del proceso de investigación realizado por el proyecto la gestión del conocimiento en el municipio donde no solo jóvenes se incorporaron sino adultos es decir mayores de 30 incluso de 39 años, los investigadores reconocieron esto como un logro pero a su vez un riesgo porque por lo general son personas con mayor nivel de responsabilidad laboral y en el seno familiar.

La asistencia a encuentros de estos estudiantes es de 3 – 4 por lo que consideramos es regular siendo esta categoría la que predomina cuando se analizó la percepción de ellos en cuanto a la autovaloración sobre métodos de estudio, disciplina y organización, esto quiere decir que no fueron capaces de determinar características en sus procesos de aprendizaje que le permitieron reconocer cambios y esfuerzos a través del planteamiento de metas y propósitos.

Cuando evaluamos estilos y estrategias de aprendizaje comprobamos que son acomodadores y con un nivel pre-estructural al realizar tareas de aprendizaje.

La explicación psicológica de lo anteriormente expresado esta relacionado con estrategias de la comprensión lectora donde el alumno debe saber determinar lo esencial de un contenido, relacionarlo con conocimientos anteriores, organizarlo lógicamente para aplicarlo a otros contextos, en este caso no se realizan ninguno de estos procedimientos prácticamente es como si no se realizara el proceso de aprendizaje pues lo que hicieron fue repetir la tarea encomendada. La relación de esta estrategia con el estilo utilizado el cual fue acomodador es pues al recibir ellos los diferentes estímulos de aprendizaje sin determinar lo esencial que se relaciona con operaciones mentales van a aplicarlo a otros contextos. Lo anterior lo habíamos comprobado empíricamente pues estos estudiantes lo que hacen es aprender por ensayo y error, además de confiar en otros alumnos para obtener la información.

Al profundizar en la motivación o enfoque de estos alumnos supimos estaban en el nivel 4 y 5 que al ser codificados se le dió el numero de 1 y 2 donde primaba el conocimiento parcial

e insuficiente de la profesión, no se desarrollaron los contenidos de la autovaloración relacionados con la cognición y metacognición en el estudio para lograr la graduación y proyección futura de la misma.

Para concluir con esta fuente de ingreso expresaremos el enfoque que utilizan es el superficial con las características propias del mismo incluyendo los resultados cuantitativos pues el índice académico en los cuatro estudiantes no rebasa 3.6.

Estos resultados los podemos comparar con el estudio histórico del proceso de universalización en nuestra sede donde se ha constatado que:

- Falta la motivación por una gran parte de los estudiantes hacia la carrera que estudian.
- Falta de esfuerzo personal para superar sus deficiencias.
- Insuficiente base académica.
- Falta de hábitos de estudio.
- Desconocimiento del trabajo con la bibliografía.
- Desconocimiento de las reglas ortográficas.
- Incorrecta expresión oral y escrita.

Fuente de Ingreso: Tarea Álvaro Reinoso. (ver anexo 10)

Al particularizar en los alumnos que provienen de la fuente de ingreso Tarea Álvaro Reinoso constatamos que el mayor por ciento pertenece al grupo etéreo joven, la asistencia a encuentros es excelente pues asisten de 7 – 8 en el semestre.

El estilo de aprendizaje que utilizan es el divergente y en la estrategia se comprueba que están en el nivel relacional es decir son capaces de determinar lo esencial, organizar lógicamente pero las falta realizar la experimentación activa o mejor dicho aplicar a otros contextos.

En relación a la percepción de estos alumnos sobre sus métodos, disciplina y organización hacia la actividad de estudio se comprueba expresan es regular no así con la formación motivacional autovaloración pues al conocer sus características personales relacionadas con la cognición, metacognición y motivación se dieron cuenta pueden esforzarse más, crear hábitos de estudio, regular metas y propósitos.

Entendemos estos alumnos poseen una motivación o enfoque donde esta la etapa inicial de potencialidades psicológicas para llegar al nivel superior esto se corresponde con el índice académico que esta en la categoría de bien, es decir entre 4 – 4.5.

Todo lo anterior se puede comparar con los resultados del proyecto gestión del conocimiento donde se comprobó que los alumnos provenientes de esta fuente de ingreso los resultados docentes han sido buenos con estabilidad por años.

Fuente de Ingreso: Curso de Superación Integral para Jóvenes.(Ver anexo 11)

En el análisis de los alumnos de esta fuente de ingreso expresaremos que todos son jóvenes, pero la evaluación de las variables es diferentes en cada uno ellos, lo que evidencia la gran diversidad de expresiones personales que nos llega por esta fuente de ingreso y que valdría la pena seguir investigando, en tanto es una fuente de ingreso con tendencia a aumentar a nivel de país.

En relación a la asistencia a encuentros están en todas las categorías es decir 4 estudiantes excelentes, 2 en bien y 1 en regular que solo estuvo de 3 -4 veces.

Cuando profundizamos en los estilos de aprendizaje constatamos que predomina el divergente aunque 1 alumno es acomodador y otro convergente.

En relación a las estrategias para aprender también existen diferencias pues 3 alumnos están en el nivel relacional, 1 multiestructural, 1 en el uniestructural y 2 en el pre-estructural.

Los alumnos de esta fuente de ingreso perciben que sus métodos de estudio, disciplina y organización están en las categorías de regular y mal al igual que la autovaloración que se expresa de manera insuficiente la evaluación de las características personales que permiten la construcción adecuada del aprendizaje.

También en la motivación hay diferencias entre los alumnos pues se ubican en todos los niveles como por ejemplo: 3 en el nivel 1 es decir formación motivacional superior (intención), conocimiento amplio y preciso sobre su profesión, manifestaciones emocionales positivas, elaboración personal, autovaloración adecuada sobre las características personales que inciden en su aprendizaje actual.

Continuando con el análisis, 1 estudiante esta en el nivel 2 que es la etapa inicial de formación de potencialidades psicológicas para llegar al nivel superior, 2 en el nivel 2 donde hay un conocimiento parcial sobre la futura profesión, no existe un desarrollo del contenido autovalorativo que le permita valorar las características personales para enfrentar un aprendizaje de forma adecuada. También en el nivel más bajo es decir el V hay un estudiante con insuficientes conocimientos sobre su profesión y no desarrollo de los contenidos autovalorativos.

En cuanto al índice académico se ubican 2 con excelentes, 2 bien y 2 mal.

Fuente de Ingreso: Trabajadores Sociales.(Ver anexo 12)

Al realizar este análisis predomina la juventud, los estudiantes con buena asistencia a encuentros y 3 excelentes.

En relación al estilo de aprendizaje la mayor cantidad de estudiantes son acomodadores es decir 5 y 4 divergentes, como ya explicamos con anterioridad el primer estilo utiliza la experiencia concreta y la experimentación activa, construye el conocimiento con ensayo y error, por su parte el divergente utiliza la experiencia concreta y la observación reflexiva.

Cuando evaluamos las estrategias de aprendizaje predomina la multiestructural con 5 estudiantes, 2 la uniestructural, solamente en los niveles más altos es decir relacional y abstracto 2 estudiantes.

La percepción de los estudiantes sobre sus métodos de estudio, disciplina y organización está en las categorías de regular y mal es decir no poseen hábitos de estudios, un lugar para hacerlo, esfuerzo, sistematicidad.

En relación a la autovaloración se expresa también de manera insuficiente aunque 3 expresaron que conocen las características que le permiten construir un conocimiento adecuadamente.

Al profundizar en la motivación comprobamos que 4 estudiantes tienen conocimiento parcial o insuficiente sobre la profesión, no desarrollada la autovaloración sobre las características personales que permiten la construcción adecuada del aprendizaje, resultados contrarios a sus expectativas. En 3 estudiantes operan los contenidos motivacionales como unidades psicológicas primarias y solamente en 2 existe la etapa inicial de formación de las potencialidades psicológicas necesarias para arribar al superior, es decir la intención.

Todo lo anterior se explica cuando expresamos que 2 estudiantes tienen índice académico entre 3 y 3.5 y el resto es decir 7 no llegan a 4.

Conclusiones

En este cierre del informe presentamos las ideas elaboradas desde los principales hallazgos de la investigación.

La metodología aplicada nos permitió recopilar información para la evaluación de indicadores de calidad del aprendizaje en los estudiantes, lo que aporta a los profesores herramientas para estimular las potencialidades de los alumnos desde el diagnóstico del estadio inicial, lo que posibilitará una atención diferenciada.

En el estudio realizado se reveló que el diagnóstico de los indicadores estilo, estrategia y enfoques en el aprendizaje de los estudiantes es indispensable para organizar, dirigir y proyectar el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Desde la perspectiva descriptiva las características que mayormente se expresan en los indicadores estudiados de la calidad del aprendizaje de los alumnos que cursan la carrera de psicología en la modalidad semipresencial son: la tendencia a alcanzar rendimientos académicos bajos, lo que coincide con el predominio de los niveles pre-estructurales y multiestructural en la elaboración del material de estudio, con el auto-reconocimiento de que tienen dificultades en sus métodos de estudio, en la organización, planificación y sistematicidad del estudio, en la autorregulación del comportamiento ante el estudio, con escasos recursos metacognitivos y limitada motivación profesional; estas características apuntan hacia el predominio de un enfoque superficial en el estudio con una tendencia a la correlaciones entre dichas características.

Entre las fuentes de ingreso que acceden a la modalidad de estudio analizada se presentan diferencias en los indicadores de la calidad del aprendizaje explorados que plantean exigencias a la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje que no deben diluirse en la también necesaria individualización.

Recomendaciones

Divulgar los resultados de la presente investigación entre los profesores, tutores y directivos de la SUM de Sagua y de la carrera de Psicología en la modalidad a dedicación parcial en el territorio.

Continuar la investigación en el tema ampliando la muestra a diferentes años de la carrera en la SUM de Sagua.

Ofrecer la metodología utilizada como vía para el diagnóstico de la calidad del aprendizaje de los alumnos en el nivel superior.

Bibliografía.

1. La visión humanista acerca de la educación y el aprendizaje. (1999). La Habana: Pueblo y Educación.
2. Sistema tradicional de evaluación. (1999). (Vol. Número 27).
3. . (2001). En Tabloide Segundo Seminario Nacional para Educadores (Ed.): Editorial Pueblo y Educación.
4. Compendio de pedagogía. (2002). La Habana: Pueblo y Educación
5. Los Estilos de Aprendizaje [Electrónica. (2006). Versión], de [www. Monografías.com](http://www.Monografias.com)
6. . (2003). En Tabloide Cuarto Seminario Nacional para Educadores (Ed.): Editorial Pueblo y Educación.
7. Addine Fernández, C. F. (Ed.). (2004). Didáctica, Teoría y Práctica. Ciudad de la Habana Editorial Pueblo y Educación.
8. Álvarez de Zayas, C. (1999). La escuela en la vida : Didáctica.
9. Arocas Sanchis, E. M. C., Pilar, Martínez Francés , Maria Dolores, Regadera López , Agustín. . . Evaluación Psicopedagógica del alumno con altas capacidades [Versión Electrónica]. Generalitat Valenciana,
10. Autores, C. d. (Ed.). (2003). Pensando en la Personalidad (Vol. Tomo 1 y Tomo 2). La Habana: Félix Varela
11. Balague, F. (2007). Educación y Cultura en la sociedad de la información [Versión Electrónica]. Teoría de la Educación, de [http: /www.usal.es/teoria educación](http://www.usal.es/teoria_educacion)
12. Bozhovich , L. I. (Ed.). (1976). La Personalidad y su formación en la edad infantil. La Habana Editorial Pueblo y Educación.
13. Cabanach González, R. Enfoques de Aprendizaje [Versión Electrónica], de [http://www.vc.ehu .es /campus /centros /e.g.b./deptos . -e /deppe/reletron /na/e/naal .htm](http://www.vc.ehu.es/campus/centros/e.g.b./deptos.-e/deppe/reletron/na/e/naal.htm)
14. Cabrera Albert, J. S. La comprensión del aprendizaje desde la perspectiva de los estilos de aprendizaje [Versión Electrónica], de Jsilvio@tchsh.upr.edu.cu
15. Castellanos Simons, B. (Ed.). Material de Consulta del módulo de Teorías del Aprendizaje ISPEJV.

-
16. Castellanos Simons, D., Gruerio Cruz, Irene (Ed.). Enseñanza y Estrategias de Aprendizaje. Los caminos del aprendizaje .autorregulado: Centro de Estudios Educativos. Universidad Pedagógica. Enrique J. Varona.
 17. Castellanos Simons, D. (1999). La comprensión de los procesos del aprendizaje. Apuntes para un marco conceptual [Electrónica Versión],
 18. Castellanos Simons, D., Castellanos Simons , Beatriz , Llivina Lavigne , Miguel Jorge , Silverio Gómez , Mercedes (Ed.). (2000). Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador (Revista electrónica ed.): Centro de Estudios Educativos del ISP Enrique José Varona.
 19. Castellanos Simons, D. (Ed.). (2002). Aprender y enseñar en la escuela: Editorial Pueblo y Educación
 20. Castillo, J. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Retrieved 16/1/2002, de [http://WWW. Monografías.com /trabajos 4 / estrategias /estrategias](http://WWW.Monografias.com/trabajos4/estrategias/estrategias)
 21. Castro Ruz , F. (2004). Discurso en la Clausura del Cuarto Congreso de Educación Superior,
 22. Castro Ruz, F. (30 de marzo 2002). Discurso pronunciado en Buey Arriba. Granma,
 23. Castro Ruz, F. (29 de septiembre 2001). Discurso pronunciado en Ciego de Ávila. Ideas sobre la Universalización
 24. Castro Ruz , F. (16 de septiembre 2002). Discurso pronunciado en el acto oficial de inauguración del curso escolar 2002 - 2003,
 25. Castro Ruz, F. (4 de abril 2002). Discurso pronunciado en el Teatro Carlos Marx,
 26. Castro Ruz, F. (17 y 18 de enero 2002). Discurso pronunciado en la clausura del II Taller Nacional. La Universidad en la Batalla de Ideas,
 27. Clauss, G., Hiebsch, H (Ed.). (1974). Psicología infantil: Editorial Revolucionaria
 28. Colectivo de Autores. (1981). Pedagogía La Habana: Pueblo y Educación.
 29. Colectivo de Autores (Ed.). (1998). Metodología de la Investigación Social .La Habana: Pueblo y Educación.
 30. Colectivo de Autores. (2003). Habilidades para el aprendizaje en la educación superior. En F. Varela (Ed.): LA Habana.
 31. Colunga Santos , S. (2005). 8 Conferencia Internacional de ciencias de la educación En Desarrollo humano ante los nuevos desafíos educativos del siglo 21

-
- (Revista electrónica ed.): Universidad de Camaguey. Centro de estudios de ciencias de la educación Enrique José Varona.
32. Coll, C. (Ed.). (1995). *Psicología y curriculum* Buenos Aires: Paidós
33. Cruz , L. (Ed.). (2003). *Psicología del Desarrollo*. La Habana: Félix Varela.
34. Dembo , M., Guevara , María Teresa (2001). *Desarrollo Psicológico . Aprendizaje y Enseñanza . Una comparación entre el enfoque socio - cultural y el análisis conductual*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, Volumen 33, Número 2
35. Domínguez , G., Laura, H (Ed.). (2003). *Psicología del desarrollo adolescencia y juventud*. La Habana: Félix Varela.
36. Gilar Corbi, R., Castejon Costa , Juan Luís, Pérez Sánchez , Antonio M. (2005). *¿Como medir las Estrategias de Aprendizaje?* [Electrónica Versión], de <http://wwwfedap.es/iberpsicologia/iberpsi10congresoLisboa/gilar/gilar/.htm>
37. Gimero Collado , A. (Ed.). (1996). *Psicología de la Instrucción (Vol. 1)*. Barcelona: EUB.
38. González Pienda , J. A. (1996). *Estilos Cognitivos y de aprendizaje (Vol. 2)*. Barcelona: EUB.
39. Hernández Sampier , R., Fernández C. C. , Bautista L. P. (1991). *Metodología de la Investigación: Editorial MC Hill , Interamericano de México , S. A. de CV*.
40. Herrera Jiménez , L. F. (2005). *Bases neuro- psicológicas del aprendizaje* [Electrónica Versión]. Módulo Maestría en Psicopedagogía,
41. Hervas Aviles , H. P., Fuentesanta (2003). *Diferentes formas de enseñar y aprender. Estilos y Enfoques de Aprendizajes y su aplicación en contextos educativos*. [Electrónica Versión],
42. Huerres, V. C. (2008). *La gestión del conocimiento. Su impacto en el municipio de Sagua La grande. Proyecto*.
43. Justicia Justicia, F., Cano García, Francisco. (1996). *Los procesos y las estrategias de aprendizaje*. En *Psicología de la Instrucción (Vol. 2)*. Barcelona: EUB.
44. Juventud Actual, L. *Cultura Española y Latinoamericana*. Retrieved Diciembre del 2005,
45. Labarrera Reyes, G., Valdivia Pairol , Gladis E (1988). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

-
46. Leontiev , A. (Ed.). (1981). *Actividad Conciencia y personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
 47. López Palacio , J. V. (2002). *La educación como un sistema complejo*. Revista Isla, Número 132
 48. Marín Sánchez, M., Infante Rejano, Eduardo, Troyano Rodríguez, Yolanda (2002). *El fracaso académico en la universidad . Aspectos motivacionales e intereses profesionales*. Revista Latinoamericana de Psicología, Volumen 32 Número 3
 49. Mariño Castellanos, J. T. *El aprendizaje creativo: una alternativa en la formación del profesional de la educación [Electrónica Versión]*,
 50. Marrero Diaz , M. (2007). *Estilos de Aprendizaje y su impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el curso TEOC*. Departamento de Terapia Ocupacional [Electrónica Versión], de M-marrer@cuhad.upr.clu.edu
 51. Moral Jiménez María de la Villa (1998). *La Juventud como construcción social . Un análisis desde la psicología social de la adolescencia [Electrónica Versión]*. Revista Electrónica Iberoamericana de Psicología Social , (REIPS)
 52. de [www. Monografías . com /trabajos 15/juventud /juventud . shtml](http://www.monografias.com/trabajos15/juventud/juventud.shtml)
 53. Nieves Achón , Z. I. (2007). *Aprendizaje desde el enfoque histórico cultural [Electrónica Versión]*. Revista electrónica de la dirección de formación de profesionales. Ministerio de Educación Superior Volumen XII, No 2,
 54. Otero Ramos , I., Nieves Achón , Zaida, Martínez Verde , Rosario, Pérez Martínez , Armenio. (2007). *Estrategias de Aprendizaje : Una perspectiva desarrolladora (Vol. XII, Número 2)*: Revista Pedagogía Universitaria
 55. Paez , V., Masón Cruz , Rosa M *Perspectivas y Retos de la Política Educacional Cubana en los Umbrales del Siglo XXI [Electrónica Versión]*,
 56. Pérez Rodríguez, G., Necedo León, Irma (Ed.). (1983). *Metodología de la Investigación Pedagógica y Psicológica*. La Habana: Pueblo y Educación.
 57. Rives Iñestas , E. (2004). *El problema del aprendizaje . Un análisis conceptual e histórico [Electrónica Versión]*,
 58. Roca Perara , M. A. (2002). *Psicología Clínica. Una visión general*. La Habana: Félix Varela.
 59. Rodríguez Gregorio, J. J., García, E (Ed.). (2004). *Metodología de la investigación Cualitativa*. La Habana: Félix Varela.

-
60. Rogoff , B. (1993). El desarrollo cognitivo en el contexto social. Paidós. Cognición y Desarrollo Humano. En Libro Aprendices del Pensamiento. Barcelona. España.
61. Rubilar Solis , L. (2005). Block de textos pedagógicos [Electrónica Versión],
62. Salas S, R. (2007). Enfoques de Aprendizaje en estudiantes universitarios [Electrónica Versión],
63. Salim , R. (2004). El Cuestionario Cepea. Herramienta de Evaluación de enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios
64. Sánchez Acosta , M. E. (Ed.). (2005). Psicología del Entrenamiento y la competencia deportiva. La Habana: Editorial Deportes.
65. Silvestre , M. (Ed.). (2001). Aprendizaje, educación y desarrollo. Habana: Pueblo y Educación
66. Silvestre Oramas, M., Zilberstein Toruncha, José (Ed.). Una didáctica para una enseñanza y un aprendizaje desarrollador: Centro de Educación Pedagógica.
67. Silvestre Oramas , M., Zilberstein Toruncha, J (Ed.). (2000). ¿Como hacer más eficiente el aprendizaje? México: Ed ceice.
68. Valle Arias , A., Barca Lozano , Alfonso , González Cabanach , Ramón (1999). Las estrategias de aprendizaje . Revisión teórica y conceptual . Revista Latinoamericana de Psicología, Volumen . 31, Número 3.
69. Valle Arias , A., Cabanach González , Ramón , Cuevas González , Lino M , Rodríguez Martínez , Susana , Baspino Fernández , María (2002). Las Estrategias de aprendizaje. Características básicas y su relación con el contexto escolar. de <http://www.educador marista .com/Descognitivo /Extra PEA.HTM>
70. Vigotsky Lev, S. (Ed.). (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Científico Técnica
71. Vigotsky, L. S. (Ed.). (1988). Interacción entre enseñanza y Desarrollo, Tomo III: Universidad de la Habana
72. Vigotsky , L. S. (Ed.). (2006). Pensamiento y Lenguaje. La Habana: Félix Varela
73. Vizcaíno Escobar , A. E., Otero Ramos , Idania (2007). La Interdisciplinariedad como una alternativa de solución. Enseñar- Aprender para el desarrollo, Volumen 12. Número 2.

74. Zilberstein Toruncha , J. (2000). Calidad Educativa y diagnostico del aprendizaje Escolar [Versión Electrónica],
75. Valdés Veloz, H., Torrez Fernandez, Paul Calidad y equidad de la educación Concepciones teóricas y tendencias para su evaluación [Versión Electrónica],

Anexos

Anexo 1: Hoja de Matricula del Expediente Docente.

ministerio de educación superior		Foto	
Matrícula			
CES: _____	SUM: _____	Curso: _____	
Diurno _____		Vespertino Nocturno _____	
Por Encuentros _____		Enseñanza a distancia _____	
Continuidad de Estudios _____			
Datos Personales			
Carné Id.:	Nombres:	Apellidos:	
Pais:	Provincia:	Municipio:	
Nacionalidad:	Dirección:	Natural de:	
Fecha de nacimiento: día: _____ / mes: _____ / año: _____	ONG:		
Org. Masas:	Sexo:	Color de Piel:	Huérfano:
CDR <input type="checkbox"/>	Femenino <input type="checkbox"/>	Blanca <input type="checkbox"/>	Padre <input type="checkbox"/>
FMC <input type="checkbox"/>	Masculino <input type="checkbox"/>	Negra <input type="checkbox"/>	Madre <input type="checkbox"/>
		Mestizo o Mulato <input type="checkbox"/>	Ambos <input type="checkbox"/>
Org. Políticas:	UJC <input type="checkbox"/>	PCC <input type="checkbox"/>	Doble militancia <input type="checkbox"/>
			Ninguna <input type="checkbox"/>
Estado civil:	Minusvalía:		
Casado-a <input type="checkbox"/>	Ciego <input type="checkbox"/>	Ausencia ext. inferiores <input type="checkbox"/>	
Soltero-a <input type="checkbox"/>	Sordo <input type="checkbox"/>	Invalidez ext. inferiores <input type="checkbox"/>	
Divorciado-a <input type="checkbox"/>	Físico motor <input type="checkbox"/>	Ausencia ext. superiores <input type="checkbox"/>	
Viudo-a <input type="checkbox"/>	Débil visual <input type="checkbox"/>	Invalidez ext. superiores <input type="checkbox"/>	
Separado-a <input type="checkbox"/>	Débil auditivo <input type="checkbox"/>	Deficiente permanente del habla o mudo <input type="checkbox"/>	
Unido-a <input type="checkbox"/>			
Datos de la Madre			
Nombres:			
Ocupación:	Nivel escolar:		
Obrero <input type="checkbox"/>	Técnico <input type="checkbox"/>	Primaria <input type="checkbox"/>	Media <input type="checkbox"/>
Dirigente <input type="checkbox"/>	Profesional <input type="checkbox"/>	Media Superior <input type="checkbox"/>	Superior <input type="checkbox"/>
Ama de casa <input type="checkbox"/>	Campeño <input type="checkbox"/>	Salario:	Fallecido: <input type="checkbox"/>
Cuentapropista <input type="checkbox"/>			
Org. Políticas:	UJC <input type="checkbox"/>	PCC <input type="checkbox"/>	Doble militancia <input type="checkbox"/>
			Ninguna <input type="checkbox"/>
Datos del Padre			
Nombres:			
Ocupación:	Nivel escolar:		
Obrero <input type="checkbox"/>	Técnico <input type="checkbox"/>	Primaria <input type="checkbox"/>	Media <input type="checkbox"/>
Dirigente <input type="checkbox"/>	Profesional <input type="checkbox"/>	Media Superior <input type="checkbox"/>	Superior <input type="checkbox"/>
Ama de casa <input type="checkbox"/>	Campeño <input type="checkbox"/>	Salario:	Fallecido: <input type="checkbox"/>
Cuentapropista <input type="checkbox"/>			
Org. Políticas:	UJC <input type="checkbox"/>	PCC <input type="checkbox"/>	Doble militancia <input type="checkbox"/>
			Ninguna <input type="checkbox"/>
Datos Docentes			
Carrera:	Plan de estudio:		
Grupo:	Año:	Índice Acad.:	Escala fón:
Fecha ingreso al CES: día: _____ / mes: _____ / año: _____			
Fecha ingreso a la ES: día: _____ / mes: _____ / año: _____			
Régimen de Estudio:	Clase Estudiante:		
Activo Laboral <input type="checkbox"/>	Externo <input type="checkbox"/>	Becado Nac. <input type="checkbox"/>	Bec. Nac. Asistido <input type="checkbox"/>
Estudio como Empleo <input type="checkbox"/>	Seminterno <input type="checkbox"/>	Becado Ext. <input type="checkbox"/>	Convenio <input type="checkbox"/>
Solo Estudio <input type="checkbox"/>			Autofinanciado <input type="checkbox"/>

Procedencia Escolar:

Preuniversitario <input type="checkbox"/>	FOC <input type="checkbox"/>	Estudios en el Extranjero <input type="checkbox"/>	Escuela Emergente <input type="checkbox"/>
Niv. Orden 18 <input type="checkbox"/>	ETP <input type="checkbox"/>	Graduado Universitario <input type="checkbox"/>	CSI para Jóvenes <input type="checkbox"/>

Situación Escolar:

Nuevo Ingreso <input type="checkbox"/>	Reingreso <input type="checkbox"/>	Continuante <input type="checkbox"/>	Traslado <input type="checkbox"/>
Repitente <input type="checkbox"/>	Baja <input type="checkbox"/>	Matrícula Pasiva <input type="checkbox"/>	Licencia de matrícula <input type="checkbox"/>
Promovido <input type="checkbox"/>	Prom. con arrastre <input type="checkbox"/>	Resolución <input type="checkbox"/>	Prórroga de Tesis <input type="checkbox"/>

Fuente Ingreso:

Preuniversitario <input type="checkbox"/>	Escuela Superior de Perfeccionamiento Atlético (ESPA) <input type="checkbox"/>
Orden 18 <input type="checkbox"/>	Escuelas Profesionales de Arte (EPA) <input type="checkbox"/>
Concurso <input type="checkbox"/>	Atletas de Alto Rendimiento <input type="checkbox"/>
Decreto 91 <input type="checkbox"/>	Cursos de Nivelación MINAGRI <input type="checkbox"/>
Extranjeros <input type="checkbox"/>	Cadetes MININT- MINFAR <input type="checkbox"/>
Institutos Politécnicos <input type="checkbox"/>	Escuelas Militares "Camilo Cienfuegos" (EMCC) <input type="checkbox"/>
Maestros Emergentes <input type="checkbox"/>	Cursos de Preparación de la Enseñanza Téc. y Prof. <input type="checkbox"/>
Habilitados Media Superior <input type="checkbox"/>	Escuelas de Formación de Trabajadores Sociales <input type="checkbox"/>
Habilitados Primaria <input type="checkbox"/>	Profesores Escuelas de Instructores de Arte <input type="checkbox"/>
Enfermeros emergentes <input type="checkbox"/>	Cuadros organizaciones políticas y de masas y OACE <input type="checkbox"/>
BTJ <input type="checkbox"/>	Cursos de Superación Integral de Jóvenes <input type="checkbox"/>
Instructores de Arte <input type="checkbox"/>	Curso MINAZ "Álvaro Reynoso" <input type="checkbox"/>
Reclusos <input type="checkbox"/>	Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas <input type="checkbox"/>
Plan MIC <input type="checkbox"/>	Olimpiadas o Concursos Nacionales <input type="checkbox"/>
Trabajadores <input type="checkbox"/>	Cuadros MININT- MINFAR <input type="checkbox"/>
Plan Turquino <input type="checkbox"/>	Combatientes <input type="checkbox"/>
Discapacitados <input type="checkbox"/>	Desmovilizados FAR <input type="checkbox"/>
Joven Club <input type="checkbox"/>	ICRT <input type="checkbox"/>

Asignaturas matriculadas:

Datos Laborales

Centro Trabajo:		Dirección:	
Teléfono:	Provincia:	Municipio:	
Organismo:	Sindicato:	Ocupación:	
Salario:	Jefe Inmediato:	Obrero <input type="checkbox"/>	Técnico <input type="checkbox"/>
		Dirigente <input type="checkbox"/>	Profesional <input type="checkbox"/>
		Ama de casa <input type="checkbox"/>	Campesino <input type="checkbox"/>
		Cuentapropista <input type="checkbox"/>	

Datos del Servicio Militar

Grado:		Especialidad:	
Sgto. primera <input type="checkbox"/>	Sgto. tercera <input type="checkbox"/>	Tropas generales <input type="checkbox"/>	DAAFAR <input type="checkbox"/>
Sgto. segunda <input type="checkbox"/>	Subtte. <input type="checkbox"/>	Tte. <input type="checkbox"/>	Marina de Guerra Revolucionaria <input type="checkbox"/>
Licenciamiento: Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>		Diferido: Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	

Declaro bajo juramento y en conocimiento de las implicaciones si así no fuera, que los datos reflejados se corresponden con la realidad.

Firma Estudiante: _____	Confeccionado por: _____
Cuño: _____	Fecha: _____
	Firma: _____

Anexo 3: Composición.

El título de la composición que se le ofreció a los alumnos fue el siguiente:

Mi carrera me hace pensar en:

Anexo 4: Inventario de estilos de Aprendizaje

Instrucciones:

A continuación, dispone de una serie de palabras que caracterizan diferentes estilos de aprendizaje que tienen las personas. Estudie y analice cada una de las palabras que se le presenten, intentando descubrir cuáles de ellas pueden caracterizar mejor su forma de aprender.

Procedimiento:

- a- Lea determinadamente cada uno de los grupos de palabras en sentido horizontal.
- b- Conceda la puntuación mas alta a las palabras que menos describan su forma de aprender y otorgue la puntuación más baja a las palabras que menos caracterice o se identifiquen, en menor medida, con su forma de aprender.
- c- Rellene la lista completamente, procurando dar una puntuación a todas las palabras. Utilice la siguiente escala para valorar los ítems de cada fila
 - ___ Asigne un 4 a la palabra que le caracterice cuando trata de aprender.
 - ___ Asigne un 3 a la siguiente palabra que mejor le caracterice cuando trata de aprender algo.
 - ___ Asigne un 2 a la palabra propia su forma de aprender algo, después de las anteriores.
- d- Debe recordar que no hay respuestas buenas o malas. Se trata sólo de discriminar en uno u otro sentido. Tampoco se pretende evaluar su capacidad de aprendizaje. Todas las respuestas son iguales aceptables.
- e- No asigne el mismo número, la misma puntuación a dos palabras. Cada palabra debe ser valorada con uno de los cuatro valores asignados (4, 3, 2 o 1). Debe situarlos sobre el guión que lleva delante cada palabra. A continuación, tiene el cuestionario. Comience a responder.

Inventario de Kolb.

1- Discriminado ___	Tanteando ___	Comprometiéndose ___	Práctico ___
2- Receptivo ___	Oportuno ___	Analítico ___	Imparcial ___
3- Sensitivo ___	Vigilante ___	Juicioso ___	Emprendedor ___
4- Aceptando ___	Arriesgado ___	Evaluado ___	Cauteloso ___
5- Intuitivo ___	Productivo ___	Lógico ___	Interrogativo ___
6- Abstracto ___	Observador ___	Concreto ___	Activo ___

7- Orientado ___ Reflexivo ___ Orientado ___ Pragmático ___

Al presente al futuro

8- De la experiencia ___ Observado___ Conceptualizando___ Experimentando___

9- Vehemente ___ Reservado ___ Racional ___ Responsable

Corrección:

Obtener las puntuaciones totales de cada columna. El sumatorio de la primera columna corresponde a la puntuación en la escala de experiencia concreta (EC). El sumatorio de la segunda columna corresponde a la puntuación en la escala de observación reflectiva (OR). El sumatorio de la tercera columna corresponde a la puntuación de la escala experimentación activa (EA). Por último, para obtener la coordenada realizar CA-EC. Representar los dos puntos en la gráfica adjunta y se obtendrá el estilo de aprendizaje preferido.

CA-EC

0

1 ACOMODADOR DIVERGENTE

2

3

3.03 _____

4

5 CONVERGENTE ASIMILADOR

6

_____ EA-OR

5 4 3 2 1 0.27 0 -1 -2 -3

Anexo 5: Cuestionario.

Responde Si o No a las preguntas siguientes:

- 1- ¿Haz analizado alguna vez tu método de estudio?
Si _____ No _____
- 2- ¿Estudias diariamente?
Si _____ No _____
- 3- ¿Te resulta difícil comenzar a estudiar?
Si _____ No _____
- 4- ¿Elaboras un plan para estudiar y lo cumples?
Si _____ No _____
- 5- ¿Utilizas algún medio (agenda, libreta, hoja) para planificar tu tiempo de estudio?
Si _____ No _____
- 6- ¿Tienes un lugar fijo para estudiar?
Si _____ No _____
- 7- ¿Estudias con frecuencia acostado?
Si _____ No _____
- 8- ¿Acostumbras a tomar notas de los libros que lees?
Si _____ No _____
- 9- ¿Logras combinar el estudio con otras actividades?
Si _____ No _____
- 10- ¿Puedes distinguir cuándo los resultados que obtienes en las asignaturas (buenas o malas) dependen de factores externos y cuándo de tus métodos de estudio?
Si _____ No _____
- 11- ¿Cuándo concluyes una asignatura eres capaz de proponerle al profesor tu nota final sin temor a ser injusto?
Si _____ No _____
- 12- ¿Has leído alguna vez sobre técnicas de estudio?
Si _____ No _____
- 13- ¿Al estudiar integras distintos temas de una asignatura en un resumen o esquema?
Si _____ No _____
- 14- ¿Conoces tus principales habilidades en el área de estudio?

SI_____

No_____

15-¿Conoces tus principales limitaciones en el área de estudio?

Sí_____

No_____

Anexo 6: Prueba de aprendizaje.

La Inteligencia.

La inteligencia humana es un componente complejo de la personalidad. por eso su estudio implica el conocimiento de sus problemas centrales. Los mismos son la estructura y los determinantes.

La determinación de la inteligencia humana se caracteriza por factores genéticos y ambientales donde existe una larga historia llena de contradicciones, cada respuesta ha tenido aportes además de correspondencia entre la teoría sus métodos y la práctica profesional.

Según los defensores del enfoque genético no hay igualdad genética entre los hombres, lo cual es cierto, recientes investigaciones sobre el genoma humano lo comprueban; también expresan que de cualquier forma que se pueda comprobar las capacidades se llega a diferencias intelectuales enormes.

EL Representante Francis Galton: Fundador de la Eugenesia, la medición del intelecto, comenzó con sus trabajos el cual era primo de Charles Darwin, además escribió el libro EL Genio Hereditario en 1869.

Galton intentaba explicar la teoría de la evolución biológica de Darwin, al desarrollo de la Sociedad Humana. Por eso consideraba que la inteligencia era en gran medida una característica hereditaria, un dote natural, una capacidad biológica innata.

Los esfuerzos de la Eugenesia se dirigían a mejorar con métodos biológicos la calidad de las razas e impedir que las clases y razas inferiores disminuyeran la calidad de la verdadera raza humana. era la ideología del Hitlerismo.

La inteligencia era en mayor medida inherente a los ricos y miembros poderosos de la sociedad y a los de trabajo intelectual que tienen la educación correspondiente. por eso se dividían las clases en altas y bajas

las familias ilustres de Gran Bretaña habían sido elegidas en la lucha social por la supervivencia de los más adaptados, gracias a sus cualidades biológicamente superiores de todo lo anterior se deduce que según esta concepción hay hombres mas inteligentes que otros por lo biológico, la inteligencia innata correlaciona altamente con la clase económica social y el estatus profesional.

Campo Metodológico

En este campo según estudios se ha puesto de manifiesto que las mujeres poseen mayor carga genética para las deficiencias mentales; por otra parte se corrobora que personas con deficiencias de grado superior tienen más hermanos con esta particularidad que las personas con deficiencia de grado inferior.

En otras investigaciones se ha constatado que existe una mayor similitud en la correlación entre los gemelos monocigóticos que los DC por mayor similitud genética que provoca mayor similitud ambiental. Importante considerar que los genotipos más similares desarrollan una mayor similitud conductual y seleccionan entornos más idénticos con mayor frecuencia que los genotipos menos similares los DC.

Según lo expresado por Bárbara Burt en 1928 el entorno familiar más favorable puede aumentar el CI y menos favorable puede disminuirlo. Agrega que el entorno y herencia pueden explicar aumento de CI en 100 puntos, la media de las puntuaciones del CI en los niños adoptivos, por debajo en 8, en comparación con los biológicos. Señala además que las puntuaciones del CI de los descendientes biológicos tienen mayor parecido con la inteligencia de los padres y el entorno familiar proporcionado por estos que en los adoptivos. Sin embargo, Leshy (1935) plantea que existe mayor parecido entre padres y niños biológicos.

Algunos experimentos de la Concepción Genética

1. Deficiencia Mental. Un enfoque de población.

Se parte de la suposición que el 2% de la población en general sufre deficiencia mental. Siguiendo lo expresado por Reed y Anderson (1973) estiman que el 17% de los niños con deficiencia tienen un padre deficiente si no se reprodujera ninguna persona este se redujera a un 1.7 por ciento y si se reprodujera como la población general aumentaría de un 2.2 hasta un 26 por ciento.

.Lo anterior nos conduce a una primera conclusión: en la deficiencia mental familiar no ha sido posible diferenciar un modelo de gen principal de un modelo poligenético lo cual depende de la rareza del rasgo.

Por otra parte Anderson (1974)- Paúl (1972) estudiaron 6000 individuos los cuales no tenían padres con deficiencia mental. Ellos calcularon un 0.62% heredabilidad para la deficiencia mental.

En relación con la carga de DM grave señalaron que las madres de los deficientes de grado superior tenían mayores probabilidades de tener deficientes que los padres, lo cual concibe una mayor carga genética en la mujer.

2. Estudio sobre la inteligencia de los gemelos.

Robert Nichols (1978) Reunió 211 estudios sobre inteligencia y capacidades que comparan el parecido entre los gemelos MC y DC.

Corroboraron este estudio los siguientes datos:

Los sujetos con graves deficiencias tienen hermanos afectados seriamente, deficiente clínico y familiar no eran claramente divisibles; existencia de. padres de los DM con puntuaciones por debajo de los 40 puntos (CI) tenían más posibilidades de ser descritos como indigentes que los padres de deficientes de grado superior . El 12,7% de los sujetos con graves deficiencias se concentra en 2 padres retrasados mientras que el 28.8% corresponde a un solo padre con esta característica.

Análisis estadísticos más sofisticados en estudios de gemelos constituyen una evidencia persuasiva de la mayor similitud media entre los gemelos MC que los DC en capacidades generales, especificadas por:

Mayor similitud genética

Entornos más similares.

Críticos de los estudios de gemelos, explican que los gemelos MC son tratados de modo similar, más que los DC por lo ambiental y no por lo genético.

Conclusión genética

Los genotipos más similares dan una mayor similitud conductual y seleccionan entornos más idénticos con mayor frecuencia que los genotipos menos similares. Por otra parte una mayor similitud ambiental de los MC frente a los DC es el resultado y no la causa de la similitud conductual.

Estudio de familias adoptivas

El sesgo en los métodos de estudio de adopción es la expectativa de los padres y el niño de que existe una mayor similitud entre los parientes biológicos que en los adoptivos y se obtuvo como conclusión que: Los miembros de la familia biológica son más semejantes que los de la adoptiva.

En cuanto al modo en que se persigue la similitud entre generaciones y sexos es diferente, No similitud real y percibida en inteligencia y temperamento mientras que hay mayor exactitud en actitudes sociales compartidas.

Los estudios de adopción de los 20 y 30 fueron decisivos para las conclusiones del papel de las diferencias genéticas y ambientales en la inteligencia de la población blanca de EU.

Bárbara Burk (1928, 1938), Alice M. Leahy (1935), María Skodek (1938) Harold Skeels (1938) y Skodek, Skeels (1949). Este último postuló que el nivel intelectual por encima de la media de los niños adoptivos criados en hogares aventajados es menor comparado con los hijos naturales. Papel del parecido genético en el intelectual.

Bárbara Burks en su tesis para la Universidad de Stanford (1928) se trazó como problema de investigación el siguiente.

En qué medida las diferencias ordinarias en el nivel mental se deben al carácter y en qué medida a la crianza, revisó el libro Hereditary Genios de Galton donde observo 3 aspectos importantes, disminución en la correlación entre parientes en lo relacionado a los rasgos físicos al disminuir la relación genética, notables diferencias en la inteligencia media entre los grupos raciales y de clase social las que pueden deberse a las diferencias hereditarias o ambientales o ambas, en este caso se debe dar un paso definitivo para aislarlos.

En su trabajo utilizo como datos los siguientes, 214 familias adoptivas y 105 familias biológicas, ambas muestras de California.

Aplico diferentes criterios para ambas, por ejemplo para la adoptiva edad de adopción, antecedentes étnicos, integridad de la familia, accesibilidad. En el caso de las familias biológicas utilizadas como control los criterios aplicados fueron los siguientes, integridad, edad, sexo y experiencia del niño, raza, localidad.

Como objetivos se persiguieron los siguientes, evaluar el nivel mental del niño y ambos padres, así como el nivel cultural y material. También fue un objetivo de evaluación las estimaciones efectuadas por los padres acerca del carácter y temperamento de los niños.

En relación con la homogeneidad las oportunidades educacionales de los niños examinados eran buenas la salud y estado físico y la variabilidad parecida en la detección hereditaria y el entorno familiar

Todo lo anterior arrojo como conclusiones.

1. Cerca del 17% de la variabilidad de la inteligencia se debe a las diferencias en el entorno familiar.
2. El entorno familiar más favorable puede aumentar el coeficiente de inteligencia y el menos favorable disminuirlo alrededor de 20 puntos en el CI.
3. La herencia junto con el entorno pueden explicar en algunos casos incrementos por encima del nivel de generalidad que es 5 veces más grande (100 puntos)
4. El 70% de los niños blancos se desvían es más/menos 6 puntos, si el MC es estándar, 20 puntos de CI.

Fue utilizado el test de Stanford Binet, también otros resultados fueron, la media de las puntuaciones del CI de los niños adoptivos se encontraban por debajo de 8 de los de control, las puntuaciones de los adoptivos estaban media desviación estándar por encima de la población de los niños en edad escolar en ese estado, el nivel mental de los padres 2 ó 3 puntos por encima de 100 y el nivel medio del CI era 107.

La correlación familia y CI de los adoptivos es de 0.42 un incremento más entre 0.5 en el entorno familiar supone un incremento entre 3 y 6 puntos de CI en esos niños.

Insuficiencias Teóricas

Primeramente se manifiesta que la herencia y el entorno se diferencian tanto entre las familias como en la misma familia, también se señala la presencia de un límite fijo, rígido en la concepción de la inteligencia, que cualquier cambio, aporte que se haga en el desarrollo siempre determina la genética.

En aquellos momentos se desconocía la constitución genética del hombre

Desde el punto de vista metodológico aunque fueron los iniciadores de la aplicación de los test no pudieron demostrar sus teorías de que las personas que consideraban más inteligentes es decir las familias ricas Británicas realmente lo fueran más que los obreros. También expresaron se debían cambiar los test pero no su punto de partida.

Entre los aportes más sobresalientes está el análisis de los datos brillantes y avanzados para la época, empleo de las correlaciones múltiples y el análisis de trayectorias asombraron a los lectores pues no existían calculadores electrónicos o computadoras, anticiparon hechos nuevos, creadores de las diferencias individuales, y del primer laboratorio para el análisis de las mismas.

Del contenido anterior realiza las siguientes tareas de aprendizaje.

- 1- Determina lo esencial de ese contenido teniendo en cuenta los diferentes epígrafes que aparecen en el texto.
 - Búsqueda de las ideas centrales.
 - Búsqueda de las ideas principales que sustentan las central

Anexo 7: Tabla de datos originales.

F.I	EDAD	I.A	A.E	E.C	E.A	M.E	D.O	A.V	MOT
1	29	3,6	6	2	2	2	1	2	2
2	27	4,1	7	4	2	2	2	3	3
2	26	4	7	4	2	1	2	3	2
2	30	4,2	8	4	2	2	2	2	2
3	25	3,1	5	1	4	2	1	1	4
3	22	3,4	4	1	1	1	1	1	5
3	29	4,6	8	5	2	2	2	2	1
3	26	4,4	7	5	2	1	2	2	1
3	23	4,7	8	5	2	2	2	2	1
3	30	4	7	3	2	2	1	3	2
3	26	3	6	2	2	1	1	2	4
4	20	3,6	7	4	1	2	2	3	3
4	20	3,7	7	3	1	2	2	2	2
4	24	3,3	5	2	1	2	2	2	4
4	24	3,6	5	3	2	3	2	2	4
4	20	3,6	6	3	1	2	2	2	4
4	21	3,2	5	2	1	1	1	2	4
4	19	3,9	7	5	2	1	2	3	3
4	22	3,7	8	3	2	1	2	2	3
4	20	3,9	7	3	2	2	1	3	2
1	33	3,6	3	1	1	2	1	3	4
1	33	3,5	3	1	1	1	1	2	4
1	39	3,3	4	1	1	1	1	1	5
1	36	3	4	1	1	1	1	1	5
2	36	4,1	8	4	2	2	1	3	2

Anexo 8: Tabla con los datos codificados.

	F.I	EDAD	I.A	A.E	E.C	E.A	M.E	D.O	A.V	MOT
1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	2
2	3	2	1	2	1	4	2	1	1	2
3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2
4	2	2	2	3	4	2	2	2	3	3
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7	1	2	2	2	2	2	2	1	2	4
8	4	2	2	2	4	1	2	2	3	3
9	4	2	2	2	3	1	2	2	2	4
10	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1
11	4	2	1	2	2	1	2	2	2	2
12	4	2	2	2	3	2	3	2	2	2
13	4	2	2	2	3	1	2	2	2	2
14	4	2	1	2	2	1	1	1	2	2
15	2	1	2	3	4	2	2	1	3	4
16	4	2	2	3	5	2	1	2	3	3
17	3	2	3	3	5	2	2	2	2	5
18	2	2	2	3	4	2	1	2	3	4
19	4	2	2	3	3	2	1	2	2	3
20	2	2	2	3	4	2	2	2	2	4
21	4	2	2	3	3	2	2	1	3	4
22	3	2	2	3	5	2	1	2	2	5
23	3	2	3	3	5	2	2	2	2	5
24	3	2	2	3	3	2	2	1	3	4
25	3	2	1	2	2	2	1	1	2	2

Anexo 9: Tabla que relaciona la variable Fuente de ingreso de Cuadros tabulando todas las demás variables

FI - Cuadros

FI	Indicadores	Frecuencia	% Individual	% acumulado
FI	1	5	100	100
Edad	1	4	0,8	0,8
	2	1	0,2	1
IA	1	4	0,8	0,8
	2	1	0,2	1
AE	1	4	0,8	0,8
	2	1	0,2	1
EC	1	4	0,8	0,8
	2	1	0,2	1
EA	1	4	0,8	0,8
	2	1	0,2	1
ME	1	3	0,6	0,6
	2	2	0,4	1
DO	1	5	1	1
AV	1	2	0,4	0,4
	2	2	0,4	0,8
	3	1	0,2	1
MOT	1	2	0,4	0,4
	2	2	0,4	0,8
	3	0	0	0,8
	4	1	0,2	1

Anexo 10: Tabla que relaciona la variable Fuente de ingreso de Tarea Álvaro Reinoso tabulando todas las demás variables

FI - Tarea Álvaro Reinoso

	Indicadores	Frecuencia	% Individual	% acumulado
FI	2	4	100	100
Edad	1	1	0,25	0,25
	2	3	0,75	1
IA	2	4	1	1
AE	3	4	1	1
EC	4	4	1	1
EA	2	4	1	1
ME	1	1	0,25	0,25
	2	3	0,75	1
DO	1	1	0,25	0,25
	2	3	0,75	1
AV	2	1	0,25	0,25
	3	3	0,75	1
MOT	3	1	0,25	0,25
	4	3	0,75	1

Anexo 11: Tabla que relaciona la variable Fuente de ingreso de Curso Superación Integral para Jóvenes tabulando todas las demás variables

FI - Curso Superación Integral para Jóvenes

FI	Indicadores	Frecuencia	% Individual	% acumulado
FI	3	7	100	100
Edad	2	7	1	1
IA	1	3	0,429	0,43
	2	2	0,286	0,71
	3	2	0,286	1,00
AE	1	1	0,14	0,14
	2	2	0,29	0,43
	3	4	0,57	1,00
EC	1	2	0,29	0,29
	2	1	0,14	0,43
	3	1	0,14	0,57
	4	0	0,00	0,57
	5	3	0,43	1,00
EA	1	1	0,14	0,14
	2	5	0,71	0,86
	3	0	0,00	0,86
	4	1	0,14	1,00
ME	1	3	0,43	0,43
	2	4	0,57	1
DO	1	4	0,57	0,57
	2	3	0,43	1,00
AV	1	2	0,29	0,29
	2	4	0,57	0,86
	3	1	0,14	1,00
MOT	1	1	0,14	0,14
	2	2	0,29	0,43
	3	0	0,00	0,43
	4	1	0,14	0,57
	5	3	0,43	1,00

Anexo 12: Tabla que relaciona la variable Fuente de ingreso de Trabajadores Sociales tabulando todas las demás variables

FI - Trabajadores Sociales

	Indicadores	Frecuencia	% Individual	% acumulado
FI	4	9	100	100
Edad	2	9	1	1
IA	1	2	0,22	0,22
	2	7	0,78	1,00
AE	2	6	0,67	0,67
	3	3	0,33	1,00
EC	1	0	0,00	0,00
	2	2	0,22	0,22
	3	5	0,56	0,78
	4	1	0,11	0,89
	5	1	0,11	1,00
EA	1	5	0,56	0,56
	2	4	0,44	1,00
ME	1	3	0,33	0,33
	2	5	0,56	0,89
	3	1	0,11	1,00
DO	1	2	0,22	0,22
	2	7	0,78	1,00
AV	1	0	0,00	0,00
	2	6	0,67	0,67
	3	3	0,33	1,00
MOT	1	0	0,00	0,00
	2	4	0,44	0,44
	3	3	0,33	0,78
	4	2	0,22	1,00