

Agosto 2021
Vol. 8, No. 2

revie

Revista de Investigación y Evaluación Educativa

e-ISSN: 2409-1553
<https://revie.gob.do>

 **ideice**
Instituto Dominicano de Evaluación e
Investigación de la Calidad Educativa

DESCRIPCIÓN

El Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (Ideice), es un órgano técnico del Ministerio de Educación de República Dominicana (Minerd) cuya misión es desarrollar procesos de evaluación e investigación, científicamente fundamentados, que aporten evidencias sobre la calidad educativa y fomenten la mejora continua del Sistema Educativo Dominicano.

Desde el 2014, el Ideice ha venido entregando semestralmente la Revista de Investigación y Evaluación Educativa (Revie), revista digital que cumple con el objetivo de divulgar los avances de las investigaciones realizadas por los expertos en el área de educación y que sirva de insumo para generar debates constructivos, que lleven a ideas y propuestas para la mejora del sistema educativo. Revie es interactiva y de libre acceso.

EQUIPO EDITORIAL

Directora

Dra. Carmen Caraballo

Editor general

Dr. Julián Álvarez Acosta

Editora técnica

Ing. Dilcia D. Armesto Núñez

Secretaría

M.A. Annette Viola

Editores de sección

Ing. Lidia Moreta

Mtr. Francisco Javier Martínez Cruz

Consejo de redacción

Dr. Ernesto Colomo Magaña

Dra. Ivanovna Milqueya Cruz-Pichardo

Don Antonio Palacios Rodríguez

Dr. Juan Homaldo Veras Díaz

CONSEJO TÉCNICO

Soporte de tecnología

Ing. Miguel Frías Méndez

Diseño y maquetación

Lic. Natasha Mercedes Arias

Lic. Yeimy Olivier Salcedo

COMITÉ CIENTÍFICO

Dr. Julio Cabero Almenara

Dra. Carmen Llorente Cejudo

Dr. Héctor Valdés

Dra. Verónica Marín

Dr. Julio Ruiz Palmero

Dr. Juan Manuel Trujillo Torres

Dra. Consuelo Prado

Dr. Juan Jesús Gutiérrez Castillo

Dra. Margarita Carmenate

Dra. Mu-Kien Sang Ben

Dra. Jeanette Chaljub Hasbun

Dr. Alfredo Antonio Gorrochotegui

Dra. Ana María Ortíz

Dr. Daniel Enrique Ariza Gómez

Dr. Daniel Vargas Peña

Dr. Enrique Sánchez Rivas

Dra. Gladys Milena Vargas Beltrán

Dra. Gloria Calvo

Dra. Inmaculada Aznar Díaz

Dr. José Leopoldo Artilles Gil

Dra. Josefina Vijil

Dra. Liliana Montenegro

Lic. Luis Enrique Rodríguez

Dr. Marcos J. Villamán

Dra. Marta J. Lafuente

Dra. Morella Alvarado

Dr. Pablo Mella

Lic. Patricia Carolina Matos Lluberés

M.A. Pavel Corniel

Dr. Ramón Leonardo Díaz

Mag. Renato Opertti

Dr. Rene Jorge Piedra de la Torre

Dr. Rodrigo Moreno Aponte

Dra. Aida Alexandra González Pons

Dra. Sandra Martínez Pérez

Dra. Sor Ana Julia Suriel Sánchez

Dra. Katusca Manzur Herra

Dr. Dustin Muñoz

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons
Atribución-NoComercial-Sin-Derivar 4.0 Internacional.



ÍNDICE

- 04** | **01. DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA A TRAVÉS DE LAS TIC: EL PROYECTO AROSE**
DEVELOPMENT OF LINGUISTIC SKILLS USING ICT: AROSE PROJECT
Prendes-Espinosa, M. Paz • Sánchez-Vera, M. del Mar • De Jódar Bonilla, Óscar
- 25** | **02. LAS DIFERENCIAS AL APRENDER A ESCRIBIR EN DOS ESCENARIOS HISTÓRICOS: INICIOS DEL SIGLO XIX Y LA ACTUALIDAD**
THE DIFFERENCES IN LEARNING TO WRITE IN TWO HISTORICAL SETTINGS: THE BEGINNING OF NINETEENTH CENTURY AND PRESENT TIME
Márquez, María Silvina
- 40** | **03. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE UTILIZADAS POR ALUMNOS DEL SEGUNDO CICLO DE SECUNDARIA DE DOS CENTROS EDUCATIVOS DE LA REGIONAL 10 DE SANTO DOMINGO**
LEARNING STRATEGIES IN HIGH SCHOOL STUDENTS FROM TWO SCHOOLS OF REGIONAL 10 IN SANTO DOMINGO
Ega, Emily
- 68** | **04. UNA PROPUESTA PARA LOS PROCESOS DIDÁCTICOS EN LA ESPECIALIDAD DE MATEMÁTICA DEL NUEVO CURRÍCULO EN LA REPÚBLICA DOMINICANA EN LAS TRES DIMENSIONES**
A PROPOSAL FOR THE DIDACTICAL PROCESS IN THE MATHEMATIC SPECIALTY OF THE NEW CURRICULUM OF THE DOMINICAN REPUBLIC IN THE THREE DIMENSIONS
Cavani, Mario
- 85** | **05. PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE LA EVALUACIÓN FORMATIVA PROPUESTA POR EL DECRETO 67/2018 DE EVALUACIÓN, CALIFICACIÓN Y PROMOCIÓN ESCOLAR DEL MINEDUC, CHILE**
EDUCATIONAL PERCEPTION ON THE FORMATIVE EVALUATION PROPOSED BY DECREE 67/2018 OF SCHOOL EVALUATION, QUALIFICATION AND PROMOTION OF MINEDUC, CHILE
Contreras-Carrasco, Melissa • Jara-Coatt, Pilar

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE UTILIZADAS POR ALUMNOS DEL SEGUNDO CICLO DE SECUNDARIA DE DOS CENTROS EDUCATIVOS DE LA REGIONAL 10 DE SANTO DOMINGO

LEARNING STRATEGIES IN HIGH SCHOOL STUDENTS FROM TWO SCHOOLS OF REGIONAL 10 IN SANTO DOMINGO

  Ega, Emily

Michigan State University, República Dominicana

Recibido: 2021/03/15

Aceptado para su publicación: 2021/07/19

Publicado: 2021/08/01

RESUMEN

La presente investigación de carácter cuantitativo estudia el uso de las estrategias de aprendizaje en 80 estudiantes de nivel medio de 2 centros educativos de la Regional 10 de Santo Domingo de los sectores público y privado en República Dominicana. El objetivo general de esta investigación es analizar y contrastar diferencias de género, grado y sector en el uso de estrategias de aprendizaje. Para evaluar las estrategias de aprendizaje utilizadas con mayor y menor frecuencia se utilizó la escala de estrategias ACRA (Román y Gallego, 2008). Los resultados demostraron que las estrategias de aprendizaje más utilizadas fueron las estrategias de apoyo al procesamiento de la información, es decir las estrategias metacognitivas, sociales y afectivas. En contraste, las estrategias utilizadas con menor frecuencia fueron las estrategias de codificación de la información, las cuales implican un procesamiento profundo y complejo donde se integra la información previa con la nueva. Por otra parte, los resultados señalaron que existen diferencias significativas en el uso de estrategias de aprendizaje entre los sectores público y privado. En contraste, no hubo diferencias significativas en el género ni en el grado.

ABSTRACT

The present quantitative research study studies the use of learning strategies in 80 middle-level students from 2 educational centers of the Regional 10 of Santo Domingo in the public and private sectors in the Dominican Republic. The general objective of this study is to analyze and contrast gender, grade and sector differences in the use of learning strategies. To assess the learning strategies used with greater and lesser frequency, the ACRA strategy scale was used (Román and Gallego, 2008). The results showed that the learning strategies used the most, were the strategies for supporting information processing, that is, metacognitive, social and affective strategies. In contrast, the strategies used with less frequency were the information coding strategies, which involve a deep and complex processing where the previous information is integrated with the new one. On the other hand, the results indicated that there are significant differences in the use of learning strategies between the public and private sectors. In contrast, there were no significant differences in gender or grade.

PALABRAS CLAVE

Adquisición, aprendizaje significativo, codificación, estrategias de aprendizaje, recuperación.

KEYWORDS

Acquisition, coding learning strategies, meaningful learning, recovery.

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, existen muchas expectativas en torno a la independencia de los estudiantes para su proceso de aprendizaje: se espera que sean competentes, autónomos y capaces de aprender por sí solos. Por esta razón, es importante comprender la naturaleza de los procesos cognitivos implicados en el proceso de aprendizaje y así mismo, conocer las estrategias más adecuadas para cada estudiante con el fin de que puedan apropiarse de su proceso y optimizarlo.

Desde la perspectiva de las diferencias individuales, cada individuo aprende y utiliza estrategias de aprendizaje de una manera diferente. Quezada (1988) considera que cada estudiante a lo largo de su vida académica aprende de alguna forma y esta forma de aprender se convierte en una de sus características personales.

Las estrategias de aprendizaje son procedimientos o habilidades que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas (Díaz et. al. 1999).

La función de las estrategias de aprendizaje es facilitar la asimilación de la información que llega del exterior al sistema cognitivo del alumno, este proceso implica la gestión, de los datos que entran, su clasificación, categorización, almacenamiento, recuperación y salida de la información (Monereo, 1990, como se citó en Juárez-Lugo et al., 2012, p. 151).

Weinstein y Mayer (1986) definen las estrategias de aprendizaje como “conductas y pensamientos que pone en marcha el estudiante durante el aprendizaje”, para que influyan de forma efectiva en su proceso de codificación.

Así mismo, cabe destacar la importancia que tiene la autorregulación en el proceso de aprendizaje. Teorías acerca de la autorregulación del aprendizaje indican “la experiencia de autoeficacia, competencia, y control personal sobre el aprendizaje es esencial para mantener la motivación hacia el aprendizaje y el uso efectivo de las estrategias de aprendizaje, que permiten regular y dirigir los procesos cognitivos...” (Gonzalez y Touron, 1992).

Las estrategias de aprendizaje son uno de los focos de atención para investigadores en el área de educación, pues ofrecen información valiosa de las formas en que aprenden los estudiantes. Las estrategias de aprendizaje colocan al estudiante como un ente regulador y responsable de su proceso de aprendizaje. En efecto, es pertinente identificar las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes en el nivel medio para que estos puedan reconocer las más adecuadas y hacer uso de ellas en las aulas y posteriormente en la universidad.

2. APRENDIZAJE

2.1. CONCEPTO DE APRENDIZAJE

El aprendizaje es un proceso de adquisición de conocimientos, habilidades y competencias. Es un cambio permanente en el comportamiento que se produce como resultado de la experiencia. Es también, una forma de adaptación al ambiente. (Papalia & Wendkos, 1998)

La independencia al aprender es importante para el éxito en la escuela, especialmente en el nivel medio, pues es cuando los estudiantes pasan mayor parte del tiempo estudiando por su cuenta. Según investigaciones, los estudiantes regulan y controlan su aprendizaje a través de estrategias, entre ellas de planeación, vigilancia y evaluación.

Entre el quinto de primaria y el segundo de secundaria, los estudiantes “muestran un aumento en el uso de estrategias de planeación, secuenciación y establecimiento de metas.” (Zimmerman & Martínez Pons, 1990, como se citó en Pérez Olvera, 2006). Otras investigaciones “señalan que los estudiantes de primaria y secundaria tienden a utilizar estrategias pasivas para recordar los textos”, como tomar apuntes, subrayado o copiar literalmente las palabras (Brown & Smiley, 1978, como se citó en Pérez Olvera, 2006)

El control y la vigilancia son elementos claves del aprendizaje autorregulado. Los estudiantes hábiles, vigilan su comprensión y toman medidas correctivas en caso de no entender. Los niños, tienden a vigilar menos su comprensión lectora; un niño seguirá leyendo si puede decodificar y entender las palabras individuales. En cambio, a los jóvenes se les hace más fácil descubrir incongruencias y confusión cuando leen (Meece, 2000).

2.1.1. TEORÍAS DE APRENDIZAJE

2.1.1.1. TEORÍA CONDUCTISTA

El conductismo es una corriente de tipo pasivo, donde el sujeto permite la entrada de información del mundo exterior. El padre del conductismo, Watson, recurrió a los trabajos de Pavlov sobre los reflejos condicionados y estableció el condicionamiento como el paradigma experimental del conductismo. El conductismo se caracteriza por que se aprende asociando estímulos con respuestas, el aprendizaje no es duradero, debe ser reforzado y éste está en función del entorno. Asimismo, el aprendizaje es memorístico, repetitivo y mecánico, por lo que responde a estímulos. Entre los modelos conductistas más destacados están el condicionamiento clásico de Pavlov, el condicionamiento operante de Skinner y el condicionamiento vicario de Bandura. El conductismo tiene una concepción asociacionista, se crea

conocimiento al relacionar los antecedentes de una situación con sus consecuentes (estímulo-respuesta). Otro aspecto del conductismo es el reduccionismo antimentalista, es decir, rechaza el uso de la introspección; también, niega los procesos y estados mentales (Leiva, 2005).

2.1.1.2. TEORÍA CONSTRUCTIVISTA

El constructivismo se basa en la idea de que el individuo es más que un simple producto del ambiente y del resultado de sus disposiciones internas; es una construcción propia que se desarrolla día a día como resultado de la interacción entre los aspectos cognitivos, afectivos, y sociales del comportamiento. Los aportes de Piaget y Vygotsky han sido fundamentales en la elaboración de un pensamiento constructivista en la educación (Carretero, 2005).

Jean Piaget es una de las figuras con mayor impacto en el desarrollo de la psicología evolutiva del siglo XX. En su teoría sostenía que el aprendizaje es una reorganización de las estructuras cognitivas existentes, donde la experiencia juega un papel importante, pues a través de esta se incorporan nuevos conocimientos (Saldarriaga-Zambrano et al. 2016). La idea central de su teoría es que el conocimiento no es una copia de la realidad ni está determinado por las restricciones impuestas por la mente del individuo. Sino, que es un producto de una interacción entre estos factores. El sujeto construye su conocimiento a medida que interactúa con la realidad. Esta construcción se da a través de los procesos de asimilación y acomodación. En el proceso de asimilación, el individuo incorpora nueva información o experiencias como parte de su conocimiento. En cambio, la acomodación, es el proceso en el que el individuo transforma la información adquirida en función de la nueva (Carretero, 2005).

2.1.1.3. TEORÍA SOCIOCULTURAL

Por otra parte, Vygotsky en su teoría sociocultural sostiene que el desarrollo del ser humano está íntimamente ligado a sus interacciones con el contexto sociocultural en que se encuentra. Por esto, para Vygotsky la escuela y el docente juegan un papel muy importante en el proceso de aprendizaje del alumno. El docente es el responsable de crear retos y estrategias para promover zonas de desarrollo próximo. La zona de desarrollo próximo es el concepto que designa los actos del individuo que al inicio puede realizar exitosamente sólo en comunicación y ayuda de otras personas, pero que luego puede cumplir en forma totalmente autónoma y voluntaria (Chaves, 2001)

Uno de los postulados más significativos de Vygotsky es que todos los procesos psicológicos superiores: comunicación, lenguaje, razonamiento, etc. se adquieren primero en el contexto social y luego se interiorizan (Carretero, 2005)

La teoría de Vygotsky tiene tres ideas básicas que tienen implicaciones en educación. El desarrollo psicológico visto de manera prospectiva: el concepto de zona de desarrollo próximo, la zona donde el educador debe intervenir con el objeto de provocar en los estudiantes avances que no suceden por sí solos. La segunda idea, los procesos de aprendizaje ponen en marcha los procesos de desarrollo: considerando que el aprendizaje impulsa el desarrollo, entonces la escuela es el agente encargado y tiene un papel vital en un buen desarrollo psicológico del niño. Por último, la intervención de otros miembros del grupo social como mediadores entre cultura e individuo. La intervención de otros miembros en el círculo del niño, es esencial para su proceso de desarrollo integral, donde la escuela desempeña uno de los papeles más importantes (Carretera & Mazzarella, 2001)

2.1.1.4. TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Según los estudios realizados en el campo de la psicología, se ha demostrado que para que un estudiante aprenda significativamente es importante tomar en cuenta varios factores: sus conocimientos e ideas previas, sus necesidades, expectativas, estilos y estrategias de aprendizaje (Juárez, et al. 2012).

Ausubel (1983) en su teoría del aprendizaje significativo sostiene que es de vital importancia conocer la cantidad de información que posee el alumno, así como también los conceptos y proposiciones que maneja y el grado de estabilidad. Ausubel sostenía que, si tuviera que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. En efecto, investigar esto y enseñar en base a estos conocimientos.

De hecho, un estudio realizado con 80 alumnos en los EEUU por Karpicke y Blunt (2011) demostró que la técnica de aprendizaje que produjo mejores resultados consistió en explicar lo que se ha aprendido, más que el releer o hacer esquemas o mapas mentales. Por consiguiente, practicar el ejercicio explícito de lo aprendido refuerza los procesos de consolidación y favorece la recuperación de contenidos (Bernabéu, 2017)

2.1.1.5. TEORÍA DE AUTORREGULACIÓN

El concepto de aprendizaje autorregulado según Barry Zimmerman (1990) se basa en que los jóvenes pueden planear, establecer metas, organizar, auto vigilarse y autoevaluarse en proceso de adquisición de conocimientos. Un elemento esencial en el proceso de aprendizaje de un aprendiz autorregulado es su carácter inherentemente constructivo y dirigido a metas (Schunk & Zimmerman, 2008).

2.1.2 APRENDIZAJE EN LA ADOLESCENCIA

La adolescencia es un período ubicado entre la niñez y el comienzo de la edad adulta. Esta etapa inicia con profundos cambios biológicos; en las mujeres se produce entre los 9 y 12 años y en los hombres entre los 11 y 14 años. En consecuencia, el proceso de aprendizaje en la adolescencia puede verse afectado, pues existe una falta de interés y de motivación hacia los contenidos escolares. De aquí, la importancia de la autorregulación de los aprendizajes, un concepto que incluye el uso de estrategias cognitivas, metacognitivas como planear, establecer metas, organización, automonitoreo y autoevaluación), motivacionales, emocionales, afectivas, entre otras (Vaja & Paoloni, 2011).

Durante la adolescencia es fundamental adquirir el aprendizaje autónomo y la automatización de los procesos y estrategias del pensamiento superior. Las estrategias de aprendizaje cumplen con varias funciones; favorecen el aprendizaje significativo, es decir, si el adolescente además de seleccionar y organizar el material de estudio, lo relaciona con conocimientos que ya posee, entonces es posible el aprendizaje significativo.

Las estrategias de aprendizaje también permiten identificar las causas del alto o bajo rendimiento escolar. De igual forma, promueven un aprendizaje autónomo, de manera que la responsabilidad del aprendizaje significativo pasa de manos del profesor a manos del alumno. Esto es posible cuando el estudiante es capaz de planificar, regular y evaluar su aprendizaje, es decir, cuando domina las estrategias de aprendizaje metacognitivas (Pérez & Beltrán, 2014).

3. ESCALAS PARA MEDIR ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

3.1. INVENTARIO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y ESTUDIO (IEAE).

El inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio (IEAE), (LASSI, por sus siglas en inglés), fue inicialmente construido por Weinstein, Schulte y Palmer (1987) e incluye 77 ítems distribuidos en diez escalas (Weinstein & Palmer, 2002), que se relacionan con cada uno de los tres componentes del aprendizaje estratégico: la habilidad, la voluntad y la autorregulación. Su objetivo es recopilar datos sobre pensamientos, comportamientos, actitudes y emociones que los estudiantes expresan, que pueden influenciar de manera positiva o negativa en el proceso de aprendizaje. Cada ítem describe la realización de una actividad, con el formato tipo Likert para ser calificado en una escala de cinco puntos según la frecuencia de uso.

3.1.1. CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.

El cuestionario CEVEAPEU, elaborado por Gargallo, Suárez-Rodríguez y Pérez-Pérez, es un instrumento con 88 ítems. Comprende las escalas de estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo) que a su vez tiene subescalas de estrategias motivacionales, componentes afectivos, estrategias metacognitivas, estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos. Así mismo, evalúa las escalas de estrategias relacionadas con el procesamiento de la información, con subescalas de estrategias de búsqueda y selección de información y estrategias de procesamiento y uso de la información. (Gargallo et al., 2009)

3.1.1.1. CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN II (CEAM II)

El cuestionario CEAM II es una traducción y adaptación del MSLQ (Motivational Strategies Learning Questionnaire) de Pintrich, Smith, García y McKeachie (1991). Este cuestionario se basa en el modelo de aprendizaje autorregulado de McKeachie, Pintrich, Lin y Smith en 1986. Integra los diversos factores que influyen en el proceso de aprendizaje y pone especial énfasis en los factores cognitivos y motivacionales y en sus relaciones, así como en la influencia que tienen en la implicación del estudiante en su aprendizaje y su rendimiento académico. Este cuestionario está integrado por 81 ítems organizado por dos secciones, una motivacional y otra de estrategias.

3.1.1.1.1. ROMÁN Y GALLEGO. ESCALA DE APRENDIZAJE ACRA

De acuerdo a Román y Gallego (2008) quienes elaboraron la escala de estrategias de aprendizaje ACRA, los procesos cognitivos implicados en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje son Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo (ACRA). La escala de adquisición evalúa las estrategias de adquisición de información. En esta fase se estudian los procesos atencionales y de repetición. La codificación es el proceso subsiguiente a la adquisición e implica un procesamiento más profundo y complejo en el que se integra la información previa en estructuras de significado más amplias. La fase de codificación consiste en traducir a un código y/o de un código la información con la intención de procesarla con un grado de mayor o menor profundidad. La escala de recuperación evalúa las estrategias de recuperación de la información, es decir, de la capacidad del sistema cognitivo de recordar el material previamente almacenado en la memoria a largo plazo. Finalmente, la escala de apoyo evalúa las

estrategias de apoyo al procesamiento, que influyen directamente en las de adquisición, codificación y recuperación, incrementando la motivación, la autoestima, la atención, etc. de tal modo que se garantice el adecuado funcionamiento del sistema cognitivo. A continuación, en la tabla 1, las escalas de aprendizaje ACRA con su descripción.

TABLA 1.

ESTRATEGIAS DE ADQUISICIÓN	ESTRATEGIAS DE CODIFICACIÓN	ESTRATEGIAS DE RECUPERACIÓN	ESTRATEGIAS DE APOYO
Esta escala evalúa las estrategias de adquisición de información. Estas estrategias favorecen los procesos atencionales y direccionan al sistema cognitivo hacia la información relevante. Entre las estrategias de adquisición más importantes están las atencionales y las de repetición.	Esta escala evalúa las estrategias de codificación de información. Codificar es convertir a un código o de un código. Las estrategias de codificación más reconocidas son nemotecnias, elaboraciones y organizaciones de la información.	Esta escala evalúa las estrategias de recuperación de información. Las estrategias de recuperación pueden ser de búsqueda, que consiste en la búsqueda de códigos establecidos para memorizar y de generación de respuesta.	Esta escala evalúa las estrategias de apoyo al procesamiento de información. Estrategias metacognitivas: se refiere al autoconocimiento, automanejo y planificación del estudiante. Socioafectivas: se refiere al autocontrol y motivación del estudiante.

Fuente: Román y Gallego 2008

4. INVESTIGACIONES

4.1 ESTUDIOS EN APRENDIZAJE EN SECUNDARIA/ ADOLESCENCIA

En una investigación realizada en dos institutos de Zaragoza (uno público y otro concertado) con una muestra de 105 alumnos de Educación Secundaria Obligatoria se exploró la relación entre la percepción de la estructura de metas del aula, la orientación personal de meta y uso de estrategias de control volitivo y de estrategias metacognitivas. Las estrategias de control volitivo son aquellas que mantienen la intención y esfuerzo para involucrarse o completar las tareas académicas a fin de lograr el aprendizaje.

Se demostró que la orientación de meta al aprendizaje predice el uso de estrategias metacognitivas, lo que indicó que los alumnos que buscan mejorar su competencia usan estrategias de autorregulación en un mayor grado, lo que los lleva a proponerse estándares de desempeño y de mejora. Además, Corno, 1993; McCann & Turner, 2004 discuten que:

“...el utilizar estrategias volitivas predice el uso de estrategias metacognitivas, lo cual indica que el uso de estrategias volitivas puede llevar a los alumnos a un mayor esfuerzo y persistencia para mantener la motivación y hacer uso de las estrategias metacognitivas para el aprendizaje. Sugiere además que los alumnos que tienen el conocimiento y la habilidad para crear y mantener su atención

por aprender se pueden beneficiar cuando las tareas impliquen mucho tiempo en su realización...” (como se cita en Gaeta, 2006).

Por otro lado, se ha observado que los estudiantes que utilizan estrategias de aprendizaje efectivas obtienen mejores resultados. Esto se evidencia en los resultados de las pruebas PISA. El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE tiene como objetivo evaluar los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber. PISA examina el rendimiento de alumnos de 15 y 16 años en áreas temáticas clave, así mismo como la motivación de los alumnos para aprender, su auto concepto y estrategias de aprendizaje que utilizan (OECD, 2018).

Los resultados de PISA han indicado que los estudiantes de contextos socioeconómicos desfavorecidos pueden obtener una puntuación similar a los estudiantes de contextos favorecidos si disponen de mayor conocimiento sobre las estrategias de aprendizaje que deben utilizar. Un ejemplo de esto es que los países con un fuerte rendimiento promedio en lectura son aquellos en donde los estudiantes saben cómo resumir información. Existe una relación positiva entre el conocimiento de las estrategias efectivas de aprendizaje y el rendimiento en lectura dentro de los países. En los países de la OECD, si los estudiantes desfavorecidos utilizasen estrategias de aprendizaje efectivas de la misma forma que los estudiantes favorecidos, la diferencia en el rendimiento sería 20% más pequeña. A pesar de que PISA no puede establecer causa y efecto, los resultados sugieren que una forma en que los estudiantes favorecidos tienen mayor rendimiento en la lectura es otorgando más oportunidades a los estudiantes para comprender cuales son las estrategias de aprendizaje más efectivas según el caso (OECD, 2013)

5. METODOLOGÍA

5.1 DISEÑO

El enfoque de la presente investigación es cuantitativo y su diseño no experimental y transeccional. Es cuantitativo pues utiliza la recolección y análisis de datos para contestar una pregunta de investigación. Además, es no experimental y transeccional o transversal pues se recolectaron datos en un momento dado con el propósito de observar y medir variables y analizar su incidencia. (Hernández et al., 2003)

5.1.1 PARTICIPANTES / MUESTRA

Se eligió una muestra de estudiantes de todo el 2do ciclo de secundaria de la regional 10 en Santo Domingo en dos centros educativos, uno público y uno privado. La muestra no probabilística fue

constituida por 80 estudiantes, 26 hombres y 54 mujeres entre las edades de 14 y 20 años. El centro público estuvo compuesto por una muestra de 45 y el privado por 35 estudiantes.

5.1.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Esta investigación fue realizada en 2 centros (1 público y 1 privado) de la regional 10 ubicados en Santo Domingo.

Se eligieron secciones de todo el 2do ciclo de secundaria (4to, 5to y 6to) en cada centro educativo y se les aplicó la escala de estrategias de aprendizaje ACRA.

Para identificar y evaluar el uso de las Estrategias de Aprendizaje, se utilizó la escala ACRA elaborada por Román y Gallego (2008). Este instrumento es utilizado para evaluar los tres procesos de Adquisición, Recuperación, Codificación, además de la Escala de Apoyo de procesamiento humano de la información. La validación de la escala ACRA fue realizada en México. El coeficiente de confiabilidad total del ACRA es alto ($\alpha = .97$), de igual manera, en la consistencia interna de las cuatro escalas se obtuvieron puntajes altos: Adquisición ($\alpha = .80$), Codificación ($\alpha = .93$), Recuperación ($\alpha = .86$) y Apoyo ($\alpha = .92$) (Juárez-Lugo, Pichardo-Silva, Escoto-Ponce & Montijo, 2015)

Las 4 escalas de las ACRA evalúan el uso que habitualmente hacen los estudiantes de siete estrategias de adquisición de información, de trece estrategias de codificación de información, de cuatro estrategias de recuperación de información y de nueve estrategias de apoyo al procesamiento. La prueba tiene un total de 119 ítems. La escala de Estrategias de Adquisición de información tiene 20 ítems, la escala de Estrategias de Codificación de la información tiene 46 ítems, la escala de Estrategias de Recuperación de información tiene 18 ítems, la escala de Estrategias Metacognitivas tiene 17 ítems, y la escala de Estrategias de Apoyo al Procesamiento tiene 18 ítems. Su formato de respuesta es del tipo Likert. Los estudiantes deben responder a la pregunta: ¿Con qué frecuencia crees que utilizas cada una de las siguientes estrategias de aprendizaje? Donde 1-Nunca o casi nunca, 2-Algunas veces, 3-Bastantes veces, 4-Siempre o casi siempre. De acuerdo con esto, un puntaje alto o un promedio que se aproxime a los puntajes máximos indicaría un uso satisfactorio de determinada estrategia; en contraste, un puntaje bajo, indicaría un uso menos frecuente de la estrategia.

Se solicitó permiso a través de una carta autorizada por el Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa. Posteriormente se hizo entrega de los consentimientos informados a los padres de cada curso de los centros educativos. Luego de obtener la autorización de cada centro y los consentimientos informados, se aplicó la escala ACRA. Finalmente, se digitaron los datos en una hoja de Excel y luego transferidos a SPSS para generar los resultados.

6. ANÁLISIS Y RESULTADOS

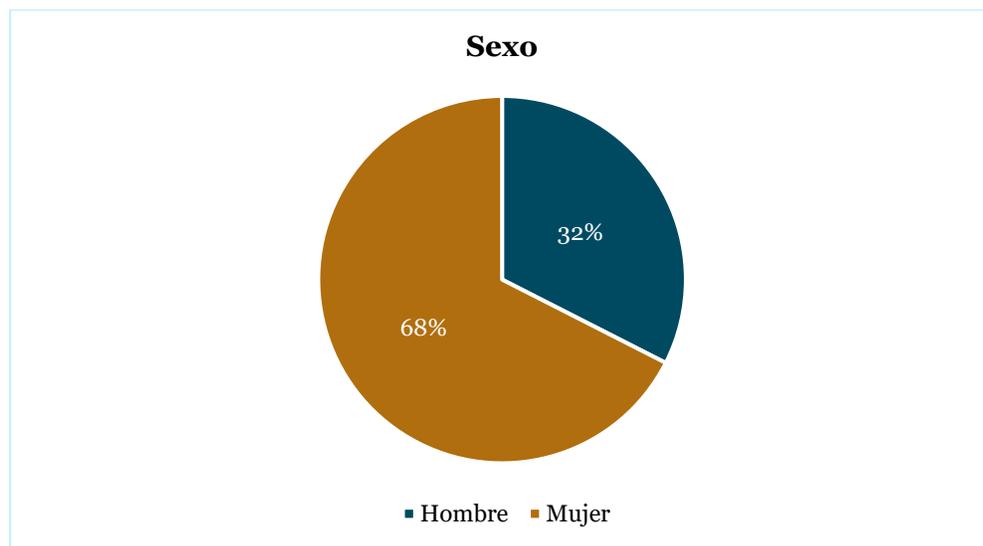
El objetivo general de esta investigación es analizar el uso de estrategias de aprendizaje por estudiantes de 14 a 20 años del segundo ciclo de media de la regional 10 de Santo Domingo de dos centros educativos de los sectores público y privado.

Se aplicó el cuestionario de estrategias de aprendizaje ACRA, a continuación, se describen los resultados encontrados a partir del cuestionario utilizado.

6.1. CARACTERÍSTICAS SOCIO-DEMOGRÁFICAS DE LA MUESTRA

FIGURA 1.

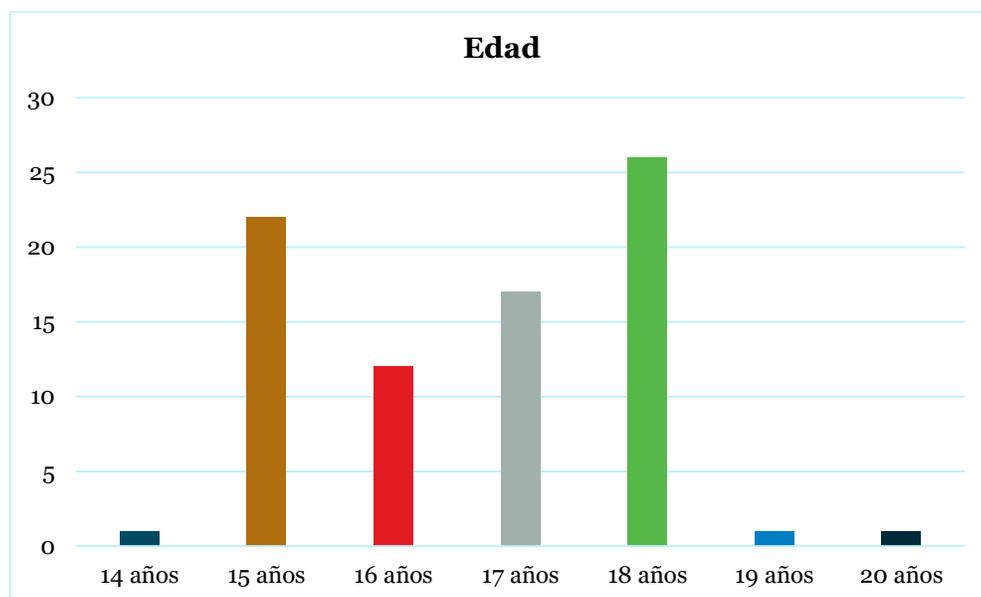
DISTRIBUCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA MUESTRA POR SEXO



Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en la Figura 1, la muestra estuvo compuesta por veintiséis hombres y cincuenta y cuatro mujeres correspondientes al 32.5% y 67.5% respectivamente.

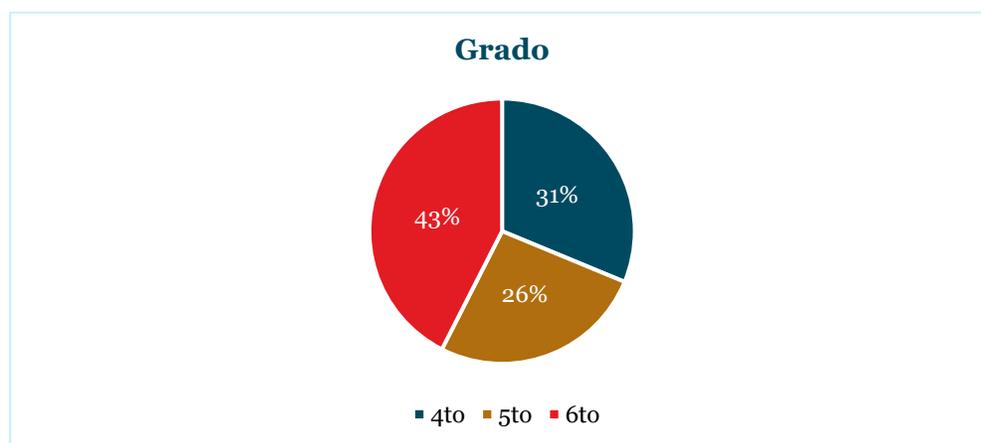
FIGURA 2.

DISTRIBUCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA MUESTRA POR EDAD

Fuente: elaboración propia

Se observa en la Figura 2 que la muestra estuvo compuesta por ochenta estudiantes de catorce a veinte años.

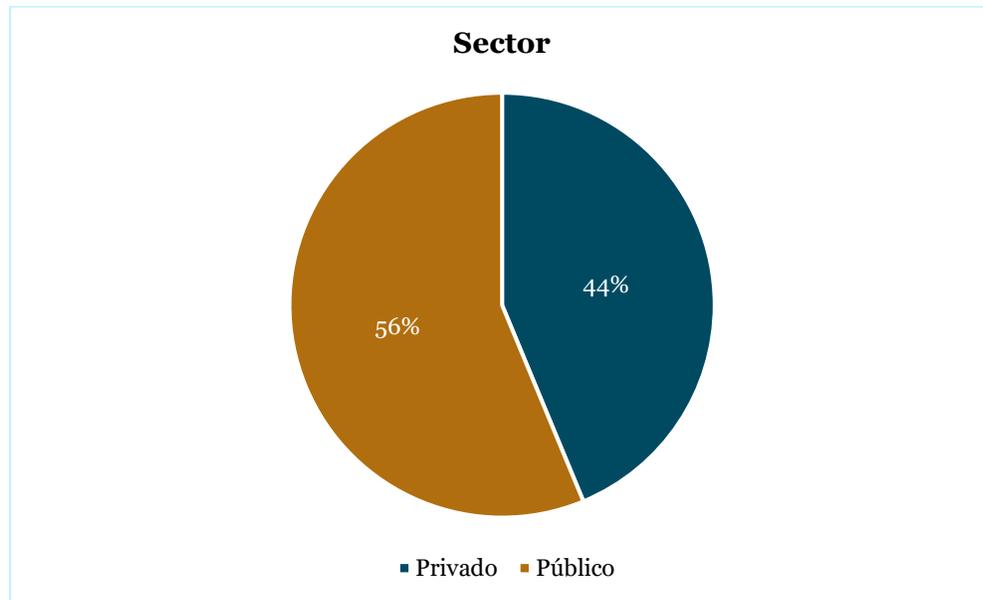
FIGURA 3.

DISTRIBUCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA MUESTRA POR GRADO

Fuente: elaboración propia

En la Figura 3, se observa que la muestra estuvo compuesta por veinticinco estudiantes de 4to, veintiuno de 5to, y treinta y cuatro de 6to.

FIGURA 4.

DISTRIBUCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA MUESTRA POR SECTOR

Fuente: elaboración propia

En la Figura 4, se visualiza que la muestra estuvo compuesta por treinta y cinco estudiantes del sector privado y cuarenta y cinco del sector público.

6.1.1. ESTADÍSTICOS INFERENCIALES

TABLA 2.

ANÁLISIS DE ESTRATEGIAS UTILIZADAS CON MAYOR Y MENOR FRECUENCIA

ESTRATEGIAS	MEDIA
Estrategias de Adquisición	2.6610
Estrategias de Codificación	2.4481
Estrategias de Recuperación	2.8269
Estrategias Metacognitivas	2.7955
Estrategias de Apoyo	2.9000

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en la Tabla 2, las estrategias utilizadas con mayor frecuencia fueron las de Apoyo al procesamiento de la información con una media 2.9000, en cambio, las estrategias utilizadas con menor frecuencia fueron las estrategias de Codificación de la información con una media de 2.4481.

TABLA 3.

ESCALA DE ESTRATEGIAS DE ADQUISICIÓN DE INFORMACIÓN

	N	MINIMUM	MAXIMUM	MEAN	STD. DEVIATION
Exploración	80	1.00	4.00	29.458	.69445
Subrayado Lineal	80	1.00	4.00	26.063	.98628
Subrayado idiosincrático	80	1.00	4.00	24.125	.80477
Repaso en Voz Alta	80	1.00	4.00	25.750	.76659
Epigrafiado	80	1.00	4.00	23.500	.81287
Repaso Mental	80	1.25	4.00	24.688	.63939
Repaso Reiterado	80	1.50	4.00	32.688	.65576

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 3 se observa que las estrategias de adquisición de información utilizadas con mayor frecuencia son de repaso reiterado con una media de 32.688 y las utilizadas con menor frecuencia son las de epigrafiado con una media de 23.500.

TABLA 4.

ESCALA DE ESTRATEGIAS DE CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN

	N	MINIMUM	MAXIMUM	MEAN	STD. DEVIATION
Nemotecnias	80	1.00	4.00	21.094	.71472
Relaciones					
Intracontenido	80	1.00	4.00	24.625	.76834
Relaciones Compartidas	80	1.33	4.00	28.625	.67233
Imágenes	80	1.00	4.00	25.083	.79374
Metáforas	80	1.00	4.00	24.438	.98724
Aplicaciones	80	1.33	4.00	27.563	.60527
Autopreguntas	80	1.20	4.00	25.250	.63276
Paráfrasis	80	1.25	4.00	24.781	.68574
Agrupamientos	80	1.00	4.00	24.938	.69681
Secuencias	80	1.00	4.00	26.187	.85404
Mapas Conceptuales	80	1.00	4.00	22.687	100.613

	N	MINIMUM	MAXIMUM	MEAN	STD. DEVIATION
Diagramas	80	1.00	3.40	18.500	.57589

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 4 se visualiza que las estrategias de codificación de información utilizadas con mayor frecuencia son las de relaciones compartidas con una media de 28.625, y las utilizadas con menor frecuencia son los diagramas con una media de 18.500.

TABLA 5.

ESCALA DE ESTRATEGIAS DE RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN

	N	MINIMUM	MAXIMUM	MEAN	STD. DEVIATION
Búsqueda de Codificaciones	80	1.40	4.00	28.950	.68175
Búsqueda de Indicios	80	1.40	4.00	27.950	.65292
Búsqueda de Respuesta	80	1.40	4.00	29.300	.57289
Respuesta Escrita	80	1.00	4.00	26.875	.74506

Fuente: elaboración propia

Se observa en la Tabla 5 que las estrategias de recuperación de información utilizadas con mayor frecuencia son búsqueda de respuesta con una media de 29.300 y las utilizadas con menor frecuencia son las de respuesta escrita con una media de 26.875.

TABLA 6.

ESCALA DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

	N	MINIMUM	MAXIMUM	MEAN	STD. DEVIATION
Autoconocimiento	80	1.29	4.00	29.054	.70498
Automanejo/ Planificación	80	1.00	4.00	26.313	.82483
Automanejo/ Regulación y evaluación	80	1.17	4.00	28.500	.74138

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en la Tabla 6, las estrategias metacognitivas utilizadas con mayor frecuencia son las de autoconocimiento con una media de 29.054 y las utilizadas con menor frecuencia son las de automanejo y planificación con una media de 26.313.

TABLA 7.

ESCALA DE ESTRATEGIAS DE APOYO AL PROCESAMIENTO

	N	MINIMUM	MAXIMUM	MEAN	STD. DEVIATION
Autoinstrucciones	80	1.00	4.00	29.344	.72013
Autocontrol	80	1.00	4.00	25.125	116.916
Contradistractoras	80	1.00	4.00	25.500	.68354
Interacciones Sociales	80	2.00	4.00	31.875	.51543
Motivación Intrínseca y extrínseca	80	1.50	4.00	31.531	.71100
Motivación Escape	80	1.00	4.00	30.625	108.317

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 7 se puede ver que las estrategias de apoyo al procesamiento utilizadas con mayor frecuencia son las de motivación escape con una media de 30.625 y las utilizadas con menor frecuencia son las de autocontrol con una media de 25.125.

6.1.1.1 ANÁLISIS DE DIFERENCIAS SEGÚN EL SEXO

Para comprobar si existen diferencias entre la utilización de estrategias de aprendizaje según el sexo se utilizó la Prueba T en la cual ninguna de las estrategias dio diferencias significativas (ver tablas en anexo A).

6.1.1.1.1 ANÁLISIS DE DIFERENCIAS SEGÚN EL SECTOR

Para comprobar si existen diferencias entre la utilización de estrategias de aprendizaje en el sector privado y el público, se utilizó la Prueba T. En esta prueba (ver tablas en anexo B) las variables que arrojaron diferencias significativas fueron las siguientes:

TABLA 8.

ESTRATEGIAS QUE MOSTRARON DIFERENCIAS SEGÚN SECTOR

	SIGNIFICANCE	T
Subrayado Lineal	.013	2.548
Epigrafiado	.004	2.980
Repaso Reiterado	.010	2.623
Metáforas	.022	2.339
Agrupamientos	.001	3.361
Secuencias	.000	4.654
Mapas Conceptuales	.031	2.201
Diagramas	.039	2.098
Búsqueda de Codificaciones	.031	2.191
Autoconocimiento	.003	3.032
Automanejo/ Planificación	.036	2.139
Interacciones Sociales	.007	2.757

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 8 se puede ver que las estrategias de aprendizaje que mostraron diferencias significativas fueron el subrayado lineal con un nivel de significancia de .013, el epigrafiado con .004, el repaso reiterado con .010, las metáforas con .022, los agrupamientos con .001, las secuencias con .000, los mapas conceptuales con .031, los diagramas con .039, la búsqueda de codificaciones con .031, el autoconocimiento con .003, el automanejo y planificación con .036 y las interacciones sociales con .007. Como $p < 0.05$ todas estas estrategias muestran diferencias significativas, siendo el sector privado el de mayores puntuaciones medias en cada una de ellas.

7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La presente investigación tuvo como objetivo analizar el uso de estrategias de aprendizaje en estudiantes de 14 a 20 años del segundo ciclo de media de la regional 10 de Santo Domingo de dos centros educativos de los sectores público y privado. Las estrategias de aprendizaje fueron evaluadas con la escala ACRA de Román y Gallego. Los objetivos específicos de esta investigación eran contrastar diferencias de género, grado y sector en el uso de estrategias de aprendizaje en la regional 10 de Santo Domingo de los sectores público y privado.

Se demostró que las estrategias de aprendizaje más utilizadas fueron las estrategias de apoyo al procesamiento de la información, es decir las estrategias metacognitivas, sociales y afectivas. Las estrategias metacognitivas procuran el control del proceso de aprendizaje del estudiante, estableciendo objetivos y monitoreando el proceso y los logros. Las socio-afectivas abordan las habilidades para establecer control sobre los estados afectivos. Estos resultados son consistentes con una investigación realizada en México a estudiantes de secundaria, donde las estrategias que obtuvieron mayores puntajes son afectivas, de apoyo y automanejo (Roux, et al., 2015). En contraste, las estrategias utilizadas con menor frecuencia fueron las de codificación de la información. La codificación es un proceso que va luego de la adquisición de información, este implica un procesamiento más profundo, donde se integra la información previa con la nueva.

Los resultados de esta investigación arrojan que no existen diferencias significativas de género en el uso de estrategias de aprendizaje en la regional 10 de Santo Domingo de los sectores público y privado. Estos resultados difieren con estudios anteriores pues en el estudio por Vera, Poblete y Días se observó que existían diferencias significativas entre algunas de las estrategias de aprendizaje con respecto al sexo de los estudiantes. Específicamente, los hombres tuvieron mayores puntuaciones en el almacenamiento y repetición de información. En cambio, las mujeres se destacaron en la utilización de estrategias de elaboración y organización; es decir, ejecutan gráficos, esquemas y resúmenes (Vera, et al., 2018)

Los resultados señalan que no existen diferencias significativas entre los grados 4to, 5to y 6to en el uso de estrategias de aprendizaje en la regional 10 de Santo Domingo de los sectores público y privado. En contraste, los resultados demuestran que existen diferencias significativas en el uso de estrategias de aprendizaje según el sector, público y privado en la regional 10 de Santo Domingo.

Entendemos que estas diferencias en el uso de estrategias de aprendizaje en el sector público y privado se deben a la disparidad entre estos sectores. La más evidente es que en el sector privado se fomenta más el uso de estrategias de aprendizaje. También existen otros factores que influyen de manera indirecta, como el hecho de que existe mayor rigor a la hora de cumplir con la enseñanza de los contenidos. Finalmente, las problemáticas de la repitencia y la sobre edad son más evidentes en el sector público que en el privado.

Algunas limitaciones de este estudio fue el tiempo, pues solo contamos con 2 meses para la recopilación de datos. Por otro lado, el cuestionario aplicado es relativamente largo, lo cual pudo haber repercutido en las respuestas de los estudiantes, respondiendo al azar muchas de las preguntas formuladas. De igual manera, los cuestionarios de formato auto informe presentan ciertas limitaciones como son que el sujeto conteste en la línea de la deseabilidad social, sin suficiente sinceridad. También, está el factor de que se trata de una medida de retrospectiva, en la que el estudiante recupera de su

memoria información sobre su modo de trabajar, donde el estudiante pudiera olvidar o ignorar ciertas informaciones.

La muestra de esta investigación fue limitada, por lo que sugerimos para futuros estudios ampliar la misma para que sea más representativa de la población y poder generalizar. Por otro lado, para evitar cuestionarios respondidos de manera aleatoria, agregar preguntas control que aseguren que los estudiantes leyeron detenidamente las preguntas

Nuevas líneas de investigación sugieren indagar de manera más profunda sobre las estrategias de aprendizaje utilizadas con menor frecuencia, que fueron las estrategias de codificación, factores que influyen en la codificación correcta de información, analizar si el estatus socioeconómico o el sector influyen en que los estudiantes codifiquen de manera profunda o no y posteriormente investigar estrategias para mejorar su uso. De la misma forma, analizar las estrategias utilizadas con mayor frecuencia, las de apoyo al procesamiento de la información y observar cómo optimizarlas y qué factores inciden en que el estudiante utilice estas estrategias.

REFERENCIAS

- Ausubel, D., Novak, J., Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2º Ed. Trillas
- Ballesteros, S. (1999). Memoria humana: investigación y teoría. *Psicothema*, 11(4), 705-723.
- Barca, A., Peralbo, M., Porto, A., Barca, E., Santorum, R. (2013). Estrategias de Aprendizaje, Autoconcepto y Rendimiento Académico en la Adolescencia. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*. Vol. 21 (1). Recuperado de: <https://bit.ly/2Yocbzt>
- Bernabéu, E. (2017). La atención y la memoria como claves del proceso de aprendizaje. Aplicaciones para el entorno escolar. *ReiDoCrea*, 6(2), 16-23.
- Carretero, M. (2005). *Constructivismo y Educación*. Editorial Progreso.
- Chaves, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación*, 25(2), 59-65.
- Díaz, F., & Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw Hill, 232p.
- Fernández, H. (2008). *Lecciones de Psicología Cognitiva*. Buenos Aires: Universidad Abierta Interamericana.
- Gaeta González, M. (2006). *Estrategias de autorregulación del aprendizaje: contribución de la orientación de meta y la estructura de metas del aula*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217017165001.pdf>
- Gargallo B., Suárez-Rodríguez J. & Pérez-Pérez C., (2009). El cuestionario CEVEAPEU. Un instrumento para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. No. 2. Vol. 15
- Gonzalez, M. & Touron, J. (1992). *Autoconcepto y Rendimiento Escolar: Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Ediciones Universidad de Navarra, S.A.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.
- Juárez Lugo, C. S., Rodríguez Hernández, G. & Luna Montijo, E. (2012). El cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA y la escala de estrategias de aprendizaje ACRA como herramienta potencial para la tutoría académica. *Revista Estilos de Aprendizaje*. No. 10, Vol 5.

- Juárez, C., Pichardo, K., Escoto, M., Montijo, E. (2015). Confiabilidad y validez de la Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA en estudiantes universitarios de México. *Investigación y práctica en psicología del desarrollo*. Vol 1. 261-268.
- Karpicke, J. D., & Blunt, J.R. (2011). Retrieval practice produces more learning than elaborative studying with concept mapping. *Science*. DOI:10.1126/science.1199327
- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Revista Tecnología En Marcha*, 18(1). Recuperado a partir de https://revistas.tec.ac.cr/index.php/tec_marcha/article/view/442
- Meece, J. (2000). *Desarrollo del Niño y del Adolescente para Educadores*. McGraw Hill.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. *Programme for International Student Assessment*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/pisaenespaol.htm>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2013) *¿Las estrategias de aprendizaje pueden reducir la brecha en el rendimiento entre los estudiantes favorecido y desfavorecidos?* PISA in Focus. 2013/07. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/pisa-in-focus-30-esp.pdf>
- Papalia, D. & Wendkos, S. (1998). *Psicología del Desarrollo*. McGraw Hill.
- Pérez L. y Beltrán J. (2014). *Estrategias de Aprendizaje: función y diagnóstico en el aprendizaje adolescente*. Universidad Complutense. No. 358. Agosto 2014. Recuperado de <http://dx.doi.org/pym.i358.y2014.008>
- Pérez Olvera, M. (2006). *Desarrollo de los adolescentes IV procesos cognitivos*. Antología de lecturas
- Pintrich, P., Smith, D. García T. y Mackeachie, W. (1991) *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. Ann Arbor: Universidad de Michigan. Technical Report No. 91-B-004.
- Quezada, R. (1988). ¿Por qué formar profesores en estrategias de aprendizaje? *Perfiles Educativos*. 39, 28-38.
- Román, J. & Gallego, S. (2008) *ACRA Escalas de Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: TEA Ediciones, S. A.
- Roux, R. & Anzures-González, E. (2015). Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. Vol. 15 (1)

Schunk, D., & Zimmerman, B. (Eds.). (2008). *Motivation and self-regulated learning: Theory, research and applications*. Lawrence Erlbaum.

Vaja, A. B., & Paoloni, P. V. (2011). La autorregulación del aprendizaje en la adolescencia: Estrategias metacognitivas, motivacionales y emocionales. *Education Review/Reseñas Educativas/Resenhas Educativas*.

Vera A., Poblete S., Días C., (2018). *Percepción de estrategias y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año*. Universidad de Concepción. Recuperado de: <https://bit.ly/2IPEdtT>

CÓMO CITAR:

Ega, E. (2021). Estrategias de aprendizaje utilizadas por alumnos del Segundo Ciclo de Secundaria de dos centros educativos de la Regional 10 de Santo Domingo. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa-Revie*, 8(2), 40-67. <https://doi.org/10.47554/revie2021.8.23>

ANEXO A.

A.1. MEDIAS POR SEXO

TABLA 8.

DESCRIPTIVOS DE LA ESCALA DE ESTRATEGIAS DE ADQUISICIÓN DE INFORMACIÓN

	SEXO	N	MEAN	STD. DEVIATION	STD. ERROR MEAN
Exploración	Hombre	26	31.282	.45291	.08882
	Mujer	54	28.580	.77325	.10523
SubrayadoLineal	Hombre	26	24.231	.84489	.16570
	Mujer	54	26.944	104.347	.14200
SubIdiosincratico	Hombre	26	22.179	.67949	.13326
	Mujer	54	25.062	.84858	.11548
Epigrafiado	Hombre	26	20.962	.69310	.13593
	Mujer	54	24.722	.84349	.11478
RepasoVozAlta	Hombre	26	24.712	.64159	.12583
	Mujer	54	26.250	.82094	.11172
RepasoMental	Hombre	26	25.577	.59291	.11628
	Mujer	54	24.259	.66167	.09004
RepasoReiterado	Hombre	26	31.731	.64718	.12692

Fuente: elaboración propia

TABLA 9.

DESCRIPTIVOS DE LA ESCALA DE ESTRATEGIAS DE CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN

	SEXO	N	MEAN	STD. DEVIATION	STD. ERROR MEAN
Nemotecnias	Mujer	54	33.148	.66088	.08993
	Hombre	26	21.058	.65258	.12798
RelacionesIntra	Mujer	54	21.111	.74869	.10188
	Hombre	26	24.615	.58606	.11494
RelacionesCompartidas	Mujer	54	24.630	.84731	.11530
	Hombre	26	27.821	.58075	.11389
	Mujer	54	29.012	.71413	.09718

	SEXO	N	MEAN	STD. DEVIATION	STD. ERROR MEAN
Imágenes	Hombre	26	26.410	.72371	.14193
	Mujer	54	24.444	.82416	.11215
Metaforas	Hombre	26	27.500	.90830	.17813
	Mujer	54	22.963	.99773	.13577
Aplicaciones	Hombre	26	27.692	.56780	.11135
	Mujer	54	27.500	.62759	.08540
Autopreguntas	Hombre	26	25.846	.54823	.10752
	Mujer	54	24.963	.67264	.09153
Parafraasis	Hombre	26	25.385	.66967	.13133
	Mujer	54	24.491	.69767	.09494
Agrupamientos	Hombre	26	23.846	.59585	.11686
	Mujer	54	25.463	.74000	.10070
Secuencias	Hombre	26	25.385	.72004	.14121
	Mujer	54	26.574	.91540	.12457
MapasConceptuales	Hombre	26	22.500	100.250	.19661
	Mujer	54	22.778	101.715	.13842
Diagramas	Hombre	26	19.385	.56786	.11137
	Mujer	54	18.074	.58013	.07895

Fuente: elaboración propia

TABLA 10.

DESCRIPTIVOS DE LA ESCALA DE ESTRATEGIAS DE RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN

	SEXO	N	MEAN	STD. DEVIATION	STD. ERROR MEAN
BusquedaCod	Hombre	26	27.462	.55298	.10845
	Mujer	54	29.667	.72969	.09930
BusquedaIndicios	Hombre	26	27.615	.41960	.08229
	Mujer	54	28.111	.74268	.10107
PlanificacionRespuesta	Hombre	26	29.769	.52254	.10248
	Mujer	54	29.074	.59901	.08151
RespuestaEscrita	Hombre	26	27.308	.68650	.13463
	Mujer	54	26.667	.77703	.10574

Fuente: elaboración propia

TABLA 11.

DESCRPTIVOS DE LA ESCALA DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

	SEXO	N	MEAN	STD. DEVIATION	STD. ERROR MEAN
Autoconocimiento	Hombre	26	28.626	.53981	.10587
	Mujer	54	29.259	.77591	.10559
AutoPlanificacion	Hombre	26	28.077	.70465	.13819
	Mujer	54	25.463	.87020	.11842
AutoRegulacion	Hombre	26	28.077	.76113	.14927
	Mujer	54	28.704	.73805	.10044

Fuente: elaboración propia

TABLA 12.

DESCRPTIVOS DE LA ESCALA DE ESTRATEGIAS DE APOYO AL PROCESAMIENTO

	SEXO	N	MEAN	STD. DEVIATION	STD. ERROR MEAN
Autoinstrucciones	Hombre	26	29.135	.62025	.12164
	Mujer	54	29.444	.76889	.10463
Autocontrol	Hombre	26	28.462	108.415	.21262
	Mujer	54	23.519	118.413	.16114
Contradistractoras	Hombre	26	26.410	.51574	.10114
	Mujer	54	25.062	.75163	.10228
InteraccionesSociales	Hombre	26	31.385	.51465	.10093
	Mujer	54	32.111	.51895	.07062
MotivacionIE	Hombre	26	30.481	.64428	.12635
	Mujer	54	32.037	.74142	.10089
MotivacionEscape	Hombre	26	29.615	107.632	.21108
	Mujer	54	31.111	109.315	.14876

Fuente: elaboración propia

ANEXO B.

B.1. MEDIAS POR SECTOR

TABLA 13.

DESCRIPTIVOS DE LA ESCALA DE ESTRATEGIAS DE ADQUISICIÓN DE INFORMACIÓN

	SECTOR	N	MEAN	STD. DEVIATION	STD. ERROR MEAN
Exploración	Privado	35	30.571	.63906	.10802
	Publico	45	28.593	.72991	.10881
SubrayadoLineal	Privado	35	29.143	.90331	.15269
	Publico	45	23.667	.99087	.14771
SubIdiosincratco	Privado	35	25.048	.76428	.12919
	Publico	45	23.407	.83632	.12467
Epigrafiado	Privado	35	26.429	.86238	.14577
	Publico	45	21.222	.70029	.10439
RepasoVozAlta	Privado	35	26.786	.83923	.14186
	Publico	45	24.944	.70406	.10496
RepasoMental	Privado	35	25.286	.56155	.09492
	Publico	45	24.222	.69663	.10385
RepasoReiterado	Privado	35	34.714	.51368	.08683
	Publico	45	31.111	.71421	.10647

Fuente: elaboración propia

TABLA 14.

DESCRIPTIVOS DE LA ESCALA DE ESTRATEGIAS DE CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN

	SECTOR	N	MEAN	STD. DEVIATION	STD. ERROR MEAN
Nemotecnias	Privado	35	20.857	.74247	.12550
	Publico	45	21.278	.70029	.10439
RelacionesIntra	Privado	35	26.429	.67051	.11334
	Publico	45	23.222	.81642	.12170
RelacionesCompartidas	Privado	35	30.000	.64676	.10932
	Publico	45	27.556	.67942	.10128

	SECTOR	N	MEAN	STD. DEVIATION	STD. ERROR MEAN
Imágenes	Privado	35	25.714	.76514	.12933
	Publico	45	24.593	.82047	.12231
Metaforas	Privado	35	27.286	101.708	.17192
	Publico	45	22.222	.91425	.13629
Aplicaciones	Privado	35	28.429	.49167	.08311
	Publico	45	26.889	.67849	.10114
Autopreguntas	Privado	35	25.829	.53440	.09033
	Publico	45	24.800	.70246	.10472
Parafraasis	Privado	35	25.429	.59867	.10119
	Publico	45	24.278	.74928	.11170
Agrupamientos	Privado	35	27.810	.74291	.12557
	Publico	45	22.704	.57328	.08546
Secuencias	Privado	35	30.714	.79653	.13464
	Publico	45	22.667	.72770	.10848
MapasConceptuales	Privado	35	25.429	.91049	.15390
	Publico	45	20.556	103.475	.15425
Diagramas	Privado	35	20.000	.58006	.09805
	Publico	45	17.333	.55103	.08214

Fuente: elaboración propia

TABLA 15.

DESCRIPTIVOS DE LA ESCALA DE ESTRATEGIAS DE RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN

	SECTOR	N	MEAN	STD. DEVIATION	STD. ERROR MEAN
BusquedaCod	Privado	35	30.800	.64022	.10822
	Publico	45	27.511	.68511	.10213
BusquedaIndicios	Privado	35	29.371	.64675	.10932
	Publico	45	26.844	.64313	.09587
PlanificacionRespuesta	Privado	35	30.686	.48250	.08156
	Publico	45	28.222	.61824	.09216
RespuestaEscrita	Privado	35	26.667	.77544	.13107
	Publico	45	27.037	.72899	.10867

Fuente: elaboración propia

TABLA 16.

DESCRIPTIVOS DE LA ESCALA DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

	SECTOR	N	MEAN	STD. DEVIATION	STD. ERROR MEAN
Autoconocimiento	Privado	35	31.633	.67731	.11449
	Publico	45	27.048	.66617	.09931
AutoPlanificacion	Privado	35	28.500	.76022	.12850
	Publico	45	24.611	.84099	.12537
AutoRegulacion	Privado	35	29.619	.66922	.11312
	Publico	45	27.630	.78936	.11767

Fuente: elaboración propia

TABLA 17.

DESCRIPTIVOS DE ESTRATEGIAS DE APOYO AL PROCESAMIENTO

	SECTOR	N	MEAN	STD. DEVIATION	STD. ERROR MEAN
Autoinstrucciones	Privado	35	30.214	.74846	.12651
	Publico	45	28.667	.69821	.10408
Autocontrol	Privado	35	26.286	121.476	.20533
	Publico	45	24.222	113.796	.16964
Contradistractoras	Privado	35	27.048	.72207	.12205
	Publico	45	24.296	.63414	.09453
InteraccionesSociales	Privado	35	33.600	.48701	.08232
	Publico	45	30.533	.50163	.07478
MotivacionIE	Privado	35	30.929	.73286	.12388
	Publico	45	32.000	.69821	.10408
MotivacionEscape	Privado	35	30.286	112.422	.19003
	Publico	45	30.889	106.221	.15834

Fuente: elaboración propia