

UNIVERSIDAD
INTERNACIONAL
DE LA RIOJA

unir

**Universidad Internacional de La Rioja
Máster universitario en Neuropsicología y
educación**

Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y
rendimiento académico en alumnado de ESO

Trabajo fin de

máster presentado por: M^a Azahara García Guerra

Titulación: Máster Universitario en Neuropsicología y
Educación

Línea de investigación: Procesos de Memoria y Habilidades de
Pensamiento

Director/a: Vanessa Blanco Seoane

Ciudad: Mérida (Badajoz)

22 de julio de 2013

Firmado por: M^a Azahara García Guerra

RESUMEN

El objetivo principal de este Trabajo Fin de Máster es determinar si existe una relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora con el desempeño académico en estudiantes de 2º de Educación Secundaria Obligatoria. Otro objetivo fue analizar si existe una relación entre las estrategias de aprendizaje y el desempeño académico con los hábitos de estudio. La metodología de la investigación se basó en administrar diferentes pruebas (ACRA; Inventario de hábitos de estudio, IHE; Prolec-SE y cuestionario sociodemográfico) a una muestra formada por 37 estudiantes (67.6% mujeres, edad media= 13.6). Por un lado, los resultados del estudio confirmaron que hay correlación entre las variables estudiadas. Por otra parte, los resultados mostraron un bajo uso en dos estrategias de aprendizaje y un nivel bajo de comprensión lectora.

Palabras clave: estrategias de aprendizaje, comprensión lectora, desempeño académico, hábitos de estudio.

ABSTRACT

The main objective of this Master Thesis is to determine if there is a relationship between learning strategies and the reading comprehension with the academic performance in 2nd year Compulsory Secondary Education students. Another objective was to analyse if there is a relationship between learning strategies and academic achievement with study habits. The methodology of the investigation was based on administering different tests (ACRA; Inventory of study habits, IHE; Prolec-SE and a questionnaire socio-demographic) to a sample composed by 37 students (67.6% women, the arithmetic mean age=13.6). On the one hand, the results of the study confirmed that there is a correlation between the variables studied. On the other hand, the results showed a low use in two learning strategies and a low level in reading comprehension.

Key words: learning strategies, reading comprehension, academic achievement, study habits.

INDICE

RESUMEN	3
ABSTRACT	4
1. INTRODUCCIÓN	7
1.1. Justificación	7
1.2. Problema y objetivos	8
2. MARCO TEÓRICO	9
2.1. Características de la población de estudio	9
2.2. Definición de rendimiento y de desempeño académico.....	9
2.3. Definición de estrategias de aprendizaje	10
2.4. Los hábitos de estudio.....	13
2.5. La comprensión de textos.....	14
2.6. El aprendizaje.....	15
2.7. Las estrategias de aprendizaje, la comprensión lectora y el desempeño académico en ESO: un análisis de la literatura.	16
3. ASPECTO METODOLÓGICO	20
3.1. Problema que se plantea.....	20
3.2. Propósitos.....	20
3.3. Hipótesis.....	21
3.4. Diseño	21
3.5. Población y muestra	22
3.6. Variables medidas e instrumentos aplicados.....	23
3.7. Procedimiento.....	26
3.8. Análisis de datos	27
4. RESULTADOS	28
4.1. Estadísticos descriptivos	28

4.1.1. Estrategias de aprendizaje.....	28
4.1.2. Hábitos de estudio.....	29
4.1.3. Comprensión lectora.	30
4.1.4. Desempeño académico.....	30
4.2. Análisis correlacional.....	31
4.2.1. Estrategias de aprendizaje y desempeño académico.	31
4.2.2. Hábitos de estudio y desempeño académico.	33
4.2.3. Comprensión lectora y desempeño académico.....	35
4.2.4. Estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio.	37
4.2.5. Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora.	39
5. CONCLUSIONES	40
5.1. Interpretación de resultados y comparación con otros estudios	40
5.2. Limitaciones y prospectiva.....	45
6. BIBLIOGRAFÍA	46
6.1. Referencias bibliográficas.....	46
6.2. Fuentes electrónicas	51
ANEXO 1: ORIENTACIONES PARA UNA APLICACIÓN EDUCATIVA	53

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación

Pese a que la LOE 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en sus artículos 24 a 26 señala como objetivos de la ESO la comprensión lectora, la expresión oral y escrita en todos los campos, y la generación de hábitos de lectura dedicando un tiempo a leer en la práctica docente en todas las asignaturas; el Informe PISA-ERA (MEC, 2013) refleja que el alumnado español posee un desempeño lector, concretamente en comprensión lectora, por debajo de la media de los países participantes.

En los últimos años, se puede observar un aumento de las investigaciones en relación con el desempeño académico del estudiantado, especialmente en educación primaria y secundaria, que concuerda con la incipiente preocupación de toda la comunidad educativa (maestros, profesores, padres, AMPAS...) en relación a este tema.

Reforzando lo anterior, se han realizado estudios como el de Gómez (2011), el cual expone que la comprensión lectora tiene una incidencia positiva en el desempeño académico de alumnos de 4º de primaria, produciéndose un aumento de este último cuanto más alto sea el nivel de comprensión de textos.

Asimismo, el desempeño académico, no solo está relacionado con la comprensión lectora, sino también con otros aspectos como son las estrategias de aprendizaje y los hábitos de estudio. Estos últimos, contribuyen a un estudio eficaz, junto a las técnicas de estudio, e intervienen en el desempeño escolar (Martínez-Otero y Torres, 2005).

Estudios previos han analizado la relación entre estrategias de aprendizaje y desempeño escolar, y encontraron que la enseñanza de estrategias de aprendizaje en alumnos turcos de 6º de educación primaria proporciona una mejora de las mismas en el grupo experimental, que le lleva a un mayor éxito y desempeño escolar (Çalışkan y Sünbül, 2011). Y, específicamente en relación a los estudiantes de educación secundaria, hay estudios en España en los que se interesan por descubrir qué efecto provocan en el desempeño académico las estrategias de aprendizaje en dicho sector educativo (Muelas, 2011).

Sin embargo, los datos acerca de la asociación entre estrategias de aprendizaje y comprensión de textos son escasos, a pesar de la existencia de algún trabajo reciente en nuestro país que ha desarrollado actuaciones que emplean las estrategias de aprendizaje

como mecanismos para optimizar la comprensión de la lectura en estudiantes de primaria (Pérez, Serrano y Vico, 2011). Esto es particularmente cierto en el caso de la educación secundaria, donde la literatura en torno a la asociación entre estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y desempeño académico es escasa.

Tal es la relevancia de un buen desempeño escolar, que, cuando este es bajo, se impone como una de las causas del abandono escolar (Romero, Aragón y Silva, 2000). Dicho abandono puede desembocar en un alto grado de desempleo juvenil, siendo España un país donde “uno de cada tres alumnos abandona la escuela secundaria” (UNESCO, 2012, p.26).

1.2. Problema y objetivos

Así, por los motivos mencionados anteriormente, el objetivo principal de la investigación va a ser: determinar si existe una relación entre las estrategias de aprendizaje del alumnado de secundaria y la comprensión de textos (en particular) y en su desempeño académico (en general).

Para ello, se dividirá este trabajo en los apartados que se señalan a continuación:

-En el apartado de marco teórico se abordarán los siguientes sub-apartados: características de la población de estudio, definición de rendimiento y desempeño académico, definición de estrategias de aprendizaje (clasificación y bases neuropsicológicas), hábitos de estudio, comprensión de textos, aprendizaje y un análisis de la literatura sobre las estrategias de aprendizaje, la comprensión lectora y el desempeño académico en secundaria.

-En el apartado de aspecto metodológico se indicarán: el problema que se plantea, los objetivos (general y específicos), se describirán las características de la muestra con la que se ha contado para realizar este trabajo, el orden en el que se han administrado los instrumentos y se detallará qué aspectos evaluaban cada uno de ellos y, por último, se expone la manera en la cual se han obtenido los datos.

-En el apartado de resultados se presentarán datos relativos a las siguientes variables: estrategias de aprendizaje, los hábitos de estudio, la comprensión lectora y el desempeño académico. Se analizarán las correlaciones entre ellas para ver cuáles tienen una correlación significativa.

-En el apartado de conclusiones se debatirán los resultados más importantes del presente trabajo, poniéndolos en relación con la literatura científica existente, indicando sus principales limitaciones, y proponiendo líneas de investigación futuras.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Características de la población de estudio

El alumnado de la muestra, está cursando 2º ESO, con edades comprendidas entre 13 y 16 años, ya que hay algunos alumno/as que han repetido algún curso. De esta manera, se encuentran en la etapa de la adolescencia.

En la etapa de la adolescencia, experimentarán cambios: (a) morfológicos, donde sigue el proceso de maduración; (b) psicológicos, con prevalencia del pensamiento abstracto o formal; y por último (c) cambios socio-afectivos, con capacidad para controlar mejor sus emociones que en la etapa transitoria de la pubertad.

A nivel cognitivo, se sitúan, según Piaget e Inhelder (2007), en la etapa de las operaciones formales (12–16 años), donde es característico el pensamiento hipotético deductivo. El alumnado es capaz de ir de lo general a lo específico, lo que permite formular leyes. Se trata de un pensamiento flexible que les posibilita reflexionar.

2.2. Definición de rendimiento y de desempeño académico

La Real Academia Española (2013) define rendimiento como la correspondencia entre los elementos usados y la consecuencia o producto final que se obtiene. En cuanto al desempeño académico, éste es considerado por Forteza (1975) como el resultado del esfuerzo realizado por el sujeto, que depende además de sus características y de las tareas. Por su parte, Jiménez (1994) aporta una definición posterior a la anterior, en la cual refleja que el desempeño escolar se trata del saber adquirido en una asignatura respecto a la edad del alumnado y del curso académico.

El desempeño académico, también puede ser definido como el resultado del esfuerzo del alumno/a, del tiempo en horas que dedique al estudio, de su capacidad y del nivel que haya adquirido para concentrarse (Requena, 1998).

Se pueden encontrar diversas definiciones de desempeño escolar, cada una de ellas con matices diferentes, aunque coinciden en afirmar que este término está determinado e

influenciado por varios factores y no por un único factor. Entre estos factores ocupan un lugar central las estrategias de aprendizaje.

2.3. Definición de estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son un tema de interés en el ámbito educativo por su implicación en el aprendizaje del alumnado (Beltrán, 2003), existiendo así numerosas definiciones entre las que se encuentra la que propone dicho autor, el cual señala que las estrategias de aprendizaje son un constructo intermedio entre las técnicas y los procesos de aprendizaje; y tienen un propósito, donde las acciones a realizar están planificadas.

También se han definido las estrategias de aprendizaje como pensamientos que contribuyen a la integración del nuevo conocimiento con el que ya tenía el sujeto, facilitando, en muchas ocasiones, la recuperación de información grabada en el cerebro (Weinstein, 1987).

Serra y Bonet (2004), coinciden con Valls (1993) y Gargallo (2000), reconociendo las estrategias de aprendizaje como contenidos de tipo procedimental, integrados en el “saber hacer” y posicionándolas como “metahabilidades” precisas en todos los procesos de aprendizaje.

Enseñar al alumnado estrategias de aprendizaje es uno de los objetivos que se reflejan, tanto en el artículo 6.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación, como en el Anexo I del Decreto 83/2007, de 24 de abril, por el que se establece el Currículo de Educación Secundaria Obligatoria para la Comunidad Autónoma de Extremadura; a través de las Competencias básicas, particularmente, la Competencia de aprender a aprender.

Esto le permite al alumnado, adaptarse a la actual Sociedad de la Información, donde es necesario realizar un procesamiento de la información, convirtiéndose el alumno/a en un aprendiz estratégico, siendo consciente de cómo se desarrolla su propio proceso de aprendizaje, empleando los procedimientos más adecuados en función del momento y del contenido a aprender (Gargallo y Ferreras, 2000). De esta manera, el alumnado se encuentra en disposición de alcanzar un aprendizaje significativo, como postulan Ausubel, Novak y Hanesian (1983), donde el alumno/a adopta un papel más activo en su aprendizaje.

2.3.1. Clasificación de las estrategias de aprendizaje:

Existen diversas clasificaciones sobre las estrategias de aprendizaje. En este caso, se ha tomado la de la Tabla 1, aportada por Gargallo (2006) por ser una de las más completas.

Tabla 1. *Clasificación de las estrategias de aprendizaje*

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE		
Estrategias principales	Sub-estrategias	
1.Estrategias disposicionales y de apoyo	A)Afectivo-emotivas y motivacionales B)De control del contexto, interacción social y manejo de recursos	
2.Estrategias metacognitivas, de regulación y control	A)Conocimiento B)Control	Estrategias de planificación Estrategias de evaluación, control y regulación
3.Estrategias de búsqueda, recogida y selección de información		
4.Estrategias de procesamiento y uso de la información	A)De adquisición de la información B)De codificación, elaboración y organización de la información C)De personalización y creatividad D)De repetición y almacenamiento E)De recuperación de la información F)De comunicación y uso de la información adquirida	

Nota: Adaptado de Gargallo, 2006

2.3.2. Bases neuropsicológicas de las estrategias de aprendizaje:

En la actualidad, se aprecia un incremento por el interés de la neuropsicología y su implicación en la educación, reflejado en investigaciones como las realizadas por Campos (2010), la cual trata la vinculación del cerebro y el aprendizaje y la relevancia de las neurociencias en el ámbito educativo; y otros artículos como el de Tokuhama-Espinosa (2013) en relación a la mejora de la enseñanza gracias a la inclusión de la neurociencia en la educación.

Por ello, para entender mejor el comportamiento del alumnado y ayudarle a optimizar su rendimiento es preciso que el profesorado conozca la localización cerebral de las funciones cognitivas y metacognitivas que sustentan las estrategias de aprendizaje.

Maya y Rivero (2010), afirman que la corteza frontal del cerebro interviene de manera directa en las funciones ejecutivas, en la toma de decisiones y en la planificación de las tareas. Está relacionada con los aspectos motivacionales y de comportamiento del sujeto.

Por otra parte, es necesario conocer el papel que desempeña el sistema límbico (ver Figura 1), encargado de las emociones a través de la amígdala, y dentro del mismo se encuentra el hipocampo, que se ocupa de la memoria. La amígdala actúa además, enviando toda la información sensorial que recibe a la corteza cerebral, teniendo así una función relevante en los procesos cognitivos. El hipocampo también es objeto de estudio, ya que, como señala Pozo (1992), sólo se da un aprendizaje significativo si va acompañado de la memoria a largo plazo.



Figura 1. Sistema límbico

Tomado de: <http://aroma-equilibrio-relajacion.blogspot.com.es/2011/04/el-sistema-limbico.html>

2.4. Los hábitos de estudio

La Real Academia Española (2013) define los hábitos como una manera específica de actuar que se obtiene repitiendo actividades parecidas o iguales. Al indagar sobre los hábitos de estudio, existen varias definiciones entre las que se encuentra la aportada por Belaunde (1994), que los considera como la manera de desenvolverse de cada sujeto ante las tareas educativas.

Hay que diferenciar los hábitos de estudio de las técnicas de estudio. Éstas constituyen una serie de instrumentos que favorecen la memorización y contribuyen a la mejora del desempeño escolar (Vértice, 2008). García (2008) comenta que los hábitos de estudio se incluyen dentro de las estrategias cognitivas de aprendizaje. En la misma línea, Garbanzo (2007) expone que los hábitos de estudio unidos a las actividades escolares y otras como la elaboración de mapas conceptuales son estrategias de aprendizaje que aplican los alumnos/as. Estos aspectos junto a otros forman parte de los aspectos personales que condicionan el desempeño académico en universitarios.

Respecto a la relación de los hábitos de estudio con el desempeño académico, ha sido tratada en diversas investigaciones que confirman esa relación, como es el caso del estudio de Torres, Tolosa, Urrea y Monsalve (2009). Aunque, en el apartado 2.7. de las estrategias de aprendizaje, la comprensión lectora y el desempeño académico en ESO: un análisis de la literatura se profundizará sobre ello.

2.5. La comprensión de textos

Partiendo del dato que, en la actualidad las personas reciben a diario información de diversas fuentes, dado que impera la Sociedad de la Información y del Conocimiento, es fácil imaginar que una gran parte de dicha información llega mediante la lectura. Aunque en el caso del alumnado muchas veces dicha lectura no se realiza de manera eficaz y no se interpreta el contenido de manera correcta e incluso, se llega a perder información importante que, finalmente, no es procesada en el cerebro. Por ese motivo, es tan importante la comprensión de los textos o comprensión lectora, cuya finalidad es según González (1998) el entendimiento de lo que significan las palabras y frases que componen un texto.

Cassany (1998), describe tres categorías en la lectura: conocer las palabras, comprenderlas y la evaluación del proceso lector. Incidiendo en la comprensión, el mismo autor, destaca dos subcategorías: Por una parte, se presenta la propia comprensión o capacidad para entender lo que expone el texto de manera explícita. Por otra parte, se encuentra la inferencia o capacidad para entender el mensaje escrito de manera implícita.

Dicho proceso de comprensión lectora recibe el calificativo de actividad cognitiva aportado por varios autores, entre, los que se encuentran Tapia y Luna (2008) y Gómez (2011). Este último, lo señala además como una tarea estratégica, que al formar parte de la mayoría de las actividades educativas posee un gran valor en el aprendizaje del alumnado, estando así implicado en su desempeño académico.

Lo anterior pone de manifiesto, tal y como señalan Risso, Peralbo y Barca (2010) que el éxito escolar depende de determinadas variables entre las cuales se encuentra la comprensión lectora, destacando que es una de las que más influye en el aprendizaje del alumnado.

Partiendo de la base de que la comprensión de textos o comprensión lectora es una tarea cognitiva como se ha señalado anteriormente, es importante destacar que dicha tarea se relaciona con áreas cerebrales concretas, específicamente el Centro de Dejèrine (ver Figura 2), el cual es considerado el centro de la lecto-escritura, puesto que reconoce los grafemas y los distingue de los demás grafemas. Así, se produce la interpretación como consecuencia del envío de conexiones a las áreas de Wernicke y Broca. A continuación, se puede interpretar semánticamente el texto escrito por la asociación de las imágenes con su significado (Ruiz y Ruiz, 2011).

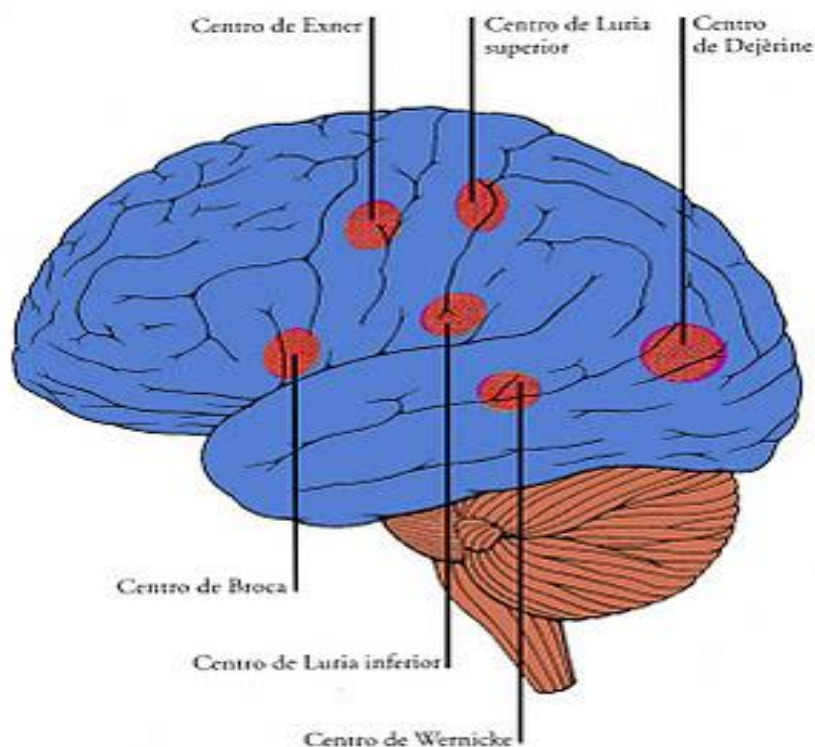


Figura 2. Centro de Dejerine.

Tomado de: <http://www.eloftalmologobarcelona.com/2012/01/cognicion-y-vision-xiii-el-lenguaje.html>

2.6. El aprendizaje

Shuell (1986) establece que el aprendizaje implica una modificación en el comportamiento que es perdurable en el tiempo y se produce a partir de la práctica.

Desde el punto de vista neuropsicológico, autores como Maya y Rivero (2010), afirman que en el período escolar el cerebro está capacitado para realizar una gran cantidad de conexiones cerebrales, siendo más propicio al aprendizaje, el cual permite al alumnado tomar decisiones de una manera más rápida. El buen aprendizaje se caracteriza por las conexiones y redes neuronales entre diversas zonas del cerebro.

Así, uno de los propósitos de los docentes es que su alumnado consiga un aprendizaje significativo (Ausubel et al., 1983) que les permita adquirir un aprendizaje más permanente, que le ayude no sólo en su etapa escolar sino también en su vida adulta.

2.7. Las estrategias de aprendizaje, la comprensión lectora y el desempeño académico en ESO: un análisis de la literatura.

2.7.1. Estrategias de aprendizaje y desempeño académico:

Núñez et al. (1998) señalan que el hecho de que el alumnado se sienta capaz de realizar las tareas con éxito va a influir en las estrategias de aprendizaje y, éstas a su vez, van a tener una consecuencia favorable sobre el desempeño escolar.

Salcedo (2012) justifica la necesidad de la enseñanza de estrategias de aprendizaje al alumnado para que sean conscientes de su propio proceso de aprendizaje y tengan una implicación más activa en el mismo, derivando en un resultado positivo para su desempeño académico.

Monereo (1994) destaca la importancia de la adquisición por parte del estudiantado de estrategias de aprendizaje para alcanzar un aprendizaje significativo que influye en la mejora del desempeño escolar.

También, Monereo (2010) plantea la relevancia de la formación del profesorado de secundaria para enseñar a sus alumnos/as un aprendizaje de tipo estratégico para que tengan más autonomía y se adapten a los requisitos de las sociedades actuales.

En una investigación realizada por Fernández, Beltrán y Martínez (2001) se comprobó cómo la enseñanza de estrategias de procesamiento de la información en alumnado de 1º de ESO, en las asignaturas de naturales y sociales, provocó una mejora del desempeño escolar en el grupo experimental. Aparte, dichos autores recomiendan la inclusión de la enseñanza de las estrategias de aprendizaje en las programaciones educativas.

Muñoz, Beltrán y López (2009) obtuvieron en su estudio que el estudiantado de educación secundaria con un desempeño académico más elevado en la materia de Lengua, se corresponde con un buen uso de algunas estrategias de aprendizaje como: la planificación de las actividades, la elaboración y recuperación de la información y una regulación más adecuada de su aprendizaje. Además, dicho estudio coincide con el presente en la medida del desempeño académico a través de las calificaciones de las asignaturas.

Lozano, González-Pienda, Nuñez, Lozano y Álvarez (2001) han planteado un entrenamiento en estrategias de aprendizaje (valorado mediante la Escala ACRA) para el

alumnado de secundaria incluido en el Plan de acción tutorial con el objetivo de incrementar el desempeño académico, no sólo de aquellos alumnos/as que posean en éste un bajo nivel (evaluado mediante las calificaciones de las asignaturas) sino también del alumnado con un mayor nivel en el mismo.

2.7.2. Hábitos de estudio y desempeño académico:

La mayoría de trabajos que existen en la actualidad sobre hábitos de estudio y desempeño académico están basados en poblaciones diferentes a la del estudio que se describe en este Trabajo Fin de Máster, ya que se centran sobre todo en alumnado universitario dado que, se ha comprobado que dichos alumnos/as fracasan y abandonan sus estudios universitarios, entre otros motivos, por poseer unos hábitos de estudio deficientes e ineficientes.

González-Pienda, Núñez, González-Pumariiega y García (1997) afirman que el desempeño escolar está determinado por tres variables entre las que se encuentra el “saber hacer” y dentro de ésta tienen cabida los hábitos de estudio y las estrategias de aprendizaje.

En la investigación con estudiantes de la Universidad de Salamanca coordinada por Tejedor (1998) se determina que algunas de las variables independientes evaluadas, como es el caso de los hábitos de estudio, suponen un indicador de ciertas variables dependientes, específicamente, el desempeño académico.

2.7.3. Comprensión lectora y desempeño académico:

En la Comunidad de Madrid, Jiménez y Santiuste (2009) motivados por los resultados negativos en comprensión lectora obtenidos por el alumnado español, realizaron un estudio con la finalidad de comprobar si existe una relación entre la comprensión lectora y el desempeño escolar, tomando como muestra alumnos/as de 2º ESO. Se trata de una investigación similar a la que se expone en este documento respecto a los instrumentos de medida, puesto que para valorar el nivel académico se fijan en las calificaciones obtenidas y, para evaluar la comprensión lectora utilizan el Prolec-SE de Ramos y Cueto (1997). Además, también establecen como población de referencia al alumnado de 2º

ESO. Los resultados muestran que la comprensión de textos incide de manera significativa en el desempeño escolar de dicho alumnado.

Esquivel (1992) analiza la relación de las dos variables anteriores, pero en este caso, la población de estudio son estudiantes de la Universidad de Yucatán, donde se obtuvo que la comprensión de textos en Literatura está relacionada de manera significativa con el desempeño académico de dichos alumnos en el primer curso universitario.

Con alumnos/as de bachillerato, Martínez-Guerrero y Sánchez-Sosa (1993) realizaron un estudio en el que los resultados corroboraban lo mencionado anteriormente, siendo la comprensión de textos uno de los factores con mayor incidencia como indicador del nivel del alumnado.

2.7.4. Estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio:

Un trabajo interesante es el que desarrollaron Ozsoy, Memis y Temur (2009), cuyos resultados probaron que existía relación entre los hábitos de estudio y las actividades relacionadas con la metacognición en alumnos/as turcos de educación primaria.

Otro estudio más reciente con alumnado de secundaria es el de Osa-Edoh y Alutu (2012), en el cual se determinó que existía una vinculación entre los hábitos de estudio y el alumnado que no conocía la manera exitosa de estudiar.

2.7.5. Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora:

La enseñanza de la construcción de inferencias (contenido que no aparece en el texto pero es interpretado o deducido por la persona que lo lee) al alumnado de 2º ESO muestra una mejora en la comprensión de textos. De tal manera, que se puede afirmar que, la comprensión lectora guarda relación con las estrategias de aprendizaje al incluir éstas las inferencias como habilidades metacognitivas (Ripoll, Aguado y Díaz, 2007). Por otra parte, se ha comprobado que existe una correlación estadísticamente significativa entre la comprensión de textos, medida con el Prolec-SE, y el desempeño académico, evaluado en este caso únicamente mediante la calificación del alumnado en la materia de Lengua. Sin embargo, en este trabajo se cree conveniente que también se valore este

último constructo en el resto de asignaturas para comprobar qué nivel de correlación existe con la comprensión lectora.

Awad y Mahmoud (2012) afirman a raíz de un estudio con 248 estudiantes universitarios de inglés, que las estrategias de aprendizaje son indicadores de la comprensión de textos.

Román (2004), basó su estudio en alumnos de la Universidad de Valladolid, que realizaron tres sesiones de entrenamiento en estrategias de aprendizaje (medidas a través de la Escala ACRA) relacionadas con la comprensión lectora entre los que se incluyen las auto preguntas, el subrayado y la construcción de mapas conceptuales, mostrando el grupo experimental una mejora en la lectura comprensiva de textos.

2.7.6. Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora, hábitos de estudio y desempeño académico:

Una vez realizada una extensa revisión de artículos que relacionen las cuatro variables que comprenden el presente estudio, se ha podido comprobar que existe poca bibliografía que las considere de manera conjunta. Sin embargo, se puede destacar la siguiente:

Pérez et al. (2011) desarrollaron una investigación con alumnos/as de 6º de primaria mediante un programa en el que intervenía un logopeda enseñando al grupo control el método de técnicas de estudio basado en examinar, preguntar, leer, recordar y repasar (EPLRR), que proporcionó unos resultados positivos en relación con la mejora de estrategias de aprendizaje y de comprensión lectora que facilitaban los hábitos de estudio y del desempeño académico de dicho alumnado.

Anaya (2005) demuestra en su artículo a través de los resultados obtenidos que, realizar resúmenes de los textos que el alumnado de 4º, 5º y 6º de primaria lee, es una actividad que tiene como consecuencia el progreso de la comprensión de textos, de las habilidades metacognitivas relacionadas con la lectura y del desempeño escolar.

Otros autores como Rinaudo y González (2002) también se interesaron por esta línea de investigación, obteniendo correlaciones discretas entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos y, entre las estrategias de aprendizaje y el desempeño de alumnos/as de secundaria.

3. ASPECTO METODOLÓGICO

3.1. Problema que se plantea

Sobre la base de la revisión teórica anterior, se plantea el siguiente problema:

¿Puede existir una relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos con el desempeño académico en el alumnado de ESO?

Éste es un tema que cobra especial relevancia en la actualidad debido a los resultados negativos obtenidos en las pruebas de comprensión lectora por el alumnado español. Y, no sólo es motivo de preocupación en el alumnado de educación secundaria sino también en el alumnado universitario, tal y como se ha comprobado en el apartado anterior. En ambas poblaciones, se han observado las consecuencias de bajos niveles de comprensión lectora y de utilización de estrategias de aprendizaje en el alumnado, afectando al desempeño académico y provocando el fracaso escolar y, en muchas ocasiones, el abandono escolar.

3.2. Propósitos

3.2.1. Propósito general:

Determinar la existencia de una relación entre las estrategias de aprendizaje del alumnado de secundaria y la comprensión de textos (en particular) y en su desempeño académico (en general).

3.2.2. Propósitos específicos:

- Describir las estrategias de aprendizaje que utiliza una muestra de alumnos de secundaria.
- Explicar los hábitos de estudio del alumnado de secundaria.
- Valorar el nivel de comprensión de textos del alumnado de ESO.
- Analizar el desempeño académico del alumnado.

-Determinar la existencia de relación entre:

-Estrategias de aprendizaje y desempeño académico.

-Hábitos de estudio y desempeño académico.

-Comprensión de textos y desempeño académico.

-Descubrir si existe relación entre los hábitos de estudio y las estrategias de aprendizaje del alumnado de secundaria.

-Descubrir si existe relación entre la comprensión de textos y las estrategias de aprendizaje que emplean los alumnos/as de secundaria.

3.3. Hipótesis

Las hipótesis que establece este trabajo teniendo en cuenta los objetivos explicados anteriormente son las siguientes:

Hipótesis 1. Existe relación entre estrategias de aprendizaje y desempeño académico.

Hipótesis 2. Existe relación entre hábitos de estudio y desempeño académico.

Hipótesis 3. Existe relación entre comprensión lectora y desempeño académico.

Hipótesis 4. Existe relación entre estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio.

Hipótesis 5. Existe relación entre estrategias de aprendizaje y comprensión lectora.

3.4. Diseño

Se trata de una investigación No experimental o Ex Post Facto según Ávila (2006), puesto que no se ha ejercido ningún tipo de control sobre las variables sino que se ha limitado a observar la situación que presentaba la muestra seleccionada, recogiendo datos y analizándolos posteriormente.

El diseño empleado ha sido descriptivo-correlacional dos a dos entre las variables objeto de estudio (Estrategias de Aprendizaje, comprensión lectora, hábitos de estudio y desempeño académico).

3.5. Población y muestra

La población de referencia en este estudio consiste en alumnado perteneciente a un Centro Concertado situado en la Comunidad Autónoma de Extremadura. Exactamente, se encuentra en la localidad de Mérida, la cual posee una población de 58.164 hab. (INE, 2012).

El centro cuenta con un elevado número de alumnos/as matriculados, dado que dispone de unidades en educación infantil, primaria y secundaria. Además, se realiza una magnífica labor en consonancia con la ideología del centro de ayuda a los más necesitados, destacando así por su implicación en la detección, intervención y seguimiento de dificultades de aprendizaje a través de la coordinación de la Orientadora del centro con el resto del profesorado y personal que trabaja en el mismo.

La filosofía religiosa del centro se ve reflejada en su Proyecto Educativo.

La muestra del estudio está formada por 37 alumnos (12 alumnos y 25 alumnas) de los grupos A y B de 2º ESO. Se trata de un tipo de muestreo no probabilístico de conveniencia, al tener más disponibilidad para acceder a la muestra, siendo ese el criterio principal de elección (Abascal y Grande, 2005).

Del análisis descriptivo se obtuvo que el 67.6% de los integrantes de la muestra fueron mujeres cuya edad media era de 13.6 años (rango = 13-16 años; $DT= 0.8$). Respecto al nivel social, el 67.6% se consideraban de clase media, en el 48.6% de los participantes trabajaban dos miembros de la familia, y el 97.3% habitaban en zonas urbanas. Estas características de carácter sociodemográfico para estos alumnos/as se reflejan en la Tabla 2.

Tabla 2. Características sociodemográficas.

VARIABLES	Total	
	N=37	%
Sexo		
Hombre	12	32.4
Mujer	25	67.6
Edad		
M	13.6	
DT	0.8	
Intervalo	13-16	
Clase social		
Media-alta	8	21.6
Media	25	67.6
Media-baja	4	10.8
Situación laboral		
No trabaja ningún miembro de la familia	3	8.1
Trabaja sólo un miembro de la familia	11	29.7
Trabajan dos miembros de la familia	18	48.6
Trabajan tres o más miembros de la familia	5	13.5
Zona de residencia		
Rural	1	2.7
Urbana	36	97.3

3.6. Variables medidas e instrumentos aplicados

3.6.1. Variables:

Las variables medidas con la finalidad de establecer correlaciones entre ellas de dos en dos son las siguientes:

- Estrategias de aprendizaje.
- Comprensión lectora.

- Hábitos de estudio.
- Desempeño académico.

3.6.2. Instrumentos utilizados:

- ❖ Para evaluar en qué estrategias de aprendizaje tiene el alumnado de la muestra mayor dificultad, se ha utilizado la prueba ACRA. Escala de estrategias de aprendizaje (Román y Gallego, 1994). Dicha prueba consta de 119 ítems divididos en cuatro escalas, correspondientes cada una de ellas a estrategias de aprendizajes diferentes:

-Escala I: Estrategias de **Adquisición de la Información**: que incluye las estrategias *atencionales y de repetición*.

-Escala II: Estrategias de **Codificación de la Información**: compuesta por las estrategias de *mnemotecnización*, de *elaboración* y de *organización*.

-Escala III: Estrategias de **Recuperación de la Información**: que se subdivide en estrategias de *búsqueda* y de *generación de respuesta*.

-Escala IV: Estrategias de **Apoyo al Procesamiento de la Información**: formada por las estrategias *metacognitivas* y las *socio afectivas*.

En cada pregunta, el cuestionario ofrece 4 posibles respuestas entre las cuales debe elegir el alumnado según la frecuencia con la cual realice cada una de las acciones o actividades descritas:

- A: Nunca o casi nunca.
- B: Alguna vez.
- C: Bastantes veces.
- D: Siempre.

Se trata de una prueba muy utilizada por su alto nivel de fiabilidad, que se muestra a continuación en cada una de sus escalas Adquisición de la Información: 0.770; Codificación de la Información: 0.931; Recuperación de la Información: 0.848 y Apoyo al Procesamiento de la Información: 0.854 (Román y Gallego, 1994). Es imprescindible saber que para considerar la prueba superada, los alumnos/as deben obtener una puntuación equivalente o superior a 40 puntos centiles.

- ❖ Para la valoración del nivel de comprensión lectora del alumnado del presente estudio se ha estimado oportuna la utilización de la prueba Prolec-SE, de Ramos y Cuetos (1997), evaluando únicamente una de las pruebas que contiene, perteneciente a la comprensión de textos, en el cual se le proporcionaban al alumnado dos textos para su lectura y posteriormente debían contestar a 10 preguntas de cada uno de los textos (20 en total), diferenciando en el resultado final entre preguntas literales y preguntas inferenciales. Se trata de una prueba con un nivel de fiabilidad de 0.8496 (Ramos y Cuetos, 1997).

Cada respuesta correcta, sumará un punto. Por tanto, para contemplar la prueba como superada, el alumnado deberá alcanzar una puntuación directa total (PDT) de al menos 10 puntos, que equivale al centil 50.

- ❖ Para evaluar qué hábitos de estudio posee el alumnado, se ha utilizado la prueba IHE, Inventario de Hábitos de Estudio, de Fernández (1997), compuesta por 90 ítems distribuidos en cuatro escalas más una escala adicional:

- Escala I:** Condiciones ambientales del estudio.
- Escala II:** Planificación del estudio.
- Escala III:** Utilización de materiales.
- Escala IV:** Asimilación de contenidos.
- Escala S:** Sinceridad.

En cada pregunta, el cuestionario ofrece 3 posibles respuestas entre las cuales debe elegir el alumnado según su forma habitual de realizar cada una de las acciones o actividades descritas:

- SI: Si lo hace siempre o casi siempre.
- NO: Si no lo hace nunca o casi nunca.
- ?: Si lo hace a veces o no sabe contestar.

Es necesario conocer que en cada una de las cinco escalas, la puntuación directa obtenida se corresponde con un perfil, que puede ser:

- Mal (1).
- No satisfactorio (2-3).
- Normal (4-6).
- Bien (7-8).
- Excelente (9).

Así, se determinará la prueba como superada si el alumnado alcanza o supera el perfil normal establecido para cada escala.

- ❖ Para medir el desempeño académico: se ha tenido en cuenta la calificación obtenida por el alumnado en el tercer trimestre en las asignaturas de Lengua, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Se han incluido sólo estas tres asignaturas siguiendo la misma metodología que Gargallo y Ferreras (1997), los cuales afirman que dichas materias son las más favorables al uso de las estrategias de aprendizaje que se evalúan en este estudio.
- ❖ Para situar a la muestra a nivel social y demográfico: se ha distribuido un cuestionario sociodemográfico con 5 preguntas en relación al sexo, edad, clase social y situación laboral familiar, y zona de residencia.

3.7. Procedimiento

El orden que se ha seguido para la presente investigación ha sido el siguiente:

Se ha solicitado permiso a la dirección del centro educativo y se ha solicitado colaboración a la orientadora, a la coordinadora de secundaria y a los tutores de los grupos.

Se ha seleccionado una muestra de 50 alumnos/as pertenecientes a los grupos A y B de 2º ESO.

Se les ha repartido a todos los miembros de la muestra una hoja de consentimiento informado para participar en el estudio, aunque sólo la firmaron los padres y/o tutores de 37 de los alumnos/as.

Se realizó una sesión para la recogida de datos en horario lectivo con una duración de 2 horas aproximadamente. Las pruebas se pasaron de manera colectiva en el aula habitual de cada grupo, siendo las personas responsables, la orientadora del centro en una aula y, por otra parte, la autora del presente Trabajo Fin de Máster en la otra aula, con el fin de repartir los cuestionarios y resolver dudas al alumnado.

Las pruebas se pasaron en el siguiente orden: Prolec-SE, apartado de comprensión de textos (Ramos y Cuetos, 1997), Inventario de hábitos de estudio, IHE (Fernández, 1997), ACRA, Escalas de estrategias de aprendizaje (Román y Gallego, 1994) y un cuestionario sociodemográfico.

Se anotaron los datos relativos a las calificaciones del alumnado, proporcionado por la orientadora del centro.

Se pasaron los datos a Excel y se analizaron con el paquete estadístico SPSS.

3.8. Análisis de datos

En primer lugar se presentan mediante una tabla los datos obtenidos sobre aspectos personales de los participantes en la investigación y, a continuación se exponen con gráficos las puntuaciones medias y centiles obtenidos por el alumnado en estrategias de aprendizaje, hábitos de estudio y comprensión lectora y, también se muestran en una tabla las calificaciones medias en las tres asignaturas valoradas para el desempeño académico. Dichos datos forman parte de los estadísticos descriptivos. A continuación, se representa a través de tablas y gráficos la asociación de las estrategias de aprendizaje, hábitos de estudio y comprensión lectora con el desempeño académico, así como la relación entre hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje y, la relación entre comprensión lectora y estrategias de aprendizaje. Dichas relaciones fueron calculadas con el Coeficiente de Correlación de Pearson. Para analizar los datos obtenidos se han utilizado el procesador de textos Word, la Hoja de cálculo Excel y el paquete estadístico SPSS.

4. RESULTADOS

4.1. Estadísticos descriptivos

4.1.1. Estrategias de aprendizaje.

Los resultados mostrados en la Figura 2 de la escala ACRA, pertenecen a las puntuaciones directas obtenidas por la muestra, siendo en la escala de Adquisición de la Información de 53.3 (que equivale al Centil 40, con una $DT = 10.8$), en la escala de Codificación de la Información, la puntuación es 108.1 (que equivale al Centil 45, con una $DT = 22.8$), en la escala de Recuperación de la Información, la puntuación es 44.8 (que equivale al Centil 20, con una $DT = 13.9$) y en la escala de Apoyo al Procesamiento de la Información, la puntuación es 95.5 (que equivale al Centil 30, con una $DT = 18.8$).

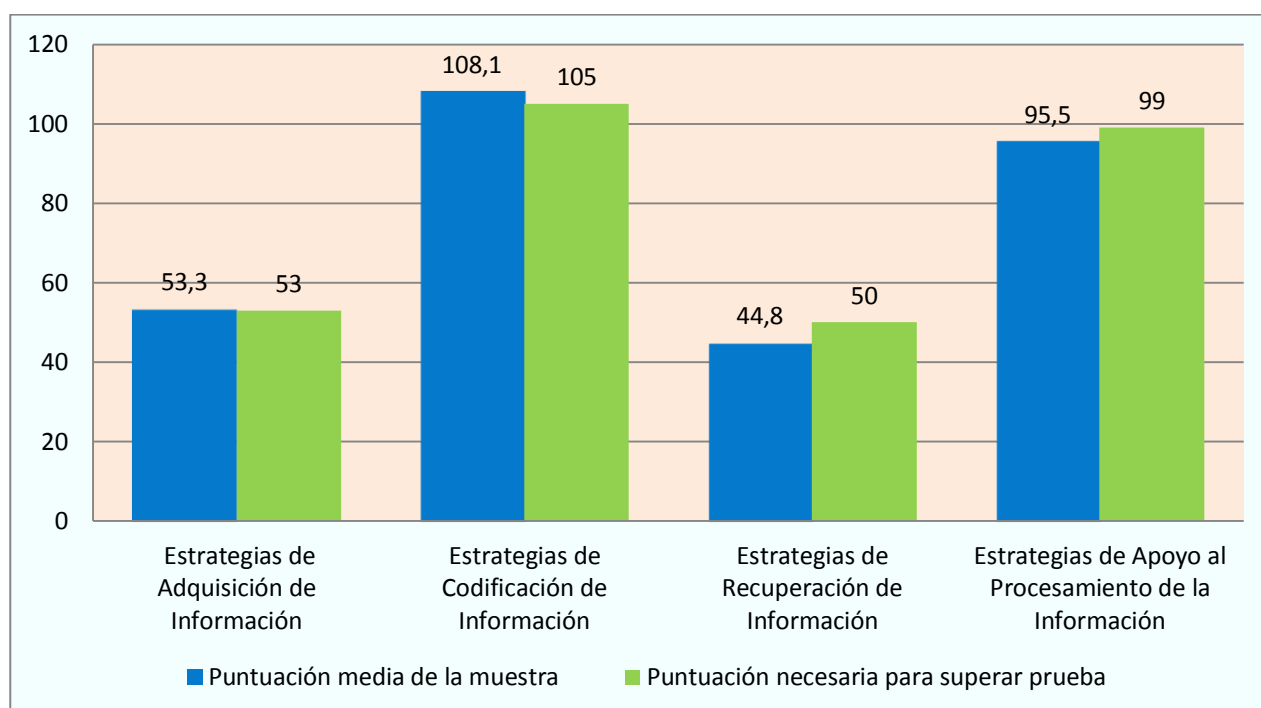


Figura 2. Puntuaciones Estrategias de aprendizaje

4.1.2. Hábitos de estudio.

Los resultados sobre los hábitos de estudio obtenidos mediante el Inventario de Hábitos de Estudio (IHE) muestran las siguientes puntuaciones directas para cada una de sus cinco escalas:

En la escala de las condiciones ambientales de estudio, la puntuación es de 22.2 (DT = 5.4); en la escala de planificación del estudio es de 11.9 (DT = 5.4); en la escala de empleo de materiales es de 15.5 (DT=3.7); en la escala de asimilación de contenidos es de 21.7 (DT=3.8) y en la escala de sinceridad es de 16.6 (DT=4.2).

El perfil de las respuestas de la muestra del presente estudio, y de la muestra normativa, se refleja en la Figura 3.

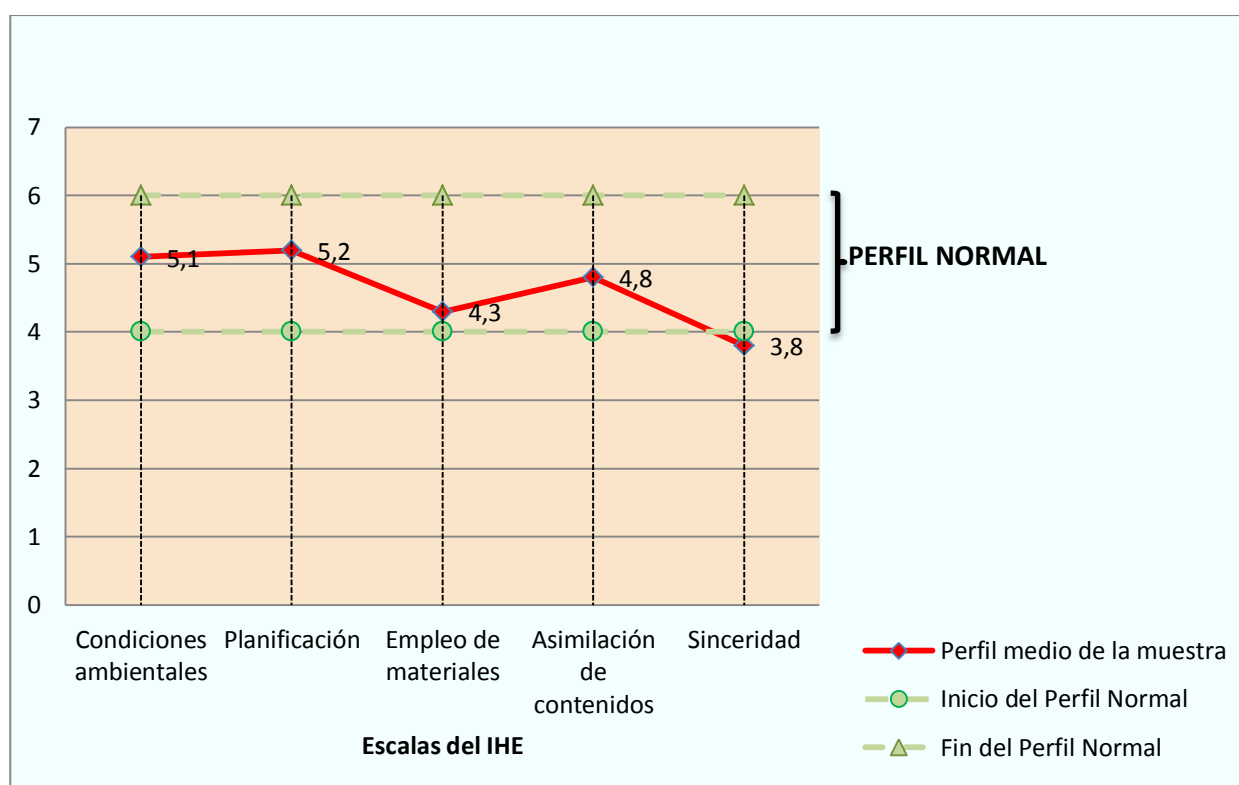


Figura 3. Puntuaciones hábitos de estudio respecto al perfil normal establecido.

4.1.3. Comprensión lectora.

Los resultados de la comprensión lectora evaluados con el Prolec-SE representan las siguientes puntuaciones directas: en las preguntas literales es de 5.1 (DT = 1.9); en las preguntas inferenciales es de 3.8 (DT=2.0) y, en la puntuación directa total de las preguntas es de 8.8 (DT=3.4).

El centil de las respuestas de la muestra del presente estudio y el centil 50 (necesario para superar la prueba) se reflejan en la figura 4.

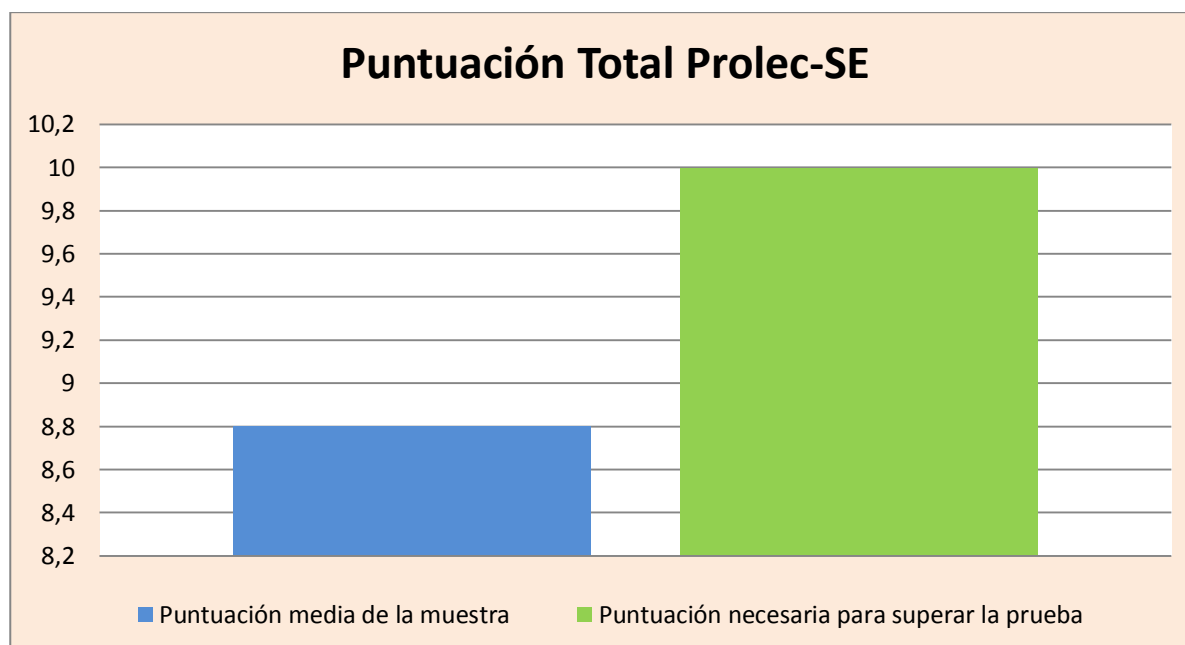


Figura 4. Puntuación media de la muestra respecto a la puntuación necesaria para superar la prueba.

4.1.4. Desempeño académico.

En la siguiente tabla se recogen las medias para las tres asignaturas consideradas, destacando como más baja la calificación de Lengua Castellana y Literatura (LCL), con una media de 5.0 (DT =2.1), y como más alta la puntuación de Ciencias Sociales, Geografía e Historia (CSGH) con una media de 6.6 (DT =1.9).

Tabla 3. Estadísticos descriptivos del desempeño académico

Asignaturas	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típica
Ciencias Naturales	1	9	6.4	1.8
Ciencias Sociales, Geografía e Historia	1	10	6.6	1.9
Lengua Castellana y Literatura	1	9	5.0	2.1

4.2. Análisis correlacional.

4.2.1. Estrategias de aprendizaje y desempeño académico.

En la Tabla 4 y en la Figura 5, se reflejan las correlaciones de Pearson y su significación estadística entre las subpruebas de la ACRA y las notas en las asignaturas seleccionadas. Se encontraron correlaciones significativas y directas entre cada una de las cuatro escalas y las asignaturas, donde destacan:

-La Escala I de Adquisición de Información ha obtenido la correlación más elevada con la calificación en Lengua Castellana y Literatura ($r = .48, p = .003$).

-La Escala II de Codificación de la Información ha obtenido la correlación más elevada también con la calificación en Lengua Castellana y Literatura ($r = .35, p = .031$).

-La Escala III de Recuperación de la Información ha obtenido la correlación más elevada con la calificación en Ciencias Sociales, Geografía e Historia ($r = .55, p = .001$).

-La Escala IV de Apoyo al Procesamiento de la Información ha obtenido la correlación más elevada con la calificación en Ciencias Sociales, Geografía e Historia ($r = .37, p = .025$).

Tabla 4. *Correlación entre estrategias de aprendizaje y desempeño académico*

Escalas ACRA	Estadísticos descriptivos	Calificación LCL	Calificación CN	Calificación CSGH
Escala I ACRA	Correlación de Pearson	,477**	,441**	,405*
	Sig. (bilateral)	,003	,006	,013
Escala II ACRA	Correlación de Pearson	,355*	,328*	,314
	Sig. (bilateral)	,031	,048	,058
Escala III ACRA	Correlación de Pearson	,523**	,455**	,546**
	Sig. (bilateral)	,001	,005	,000
Escala IV ACRA	Correlación de Pearson	,345*	,316	,368*
	Sig. (bilateral)	,036	,057	,025

(*): La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

(**): La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota 1: LCL (Lengua Castellana y Literatura); CN (Ciencias Naturales); CSGH (Ciencias Sociales, Geografía e Historia).

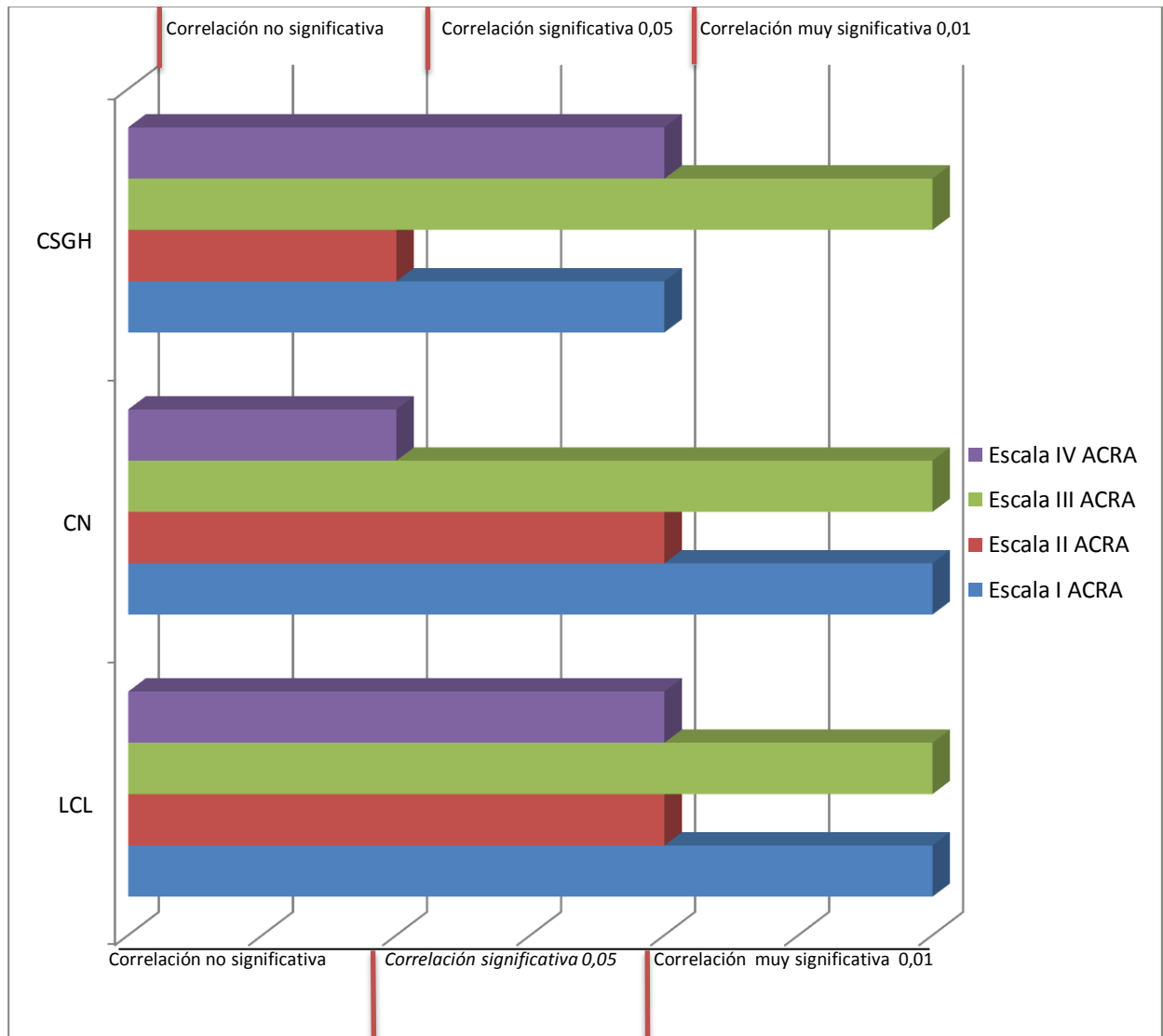


Figura 5. Correlación entre estrategias de aprendizaje y desempeño académico

4.2.2. Hábitos de estudio y desempeño académico.

En la Tabla 5 y en la Figura 6, se muestran las correlaciones de Pearson y su significación estadística entre las subescalas del IHE y las calificaciones en las asignaturas seleccionadas. Se encontraron correlaciones significativas y directas entre cada una de las cuatro escalas principales y las asignaturas, donde destacan:

- La Escala I de Condiciones ambientales del estudio ha obtenido la correlación más elevada con la calificación en Ciencias Sociales, Geografía e Historia ($r = .62, p = .001$).
- La Escala II de Planificación del estudio ha obtenido la correlación más elevada también con la calificación en Ciencias Sociales, Geografía e Historia ($r = .52, p = .001$).
- La Escala III de Empleo de los materiales ha obtenido la correlación más elevada con la calificación en Ciencias Naturales ($r = .40, p = .013$).
- La Escala IV de Asimilación de contenidos ha obtenido la correlación más elevada con la calificación en Ciencias Naturales ($r = .40, p = .016$).
- La Escala S de Sinceridad no ha obtenido correlación con ninguna de las calificaciones.

Tabla 5. *Correlación entre hábitos de estudio y desempeño académico.*

Escalas IHE	Estadísticos descriptivos	Calificación LCL	Calificación CN	Calificación CSGH
Escala I IHE	Correlación de Pearson	,524**	,587**	,617**
	Sig. (bilateral)	,001	,000	,000
Escala II IHE	Correlación de Pearson	,344*	,469**	,521**
	Sig. (bilateral)	,037	,003	,001
Escala III IHE	Correlación de Pearson	,326*	,405*	,307
	Sig. (bilateral)	,049	,013	,064
Escala IV IHE	Correlación de Pearson	,326*	,395*	,354*
	Sig. (bilateral)	,049	,016	,031
Escala S IHE	Correlación de Pearson	-,257	-,195	-,288
	Sig. (bilateral)	,124	,248	,084

(*): La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

(**): La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota 1: LCL (Lengua Castellana y Literatura); CN (Ciencias Naturales); CSGH (Ciencias Sociales, Geografía e Historia).

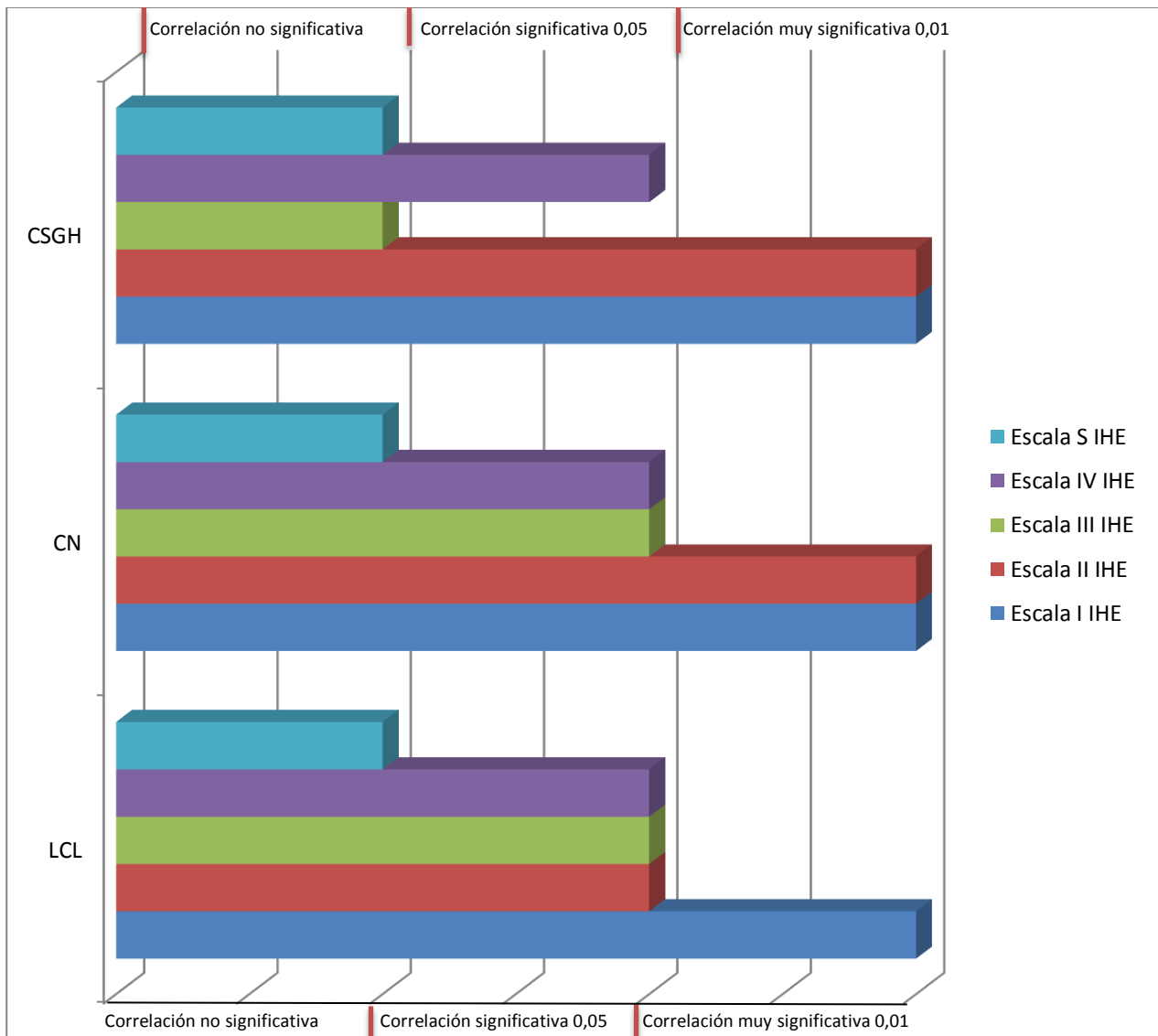


Figura 6. Correlación entre los hábitos de estudio y el desempeño académico.

4.2.3. Comprensión lectora y desempeño académico.

En la Tabla 6 y en la Figura 7, se muestran las correlaciones de Pearson y su significación estadística entre las puntuaciones directas del Prolec-SE y las calificaciones en las asignaturas seleccionadas. Se encontraron correlaciones significativas y directas entre cada uno de los tres aspectos de la comprensión lectora y las asignaturas, donde destacan:

- Las Preguntas Literales (PL) han obtenido la correlación más elevada con la calificación en Lengua Castellana y Literatura ($r = .45, p = .005$).
- Las Preguntas Inferenciales (PI) han obtenido la correlación más elevada con la calificación en Ciencias Naturales ($r = .35, p = .031$).
- La Puntuación directa total en comprensión lectora (PDT) ha obtenido la correlación más elevada con la calificación en Lengua Castellana y Literatura ($r = .44, p = .007$).

Tabla 6. *Correlación entre comprensión lectora y desempeño académico.*

Correlación de Pearson	Calificación LCL	Calificación CN	Calificación CSGH
PL Prolec-SE	,453^{**}	,367[*]	,355[*]
PI Prolec-SE	,318	,355[*]	,316
PDT Prolec-SE	,437^{**}	,411[*]	,382[*]

(*): La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

(**): La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota 1: PL (Preguntas Literales); PI (Preguntas Inferenciales); PDT (Puntuación Directa Total).

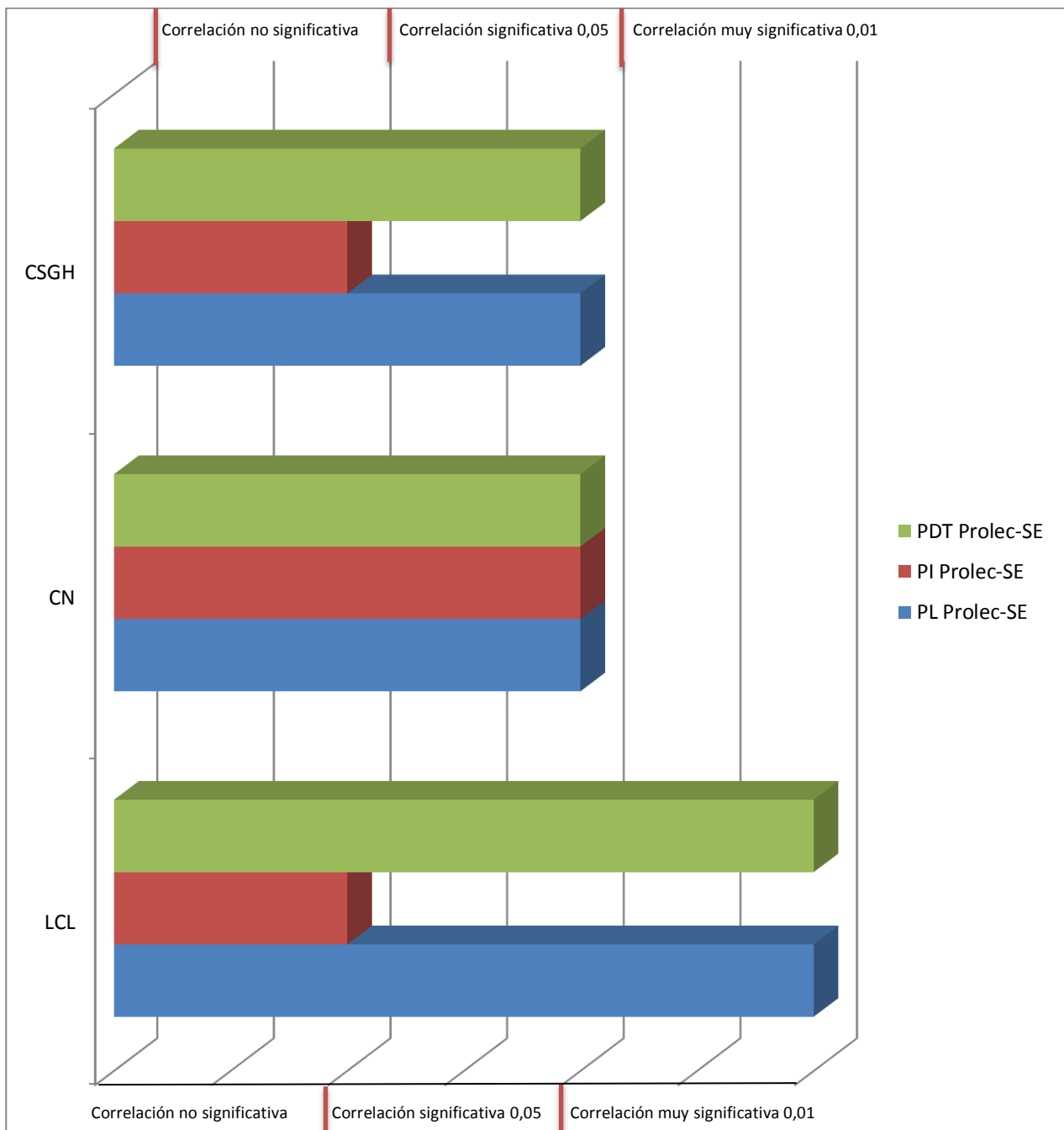


Figura 7. Correlación entre comprensión lectora y desempeño académico.

4.2.4. Estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio.

En la Tabla 7 y en la Figura 8, se muestran las correlaciones de Pearson y su significación estadística entre las subescalas de la ACRA y las subescalas del IHE. Se encontraron correlaciones significativas y directas entre cada una de las cuatro escalas de la ACRA y cada una de las cuatro escalas principales del IHE, donde destacan:

- La Escala I ACRA de Adquisición de la Información ha obtenido la correlación más elevada con la Escala III IHE (Empleo de materiales) ($r = .70$, $p = .001$).
- La Escala II ACRA de Codificación de la Información ha obtenido la correlación más elevada con la Escala I IHE (Condiciones ambientales del estudio) ($r = .53$, $p = .001$).
- La Escala III ACRA de Recuperación de la Información ha obtenido la correlación más elevada con la Escala I IHE (Condiciones ambientales del estudio) ($r = .37$, $p = .028$).
- La Escala IV ACRA de Apoyo al procesamiento de la información ha obtenido la correlación más elevada con la Escala III IHE (Empleo de materiales) ($r = .65$, $p = .001$).

Tabla 7. *Correlación entre estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio.*

Escalas IHE	Estadísticos descriptivos	Escalas ACRA			
		Escala I	Escala II	Escala III	Escala IV
Escala I	Correlación de Pearson	,670**	,529**	,361*	,648**
	Sig. (bilateral)	,000	,001	,028	,000
Escala II	Correlación de Pearson	,538**	,347*	,120	,570**
	Sig. (bilateral)	,001	,036	,481	,000
Escala III	Correlación de Pearson	,696**	,482**	,250	,650**
	Sig. (bilateral)	,000	,003	,135	,000
Escala IV	Correlación de Pearson	,481**	,473**	,251	,487**
	Sig. (bilateral)	,003	,003	,134	,002
Escala S	Correlación de Pearson	-,240	-,166	-,245	-,214
	Sig. (bilateral)	,153	,327	,143	,204

(*): La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

(**): La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

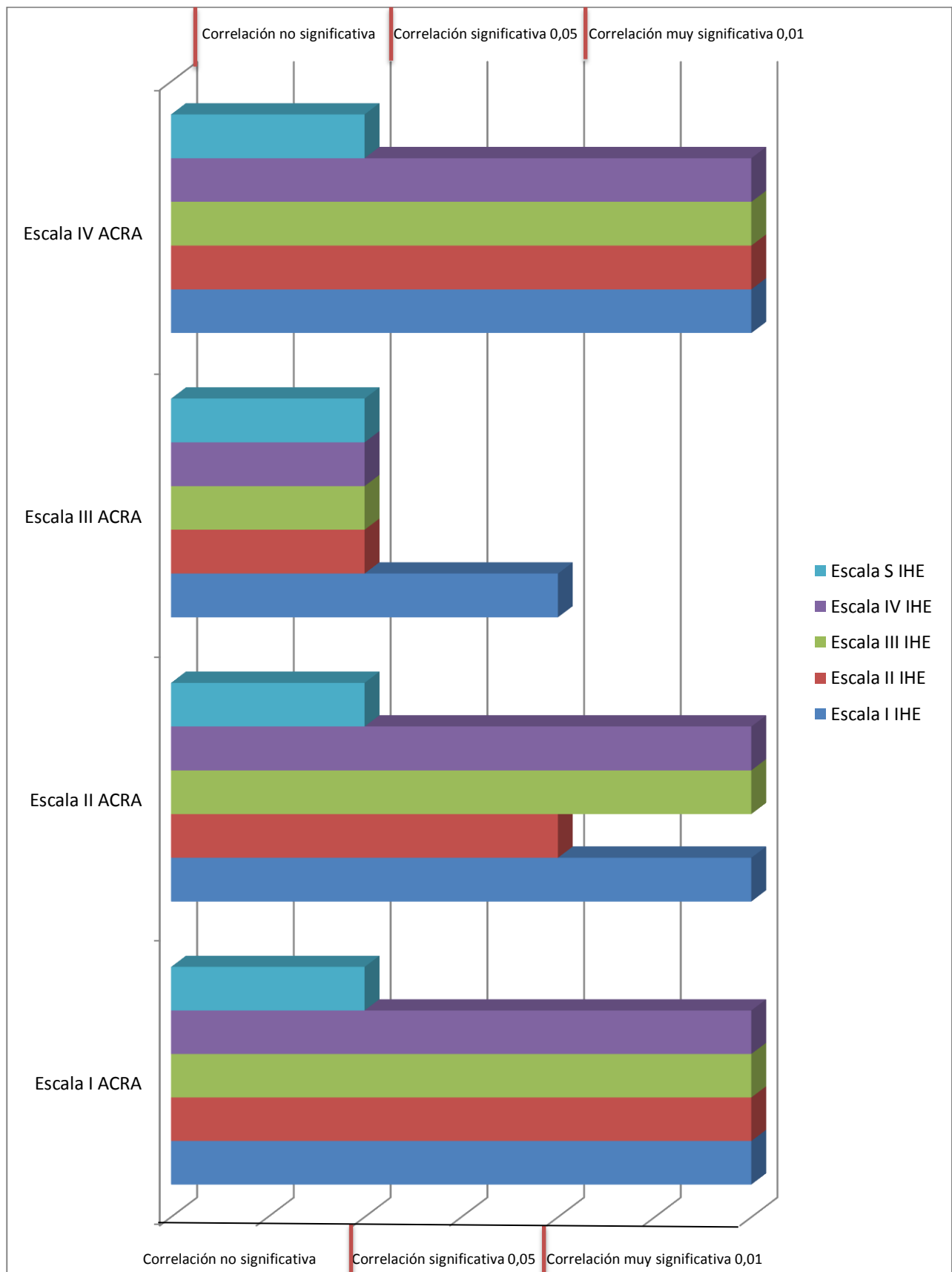


Figura 8. Correlación entre estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio.

4.2.5. Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora.

En la Tabla 8 y en la Figura 9, se muestran las correlaciones de Pearson y su significación estadística entre las subescalas de la ACRA y los aspectos del Prolec-SE. Se encontraron correlaciones significativas y directas entre cada una de las cuatro escalas de la ACRA y cada uno de los tres aspectos del Prolec-SE, donde destacan:

- La Escala I ACRA de Adquisición de la Información ha obtenido la correlación más elevada con las Preguntas Literales (PL Prolec-SE) ($r = .44, p = .007$).
- La Escala II ACRA de Codificación de la Información ha obtenido la correlación más elevada con las Preguntas Literales (PL Prolec-SE) ($r = .39, p = .018$).
- La Escala III ACRA de Recuperación de la Información ha obtenido la correlación más elevada con las Preguntas Literales (PL Prolec-SE) ($r = .36, p = .027$).
- La Escala IV ACRA de Apoyo al procesamiento de la información ha obtenido la correlación más elevada con las Preguntas Literales (PL Prolec-SE) ($r = .55, p = .001$).

Tabla 8. *Correlación entre estrategias de aprendizaje y comprensión lectora.*

Prolec-SE	Estadísticos descriptivos	Escalas ACRA			
		Escala I	Escala II	Escala III	Escala IV
PL	Correlación de Pearson	,437**	,387*	,364*	,550**
	Sig. (bilateral)	,007	,018	,027	,000
PI	Correlación de Pearson	,277	,114	,093	,404*
	Sig. (bilateral)	,097	,503	,585	,013
PDT	Correlación de Pearson	,404*	,281	,256	,541**
	Sig. (bilateral)	,013	,092	,126	,001

(*): La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

(**): La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota 1: PL (Preguntas Literales); PI (Preguntas Inferenciales); PDT (Puntuación Directa Total).

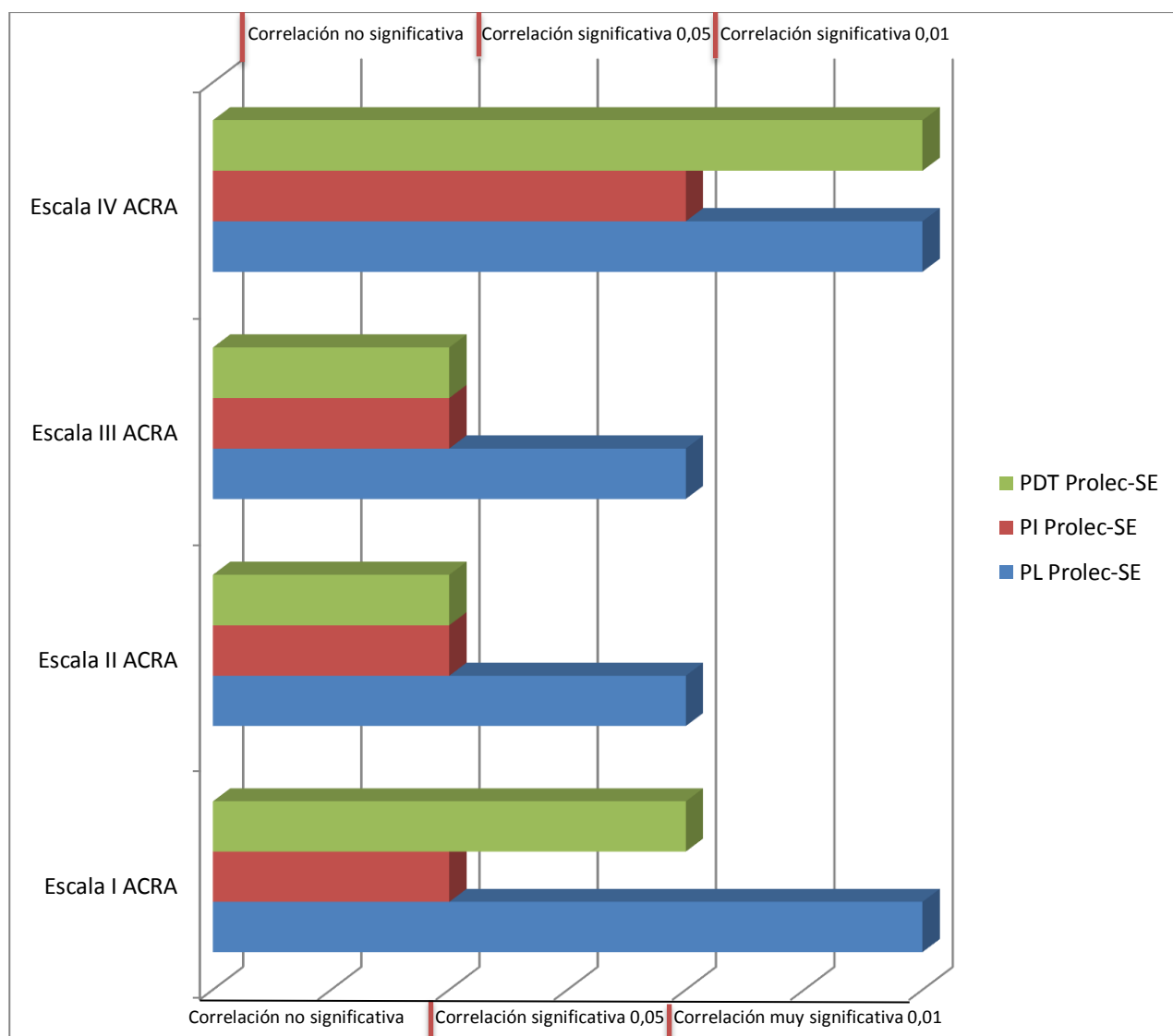


Figura 9. Correlación entre estrategias de aprendizaje y comprensión de textos

5. CONCLUSIONES

5.1. Interpretación de resultados y comparación con otros estudios

El objetivo general de este estudio fue comprobar si existía asociación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos (en particular) y el desempeño académico (en general) en alumnado de 2º ESO. Así, se ha tratado de enfatizar la relevancia que tienen las estrategias de aprendizaje para que el alumnado adopte un papel más activo en su proceso de aprendizaje que le permita alcanzar un aprendizaje

significativo y permanente, que no sólo le acompañe en su etapa educativa sino también en su vida adulta.

Según los resultados obtenidos, se puede concluir a nivel general, que existe relación entre las estrategias de aprendizaje y otras dos variables como son la comprensión de textos y el desempeño académico, concretando así el objetivo descrito anteriormente. Aunque, antes de interpretar los resultados reflejados en el apartado anterior y contrastarlos con los de otros estudios similares, se considera más efectivo comenzar por los objetivos específicos que forman parte de este primer objetivo general.

Así, respecto a los objetivos específicos:

1) Describir las estrategias de aprendizaje que utiliza una muestra de alumnos de secundaria.

Los resultados del estudio (Figura 2) indican que el alumnado, tan sólo supera la prueba en la Escala I (Adquisición de la información) y en la Escala II (Codificación de la información), siendo esta última en la que se obtiene mayor puntuación. Estos resultados coinciden con los de Loret de Mola (2011), en cuyo estudio utiliza la Escala ACRA y presenta la Escala II como la más usada por el alumnado. Sin embargo, dicho autor señala la Escala IV (De Apoyo al procesamiento de la información) como la menos utilizada, no coincidiendo con el presente estudio, en el cual es la Escala III, de Recuperación de la Información. Esta diferencia puede ser debida a que la población evaluada es diferente, tratándose de universitarios en vez de alumnado de secundaria.

2) Explicar los hábitos de estudio del alumnado de secundaria.

Los resultados obtenidos (Figura 3) muestran que el nivel de hábitos de estudio que posee el alumnado de referencia se encuentra en el perfil normal en las cuatro escalas principales, estando en un perfil no satisfactorio en la escala adicional de sinceridad.

3) Valorar el nivel de comprensión de textos del alumnado de ESO.

De los resultados mostrados en la Figura 4, se desprende que el alumnado estudiado posee un nivel de comprensión lectora deficitario al no superar la prueba. Estos datos coinciden con los del Informe PISA-ERA (MEC, 2013), en el cual destaca el alumnado español por su bajo desempeño en la comprensión de textos.

4) Analizar el desempeño académico del alumnado.

Los resultados de la Tabla 3 representan un desempeño académico del alumnado aceptable, aunque destaca una puntuación justo en el límite de la calificación de aprobado en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Dicho aspecto, puede ser un indicio de una correlación entre el desempeño académico y la comprensión de textos, que se comprobará en el objetivo número 7.

5) Determinar si existe relación entre estrategias de aprendizaje y desempeño académico.

Se quería analizar la relación entre las estrategias de aprendizaje y el desempeño académico. La hipótesis era que existiría relación entre estas variables. El objetivo se confirmó, ya que se encontraron correlaciones significativas en todos los factores que relacionan ambas variables excepto en dos (Tabla 4 y Figura 5). Así, se corrobora dicha relación entre ambas variables, tal y como señala Muelas (2011), afirmando además los resultados lo que señalan Fernández et al. (2001) que reconocen la relación entre el uso de las estrategias de aprendizaje y un buen nivel de desempeño académico. Además, los resultados van en la línea de lo que obtuvo Loret de Mola (2011) en estudiantes universitarios, donde también existía correlación de 0.721 entre las dos variables estudiadas. Dicha correlación es mayor que en la presente investigación, donde la correlación más alta es de 0.546, que se da entre la Escala III de las estrategias de aprendizaje y la calificación en Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Esta diferencia puede deberse a que la población elegida por el autor es universitaria.

6) Determinar si existe relación entre hábitos de estudio y desempeño académico.

Los resultados obtenidos (Tabla 5 y Figura 6) muestran una correlación de las cuatro escalas principales de los hábitos de estudio con el desempeño académico al tratarse de correlaciones significativas en todos los aspectos menos en uno (relación entre la Escala III de hábitos de estudio y la calificación en Ciencias Sociales, Geografía e Historia). Estos datos difieren mucho de los obtenidos por Nuñez y Sánchez (1991) los cuales no encontraron ninguna correlación significativa de las variables del desempeño con ninguna de las Escalas del Inventario de Hábitos de Estudio, IHE. Sin embargo, los resultados coinciden con lo señalado por González-Pienda et al. (1997) sobre la correlación significativa entre ambas variables.

7) Determinar si existe relación entre la comprensión de textos y el desempeño académico.

Los resultados de la Tabla 6 y Figura 7 revelan una correlación entre la comprensión lectora y el desempeño académico, siendo muy significativa en el caso de su relación con la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Por tanto, estos datos coinciden con los de Jiménez y Santiuste (2009) que señalan que ambas variables se relacionan de manera significativa. Aunque, siguiendo a dichos autores, sería necesario trabajar el aspecto inferencial, en el cual la muestra obtiene valores muy bajos, para poder así alcanzar una comprensión más exhaustiva de los textos, influyendo así en su desempeño.

8) Descubrir si existe relación entre los hábitos de estudio y las estrategias de aprendizaje que utiliza el alumnado de secundaria.

Al analizar los resultados mostrados en la Tabla 7 y Figura 8, se observa cómo existe una relación significativa entre la Escala I, la Escala II y la Escala IV de las estrategias de aprendizaje con las cuatro escalas principales de los hábitos de estudio. Dichos resultados se identifican con lo que expone García (2008), el cual señala que los hábitos de estudio se incluyen dentro de las estrategias cognitivas de aprendizaje.

9) Descubrir si existe relación entre la comprensión de textos y las estrategias de aprendizaje que emplean los alumnos/as de secundaria.

Los resultados obtenidos (Tabla 8 y Figura 9) representan una correlación entre ambas variables, siendo las preguntas literales de comprensión lectora las que guardan más relación con las estrategias de aprendizaje y, las preguntas inferenciales son las que poseen menos relación. En cuanto a las estrategias de aprendizaje, la escala que correlaciona de manera más significativa con la comprensión lectora es la Escala IV (Apoyo al procesamiento de la información). Dichos resultados, van en la línea de lo que señalan Ripoll et al. (2007) sobre la relación de la comprensión de textos con las estrategias de aprendizaje (que incluyen las inferencias).

Una vez analizados todos los resultados obtenidos a lo largo del presente estudio, y habiéndose confirmado todos los objetivos, se puede confirmar el objetivo general, que pretendía **comprobar si existía relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos (en particular) y el desempeño académico (en general) en**

una muestra de alumnos/as de 2º ESO. Dichos resultados coinciden con lo expuesto por Pérez et al. (2011) que señalan que existe una relación entre las variables estudiadas (estrategias de aprendizaje, comprensión de textos, hábitos de estudio y desempeño académico) en el alumnado de 6º de primaria. Anaya (2005) también afirma la relación entre dichas variables, en este caso con alumnado de 4º, 5º y 6º de primaria. Respecto a la población de mayor edad, los resultados se encuentran en la misma dirección de lo que exponen Martínez-Guerrero y Sánchez-Sosa (1993), los cuales señalan una relación entre las estrategias de aprendizaje, la comprensión lectora y el desempeño académico del alumnado de bachillerato.

Una vez realizada la interpretación de los resultados obtenidos y señalados los estudios que avalan y/o contrastan con los mismos, se puede concluir, a modo de síntesis, que el alumnado de la muestra de 2º ESO:

-**Estrategias de aprendizaje:** el alumnado posee un nivel aceptable en la utilización de las Estrategias de adquisición y de codificación de la información y, un nivel deficitario en la utilización de las Estrategias de recuperación de la información y de Apoyo al procesamiento de la información.

-**Hábitos de estudio:** el alumnado refleja unos hábitos de estudio normales en todas sus escalas, pero las puntuaciones plantean dudas por los datos obtenidos en la escala de sinceridad

-**Comprensión de textos o comprensión lectora:** el alumnado muestra un nivel bajo en comprensión lectora.

-**Desempeño académico:** el alumnado tiene un desempeño aceptable en las tres asignaturas analizadas, encontrándose en Lengua Castellana y Literatura justo en el límite de la calificación de aprobado.

A modo de síntesis, también se plasman a continuación, en la Tabla 9, las relaciones entre las variables estudiadas:

Tabla 9. *Resultado de las hipótesis sobre relaciones entre las variables.*

HIPÓTESIS	CONCLUSIÓN
1.Existe relación entre estrategias de aprendizaje y desempeño académico.	Confirmada.
2.Existe relación entre hábitos de estudio y desempeño académico.	Confirmada a pesar de la correlación negativa del rendimiento con la escala de sinceridad de los hábitos de estudio.
3.Existe relación entre comprensión lectora y desempeño académico.	Confirmada.
4.Existe relación entre estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio.	Confirmada a pesar de existir poca correlación de los hábitos de estudio con la Escala III de las estrategias de aprendizaje.
5.Existe relación entre estrategias de aprendizaje y comprensión lectora.	Confirmada a pesar de existir poca correlación de las estrategias de aprendizaje con la preguntas inferenciales de la comprensión lectora.

5.2.Limitaciones y prospectiva

5.2.1. Limitaciones

Respecto a las limitaciones encontradas en este estudio, la más destacable es el tamaño de la muestra, el cual sería conveniente que fuese más amplio y así conseguir una muestra más representativa de la población de análisis.

Por otra parte, el tipo de muestra, al tratarse de una muestra de conveniencia supone un obstáculo para la generalización de los resultados. Aunque, no se ha podido realizar de otra manera debido a las limitaciones temporales, dado que el alumnado de los centros educativos se encontraba en la etapa final del período lectivo.

Dichas limitaciones temporales también han condicionado el tipo de diseño, impidiendo realizarlo de tipo experimental y comprobar así los efectos de la propuesta de intervención en las estrategias de aprendizaje y en la comprensión lectora al final del período de entrenamiento del alumnado de la muestra.

5.2.2. Prospectiva

En cuanto a las futuras líneas de investigación, se debería tener en cuenta en primer lugar las dificultades mencionadas sobre la muestra, tratando de que ésta se eligiera de manera aleatoria y tuviera un tamaño mayor. Así, el estudio tendría un mayor rigor científico y sería más apropiado para poder establecer comparaciones con investigaciones similares. También, se podría ampliar en un futuro las asignaturas seleccionadas para la evaluación del desempeño académico y su relación con las variables estudiadas, ya que, por ejemplo, Jiménez y Santiuste (2009) encontraron un nivel elevado de relación entre la asignatura de Matemáticas y la comprensión de textos. De tal manera, que dicha asignatura se podría considerar para la ampliación de la variable desempeño escolar en otros estudios, teniendo también en cuenta la importancia de la lengua extranjera en el alumnado de secundaria (vinculada con la lengua española), pudiendo incluir la asignatura de Inglés para dicha variable.

Los beneficios que aporta la aplicación de conocimientos neuropsicológicos en el ámbito educativo son numerosos y están dirigidos a detectar las dificultades del alumnado y a su posterior intervención para su reducción y/o mejora. Por ello, teniendo en cuenta los resultados descritos de la muestra analizada, se cree conveniente proponer, en el Anexo 1, unas orientaciones para una aplicación educativa sobre los dos aspectos en los que el alumnado evaluado necesita mejorar, que son en las estrategias de aprendizaje y en la comprensión lectora.

6. BIBLIOGRAFÍA

6.1. Referencias bibliográficas

- Abascal, S. y Grande, I. (2005). *Análisis de encuestas*. Madrid: ESIC Editorial.
- Anaya, D. (2005). Efectos del resumen sobre la mejora de la metacomprensión, la comprensión lectora y el rendimiento académico. *Revista de Educación*, 337, 281-294.
- Ausubel D., Novak J., Hanesian H. (1983) *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. (2º Ed.). México: Trillas.

- Awad A. y Mahmoud N. (2012). Self Regulated Learning strategies as Predictors of Reading Comprehension among Students of English as a Foreign Language. *International Journal of Asian Social Science*, 2 (2), 178-201.
- Belaunde, I. (1994). Hábitos de estudio. *Revista de la Facultad de Psicología de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón*, 2 (2), 15-18.
- Beltrán, J.A. (2003). Estrategias de aprendizaje. *Revista de Educación*, 332, 55-73.
- Çalışkan, M. y Sünbül, A. (2011). The Effects of Learning Strategies Instruction on Metacognitive Knowledge, Using Metacognitive Skills and Academic Achievement (Primary Education Sixth Grade Turkish Course Sample). *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11 (1), 148-153.
- Cassany, D. (1998). *Enseñar lengua*. 4^a.ed. Barcelona: Graó.
- De la Mora, J.G. (1977). *Psicología del aprendizaje*. Formas. México: Progreso.
- Decreto 83/2007, de 24 de abril, por el que se establece el *Currículo de Educación Secundaria para la Comunidad Autónoma de Extremadura*. Diario Oficial de Extremadura, 51, 5 de mayo de 2007.
- Esquivel, L.A. (1992). Comprensión de lectura en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán. *Educación y Ciencia*, 2 (5), 35-43.
- Fernández, F. (1997). *IHE. Inventario de hábitos de estudio*. Madrid: TEA Ediciones.
- Fernández, M.P., Beltrán, J.A. y Martínez, R. (2001). Entrenamiento en estrategias de selección, organización y elaboración en alumnos de 1º curso de la ESO. *Revista de Psicología general y aplicada*, 54 (2), 279-296.
- Forteza, J. (1975). Modelo instrumental de las relaciones entre variables motivacionales y rendimiento. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 30 (132), 75-91.
- Garbanzo, G.M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31 (1), 43-63.
- García, F. (2008). *Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Subdirección General de Información y Publicaciones.

- Gargallo, B. y Ferreras, A. (1997). *Un programa de enseñanza de estrategias de aprendizaje en educación secundaria obligatoria y en educación permanente de adultos*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa CIDE.
- Gargallo, B. y Ferreras, A. (2000). *Estrategias de aprendizaje. Un programa de intervención para ESO y EPA*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Gargallo, B. (2000). *Procedimientos. Estrategias de aprendizaje. Su naturaleza, enseñanza y evaluación*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Gargallo, B. (2006). Estrategias de aprendizaje, rendimiento y otras variables relevantes en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología general y aplicada*, 59 (1-2), 109-130.
- Gómez, J. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación. *COMUNI@CCIÓN. Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 2 (2), 27-36.
- González, R. (1998). Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales. *Persona*, 1, 43-65.
- González-Pianda, J., Núñez, J., González-Pumariega, S. y García, M. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9 (2), 271-289.
- Jiménez, M. (1994). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia y Sociedad*. 24, 21-48.
- Jiménez, M.I. y Santiuste, V. (2009). La comprensión de textos en alumnos de segundo de la ESO y su influencia en los resultados que obtienen en Lengua y Matemáticas: estudio empírico. *Revista de Psicología y Educación*, 1 (4), 73-98.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.
- Loret de Mola, J.E. (2011). Estilos y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Peruana “Los Andes” de Huancayo-Perú. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 8 (8), 1-37.
- Lozano, L.M., González-Pianda, J.A., Núñez, J.C., Lozano, L. y Álvarez, L. (2001). Las estrategias de aprendizaje en los planes de acción tutorial. *Aula Abierta*, 77, 25-39.

- Martín, M.P. (2006). *El salto al aprendizaje. Cómo obtener éxito en los estudios y superar las dificultades*. Madrid: Palabra.
- Martínez-Guerrero, J. y Sánchez-Sosa, J.J. (1993). Estrategias de aprendizaje: análisis predictivo de hábitos de estudio en el desempeño académico de alumnos de bachillerato. *Revista Mexicana de Psicología*, 10 (1), 63-74.
- Martínez-Otero, V. y Torres, L. (2005). Análisis de los hábitos de estudio en una muestra de alumnos universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35 (7).
- Maya, N. y Rivero, S. (2010). *Conocer el cerebro para la excelencia en la educación*. Vizcaya: Innobasque.
- Monereo, C. (coord.) (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Monereo, C. (2010). Capítulo 4: Enseñar a aprender en la educación secundaria: estrategias de aprendizaje. En C. Coll, (Coord.), *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en educación secundaria* (pp. 85-104). Barcelona: Graó.
- Muelas, A. (2011). *Los determinantes del Rendimiento Académico*. Tesis doctoral. Universidad Complutense, Madrid.
- Muñoz, P., Beltrán, J.A. y López, E.T. (2009). Perfil en estrategias de aprendizaje en estudiantes de alto rendimiento en Lengua Castellana y Literatura. *Faísca*, 14 (16), 49-75.
- Núñez, C. y Sánchez, J.C. (1991). Hábitos de estudio y rendimiento en EGB y BUP. Un estudio comparativo. *Revista Complutense de Educación*, 2 (1), 43-66.
- Núñez, J.C., González-Pienda, J.A., García, M., González-Pumariega, S., Roces, C., Álvarez, L. y González, M.C. (1998). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 10 (1), 97-109.
- Osa-Edoh, G.I. y Alutu, A.N.G. (2012). A Survey of Students Study Habits in Selected Secondary Schools: Implication for Counselling. *Journal of Social Sciences*, 4 (3), 228-234.
- Ozsoy, G., Memis, A. y Temur, T. (2009). Metacognition, study habits and attitudes. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 2 (1), 154-166.

- Pérez, E., Serrano, S. y Vico, S. (2011). Cómo mejorar la comprensión lectora a partir de estrategias de aprendizaje en alumnado de 6º de Primaria. *Boletín AELFA*, 11 (3), 68-72.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (2007). *Psicología del niño*. 17ª ed. Madrid: Morata.
- Pozo, J. I. (1992). *Psicología de la comprensión y el aprendizaje de las ciencias, Curso de actualización científica y didáctica*. Madrid: MEC.
- Ramos. J.L., y Cuetos, F. (1997). *Prolec-SE. Evaluación de los procesos lectores en alumnos del tercer ciclo de Educación Primaria y secundaria*. Madrid: TEA.
- Requena, F. (1998). Género, redes de amistad y rendimiento académico. *Papers*, 56, 233-242.
- Ripoll, J.C., Aguado, G. y Díaz, M. (2007). Mejora de la comprensión lectora mediante el entrenamiento en la construcción de inferencias. *Pulso*, 30, 233-245.
- Risso, A., Peralbo, M. y Barca, A. (2010). Cambios en las variables predictoras del rendimiento escolar en Enseñanza Secundaria. *Psicothema*, 22 (4), 790-796.
- Román, J. (2004). Procedimiento de aprendizaje autorregulado para universitarios: “La estrategia de lectura significativa de textos”. *Revista Electrónica de Investigación Psico - educativa*, 2(1), 113-132.
- Román, J.M. y Gallego, S. (1994). *ACRA. Escalas de Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: TEA Ediciones.
- Romero, M., Aragón, L. y Silva, A. (2000). Baremación de una batería de aptitudes para el aprendizaje escolar: zona metropolitana de la ciudad de México. *Psicothema*, 12 (2), 487-491.
- Ruiz, Y. y Ruiz, L. (2011). *La lectura en lengua extranjera*. Vitoria-Gasteiz: PortalEditions.
- Salcedo, F.E. (2012). Papel del profesor en la enseñanza de estrategias de aprendizaje. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 3 (3), 17-28.
- Shuell, T. (1986). Cognitive conceptions of learning. *Review of Educational Research*, 56 (4), 411-436.
- Tapia, M. y Luna, J. (2008). Procesos cognitivos y desempeño lector. *Revista de Investigación en Psicología*, 11 (1), 37-68.

- Tejedor, F.J. (coord.) (1998). *Los alumnos de la Universidad de Salamanca. Características y rendimiento académico*. Salamanca: Salamanca Ediciones, Universidad de Salamanca.
- Torres, M.R., Tolosa, I., Urrea, M.C. y Monsalve, A.M. (2009). Hábitos de estudio vs. Fracaso académico. *Revista Educación*, 33 (2), 15-24.
- UNESCO (2012). *Informe de seguimiento de la EPT en el Mundo. Los jóvenes y las competencias. Trabajar con la educación*. Francia: UNESCO.
- Valls, E. (1993). *Los procedimientos. Aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Barcelona: ICE/Horsori.
- Vértice (2008). *Técnicas de estudio*. Málaga: Vértice.
- Vigotsky, L. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

6.2. Fuentes electrónicas

- Aroma-equilibrio-relajación (2011). Aroma-equilibrio-relajación. Recuperado el 10 de julio de 2013 de <http://aroma-equilibrio-relajacion.blogspot.com.es/2011/04/el-sistema-limbico.html>
- Ávila, H.L. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. Recuperado de <http://www.eumed.net/libros-gratis/2006c/203/#indice>
- Campos, A.L. (2010). Neuroeducación: uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. *Revista Digital La Educ@ción*, 143, 1-14. Recuperado de <http://dragodsm.com.ar/pdf/dragodsm-neurociencias-educacion-y-desarrollo-06-2012.pdf>
- INE (2012). Instituto Nacional de Estadística. Recuperado el 8 de julio de 2013 de <http://www.ine.es/FichasWeb/RegMunicipios.do?fichas=4&inputBusqueda=&comunidades=8997&botonFichas=Ir+a+la+tabla+de+resultados>

-MEC (2013). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Informe PISA-ERA 2009. Resumen ejecutivo del informe Español. Recuperado el 24 de junio de 2013 de

<http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/horizontales/prensa/notas/2011/20110627-resumen-ejecutivo-informe-espanol-pisa-era-2009.pdf?documentId=0901e72b80d241d7>

-Oftalmología y Visión (2012). Oftalmología y Visión. Recuperado el 10 de julio de 2013 de <http://www.eloftalmologobarcelona.com/2012/01/cognicion-y-vision-xiii-el-lenguaje.html>

-Real Academia Española (2013). Diccionario de la Lengua Española (22.^a ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>

-Rinaudo, M.C. y González, A. (2002). Estrategias de aprendizaje, comprensión de la lectura y rendimiento académico. *Lectura y vida*, 23 (3). Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n3/23_03_Rinaudo.pdf

-Serra y Bonet (2004). Estrategias de aprendizaje: eje transversal en las enseñanzas técnicas. *Universidad Politécnica de Cataluña*. Recuperado el 4 de julio de 2013 de <http://www.epsevg.upc.edu/xic/ponencias/R0204.pdf>

-Tokuhamma-Espinosa, T. (2013). ¿Qué puede hacer la ciencia de Mente, Cerebro y Educación (MCE) por la enseñanza y el aprendizaje? Universidad San Francisco de Quito. Recuperado de

http://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_05/0010_para_el_aula_05.pdf

-Weinstein, C. (1987). *Fostering Learning autonomy through the use of learning strategies*. *Journal of Reading*. 30 (7), 590-595. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/40031865>

ANEXO 1: ORIENTACIONES PARA UNA APLICACIÓN EDUCATIVA

Antes de comenzar con la enseñanza de las estrategias de aprendizaje, se procederá a explicar las orientaciones para la mejora de la comprensión de textos, aspecto básico para poder entender la información a la que el alumnado se enfrenta y poder, posteriormente aplicar las estrategias de aprendizaje adecuadas en cada momento.

A) ORIENTACIONES PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

¿POR QUÉ Y PARA QUÉ ENSEÑAR COMPRENSIÓN LECTORA?

Debido a los datos tan poco alentadores que el Informe PISA-ERA (MEC, 2013) ofrece sobre la comprensión lectora del alumnado español, es preciso poner medios por parte de la comunidad educativa para que la situación mejore.

La comprensión de textos es un elemento fundamental para acceder a la información de manera precisa, siendo un paso previo para que el alumnado aprenda.

CONTEXTUALIZACIÓN

Este programa se llevará a cabo con alumnos/as de 2º ESO (ver muestra en 3.4.)

TEMPORALIZACIÓN

La duración de la propuesta será de un curso académico, 1 hora semanal más el tiempo que dedique en casa, para que los resultados sean representativos del trabajo realizado.

OBJETIVOS

La finalidad es que el alumnado consiga:

- Distinguir las ideas principales de un texto.
- Ser capaz de realizar inferencias sobre un texto.
- Comprender el contenido de un texto adecuado a su nivel educativo.

ACTIVIDADES

Las actividades para trabajar la comprensión lectora van a ser muy diversas, incluyendo las siguientes tareas:

- Comprensión a través de preguntas de respuesta múltiple o de preguntas de verdadero o falso.

- Preguntas para responder sobre lo leído mediante sus propias palabras.
- Identificar las ideas principales de un texto.
- Rellenar espacios en blanco de un texto con palabras o con frases.
- Ordenar párrafos de un texto para que adquiriera una lógica.
- Unir con flechas ideas o vocabulario relacionado.
- Actividades mediante el uso de las TIC.

METODOLOGÍA

Se trata de que el docente vaya dando una mayor responsabilidad al alumnado en las actividades de comprensión de textos, donde el profesor al principio les explicará cómo realizar cada tipo de actividad y posteriormente el alumnado adquirirá mayor autonomía para completar las actividades.

Los textos que leerá el alumnado serán seleccionados previamente por los tutores asegurando que se corresponden con el nivel educativo de los alumnos/as, aunque la progresión será de menor a mayor complejidad.

RECURSOS

-*Recursos humanos*: el alumnado, los tutores y las familias de los alumnos/as.

¿De qué manera intervienen los padres? Tendrán un papel relevante en el fomento de la lectura de sus hijos, ya que a esas edades muchos alumnos/as sólo se limitan a la lectura de los textos obligatorios de clase. Para ello, primero los tutores tendrán una reunión con los padres para exponerles el nivel de comprensión de textos de sus hijos, la propuesta que se va a desarrollar y se les pide colaboración para continuar el trabajo en casa. Es conveniente que los padres conozcan los intereses de sus hijos para orientarles en lecturas de libros o temáticas que les resulten interesantes. También pueden proponer jugar en familia a juegos de mesa que enriquecen el vocabulario como el Scrabble.

-*Recursos materiales*: el aula habitual, los libros de texto, el juego del Scrabble, el uso de TIC mediante juegos gratuitos de comprensión lectora que pueden realizar online y un cuaderno en el que el alumnado vaya realizando un recopilatorio del significado de las palabras nuevas que han ido apareciendo en los textos.

EVALUACIÓN

Se valorarán los progresos a lo largo del período que comprende la propuesta y al final del mismo. El tipo de evaluación será autoevaluación, donde cada alumno/a aprecie su

propio progreso en la comprensión lectora y también se hará una evaluación mediante la prueba Prolec-SE, que comprenderá un pretest (al inicio del curso) y dos posttest (uno al final del segundo trimestre y otro al final del tercer trimestre). Así, se comprobará el nivel de mejora en la comprensión de textos.

B) ORIENTACIONES PARA LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

¿POR QUÉ Y PARA QUÉ ENSEÑAR ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE?

En el artículo 2 de la LOE 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, señala como un propósito que el alumnado sea capaz de controlar y/o regular su aprendizaje. Aquí es donde toman valor las estrategias de aprendizaje y su enseñanza en la educación secundaria.

La sociedad actual se caracteriza por tener acceso a gran cantidad de información, por ello son tan importantes dichas estrategias para adaptarse a la situación presente, sabiendo gestionar cada alumno/a su propio conocimiento. Esto le va a permitir adquirir un aprendizaje significativo, donde cada uno/a adopta una postura activa e inteligente frente a su aprendizaje, desarrollando la competencia básica de “aprender a aprender” que establecen las leyes educativas a nivel nacional y autonómico. Un alumno/a que obtiene dicha competencia sabe cómo realiza su proceso de aprendizaje y le ayuda a mejorarlo, evitando de esta manera el fracaso escolar.

Con la enseñanza de las mencionadas estrategias, los docentes y, la sociedad en general están colaborando para que las generaciones venideras sean autosuficientes y autónomas.

CONTEXTUALIZACIÓN

Este programa se llevará a cabo con alumnos/as de 2º ESO (ver muestra en 3.4.)

TEMPORALIZACIÓN

La duración de la propuesta será de un curso académico, 1 hora semanal más el tiempo que dedique en casa, para que los resultados sean representativos del trabajo realizado.

OBJETIVOS

La finalidad es que el alumnado consiga:

-Conocer qué estrategias de aprendizaje existen.

- Experimentar el uso de las estrategias de aprendizaje trabajadas en clase.
- Ser capaz de seleccionar las estrategias adecuadas en función de los contenidos y actividades propuestas por el profesor.
- Reflexionar sobre los pasos que debe seguir para aplicar cada estrategia.
- Ser capaz de evaluar su grado de acierto en la decisión y aplicación de las estrategias de aprendizaje.
- Aprender a modificar las estrategias de aprendizaje cuando no resulten efectivas.

CONTENIDOS

En primer lugar, se proporciona al alumnado una información inicial sobre qué son y para qué sirven las estrategias de aprendizaje y se les indica cuáles van a trabajar y de qué manera.

Para la planificación de las tareas, se van a tomar como referencia las estrategias que valoran cada una de las cuatro escalas de la prueba ACRA (ver apartado 3.5.2. Instrumentos utilizados).

Un aspecto a tener en cuenta es que las actividades se desarrollarán en progresión de menor a mayor nivel de complejidad para el alumnado.

ACTIVIDADES

1. Estrategias de adquisición:

En primer lugar, el docente debe tener en cuenta qué conocimientos dispone el alumnado sobre el contenido nuevo de aprendizaje para conocer el punto de partida y establecer una conexión con lo nuevo, teniendo en cuenta así lo que postulaba Vigotsky (2000) sobre la Zona de desarrollo próximo (ZDP).

A continuación, el alumnado aprende a analizar el texto de manera global y posteriormente centrándose en lo específico; utiliza diferentes técnicas de subrayado, que puede adquirir mediante el método de estudio EPL3R (Martín, 2006) basado en examinar, preguntar, leer, resumir, repasar y recordar. Los alumnos/as también aprenderán a repasar optando por la manera que mejor se ajuste a sus características, ya que hay que tener en cuenta la individualidad del alumnado y lo que para unos funciona para otros no. De ahí, que haya alumnos que repasen mediante la lectura del texto o bien repitiendo en silencio (mentalmente) la información, otros lo harán repitiendo el contenido en voz alta y también los habrá que les resulte más eficaz escribir lo que acaba de aprender.

Es imprescindible que los profesores/as transmitan al alumnado la importancia de los repasos del contenido aprendido con frecuencia para favorecer un aprendizaje significativo (Ausubel, 1983) y duradero, evitando así el olvido.

2. Estrategias de codificación:

En este curso, aprenderán a formar una historia con las palabras que tienen que recordar y les resulta complicado, así será más fácil. Existen otras formas de memorizar aunque, de manera práctica sólo trabajarán esta y en cursos posteriores se les enseñarán otras. Mediante esta práctica también se fomenta el desarrollo de la creatividad del alumnado. Otro aspecto que los docentes deben enseñar al alumnado es a realizar resúmenes de manera efectiva entresacando las ideas fundamentales para tener una herramienta clave de gran ayuda para su estudio, puesto que existen alumnos/as que intentar estudiar toda la información contenida en un texto y esto supone un grave error que dificulta el aprendizaje.

Para extraer la información más relevante, el alumnado debe aprender a hacerse preguntas y saber elaborar esquemas de cada tema para tener una visión global de todo el contenido. Otra técnica muy útil es realizar mapas conceptuales, que ayudarán al alumnado a relacionar contenidos y recordarlos de manera más sencilla al tratarse de una herramienta gráfica.

3. Estrategias de recuperación de la información:

Los docentes enseñarán al alumnado a rememorar contenidos vinculados a los almacenados en la memoria a largo plazo, que necesita recuperarlos en ese momento. Para acordarse de un tema, por ejemplo, les será de utilidad a los alumnos/as visualizar mentalmente los mapas conceptuales o imágenes de dicho tema.

Los profesores les enseñarán a planificar sus respuestas mediante la organización de ideas para poder plasmarlas con éxito en el papel. Se debe incidir en que el alumnado se habitúe a escribir con una letra legible, sin tachones, que el texto mantenga una coherencia y una estructura interna...

4. Estrategias de apoyo al procesamiento de la información:

Se trata de ayudar al alumnado a conocerse a sí mismo y saber con qué estrategias de aprendizaje cuenta para aplicar la adecuada según el tipo de actividad a realizar. El profesorado debe concienciar a los alumnos/as de los beneficios de planificar su proceso

de aprendizaje y enseñarles a que sean capaces de valorar el propio uso de las estrategias de aprendizaje en función del resultado obtenido para comprobar si han sido las correctas o si debería haber utilizado otras diferentes. Así, en situaciones parecidas, cada alumno/a sabrá qué estrategias y/o técnicas utilizar mediante la transferencia (De la Mora, 1977).

Otro aspecto importante es enseñarles a pensar de manera crítica mediante actividades como el role playing que favorece la participación más activa del alumnado. Sin embargo, para poder desarrollar y aplicar todas las estrategias de aprendizaje explicadas hay un aspecto fundamental, que es predisponer al alumnado hacia el aprendizaje incrementando su interés por los contenidos y su motivación por temas que les resultan útiles y prácticos para su vida diaria.

METODOLOGÍA:

El orden a seguir en la metodología a utilizar es el siguiente:

1. Se presenta al alumnado cada estrategia que van a aprender, cuándo y cómo las deben aplicar.
2. El docente utiliza cada estrategia mientras los alumnos/as le observan y, a su vez, el docente va explicándoles los pasos que va siguiendo y el porqué. A este procedimiento se le denomina modelado, en el cual una persona hábil en el manejo de estrategias de aprendizaje actúa de ejemplo.
3. Los alumnos/as deben trabajar cada estrategia en diferentes tareas guiados por el profesor, proporcionándoles feedback externo.
4. El profesor/a va cediendo progresivamente mayor responsabilidad al alumnado en la aplicación de las estrategias de aprendizaje hasta que, finalmente, son capaces de utilizarlas de manera autónoma, alcanzando así una de las ocho competencias básicas (concretamente la competencia número 8, “Autonomía e iniciativa personal”) prescritas en el Anexo I del Decreto 83/2007, de 24 de abril, por el que se establece el Currículo de Educación Secundaria Obligatoria para la Comunidad Autónoma de Extremadura.

RECURSOS

-*Recursos humanos*: tendrán un papel fundamental el alumnado, sus tutores (que se habrán formado previamente en la enseñanza de las estrategias de aprendizaje), la orientadora del centro y las familias.

¿Qué función tendrá la familia? Primero se realizará una reunión de los profesionales implicados con los padres de los alumnos/as participantes para explicarles qué son las estrategias de aprendizaje y para qué les va a servir a sus hijos. Además, se les pedirá colaboración para ayudar a sus hijos a afianzar dichas estrategias en casa. Para ello, se le darán una serie de orientaciones entre las que destacan: proporcionar a cada alumno/a un lugar de estudio con buenas condiciones que le permitan concentrarse, interesarse por las actividades que debe realizar en casa y darle ánimos, que elaboren en casa esquemas, resúmenes o mapas conceptuales de los contenidos para facilitar el aprendizaje, que dispongan de una planificación de sus horas de estudio, ayudarles a establecer objetivos académicos realistas, reconocer el esfuerzo que realizan sus hijos y mantener contacto con sus profesores para estar al día de sus progresos.

-*Recursos materiales*: el aula habitual, los libros de texto, fotocopias de técnicas y estrategias de estudio (con ejemplos) que les facilitarán la orientadora y los tutores, el uso de TIC y un cuaderno de trabajo que irán elaborando a lo largo del plan sobre las estrategias y técnicas utilizadas y los comentarios sobre sus aciertos y fallos en su utilización.

EVALUACIÓN

Se valorarán los progresos a lo largo del período que comprende la propuesta y al final del mismo. El tipo de evaluación será autoevaluación, donde cada alumno/a aprecie su propio progreso en el uso adecuado de las estrategias de aprendizaje y también se hará una evaluación mediante la prueba ACRA, que comprenderá un pretest (al inicio del curso) y dos posttest (uno al final del segundo trimestre y otro al final del tercer trimestre). Así, se comprobará el nivel de mejora en cada una de las estrategias.