



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA EMANUEL DEL
DISTRITO DE POMATA**

TESIS

PRESENTADA POR:

Bach. RENZO ALAN PARIPANCA MACHACA

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

**LICENCIADO EN EDUCACIÓN, ESPECIALIDAD EN
LENGUA, LITERATURA, PSICOLOGÍA Y FILOSOFÍA**

PUNO – PERÚ

2024



RENZO ALAN PARIPANCA MACHACA

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA EMANUEL DEL DIST...

 Universidad Nacional del Altiplano

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::8254-416880152

Fecha de entrega

17 dic 2024, 6:43 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

17 dic 2024, 6:56 a.m. GMT-5

Nombre de archivo

BORRADOR_DE_TESIS_Estrategias_de_Aprendizaje_-_RENZO_ALAN_PARIPANCA_MACHACA[01-01]....docx

Tamaño de archivo

1.8 MB

105 Páginas

20,652 Palabras

116,327 Caracteres








19% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 15 palabras)

Fuentes principales

- 18%  Fuentes de Internet
- 6%  Publicaciones
- 17%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



Firmado digitalmente por LUJANO
ORTEGA Yáñez FAU 20145495178
sof
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 17.12.2024 08:57:36 -05:00



Firmado digitalmente por PACHO
PCMA Dallamira Yari FAU
20145466170 sof
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 17.12.2024 12:49:34 -05:00





DEDICATORIA

A mi Abuela, que con la sabiduría de Dios me ha enseñado a ser quien soy hoy. Gracias por tu paciencia, por enseñarme el camino de la vida, gracias por tus consejos, por el amor que me has dado y por tu apoyo incondicional en mi vida. Gracias por llevarme en tus oraciones porque estoy seguro que siempre lo haces.

Renzo Paripanca



AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional del Altiplano y a la Facultad de Ciencias de la Educación, especialmente a los distinguidos docentes de la especialidad de Lengua, Literatura, Psicología y filosofía, quienes fueron los grandes mentores de mi vida de estudiante universitaria.

Renzo Paripanca



ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTOS	
ÍNDICE GENERAL	
ÍNDICE DE TABLAS	
ÍNDICE DE FIGURAS	
ÍNDICE DE ANEXOS	
ACRÓNIMOS	
RESUMEN.....	13
ABSTRACT.....	14
CAPÍTULO I	
INTRODUCCIÓN	
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	18
1.2.1. Problema general.....	18
1.2.2. Problemas específicos.....	18
1.3. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.....	19
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	21
1.4.1. Objetivo general.....	21
1.4.2. Objetivos específicos.....	21
CAPÍTULO II	
REVISIÓN DE LITERATURA	
2.1. ANTECEDENTES.....	22
2.1.1. A nivel internacional.....	22



2.1.2. A nivel nacional	23
2.1.3. A nivel local	26
2.2. MARCO TEÓRICO	27
2.2.1. Nivel de dominio de las estrategias de aprendizaje ACRA	27
2.2.1.1. Importancia del Nivel de Dominio ACRA.....	28
2.2.1.2. Evaluación del Nivel de Dominio	29
2.2.2. Estrategias de Aprendizaje	29
2.2.3. Las estrategias de aprendizaje ACRA.....	32
2.2.1.3. Escala I: Estrategia adquisición de información	34
2.2.1.4. Escala II: Codificación de almacenamiento de información.....	37
2.2.1.5. Escala III: Estrategias de recuperación de información	41
2.2.1.6. Escala IV: Estrategias de apoyo al procesamiento	44
2.3. MARCO CONCEPTUAL	47

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO	49
3.2. PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO.....	49
3.3. PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO	50
3.3.1. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	50
3.3.2. Enfoque, tipo, alcance y diseño de investigación	52
3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO	53
3.4.1. Población de estudio	53
3.4.2. Muestra de estudio	54
3.5. DISEÑO ESTADÍSTICO	55
3.6. PROCEDIMIENTO.....	55



3.7.	VARIABLES.....	56
3.8.	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	60

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1.	RESULTADOS.....	62
4.2.	DISCUSIÓN.....	74
V.	CONCLUSIONES.....	80
VI.	RECOMENDACIONES.....	83
VII.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	85
	ANEXOS.....	93

Área : Interdisciplinaridad en la dinámica educativa: Lengua, literatura, psicología y filosofía.

Tema : Estrategias de aprendizaje

Fecha de sustentación: 27 de diciembre del 2024



ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Estadística de fiabilidad del instrumento	52
Tabla 2 Fiabilidad	52
Tabla 3 Población de estudiantes de la IES Emanuel de Pomata	54
Tabla 4 Muestra de estudio	55
Tabla 5 Operacionalización de la variable	57
Tabla 6 Escala de valoración.....	61
Tabla 7 Nivel de las estrategias de aprendizaje ACRA	62
Tabla 8 Nivel de estrategias de adquisición de la información.....	63
Tabla 9 Nivel de las estrategias de codificación de información de los estudiantes.	67
Tabla 10 Nivel de desempeño de las estrategias de recuperación de la información .	69
Tabla 11 Nivel de estrategias de apoyo al procesamiento de la información.	71



ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1 Una representación de los grupos de estrategias que han dado lugar a las cuatro escalas	34
Figura 2 Clasificación de las estrategias de adquisición	35
Figura 3 Clasificación de las estrategias de codificación o almacenamiento de información	41
Figura 4 Constructos inherentes a las estrategias de recuperación de información ...	44
Figura 5 Estrategias de apoyo al procesamiento	47
Figura 6 Nivel de estrategias ACRA según sexo	63
Figura 7 Nivel de desempeño de las estrategias de adquisición de la información ...	65
Figura 8 Estrategias de codificación	68
Figura 9 Estrategias de recuperación de información	71
Figura 10 Estrategias de apoyo al procesamiento de la información	73



ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO 1 Matriz de consistencia	94
ANEXO 2 Instrumento de investigación	95
ANEXO 3 Constancia.....	102
ANEXO 4 Foto de los estudiantes al momento de desarrollar el cuestionario.	102
ANEXO 5 Autorización para el depósito de tesis	103
ANEXO 6 Autorización para el depósito de tesis al repositorio institucional	104



ACRÓNIMOS

ACRA:	Adquisición, Codificación, Recuperación, Apoyo
IES:	Institución Educativa Secundaria
MINEDU:	Ministerio de Educación
DREP:	Dirección regional de Educación de Puno



RESUMEN

En el estudio realizado es fundamental entender cómo se llevan a cabo los procesos cognitivos que facilitan a los estudiantes el desarrollo de sus actividades de aprendizaje. El propósito de este estudio es identificar las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes del Liceo Emanuel de Pomata. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, con un alcance descriptivo y con diseño de corte transversal. Como población al igual que la muestra se consideró 103 estudiantes (52 mujeres y 51 varones) el cual se seleccionó mediante un muestreo no probabilístico intencional. Como instrumento de trabajo de campo se empleó las Escalas de estrategias de aprendizaje ACRA creado por José María Román y Sagrario Gallego en España y validado en Perú por López (2008), que evalúa cuatro escalas que son estrategias de adquisición de información, estrategias de codificación o almacenamiento de información, estrategias de recuperación de información y estrategias de apoyo, a su vez, tienen micro estrategias las cuales se miden mediante escalas valorativas de A, B, C y D. Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes (80.58%) utiliza las estrategias ACRA a un nivel regular, mientras que pocos alcanzan un uso óptimo (10.68%) y un menor porcentaje se encuentra en nivel bajo (8.74%). En las mujeres, el 37.86% muestra un nivel regular, mientras que entre los hombres este porcentaje asciende al 42.72%. Se concluye que es fundamental capacitar a los estudiantes en el uso de las estrategias ACRA, su aplicación efectiva mejora el rendimiento académico. Los bajos niveles de uso óptimo evidencian la necesidad de implementar programas que potencien su aprovechamiento.

Palabras clave: Aprendizaje, Escalas ACRA, Estrategias cognitivas, Estudiante, Procesos cognitivos.



ABSTRACT

In the study carried out, it is essential to understand how the cognitive processes that facilitate the development of students' learning activities are carried out. The purpose of this study is to identify the learning strategies used by the students of the Liceo Emanuel de Pomata. The study had a quantitative, non-experimental approach, with a descriptive scope and a cross-sectional design. As a population, like the sample, 103 students (52 females and 51 males) were considered, which was selected through intentional non-probabilistic sampling. As a fieldwork instrument, the ACRA Learning Strategy Scales were used, created by José María Román and Sagrario Gallego in Spain and validated in Peru by López (2008), which evaluates four scales that are information acquisition strategies, information coding or storage strategies, information retrieval strategies and support strategies. In turn, they have micro strategies which are measured by value scales of A, B, C, and D. The results indicate that most students (80.58%) use ACRA strategies at a regular level, while few reach optimal use (10.68%) and a smaller percentage are at a low level (8.74%). In women, 37.86% show a regular level, while among men this percentage rises to 42.72%. It is concluded that it is essential to train students in the use of ACRA strategies, since their effective application improves academic performance. The low levels of optimal use show the need to implement programs that enhance its use.

Keywords: ACRA Scales, Cognitive processes, Cognitive, Strategies



CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

Después de la pandemia, es fundamental replantear las estrategias que los estudiantes utilizan tanto en clases presenciales como virtuales, buscando que puedan aprender de manera más independiente. Según el MINEDU (2016), los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) muestran un panorama preocupante en secundaria: solo el 9.5% de los estudiantes logró los aprendizajes esperados en matemáticas, y apenas el 15% alcanzó los niveles adecuados en comprensión lectora en segundo año. Para cambiar esta realidad y garantizar una educación de calidad con mayores oportunidades, es esencial valorar más la labor docente y trabajar en mejorar la calidad del aprendizaje en general.

En la actualidad, los objetivos académicos de las instituciones educativas se enfocan en el desarrollo de las habilidades, valores y conocimientos para que los estudiantes puedan aprender de manera crítica, resolver los problemas de manera creativa e independiente y trabajar en su desarrollo individual y profesional. Para lograr los objetivos mencionados, se ha optado por la implementación de estrategias de aprendizaje, que se valoran como herramientas clave en el proceso de aprender a aprender, en el que los estudiantes desarrollan su capacidad de reflexionar y actúan autorregulando el propio proceso de aprendizaje (Dorado-Martínez et al., 2020).

Este trabajo de investigación está estructurado en varias partes para facilitar su comprensión. En el Capítulo I, se presenta el problema principal y específico, junto con los objetivos que guían el estudio y su justificación. El Capítulo II reúne los antecedentes relevantes, tanto a nivel nacional como internacional, las bases teóricas que sustentan la variable estudiada. En el Capítulo III se explica con detalle cómo se realizó la



investigación: el enfoque utilizado, el tipo y diseño del estudio, la población, la muestra y cómo se seleccionó, además de cómo se definió y midió la variable. También se describe el instrumento utilizado, el análisis estadístico aplicado. El Capítulo IV presenta los resultados obtenidos, su análisis, resumen, conclusiones del estudio y se ofrecen recomendaciones, cerrando con las referencias bibliográficas y los anexos.

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Para abordar la crisis del aprendizaje es necesario contar con más y mejores sistemas que permitan medir el aprendizaje. Si bien los medios de comunicación y los debates sobre educación a menudo se centran en la cuestión del “exceso de pruebas” y los exámenes nacionales de alto perfil, una mirada a los datos disponibles sugiere que muchos países incluso carecen de información sobre el aprendizaje básico. En un estudio de 121 países se concluyó que un tercio de esos países carecía de los datos sobre los niveles de competencia lectora y en matemática de los niños que terminan la escuela primaria, y que una proporción incluso mayor no disponía de datos correspondientes al final del ciclo inferior de la secundaria (Khokhar, 2017).

A nivel internacional, uno de los problemas más comunes en el entorno educativo es la variabilidad en el uso y efectividad de las estrategias de aprendizaje en los estudiantes de diferentes contextos culturales y socioeconómicos. Las investigaciones han demostrado que, aunque existen estrategias de aprendizaje bien documentadas y probadas, su aplicación y éxito varían significativamente entre países y regiones. La falta de adaptabilidad y personalización de estas estrategias para satisfacer las necesidades específicas de los estudiantes puede resultar en un rendimiento académico desigual y en la perpetuación de brechas educativas (Saavedra et al., 2021).



Estudios revelan que uno de cada 10 niños presenta dificultades de aprendizaje. Estos tienen un origen neurobiológico y en muchos casos no son detectados a tiempo. Los problemas de aprendizaje más frecuentes entre los niños y niñas de nuestro país son la dislexia que causa la dificultad con la lectura, escritura e incluso el habla; la disgrafía, que es el trastorno de la capacidad para escribir; y la discalculia, que afecta la habilidad para entender y trabajar con números (TVPerú en tu móvil, 2017).

En Perú, el sistema educativo enfrenta desafíos relacionados con la calidad de la enseñanza y el aprendizaje efectivo. A pesar de los esfuerzos para mejorar el acceso a la educación, aún persisten problemas significativos en términos de resultados académicos y retención escolar. La falta de formación adecuada para los docentes en el uso de estrategias de aprendizaje efectivas y la escasez de recursos educativos adecuados son barreras que impiden la implementación de prácticas pedagógicas óptimas. Esto afecta directamente la capacidad de los estudiantes para adquirir, codificar, recuperar y procesar información de manera eficiente, lo que limita su desempeño académico y desarrollo integral (Consejo Nacional de Educación, 2022).

En la región de Puno, los desafíos educativos se agravan debido a factores geográficos, económicos y culturales. Las instituciones educativas en áreas rurales, como el distrito de Pomata, a menudo carecen de recursos y apoyo necesarios para implementar estrategias de aprendizaje efectivas. Además, las diferencias lingüísticas y culturales pueden dificultar la adopción de metodologías de enseñanza estandarizadas.

Se observó que los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Emanuel enfrentan dificultades adicionales para acceder a técnicas de aprendizaje avanzadas, lo que afecta su rendimiento académico y limita sus oportunidades futuras; es notorio observar cómo los estudiantes van generando resultados negativos porque no cuentan con



estrategias de aprendizaje ideales que le permitan realizar sus actividades de forma planificada y ordenada, dando como resultado final el bajo rendimiento. La razón principal por la que esta problemática se efectúa, está asociada a distintas variables, y una de las más conocidas y notorias es la falta de estrategias de aprendizaje en la Institución Educativa Secundaria Emanuel del Distrito de Pomata.

Además, la falta de investigación específica sobre las estrategias de aprendizaje utilizadas en esta institución educativa impide la creación de intervenciones educativas adaptadas a las necesidades locales. Para descubrir cómo funcionan estas estrategias de aprendizaje en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Emanuel del distrito de Pomata.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el nivel de dominio de las estrategias de aprendizaje ACRA en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Emanuel del Distrito de Pomata?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel de dominio de las estrategias de adquisición en el aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Cuál es el nivel de dominio de las estrategias de codificación aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Cuál es el nivel de dominio de las estrategias de recuperación aprendizaje de los estudiantes?



- ¿Cuál es el nivel de dominio de las estrategias de apoyo al procesamiento en el aprendizaje de los estudiantes?

1.3. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

¿Por qué hacer este estudio? es necesario entender cómo los estudiantes están utilizando las estrategias de aprendizaje ACRA en su proceso educativo. Este diagnóstico permitirá conocer si están implementando estas herramientas de manera efectiva o si necesitan apoyo adicional para mejorar su rendimiento académico.

¿Para qué este estudio? Conocer cómo los estudiantes utilizan las estrategias ACRA permitirá a los docentes y a la institución intervenir de manera más efectiva, diseñando programas de mejora o capacitaciones que optimicen el uso de estas estrategias. Esto impactará directamente en el rendimiento académico de los estudiantes.

En resumen, este estudio permite comprender el panorama actual del uso de las estrategias ACRA entre los estudiantes, detectar áreas de mejora y generar intervenciones que contribuyan a un aprendizaje más efectivo y autónomo.

Justificación Teórica: La investigación sobre las estrategias de aprendizaje (ACRA) en estudiantes de la I.E.S. Emanuel del Distrito de Pomata aporta al cuerpo de conocimiento existente en el campo de la psicología educativa y la pedagogía. Al analizar las estrategias que los estudiantes emplean para adquirir, organizar, recuperar y procesar información, se puede entender mejor cómo aprenden y logran retener lo que estudian. Esto puede enriquecer las teorías del aprendizaje y la memoria, así como proporcionar una base teórica para futuras investigaciones.

Justificación Práctica: Desde una perspectiva práctica, este estudio permitirá a los educadores y administradores de la Institución Educativa Secundaria Emanuel



comprender mejor las estrategias de aprendizaje que utilizan sus estudiantes. Con esta información, se pueden diseñar e implementar intervenciones pedagógicas más efectivas y personalizadas, que potencien el rendimiento académico y faciliten el aprendizaje. estrategias pedagógicas ajustadas a las demandas y formas de aprendizaje de los estudiantes.

Justificación Metodológica: Este estudio cuantitativo con un diseño descriptivo simple de corte transversal se justifica metodológicamente por su capacidad para proporcionar datos empíricos y medibles sobre el uso de estrategias de aprendizaje en los estudiantes. Al utilizar instrumentos estandarizados y métodos de recolección de datos cuantitativos, se asegura la objetividad y la replicabilidad del estudio. Esto no solo fortalece la validez y confiabilidad de los hallazgos, sino que también facilita la comparación con otros estudios similares y la generalización de los resultados a contextos educativos similares.

Justificación de Relevancia Social: La importancia social de este estudio reside en su capacidad para mejorar la calidad de la educación y el desempeño académico de los estudiantes de la IES Emanuel, así como, de otras instituciones en el Distrito de Pomata. Al identificar las estrategias de aprendizaje más efectivas, se pueden desarrollar programas educativos que promuevan un aprendizaje más significativo y duradero, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes. Además, al mejorar el rendimiento académico, se aumenta la probabilidad de éxito escolar y profesional, lo cual tiene un impacto positivo en la comunidad y en el desarrollo social y económico de la región.



1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. Objetivo general

Determinar el nivel de dominio de las estrategias de aprendizaje ACRA de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Emanuel del Distrito de Pomata.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de dominio de las estrategias de adquisición en el aprendizaje de los estudiantes.
- Identificar el nivel de dominio de las estrategias de codificación en el aprendizaje de los estudiantes.
- Identificar el nivel de dominio de las estrategias de recuperación en el aprendizaje de los estudiantes.
- Identificar el nivel de dominio de las estrategias de apoyo al procesamiento en el aprendizaje de los estudiantes.



CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. ANTECEDENTES

2.1.1. A nivel internacional

El estudio de Ega (2021) tuvo como propósito examinar y comparar las variaciones en el uso de estrategias de aprendizaje según el género, el grado y el sector educativo. La investigación empleó un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y de tipo transversal. En el estudio participaron 80 estudiantes de cuarto, quinto y sexto de secundaria de dos centros en la Regional 10 de Santo Domingo, con edades de 14 a 20 años; 26 de los participantes eran hombres y 54, mujeres. El análisis se llevó a cabo utilizando la escala ACRA, creada para valorar los procesos de adquisición, codificación, recuperación y apoyo en el manejo de la información. Los hallazgos mostraron diferencias significativas en las estrategias de aprendizaje entre estudiantes de instituciones privadas y públicas, destacándose que el uso de estrategias de apoyo al procesamiento fue el más común. El estudio subraya la importancia de examinar las estrategias de aprendizaje más utilizadas, especialmente las de apoyo al procesamiento, para mejorarlas y entender los factores que inciden en su adopción

Redondo et al. (2019) con el objetivo de explorar cómo se relacionan las estrategias cognitivas con los estilos de aprendizaje en un grupo de 120 estudiantes de entre 11 y 18 años. Utilizaron un enfoque no experimental y un diseño descriptivo correlacional para su investigación. Se utilizó el Cuestionario Honey-Alonso (CHAEA) para identificar los tipos de aprendizaje, categorizándolos en



activo, reflexivo, teórico y pragmático. Además, para analizar las estrategias de aprendizaje, se aplicó el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje (ACRA).

Los hallazgos sugieren que la mayoría de las dimensiones variables están significativamente correlacionadas entre sí. Sin embargo, no se encontró asociación entre el estilo proactivo y las estrategias de adquisición y codificación de información. En resumen, los estilos y estrategias de aprendizaje ejercen un efecto beneficioso en la manera en que los estudiantes adquieren conocimientos.

Martínez y Lajo (2018) investigaron cómo se relacionan los movimientos oculares sacádicos, las estrategias de aprendizaje, el nivel de ansiedad y su influencia en el rendimiento en Lengua. Para esto, utilizaron una metodología no experimental, descriptiva, correlacional y comparativa entre grupos. La muestra estuvo compuesta por 69 estudiantes de entre 12 y 15 años de un colegio en Valladolid, agrupados según su rendimiento académico. Los hallazgos señalaron que los estudiantes con un rendimiento académico superior suelen presentar niveles más bajos de ansiedad-rasgo. El estudio concluye que es fundamental diseñar intervenciones que combinen enfoques neuropsicológicos y educativos, para mejorar tanto las estrategias de aprendizaje como la funcionalidad visual, lo que podría reducir la ansiedad y, en consecuencia, mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

2.1.2. A nivel nacional

Sánchez et al. (2019) el objetivo de este su estudio era investigar cómo las estrategias de aprendizaje influyen en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de una escuela pública en Lima. El estudio utilizó una metodología cuantitativa con un diseño no experimental, y se enfocó en varias dimensiones de



las estrategias de aprendizaje: adquisición de información, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento de la información. Para recopilar los datos, se encuestó a 171 estudiantes. Los resultados mostraron que la estrategia de adquisición de información es la más influyente en el desarrollo del aprendizaje autónomo. El estudio llegó a la conclusión de que aquellos estudiantes que no manejan bien las estrategias de aprendizaje corren el riesgo de no desarrollar suficiente autonomía en su educación, lo que podría afectar su rendimiento académico y dificultarles aprender por sí mismos.

De La Cruz y Huamán (2019) buscaron identificar diferencias en el uso de las estrategias de aprendizaje ACRA, por parte de los estudiantes de Huancayo, en aspectos como la recuperación de información, la codificación, el procesamiento de información y el apoyo al procesamiento. En cuanto a la metodología, se trató de un estudio básico con un enfoque descriptivo y diseño descriptivo comparativo. Se utilizó una muestra intencional no probabilística de 200 estudiantes de segundo, tercer y cuarto grado. Para la recolección de datos, se aplicó una encuesta basada en la Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA. Los resultados indicaron que existieron diferencias en el uso de las estrategias de aprendizaje, siendo las de codificación más frecuentes que las de procesamiento de la información. El estudio concluyó que el lugar de residencia influye en la manera en que los estudiantes emplean las estrategias de aprendizaje.

García (2019) el propósito de su estudio fue explorar cómo se relacionan el clima social escolar y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes. La investigación siguió un enfoque cuantitativo y descriptivo con un diseño correlacional. Utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, que incluyó a 91 estudiantes (41 mujeres y 50 varones) de entre 13 y 18 años. García empleó



la escala de clima social en el centro escolar (CES) de Moos y Trickett y la escala de estrategias de aprendizaje (ACRA) de Román y Gallego para recopilar los datos. Los resultados revelaron una relación baja pero positiva entre el clima social escolar y las estrategias de aprendizaje. El estudio concluyó que es fundamental realizar un seguimiento continuo del aprendizaje, con el objetivo de mejorar las actitudes y las relaciones interpersonales en el aula.

Campano et al. (2017) realizaron un estudio llamado “Análisis del uso de estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas en educación secundaria”. El estudio, que tuvo un enfoque descriptivo y correlacional, se llevó a cabo con una muestra de 70 estudiantes, de entre 12 y 17 años, con 39 mujeres y 31 hombres. Para examinar las estrategias de aprendizaje, utilizaron dos herramientas principales. Primero, el Test de Estrategias de Aprendizaje (ACRA), que evalúa cómo los estudiantes utilizan estrategias para adquirir, codificar, recuperar y procesar información. En segundo lugar, el Cuestionario de Estrategias Cognitivas de Aprendizaje y Estudio (CECAE), que analiza las estrategias que los estudiantes emplean para seleccionar, organizar, elaborar y memorizar la información. Los hallazgos revelaron que los estudiantes con mejor rendimiento académico tienden a usar más estrategias de aprendizaje. El estudio concluye que es fundamental capacitar a los estudiantes en el uso de estas estrategias para ayudarles a obtener mejores resultados académicos.

Lastre y De La Rosa (2016) realizaron un estudio con el objetivo de analizar de qué manera las estrategias de aprendizaje afectan el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica primaria en la Institución Pública Policarpa Salavarrieta. Utilizando un enfoque experimental con diseño *expos-facto*, seleccionaron intencionalmente a 60 estudiantes de 5° grado,



basándose en sus características individuales. Para medir las estrategias de aprendizaje, aplicaron la escala ACRA y evaluaron el rendimiento académico de los estudiantes. Los resultados mostraron que hay correlaciones positivas y significativas entre las diferentes escalas del Test ACRA. Descubrieron que las estrategias de apoyo al aprendizaje son especialmente útiles para las matemáticas, mientras que las estrategias de adquisición son más efectivas para los aprendizajes lingüísticos. En el caso de geografía y ciencias sociales, las estrategias de codificación resultaron ser las más asociadas, y en ciencias naturales, se destacó el uso de estrategias de apoyo, el estudio concluye que el éxito académico de los estudiantes está estrechamente vinculado al uso adecuado de las estrategias de aprendizaje.

2.1.3. A nivel local

Cayllahua (2017) el propósito del estudio fue averiguar con qué frecuencia los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Ciencias de la Educación utilizan las estrategias de aprendizaje ACRA. El estudio, que adoptó un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo, evaluó a 196 estudiantes de los programas de educación primaria, inicial y secundaria utilizando las escalas de estrategias de aprendizaje propuestas por Román y gallego. Los resultados revelaron que los estudiantes tienden a usar más las estrategias de adquisición y recuperación. Con base en estos hallazgos, el estudio concluye que es necesario ofrecer talleres de autoaprendizaje para fortalecer el rendimiento académico de los estudiantes.

Cahuana (2024) tiene como propósito central el de determinar el nivel de uso de estrategias de aprendizaje “ACRA” de los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad de la UNAJMA. Adoptaron un enfoque metodológico



cuantitativo de nivel descriptivo, se empleó el instrumento "Escalas de Estrategias de Aprendizaje ACRA". Los resultados indican que 79,6% de los estudiantes utiliza regularmente las estrategias de aprendizaje ACRA, lo que lleva al investigador a percibir la herramienta ACRA como efectivo y confiable, dado que la mayoría de los educandos utilizan estas estrategias en contextos universitarios, por lo que están aptos en cierta medida para abordar los desafíos de la sociedad, mientras que un porcentaje pequeño continúa utilizando viejas estrategias de aprendizaje.

Condori (2022) da a conocer las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes del quinto semestre del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Iberia Tahuamanu. La investigación tiene un enfoque descriptivo y utilizó las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) para recolectar datos, centrándose en la adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento de la información. Se eligió un conjunto de 20 estudiantes para la muestra, y los resultados fueron examinados de forma cuantitativa, conforme a la metodología sugerida por los autores. Las conclusiones indican que los estudiantes utilizan una variedad de estrategias cognitivas en su proceso de aprendizaje. Se destaca una tendencia a prescindir de la memorización y preferir actividades que fomenten el análisis y la argumentación de los contenidos, lo cual favorece un aprendizaje más profundo y creativo.

2.2. MARCOTEÓRICO

2.2.1. Nivel de dominio de las estrategias de aprendizaje ACRA

El nivel de dominio de las estrategias de aprendizaje ACRA hace referencia a la capacidad de los estudiantes para implementar y gestionar de



manera efectiva estas estrategias en su proceso de aprendizaje. Según González y Fernández (2020), este nivel de dominio implica no solo la comprensión de las estrategias, sino también su aplicación en diversas situaciones de aprendizaje. La evaluación del nivel de dominio implica identificar no solo si los estudiantes conocen las estrategias, sino también cómo las integran en sus procesos de aprendizaje para resolver tareas académicas de manera efectiva.

2.2.1.1. Importancia del Nivel de Dominio ACRA

El nivel de dominio de las estrategias ACRA se considera un indicador crítico del aprendizaje autorregulado, el cual es importante para el desempeño académico en la educación secundaria. Según estudios de Pintrich (2000), los estudiantes con un alto nivel de dominio de estas estrategias tienden a obtener mejores resultados académicos y a experimentar menores niveles de ansiedad ante exámenes, debido a su capacidad para estructurar su aprendizaje de manera efectiva.

Asimismo, la evaluación del nivel de dominio permite identificar debilidades específicas en el uso de las estrategias, lo que es fundamental para diseñar intervenciones pedagógicas dirigidas a fortalecer dichas áreas. Por ejemplo, en un estudio llevado a cabo por Martínez y González (2021), se descubrió que los alumnos que recibieron formación en estrategias de codificación y recuperación consiguieron mejorar su rendimiento en un 25% en las evaluaciones de comprensión lectora y memoria.



2.2.1.2. Evaluación del Nivel de Dominio

La evaluación del nivel de dominio de las estrategias ACRA generalmente se realiza mediante cuestionarios estandarizados y observaciones directas. El "Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje ACRA" de Román y Gallego (1994) es uno de los instrumentos más utilizados para medir el uso y la eficacia de estas estrategias en estudiantes de diferentes niveles educativos. Este instrumento permite obtener un perfil detallado del estudiante en cada una de las cuatro dimensiones, lo que facilita el diseño de intervenciones educativas personalizadas (Valle et al., 2015).

2.2.2. Estrategias de Aprendizaje

Para entender qué son las estrategias de aprendizaje se debe partir por comprender que estas aseguran respuesta al aprendizaje integral. Es decir, cualquiera de las herramientas o instrumentos utilizados en la educación propenden por potenciar las capacidades de los estudiantes.

Según Hattie y Donoghue (2016) las estrategias de aprendizaje son poderosas en ciertas etapas del ciclo de aprendizaje y su eficacia depende de la fase del aprendizaje (superficial, profundo y de transferencia).

Siempre es bueno un poco de contexto sobre cómo se ha entendido este término por parte de autores especializados. En este caso, Schunk (1991) las define así: "Las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior



que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje” De esta manera, entonces, qué son las estrategias de aprendizaje, implica que estas son fórmulas a través de las cuales se logra aprendizaje más efectivo, significativo, estratégico y autónomo. Son, ante todo, una guía adecuada y flexible que guía a maestros, estudiantes y padres hacia la realización de acciones que aceleren el procesamiento de información, la comprensión y análisis de esta (Rivera, 2021).

Las estrategias de aprendizaje comprenden la aplicación de herramientas de aprendizaje metacognitivas, cognitivas, afectivas, motivacionales, sociales y conductuales ambientales de gestión, tanto abiertas como encubiertas, para mejorar el éxito del aprendizaje superficial y profundo, así como la transferencia del aprendizaje. Las estrategias de aprendizaje más eficaces para la adquisición y manipulación de la información combinan el uso limitado de un enfoque de transmisión conductista y dirigido por el docente con un enfoque cognitivo y constructivista poderoso en el que los estudiantes toman el control de su propio aprendizaje y construyen el significado de la información (Grosser, 2020).

Según estas definiciones, una estrategia es un conjunto de actividades o planes diseñados para lograr objetivos de aprendizaje. Son procesos reflexivos y deliberados en los que los estudiantes toman decisiones en función de lo que quieren lograr.

Las características de las estrategias de aprendizaje Según Guerrero (2019) son deliberas y planificadas por el propio estudiante, además:

- Son acciones que parten del sujeto que aprende.
- Pueden incluir una variedad de operaciones, técnicas o actividades particulares.



- Tienen un propósito definido: la resolución de problemas académicos y/u otros temas relacionados con el aprendizaje.
- Se realizan flexiblemente.

Para la revista Educaweb (2024) existen diferentes tipos de estrategias de aprendizaje, pero entre las comunes se encuentran las siguientes:

- **Creación de nexos.** Para aprender una nueva materia, lo que se hace es establecer conexiones entre lo que ya se sabe y lo que es nuevo. De esta manera, aquello que aún no hemos adquirido o asimilado se integra más rápidamente en nuestra mente porque lo relacionamos con algo que ya conocemos. Cuando se estudia con este tipo de estrategia de aprendizaje es habitual crear analogías o describir de forma concisa como está relacionado el material nuevo y el que ya nos es familiar. Al usar esta estrategia el estudiante toma notas, realiza resúmenes o responde preguntas.
- **Estructuración.** Consiste en organizar los contenidos para que su adquisición nos resulte más sencilla y para que asimilemos y anclemos bien esos conocimientos. Es una tarea que resulta bastante efectiva porque al estructurar la materia ya estamos realizando un ejercicio de análisis y comprensión. Para poner en práctica esta estrategia de aprendizaje es muy común realizar resúmenes, subrayados, esquemas o mapas mentales que contienen los conceptos clave.
- **Repetición consciente de contenidos.** El método de trabajo a través de la repetición de contenidos consiste en que la persona que está estudiando vaya asimilando una determinada materia, repitiendo el contenido de



forma verbal o escrita. Esta repetición consciente favorece que la materia se vaya integrando poco a poco en nuestra mente. Algunos ejemplos de la estrategia de repetición son repetir en voz alta términos clave, copiar los conceptos más importantes o marcarlos en un texto.

- **Revisión de lo adquirido.** Esta estrategia requiere que la persona que está estudiando o aprendiendo algo explique con sus propias palabras lo que ha aprendido y revise de manera consciente todo lo que está haciendo para adquirir esos conocimientos. Es decir, que analice y evalúe lo que sabe y qué le falta por aprender. Implica un ejercicio sincero de evaluación sobre el éxito alcanzado y lo que queda por hacer. A partir de estos datos podrá hacer una planificación que le permita dirigir su conducta hacia la meta que se ha marcado.

Comprender y practicar lo qué son las estrategias de aprendizaje significa encontrar cada vez más caminos innovadores y atractivos para estudiantes ávidos de conocimiento. Las estrategias se enfocan en la teoría y en lo puramente académico, pero dan aún más importancia al aprendizaje integral, aquel que pone bajo el reflector las condiciones emocionales y afectivas como claves para aprender mejor.

2.2.3. Las estrategias de aprendizaje ACRA

El proceso de creación de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje ACRA, ha sido extenso, complicado y ha requerido una amplia gama de colaboraciones. Dejar alguna evidencia de todo esto es necesario. La formulación inicial de los ítems (trabajo fundamentalmente hecho a lo largo de 1990) fue realizada deductivamente, a partir del marco teórico que orienta y guía este



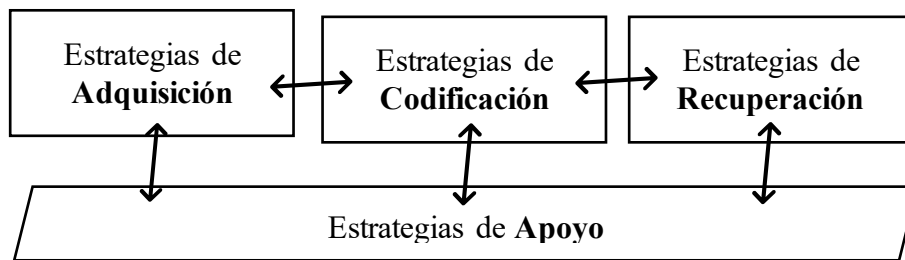
trabajo, y completada/contrastada inductivamente con el rastreo en textos especializados y en instrumentos análogos de evaluación (Ramón y gallego, 2008).

La evaluación de expertos (1991) de la redacción de los ítems, la aplicación de estos a una muestra de 300 sujetos (1991), la segunda evaluación de expertos (1992), la segunda evaluación de expertos a una muestra de 650 sujetos (1993) y la tercera evaluación de expertos (1993). Las ACRA deben ser consideradas como “provisionalmente verdaderas” que diría Popper, ya que futuros estudios, la aplicación por los psicólogos profesionales y la utilización en investigación por los psicólogos académicos, permitirán delimitar conceptual y operativamente mejor las estrategias cognitivas de procesamiento de información que utilizan nuestros estudiantes y, consecuentemente, habrá que perfeccionar estos instrumentos de medida (Ramón y gallego, 2008).

La Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA, Román y gallego, 1994) es uno de los cuestionarios más utilizados en el contexto de habla hispana, según una revisión sistemática reciente realizada por Bahamón et al. (2012) el propósito de Román y gallego (1994) fue desarrollar una medida de estrategias de aprendizaje para estudiantes de educación secundaria, basada en los procesos cognitivos básicos de procesamiento y recuperación de información. El acrónimo ACRA define las estrategias de Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo al estudio en el idioma español.

Figura 1

Una representación de los grupos de estrategias que han dado lugar a las cuatro escalas



Nota. Manual de estrategias de aprendizaje ACRA según Román y gallego (2008).

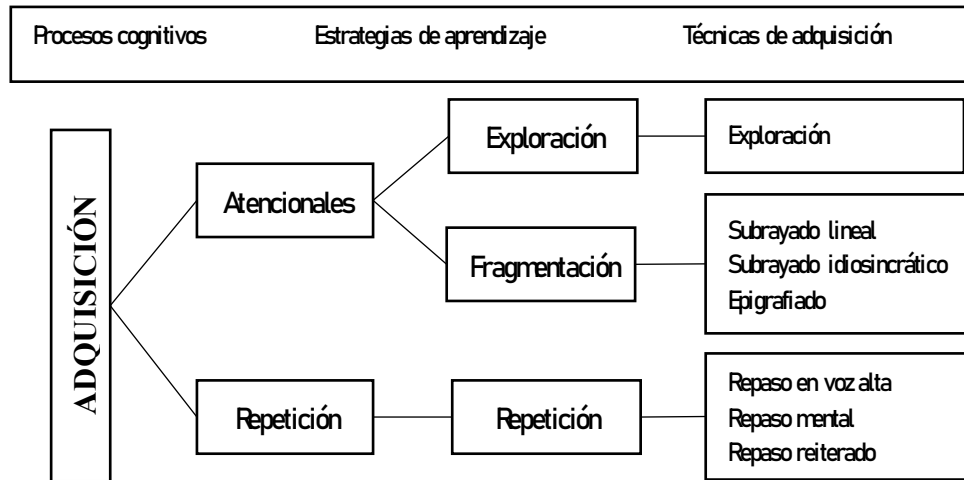
2.2.1.3. Escala I: Estrategia adquisición de información

Los procesos de adquisición están formados por dos sub estrategias de procesamiento, primero las estrategias atencionales que son las que seleccionan, transforman y transportan las informaciones desde el ambiente o contexto a los almacenes sensoriales. Y la segunda que una vez atendida y captada las informaciones por un proceso de repetición se interactúa desde los almacenes sensoriales a la memoria a corto plazo, generando de esta forma un proceso de adquisición de informaciones y conocimientos adecuadas a cada estudiante porque son ellos los que realizan toda esta secuencia de procesos adquisitivos (De La Cruz, 2019).

Las estrategias de adquisición de información se refieren a los procedimientos utilizados para seleccionar y transformar la información, desde el registro sensorial hasta la memoria a corto plazo (MCP). Aquí se constatan estrategias que favorecen el control y definición de la atención y aquéllas que optimizan los procesos de repetición, no una repetición simple, sino un proceso más completo y profundo (Pizano, 2004).

Figura 2

Clasificación de las estrategias de adquisición



Nota. Manual de estrategias de aprendizaje ACRA según Román y gallego (2008).

El control o la dirección de la atención y la optimización de los procesos de repetición forman parte de una amplia gama de técnicas de adquisición de información, las cuales son:

- Estrategias atencionales
- Estrategias de repetición

a) Estrategias atencionales

Los procesos atencionales son el primer paso para adquirir la información y encargados de seleccionar, transformar y transportar la información desde el ambiente al registro sensorial luego de atender se pone en marcha los procesos de repetición que se encarga de llevar la información para transformarla y transportarla desde el registro sensorial a la memoria de corto plazo (Ramón y Gallego, 2008).



Por lo tanto, dentro de las estrategias atencionales se distinguen dos sub estrategias la de exploración y la de fragmentación. La primera se utiliza cuando se tiene una base de conocimientos previos y cuando el material de trabajo no está bien organizado de manera que se debe leer superficialmente las informaciones y solo centrarse en la información q se considera importante o relevante. La segunda la de fragmentación solo se utiliza cuando no se tiene una base sólida de conocimientos previos y cuando el material de trabajo esté bien organizado (De La Cruz, 2019).

Se dirige a favorecer los procesos atencionales, y mediante ellos, el control o dirección de todo el sistema cognitivo hacia la información relevante de cada contexto La Exploración:

- Conocimientos previos del tema principal
- Metas u objetivos poco definidos.
- Material disponible desorganizado La Fragmentación:
- Conocimientos previos del tema pobres
- Metas u objetivos bien definido
- Material disponible correctamente organizado

b) Estrategias de repetición

La repetición tiene la función de repasar lo captado y adquirido en los procesos atencionales, para ello se utiliza recursos como la lectura, repaso en voz alta, repaso mental y otras formas de repaso dependiendo del criterio de quien está estudiando (De La Cruz, 2019).



Dentro del esquema general de procesamiento, la repetición tiene la función de hacer durar y hacer posible y facilitar el paso de la información a la Memoria a Largo Plazo (MLP) (Ramón y gallego, 2008).

2.2.1.4. Escala II: Codificación de almacenamiento de información

Para trasladar la información de la memoria de corto plazo MCP a la memoria de largo plazo MLP, se requiere la transferencia de la información desde la memoria de corto plazo MCP hacia la memoria de largo plazo MLP, según Gutiérrez (2015), se deben activar los procesos de codificación, atención y repetición. Esta elaboración superficial y/o profunda y la organización más especializada de la información, se conectan con los conocimientos previos integrándose en estructuras de significado amplias que son formas de representación, constituyéndose como estructura cognitiva o base de conocimiento (Román y gallego, 2008).

A su vez, las estrategias de codificación de información, refieren a los procesos encargados de transportar la información de la Memoria a Corto Plazo a la Memoria a Largo Plazo; son procedimientos utilizados para conectar los conocimientos previos integrándolos en estructuras de significado más amplias, que constituyen la llamada estructura cognitiva o base de conocimientos; transforma y reconstruye la información, dándole una estructura distinta a fin de comprenderla y recordarla mejor (Wong, 2016).

En consecuencia, estos contribuyen a la búsqueda de información en la memoria a corto y largo plazo de datos o conocimientos que se



requieren recordar o recuperar cuando sea necesario. De esta manera, se optimizan los procesos cognitivos, proporcionando un refresco o retroalimentación al proceso de aprendizaje, para ello se necesita de estrategias de búsquedas y estrategias de generaciones de respuestas. Se han venido reconociendo estrategias de codificación en el uso de: nemotecnias, elaboraciones y organizaciones (De La Cruz, 2019).

a) Estrategias de Nemotecnización

Las estrategias nemotécnicas son estrategias, reglas o ayudas mentales que nos permiten recordar diferentes elementos o información empleando nuevas palabras, códigos o asociaciones con elementos del entorno. Las estrategias nemotécnicas son un recurso que podemos y debemos presentar a estudiantes como apoyo para facilitar su aprendizaje. Evidentemente, no siempre se necesitan reglas para estudiar un contenido concreto. Sin embargo, hay ocasiones en las que la dificultad del contenido o la dificultad para su retención requieren de la búsqueda de alternativas (Campos, 2021).

Para un aprendizaje, el empleo de nemotecnias conlleva una codificación básica o superficial, sin invertir demasiado tiempo ni esfuerzo en el procesamiento. Los componentes a adquirir pueden ser estructurados en forma de siglas, rimas, frases, entre otros. o la información se puede reducir a una palabra-clave. Es decir, utilizando medios nemotécnicos como: acrónimos, acrósticos, rimas, muletillas y palabras-clave (Cayllahua, 2017).



b) Estrategias de elaboración

Es donde el estudiante usa elementos de lo que debe aprender y los expande. El estudiante expande la información de destino relacionándola con otra información (por ejemplo, creando una frase, haciendo una analogía). Según Danserau podemos definir la estrategia de elaboración como un método que integra un paso entre las demás estrategias asociativas y las de organización. En cuanto a las estrategias asociativas, son aquellas que no manejan o trabajan la información en sí misma. El propósito principal y específico que supone la estrategia de elaboración, es el poder integrar y establecer correctamente relaciones entre las nuevas informaciones y los conocimientos importantes del individuo. También su objetivo se enfoca en beneficiar la utilización de distintas estrategias que ayuden a asimilar, codificar y retener la información nueva para acceder a ella y utilizarla posteriormente (Nation, 2023).

Weinstein y Mayer (1986) citado Cayllahua (2017) distinguen dos niveles de elaboración: el simple, basado en la asociación intra material a aprender; y el complejo que lleva a cabo la integración de la información en los conocimientos previos del individuo. Los estudiantes pueden desarrollar información de diversas formas o estrategias, tales como:

Se establecen vínculos semánticos entre el contenido del texto y la información adquirida por el estudiante. Las imágenes visuales se elaboran a partir de información básica. A partir del contenido investigado se desarrollan metáforas y analogías. Aplicación práctica donde lo que se está tratando se relaciona con el ámbito laboral, personal o social. Auto



preguntas o preguntas que requieren que las respuestas resalten la base de cada parte del texto o saquen conclusiones o conclusiones.

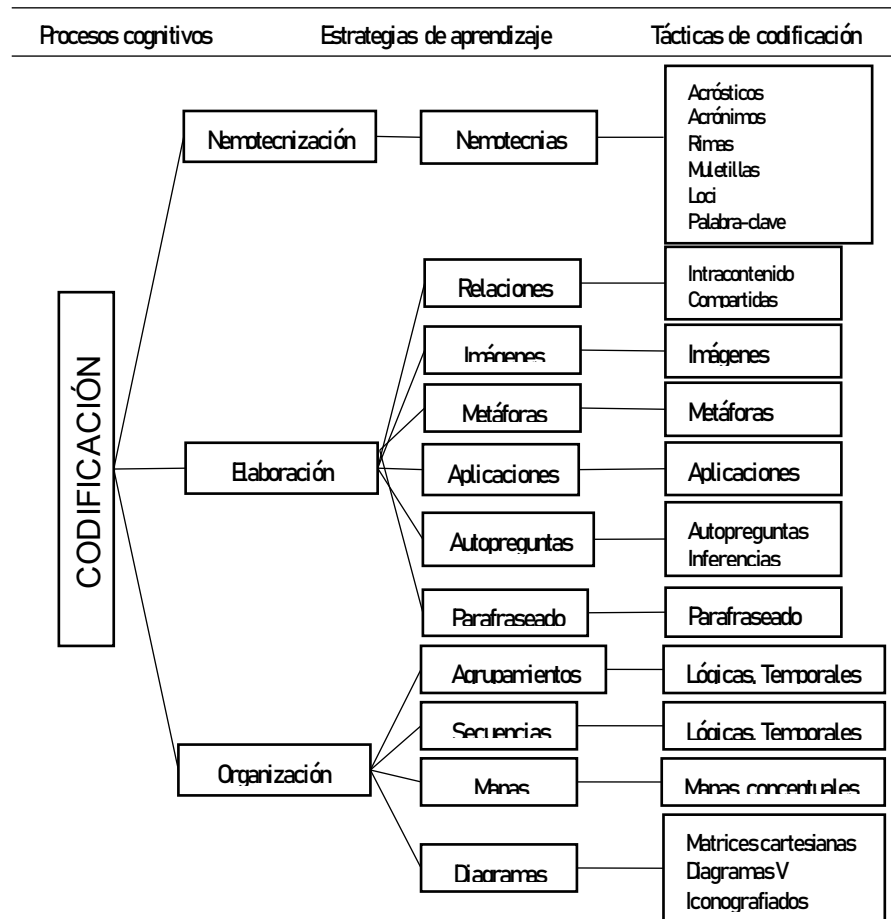
c) Estrategias de organización

Las estrategias de organización se consideran una forma avanzada de elaborar información, ya que ayudan a hacer que los datos sean más significativos para el estudiante al relacionarlos con lo que ya sabe y al integrarlos en su estructura mental. Además, estas estrategias hacen que la información sea más fácil de manejar al simplificarla y reducir su tamaño. La forma en que se organiza la información, que ya ha sido procesada, depende de las características del estudiante, el tipo de materia y las herramientas disponibles. Entre los procedimientos tácticos de organización más usados se tienen: las secuencias, mapas y diagramas (Cayllahua, 2017).

Las estrategias organizacionales pueden ser organizadas de diversas maneras: a través de resúmenes y esquemas, empleando secuencias lógicas tales como causa-efecto, problema-solución o comparación, entre otras; mediante la elaboración de mapas conceptuales (según Novak), el mapeo de Armbruster y Anderson, y la reticulación de Dansereau; o mediante el diseño de diagramas como matrices cartesianas, diagramas de flujo o diagramas en V, entre otros. Además, se sugiere incorporar iconografía para crear conexiones, darle significado y aportar estilo a los mapas (Quispilaya, 2010).

Figura 3

Clasificación de las estrategias de codificación o almacenamiento de información



Nota. Manual de estrategias de aprendizaje ACRA según Román y Gallego (2008).

2.2.1.5. Escala III: Estrategias de recuperación de información

Las estrategias de recuperación son procedimientos destinados a optimizar los procesos cognitivos de recuperación de información a largo plazo de la memoria, a través de sistemas de búsqueda y generación de respuesta. Algunos autores destacan los constructos búsqueda de codificaciones y búsqueda de indicios para los sistemas de búsqueda, y los



constructos planificación de respuesta y respuesta escrita, para los sistemas de generación de respuesta (Román y Gallego, 2008).

En las estrategias cognitivas de recuperación de información se transporta la información desde la estructura cognitiva a la Memoria a Corto Plazo, favoreciendo la búsqueda de información en la memoria y la generación de respuestas; dicho de otra manera, aquéllos que le sirven para optimizar los procesos de recuperación o recuerdo mediante sistemas de búsqueda o generación de respuestas (Wong, 2016).

a) Estrategias de búsqueda

Son las acciones internas que realiza el cerebro en la búsqueda de conocimientos en la memoria, resultado que se obtiene de las estrategias de codificación, las tácticas de búsqueda guardan una lógica con las tácticas utilizadas en su codificación, de manera que si quiere recuperar informaciones en la memoria se debe seguir la misma secuencia utilizada anteriormente solo que siguiendo un sentido retroactivo es decir indagar en la memoria de largo plazo hacia la memoria de trabajo (De La Cruz, 2019).

Además, las estrategias de búsqueda se utilizan para facilitar el control o la orientación de la búsqueda de palabras, significados y representaciones conceptuales o icónicas en la memoria a largo plazo. Esta estrategia está conformada por: (a) Búsqueda de codificaciones de acuerdo con el principio de la codificación específica de acuerdo a (Tulving y Osler citado por Román y Gallego 2008): aplicaron las primeras nociones de principio de codificación específica a la interpretación de la eficacia de las



claves de recuperación. Cuando una persona estudia una lista de palabras, los sucesos recordados dependen de la disponibilidad de la información, es decir, de la organización y de la cantidad de información relevante que haya sido almacenada sobre las palabras; y la accesibilidad de la información, es decir de la naturaleza y del número de claves de recuperación que permitan acceder a la información almacenada. (b) Búsqueda de indicios, es decir, permite conocer la existencia de otro no percibido (Quispilaya, 2010).

b) Estrategias de generación de respuesta

La producción de una respuesta bien planteada puede evidenciar la adaptación correcta de una conducta coherente a la situación a través de ordenaciones, asociaciones, redacciones realizando planificaciones mediante respuestas escritas. (De La Cruz, 2019).

Generar respuestas bien ejecutadas proporciona adaptaciones positivas que resultan de un comportamiento situacional apropiado. Las tácticas para ello pueden adoptar una disposición secuencial: libre asociación, ordenación de los conceptos recuperados por la libre asociación y redacción; dicción, o sea, manera de hablar o escribir, considerada como buena o mala únicamente por el empleo acertado o desacertado de las palabras y construcciones, y ejecución de lo ordenado, o sea la respuesta escrita (Quispilaya, 2010).

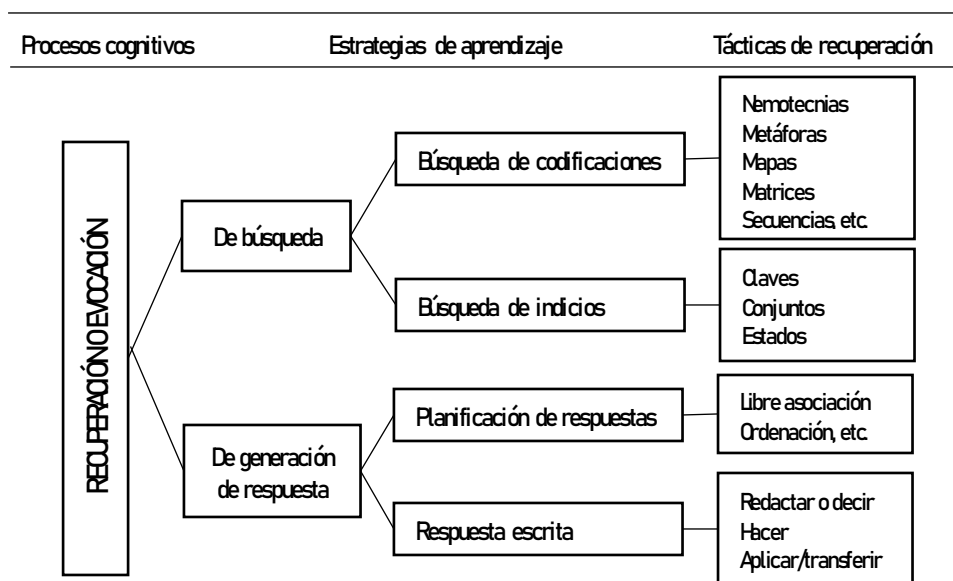
Para Cayllahua (2017) las estrategias tácticas para esta acción pueden adoptar una disposición secuencial:

Planificación de respuestas, que incluyen acciones tácticas como: libre asociación y ordenación de los conceptos recuperados.

Respuesta escrita, que consiste en la redacción, expresión verbal o realización de lo solicitado. Poner en práctica.

Figura 4

Constructos inherentes a las estrategias de recuperación de información



Nota. Manual de estrategias de aprendizaje ACRA según Román y Gallego (2008).

2.2.1.6. Escala IV: Estrategias de apoyo al procesamiento

Según Mujica (2023) las estrategias de procesamiento permiten al estudiante hacerse cargo de su propio desarrollo, el grado de fluidez, práctica controlada, y de corregir, modificar y consolidar su aprendizaje. El docente debe fomentar el control deliberado de tales estrategias.

Las estrategias de apoyo brindan sostén y aportes mejorando el desempeño de las escalas de adquisición, codificación y recuperación, aumentando la motivación, la autoestima, la atención y otros procesos



involucrados en el aprendizaje, y proporcionando suficiente estabilidad para el funcionamiento adecuado de todo el sistema cognitivo sistema siendo necesario su identificación y manejo en el proceso de recuperación y procesamiento de información. Según Weinstein y Mayer, 1986 existen dos categorías de apoyo al procesamiento estas pueden ser estrategias de apoyo metacognitivas y estrategias de apoyo socioafectivas (De La Cruz, 2019).

a) Estrategias metacognitivas

Direcciona al estudiante desde el inicio de su aprendizaje hasta que culmine el proceso, estableciendo objetivos controlando el nivel que va adquiriendo y modificando procesos que favorecen con el proceso de aprendizaje De manera que contribuye al conocimiento que la persona tiene sobre sus propios procesos y su habilidad para gestionarlos.

Las estrategias metacognitivas se relacionan con el conocimiento de cómo los estudiantes piensan y aprenden y la capacidad de gestionar estos procesos. Una persona con este tipo de autoconciencia puede responder preguntas como: qué hacer, cómo hacerlo (conocimiento procedimental), cuándo y por qué hacerlo (conocimiento condicional). Por otra parte, el automanejo de los procesos de comprensión (Cook y Mayer citado por Román y Gallego 2008) requiere: establecer metas de aprendizaje para un material dado (planificación); evaluar el grado en que se van consiguiendo (evaluación) y rectificar si no se alcanzan los objetivos planificados (regulación). De acuerdo a las estrategias de apoyo, las tres estrategias metacognitivas son: el autoconocimiento (estrategias de



adquisición, codificación y recuperación); automanejo de la planificación; y automanejo de la evaluación (regulación) (Quispilaya, 2010).

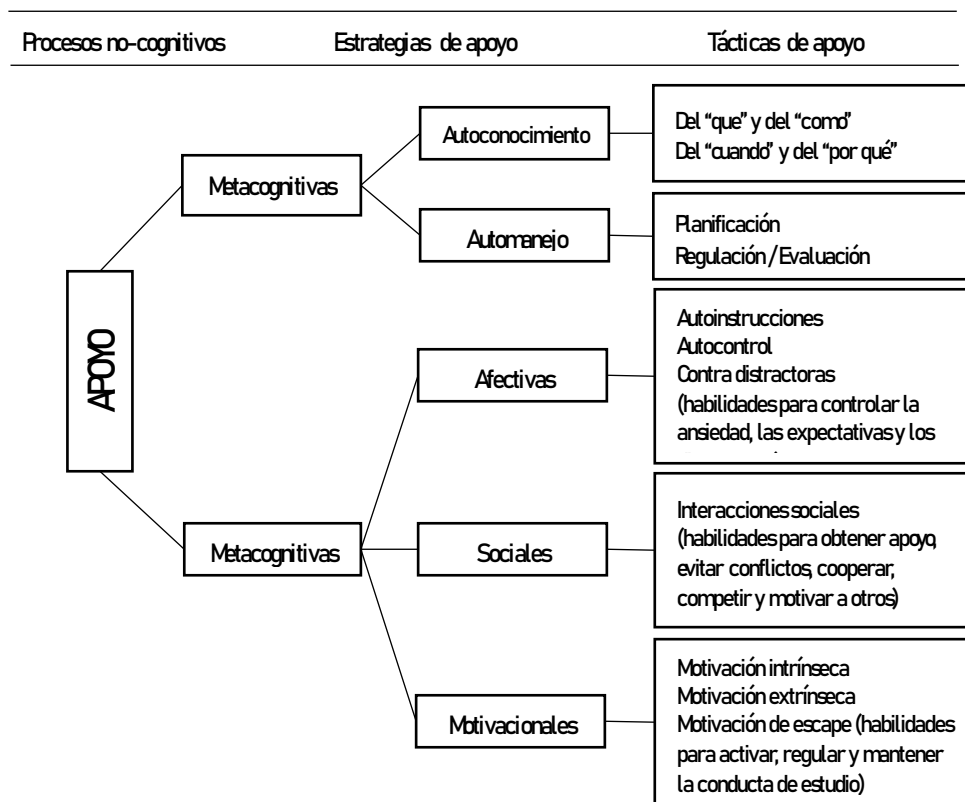
b) Estrategias socioafectivas

Controla procesos afectivos como la ansiedad, las expectativas, la atención, como también de procesos sociales como la habilidad para obtener apoyo, retener conflictos, la cooperación, la competición con otras personas y las motivaciones que se pueden realizar de una persona a otra (De La Cruz, 2019).

Estrategias socioafectivas: Se relacionan con el interés y motivación para el aprendizaje (García, 2002); estas estrategias se puede dividir en: estrategias sociales, que facilitan el aprendizaje en interacción con los demás y ayudan a los aprendices a entender mejor la cultura a la que se enfrentan; estrategias afectivas, son las capacidades para identificar los propios sentimientos y ser consciente de la circunstancias que evocan el proceso de enseñanza aprendizaje (Cabañas, 2008); y estrategias motivacionales, que permiten desarrollar y mantener un estado motivacional y un ambiente de aprendizaje apropiado, o sea son procedimientos para activar, regular y mantener la conducta de estudio (Gallego, 2004).

Figura 5

Estrategias de apoyo al procesamiento



Nota. Manual de estrategias de aprendizaje ACRA según Román y Gallego (2008)

2.3. MARCO CONCEPTUAL

- **Aprendizaje humano:** Significa adquirir, procesar, comprender y, en última instancia, aplicar la información presentada. Esto significa que cuando aprendemos, nos adaptamos a las exigencias de nuestro entorno. Este proceso provoca cambios relativamente permanentes en el comportamiento de una persona.
- **La enseñanza:** Comprende las múltiples interrelaciones que se dan entre los tres componentes para cumplir con el propósito de desarrollar las capacidades



propuestas como objetivos. En tercer lugar, el proceso de enseñanza genera relaciones entre el alumno y aquellos saberes que el docente pretende enseñar.

- **Las estrategias de aprendizaje:** Se trata de una guía adaptable y consciente para lograr los objetivos establecidos para el proceso de aprendizaje. Como guía debe contar con unos pasos definidos teniendo en cuenta la naturaleza de la estrategia.
- **ACRA:** Escalas de Estrategias de Aprendizaje ACRA: Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo.
- **Docente:** El docente es aquella persona que se dedica de forma profesional a la enseñanza. La docencia es una profesión cuyo objetivo principal es transmitir la enseñanza a otras personas, se puede hablar en un marco general de enseñanza o sobre un área en específico.
- **Estudiante:** Estudiante es la palabra que permite referirse a quienes se dedican a la aprehensión, puesta en práctica y lectura de conocimientos sobre alguna ciencia, disciplina o arte.



CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO

El Colegio Emanuel se encuentra ubicado en el distrito de Pomata, provincia de Chucuito, departamento de Puno, Perú. Pomata es la capital del distrito y está situada a una altitud de 3.863 metros sobre el nivel del mar, en la orilla suroeste del lago Titicaca. El distrito de Pomata está ubicado al norte del lago Titicaca, limita al sur con los distritos de Huacullani y Zepita, al este con la provincia de Yunguyo y al oeste con el distrito de Juli.

La población estimada del distrito de Pomata en el año 2000 era de 19.702 habitantes. Pomata cuenta con varios barrios en el cercado, incluyendo San Miguel, Central, Huacani Aciruni, Kollihuerta, Las Peñas, Pueblo Libre, San Martín, Santa Bárbara y Villa El Salvador.

También hay varias comunidades campesinas y centros poblados en el distrito. Además del Colegio Emanuel, en Pomata se encuentran otras instituciones educativas como el IES Collasuyo de Llaquepa, IES de Collini, IES de Huapaca San Miguel, IES Huapaca Santiago, IES INA 73 de Pomata, IES No Estatal Yatichiri de Ampatiri, IES Politécnico de Huacani e IES Simón Bolívar de Chatuma.

3.2. PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO

La ejecución de la investigación se realizó en el año 2023, el estudio tuvo una duración de ocho meses, según el programa de actividades presentado en el proyecto de investigación.



3.3. PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO

3.3.1. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para recolectar datos, se utilizó una encuesta con el cuestionario ACRA de Escalas de Estrategias de Aprendizaje, creado por José María Román y Sagrario Gallego en España en 1994. Aunque este cuestionario fue inicialmente validado en el contexto español, hoy en día también se aplica en América Latina.

El estudio se centró en medir cómo los estudiantes utilizan y manejan las estrategias de aprendizaje. Para ello, se empleó una prueba objetiva que evaluó conocimientos declarativos. El TESTACRA, que abarca las áreas de Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo, mide las estrategias de aprendizaje que los estudiantes utilizan de forma habitual.

El cuestionario ACRA, desarrollado en el Departamento de Psicología de la Universidad de Valladolid, se aplica de manera colectiva. Utiliza una escala tipo Likert con las siguientes opciones:

- Nunca o casi nunca
- Algunas veces
- Bastantes veces
- Siempre o casi siempre

Este instrumento se fundamenta en concepto de que el procesamiento de la información es primordial para el proceso de aprendizaje. Permite medir cómo los estudiantes desarrollan y utilizan estrategias para adquirir, codificar, recuperar y apoyar el procesamiento de la información. El cuestionario está dividido en cuatro escalas independientes:



- Estrategias de adquisición: 7 estrategias evaluadas con 20 ítems.
- Estrategias de codificación: 13 estrategias evaluadas con 46 ítems.
- Estrategias de recuperación: 4 estrategias evaluadas con 18 ítems.
- Estrategias de apoyo al procesamiento: 9 estrategias evaluadas con 35 ítems.

Estas escalas ayudan a entender cómo los estudiantes manejan cada aspecto del proceso de aprendizaje, desde la adquisición hasta el apoyo en el procesamiento de la información. Cada escala está diseñada para proporcionar una visión clara de cómo los estudiantes aplican estas estrategias en su estudio.

El instrumento empelado Escalas de Estrategias de Aprendizaje ACRA (Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo) (Román y Gallego, 1994).

- a) **Validez:** Para el instrumento de verificación, se consideró la opinión de diez expertos. Según Román y Gallego (1994), el constructo se validó mediante un análisis de correlación, obteniendo un alto nivel de validez en las siguientes escalas: Escala I (0,8705), Escala II (0,8723), Escala III (0,8922) y Escala IV (0,8808). Además, el contenido del cuestionario fue validado por los expertos, quienes participaron tanto en la versión inicial como en la final del instrumento, lo que resultó en la aprobación del cuestionario con los siguientes valores: Escala I (0,87), Escala II (0,89), Escala III (0,91) y Escala IV (0,88).
- b) **Confiabilidad:** El instrumento fue probado con estudiantes de secundaria, hombres y mujeres, de escuelas públicas y privadas de Valladolid y otras provincias principales de España. Además, se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach para analizar su fiabilidad.



Tabla 1

Estadística de fiabilidad del instrumento

Escalas	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	No de elementos
Adquisición	.7144	20
Codificación	.9075	46
Recuperación	.8384	18
Apoyo	.8990	35

Nota. Román y Gallego (2014) citado por Sulca (2021)

Tabla 2

Fiabilidad

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0.979	119

Nota. Cahuana (2024)

La Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA presentó una confiabilidad de 0.979 en alfa de Cronbach a nivel general. Fue modificada y validada en Perú por López (2008) con una muestra de 2924 estudiantes que ingresaron a la Universidad Nacional Federico Villareal en 2005.

3.3.2. Enfoque, tipo, alcance y diseño de investigación

Para aclarar estos aspectos nos avalamos a lo que menciona Hernández et al. (2014):

- **Enfoque de investigación:** La presente investigación presenta un enfoque cuantitativo, se centra en la recolección y análisis de datos numéricos para describir fenómenos, permite a los investigadores formular conclusiones sólidas y contribuir al avance del conocimiento en diversas áreas.



- **Tipo:** la investigación es de tipo no experimental, es un enfoque que se caracteriza por la observación de fenómenos en su contexto natural, sin manipulación de variables.
- **Alcance de la investigación:** El alcance de la presente investigación es de tipo descriptivo, es un tipo de estudio que se centra en caracterizar y detallar las características de un fenómeno, población o situación específica. Su objetivo principal es proporcionar una representación precisa y detallada de lo que se está investigando, sin buscar establecer relaciones causales entre variables.
- **Diseño de la investigación:** El diseño de investigación es de tipo no experimental, transversal y descriptivo, es una herramienta valiosa para obtener información detallada sobre fenómenos sociales o comportamientos humanos sin manipulación. Este enfoque permite a los investigadores recopilar datos relevantes que pueden servir como base para futuras investigaciones más profundas o experimentales.

3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO

3.4.1. Población de estudio

La población de estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Emanuel en el Distrito de Pomata son los que estuvieron matriculados en el año escolar 2023 y cursaban estudios del primer al quinto grado, según la nómina de matrículas de la Institución, tal como se observa en la Tabla 3.



Tabla 3

Población de estudiantes de la IES Emanuel de Pomata

Grado	Secciones	No de estudiantes
Primero	A	13
Primero	B	13
Primero	C	11
Segundo	A	24
Segundo	B	21
Tercero	A	17
Tercero	B	14
Tercero	C	13
Cuarto	A	17
Cuarto	B	19
Quinto	A	19
Quinto	B	19
Total		200

Nota. Elaborado en base a la nómina de estudiantes de la IE Emanuel 2023.

3.4.2. Muestra de estudio

Como muestra de estudio se tomó al VII Ciclo de Educación Secundaria de la Institución Educativa Secundaria Emanuel de Pomata, integrada por los estudiantes del 3ro. 4to y 5to grado, la cual fue seleccionada de manera no probabilística, de manera intencional y por conveniencia del investigador, en total 103 estudiantes de los cuales fueron 51 mujeres y 52 varones. De esta manera se estableció con el muestreo no probabilística porque fue intencionada de manera no aleatoria no es representativa sino es casual o fortuita. Pimienta (2000) al aplicar el cuestionario a los estudiantes que se encontraron presentes el día programado para la evaluación, por lo que las inferencias sobre la población fueron únicamente sobre los elementos estudiados.



Tabla 4

Muestra de estudio

Grado/sección	Mujeres		Varones		Total	
	f	%	f	%	f	%
3ro A	7	6.80	9	8.74	16	15.53
3ro B	6	5.83	5	4.85	11	10.68
3ro C	5	4.85	7	6.80	12	11.65
4to A	7	6.80	4	3.88	11	10.68
4to B	7	6.80	11	10.68	18	17.48
5to A	13	12.62	5	4.85	18	17.48
5to B	6	5.83	11	10.68	17	16.50
Total	51	49.51	52	50.49	103	100.00

Nota. Elaborado en base a la nómina de estudiantes de la I.E.S. Emanuel 2023

3.5. DISEÑO ESTADÍSTICO

De acuerdo con Esteban (s/f), el estudio básico descriptivo o diagnóstico, que también se conoce como investigación de recolección de datos, se enfoca en recopilar información sobre las características, propiedades, y aspectos de personas, agentes o instituciones en procesos sociales. Su propósito principal es obtener datos que puedan ayudar a tomar decisiones correctivas y a desarrollar propuestas para mejorar el funcionamiento de estos procesos.

3.6. PROCEDIMIENTO

- Se presentó una solicitud pidiendo facilidades y permiso para poder aplicar el instrumento de investigación a la dirección de la I.E.S. Emanuel del Distrito de Pomata.
- Los cuestionarios se aplicaron a los estudiantes de la muestra en una sola sesión, realizada por el investigador. Los participantes completaron los cuestionarios de manera individual y sin límite de tiempo. Se les pidió que respondieran con sinceridad a todas las preguntas.



- Se realizó la recopilación de datos asegurando la privacidad de las respuestas. Posteriormente, los datos fueron codificados para facilitar su análisis según los programas académicos.

3.7. VARIABLES

La variable a medir es la Estrategia de Aprendizaje ACRA, descripción de las escalas, sus dimensiones son:

a) Escala de estrategias de adquisición de información

De acuerdo con el modelo de Atkinson y Shiffrin (1968), el primer paso para captar información es concentrarse en ella. La atención se encarga de seleccionar y transformar la información que recibimos del entorno, llevándola al registro sensorial. Una vez que la información está en el registro sensorial, los procesos de repetición entran en acción para trasladarla a la memoria de corto plazo.

b) Estrategias de codificación de información

Con esta escala, evaluamos cómo los estudiantes codifican la información. La codificación implica la habilidad de transformar información en un código o interpretarla a partir de uno. Estos procesos cognitivos facilitan el paso de la información de la memoria a corto plazo (MCP) a la memoria a largo plazo (MLP). Además de la codificación, estos procesos dependen de factores como la atención, repetición, elaboración y organización de la información, que se integran con los conocimientos previos para crear estructuras de significado más amplias, las cuales se convierten en estructuras cognitivas.

De acuerdo a Pozo (1993), la memoria es un proceso que permite retener y recordar los contenidos objeto de aprendizaje pasados y presentes, controla, regula y



subyace en todo el proceso de comprensión. Su estructura está compuesta por la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo.

c) Estrategias de recuperación de información

A través de esta escala, evaluamos las habilidades para buscar información en la memoria. Estos procesos cognitivos ayudan a localizar la información guardada y a generar respuestas. Son clave para manejar la recuperación de información a través de métodos de búsqueda o creación de respuestas.

d) Estrategias de apoyo al procesamiento de la información

Esta escala nos permite evaluar las capacidades metacognitivas de los estudiantes. Estas estrategias se fundamentan en procesos cognitivos y metacognitivos que contribuyen a optimizar el proceso de aprendizaje. No obstante, pueden tener un impacto negativo o incluso complicar la implementación de las estrategias cognitivas de aprendizaje.

Las estrategias de apoyo desempeñan un rol crucial al fortalecer y potenciar las estrategias cognitivas, incrementando la motivación, la autoestima y la concentración. Se comportan como el ambiente apropiado que promueve el correcto funcionamiento del sistema cognitivo.

Tabla 5

Operacionalización de la variable

Dimensiones	Estrategias	Tácticas de adquisición	Factor	no ítem	Valoración	
Estrategias de Adquisición de la información	Atencionales	Exploración	exploración	IV	1-3-11	A=Nunca o casi nunca. B=Algunas veces C=Bastantes veces D=Siempre o casi siempre
		Fragmentación	Subrayado lineal	III	5-8	
			Subrayado idiosincrático	V	6-7-10	
		Repetición	Epigrafiado	VII	2-9	
			Repaso en voz alta	I	13-14-16-19	
	Repaso mental		II	4-15-17-18		
	Nemotecnización	Nemotécnicas	Acrósticos	II	43-44-45-46	
			Acrónimos			
			Rimas			
			Muletillas			
Loci						
Estrategias de Codificación o almacenamiento de la información	Elaboración	Relaciones	Intracontenido	V	3-4-5-29	
			Compartidas	X	8-9-10	
		Imágenes	Imágenes	IX	11-12-13	
		Metáforas	Metáforas	XII	14-15	
		Aplicaciones	Aplicaciones	III	6-7-16-17-18-19	
	Organización	Auto preguntas	Auto preguntas	IV	21-22-23-27-28	
			Inferencias			
			Parafraseado	XI	20-24-25-26	
	Organización	Agrupamientos	Resúmenes	I	30-31-32-33-34-42	
			Esquemas			
Secuencias		Lógicas Temporales	VIII	35-36		
Mapas		Mapas conceptuales	VII	38-39		
De búsqueda	Búsqueda de codificaciones	Matrices cartesianas	VI	1-2-37-40-41		
		Diagramas				
		Iconos grafiados				
		Nemotécnicas				
		Metáforas				
De búsqueda	Búsqueda de indicios	Mapas	II	1-2-3-4-10		
		Matrices				
De búsqueda	Búsqueda de indicios	Secuencias,	I	5-6-7-8-9		
		Claves Conjuntos				

Variable: Estrategias de aprendizaje



3.8. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los datos recolectados se ingresaron en una hoja de Excel y luego se analizaron con el software SPSS versión 22. Usamos tablas de frecuencias y gráficos para examinar cómo los estudiantes utilizan diferentes estrategias de aprendizaje, basándonos en las siguientes escalas:

- Estrategias para adquirir información
- Estrategias para codificar información
- Estrategias para recuperar información
- Estrategias para apoyar el procesamiento

Los resultados se organizarán en tablas que muestran cómo se distribuyen los datos recolectados. Calcularemos medias, promedios ponderados y percentiles para evaluar el nivel de uso de estas estrategias entre los estudiantes de la I.E.S. Emanuel del distrito de Pomata. Queremos ver si las puntuaciones altas o bajas influyen en el uso de las estrategias. Además, analizaremos la frecuencia con que se utilizan las estrategias, clasificándola en categorías como nunca, a veces, bastante veces y siempre. Los hallazgos se presentarán en gráficos que nos ayudarán a visualizar las puntuaciones y comprender mejor los patrones de uso.



Tabla 6

Escala de valoración

Escala 1: Adquisición	
Niveles	Máximo 80 puntos
Nivel óptimo	61-80
Nivel regular	41-60
Nivel bajo	21-40
Nivel nulo	0-20

Escala 2: Codificación	
Niveles	Máximo 184 puntos
Nivel óptimo	139-184
Nivel regular	93-138
Nivel bajo	47-92
Nivel nulo	0-46

Escala 3: Recuperación	
Niveles	Máximo 72 puntos
Nivel óptimo	55-73
Nivel regular	37-54
Nivel bajo	19-36
Nivel nulo	0-18

Escala 4: Apoyo al procesamiento	
Niveles	Máximo 140 puntos
Nivel óptimo	106-140
Nivel regular	71-105
Nivel bajo	36-70
Nivel nulo	0-35

Puntaje general acra	
Acra	Máximo 476 puntos
Nivel óptimo	357-476
Nivel regular	237-356
Nivel bajo	120-236
Nivel nulo	0-119

Nota. (en base a Román, et al; 1994)



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS

- a) **Nivel de desempeño de las estrategias de aprendizaje ACRA de los estudiantes de la IES Emanuel del distrito de Pomata.**

Tabla 7

Nivel de las estrategias de aprendizaje ACRA

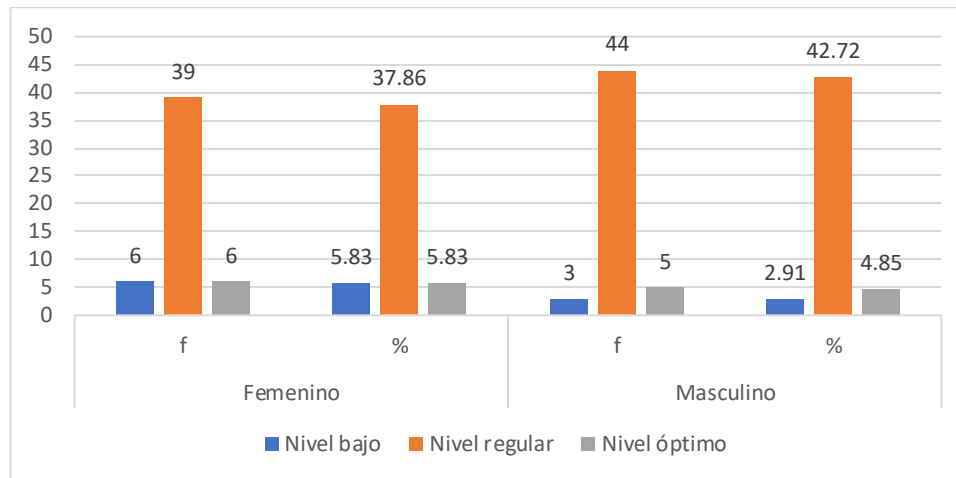
Sexo	Puntaje	Femenino		Masculino		Total	
		N	%	N	%	N	%
Nivel bajo	120-236	6	5.83	3	2.91	9	8.74
Nivel regular	237-356	39	37.86	44	42.72	83	80.58
Nivel óptimo	357-476	6	5.83	5	4.85	11	10.68
Total		51	49.51	52	50.49	103	100.00

Nota. Base de datos Cuestionario ACRA

En la tabla 7 se observa que la mayoría de los encuestados, el 80.58% (83 personas), se encuentran en un Nivel regular de uso de las estrategias ACRA. El Nivel óptimo de uso es el menos común, con solo el 10.68% (11 personas), mientras que el Nivel bajo se encuentra en el 8.74% (9 personas). Esta distribución sugiere que la mayoría de los estudiantes están familiarizados y emplean las estrategias ACRA, aunque pocos las usan de manera óptima. Respecto al sexo femenino, de las 51 mujeres encuestadas, el 5.83% (6 personas) se encuentra en un nivel bajo de uso, el 37.86% (39 personas) en un nivel regular, y el 5.83% (6 personas) en un nivel óptimo, y en el sexo masculino entre los 52 varones, el 2.91% (3 personas) están en nivel bajo, el 42.72% (44 personas) en un nivel regular, y el 4.85% (5 personas) en un nivel óptimo.

Figura 6

Nivel de estrategias ACRA según sexo



Nota. En base a la Tabla 7

En la figura 6, se observa que, a pesar de que la mayoría de ambos sexos se encuentra en un nivel regular, las mujeres presentan un porcentaje ligeramente mayor en nivel bajo, mientras que los varones en el nivel regular podrían estar usando estas estrategias con mayor frecuencia o eficacia, de acuerdo a lo reflejado en este análisis de datos (Bernardo, 2002).

b) Nivel de desempeño de las estrategias de adquisición de información de los estudiantes

Tabla 8

Nivel de estrategias de adquisición de la información

Sexo	Puntaje	Femenino		Masculino		Total	
		N	%	N	%	N	%
Nivel bajo	21-40	8	7.77	7	6.80	15	14.56
Nivel regular	41-60	37	35.92	40	38.83	77	74.76
Nivel óptimo	61-80	6	5.83	5	4.85	11	10.68
Total		51	49.51	52	50.49	103	100.00

Nota. Base de datos cuestionario ACRA



En la tabla 8 se presenta los resultados obtenidos en la encuesta sobre estrategias de aprendizaje, segmentados por sexo y nivel de desempeño en los estudiantes. Los resultados se distribuyen en tres categorías de nivel: bajo, regular y óptimo, para identificar la prevalencia de cada nivel según el sexo. La muestra total consistió en 103 estudiantes, con un 49.51% de participantes mujeres (51) y un 50.49% varones (52).

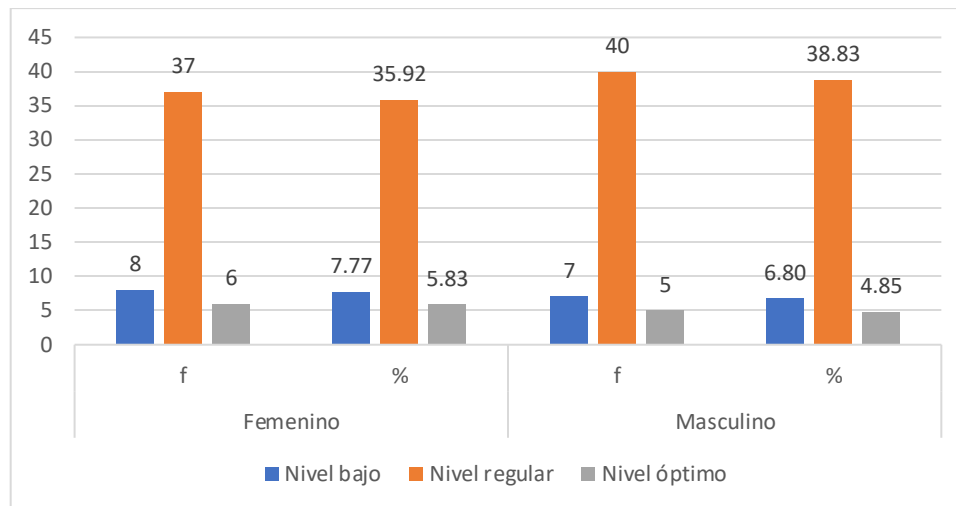
Según el nivel de estrategias de adquisición se encontró que, el 14.56% de los estudiantes se encuentran en el nivel bajo de estrategias de aprendizaje, siendo 8 mujeres (7.77%) y 7 hombres (6.80%). Aunque la diferencia es pequeña, es relevante que el porcentaje de mujeres en este nivel sea ligeramente mayor al de los hombres, lo que podría indicar una tendencia o necesidad de intervención para mejorar las estrategias de aprendizaje en este grupo. La mayor parte de los estudiantes se encuentran en el nivel regular, alcanzando un 74.76% de la muestra total (77 estudiantes). De este porcentaje, el 35.92% son mujeres y el 38.83% son hombres, lo que muestra una distribución equilibrada entre ambos sexos. Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes no se encuentran ni en el nivel óptimo ni en el bajo, lo cual podría reflejar que las estrategias de aprendizaje empleadas son adecuadas, pero pueden requerir ajustes para lograr un rendimiento superior. Solo el 10.68% de los estudiantes alcanzaron el nivel óptimo de estrategias de aprendizaje. De ellos, 6 son mujeres (5.83%) y 5 son hombres (4.85%). Este bajo porcentaje puede reflejar una necesidad de fortalecer el uso de estrategias de aprendizaje más efectivas para mejorar los resultados en esta categoría.

La distribución de los niveles de desempeño muestra una leve diferencia entre los géneros. En términos generales, la participación femenina es casi equitativa con la masculina (49.51% frente a 50.49%). Sin embargo, aunque no se observa una diferencia significativa en la cantidad de estudiantes que se encuentran en cada nivel, el análisis

sugiere que tanto hombres como mujeres necesitan intervenciones para mejorar sus estrategias de aprendizaje, dado que la mayoría se encuentra en el nivel regular.

Figura 7

Nivel de desempeño de las estrategias de adquisición de la información



Nota. En base a la Tabla 8.

Nivel Bajo: El 16.50% de los estudiantes se encuentran en el nivel bajo de las estrategias de apoyo al procesamiento de la información (17 estudiantes). De ellos, 11 son mujeres (10.68%) y 6 son hombres (5.83%). Este porcentaje sugiere que una parte significativa de los estudiantes tiene dificultades en el uso de estrategias que faciliten el procesamiento de la información. Las mujeres tienen una mayor representación en el nivel bajo, lo que podría reflejar que algunas dificultades específicas afectan más a las mujeres que a los hombres en este aspecto.

Nivel Regular: La mayoría de los estudiantes (66.02%), lo que equivale a 68 estudiantes, se encuentran en el nivel regular. En esta categoría, 31 son mujeres (30.10%) y 37 son hombres (35.92%). Este resultado indica que la mayoría de los estudiantes emplean estrategias que les permiten procesar la información de manera funcional, pero no de forma óptima. El hecho de que haya una ligera diferencia a favor de los hombres



en este nivel puede sugerir que los varones utilizan las estrategias de manera algo más eficaz que las mujeres, aunque la diferencia no es significativa.

Nivel Óptimo: El 17.48% de los estudiantes (18 estudiantes) se encuentran en el nivel óptimo, con 9 mujeres (8.74%) y 9 hombres (8.74%). Este resultado indica que ambos géneros tienen una representación equitativa en el nivel más alto de rendimiento en el procesamiento de la información. Sin embargo, este porcentaje aún es relativamente bajo, lo que sugiere que la mayoría de los estudiantes no están empleando las estrategias de procesamiento de la información de la forma más eficiente.

Aunque la distribución por sexo es bastante equilibrada (49.51% mujeres y 50.49% hombres), se observan algunas diferencias en la proporción de estudiantes en los diferentes niveles:

Mujeres: El 10.68% de las mujeres están en el nivel bajo, lo que es un porcentaje algo más alto que el de los hombres (5.83%). Este dato indica que las mujeres pueden tener mayores dificultades que los hombres en el uso de estrategias efectivas para procesar la información. No obstante, en los niveles regular y óptimo, la distribución es más equitativa, aunque las mujeres tienen un porcentaje ligeramente menor en el nivel regular (30.10% frente a 35.92% de los hombres).

Hombres: Los hombres tienen una mayor representación en el nivel regular (35.92%) en comparación con las mujeres (30.10%), lo que podría indicar que los hombres tienden a usar estrategias de apoyo al procesamiento de la información de manera más efectiva, en promedio. Sin embargo, la diferencia en el nivel óptimo es nula (ambos géneros tienen el mismo porcentaje).



c) Nivel de desempeño de las estrategias de codificación

Tabla 9

Nivel de las estrategias de codificación de información de los estudiantes.

Sexo	Puntaje	Femenino		Masculino		Total	
		f	%	f	%	f	%
Nivel bajo	47-92	9	8.74	8	7.77	17	16.50
Nivel regular	93-138	37	35.92	41	39.81	78	75.73
Nivel óptimo	139-184	5	4.85	3	2.91	8	7.77
Total		51	49.51	52	50.49	103	100.00

Nota. Base de datos cuestionario ACRA

A continuación, en la tabla 9 se presenta un análisis de los resultados obtenidos en la encuesta sobre estrategias de aprendizaje, con una muestra de 103 estudiantes, divididos entre 51 mujeres (49.51%) y 52 hombres (50.49%). Los niveles de desempeño en las estrategias de aprendizaje de codificación se distribuyen en tres categorías: bajo, regular y óptimo.

Nivel Bajo: El 16.50% de los estudiantes se encuentran en el nivel bajo de estrategias de aprendizaje (17 estudiantes). De ellos, 9 son mujeres (8.74%) y 8 son hombres (7.77%). Este porcentaje es notablemente alto, lo que indica que un número considerable de estudiantes está enfrentando dificultades significativas para utilizar estrategias de aprendizaje eficaces. La diferencia entre los géneros es mínima, lo que sugiere que tanto hombres como mujeres experimentan desafíos similares en este nivel.

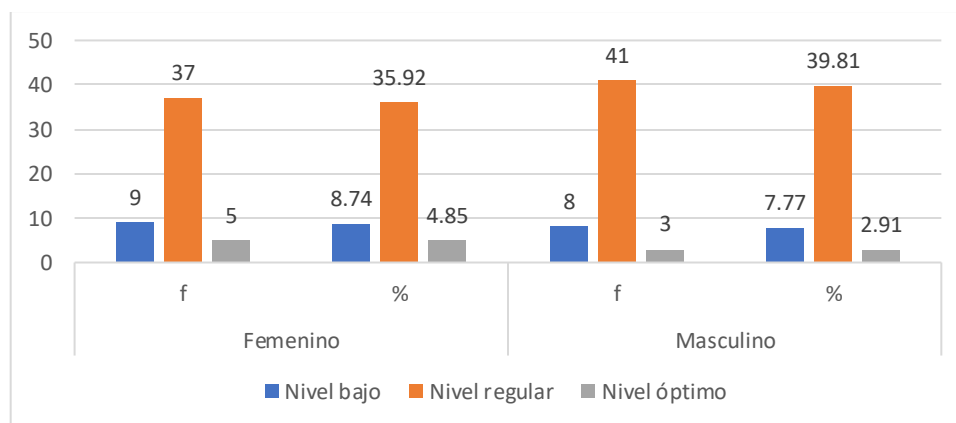
Nivel Regular: La mayoría de los estudiantes (75.73%) se encuentran en el nivel regular, con 37 mujeres (35.92%) y 41 hombres (39.81%). Esta categoría refleja que los estudiantes están utilizando estrategias de aprendizaje que podrían ser adecuadas, pero no lo suficientemente efectivas como para garantizar un rendimiento óptimo. Aquí también

se observa una ligera prevalencia de hombres, lo que podría indicar que, en general, los varones tienden a estar más cerca del nivel regular que las mujeres, aunque la diferencia no es considerable.

Nivel Óptimo: Solo el 7.77% de los estudiantes (8 estudiantes) alcanzaron el nivel óptimo de estrategias de aprendizaje, con 5 mujeres (4.85%) y 3 hombres (2.91%). Este bajo porcentaje sugiere que la mayoría de los estudiantes no han alcanzado un dominio completo de las estrategias de aprendizaje más efectivas. La pequeña diferencia entre mujeres y hombres en este nivel es notable, con las mujeres superando ligeramente a los hombres en la proporción de estudiantes con rendimiento óptimo. Aunque la distribución de los estudiantes por sexo es equilibrada (49.51% mujeres y 50.49% hombres), los resultados muestran algunas diferencias en la prevalencia de los niveles de desempeño. Las mujeres tienen una ligera ventaja en el porcentaje de estudiantes en el nivel óptimo (4.85% frente a 2.91%), pero, por otro lado, los hombres superan a las mujeres en el porcentaje de estudiantes en el nivel regular (39.81% frente a 35.92%). Ambos géneros tienen una proporción similar en el nivel bajo, lo que indica que ambos grupos enfrentan dificultades similares.

Figura 8

Estrategias de codificación



Nota. En base a la Tabla 9.



d) **Uso de estrategias de recuperación de información de los estudiantes.**

Tabla 10

Nivel de desempeño de las estrategias de recuperación de la información

Sexo	Puntaje	Femenino		Masculino		Total	
		f	%	f	%	f	%
Nivel bajo	19-36	11	10.68	6	5.83	17	16.50
Nivel regular	37-54	32	31.07	38	36.89	70	67.96
Nivel óptimo	55-73	8	7.77	8	7.77	16	15.53
Total		51	49.51	52	50.49	103	100.00

Nota. Base de datos cuestionario ACRA

A continuación, en la tabla 11 se realiza un análisis de los resultados obtenidos en relación con las estrategias de recuperación de la información, basados en los niveles de desempeño en la prueba ACRA (estrategias de aprendizaje). Los datos presentados corresponden a una muestra de 103 estudiantes, divididos entre 51 mujeres (49.51%) y 52 hombres (50.49%). Los niveles evaluados en esta tabla son bajos, regular y óptimo.

Nivel Bajo: El 16.50% de los estudiantes se encuentran en el nivel bajo de estrategias de recuperación de la información, lo que equivale a 17 estudiantes. De estos, 11 son mujeres (10.68%) y 6 son hombres (5.83%). Este porcentaje es relativamente alto, lo que sugiere que un número considerable de estudiantes enfrenta dificultades en la recuperación de información durante su proceso de aprendizaje. La diferencia en el porcentaje entre mujeres y hombres es relevante, siendo las mujeres las que presentan una mayor dificultad en esta área.

Nivel Regular: La mayoría de los estudiantes, un 67.96% (70 estudiantes), se encuentran en el nivel regular, con 32 mujeres (31.07%) y 38 hombres (36.89%). Este resultado indica que la mayoría de los estudiantes emplean estrategias de recuperación de



la información que son funcionales, pero no necesariamente las más eficaces para maximizar su rendimiento. La ligera mayor presencia de hombres en este nivel sugiere que los varones pueden estar utilizando estrategias algo más efectivas que las mujeres, aunque la diferencia no es sustancial.

Nivel Óptimo: Solo el 15.53% de los estudiantes alcanzan el nivel óptimo en la recuperación de la información, lo que equivale a 16 estudiantes. De estos, 8 son mujeres (7.77%) y 8 son hombres (7.77%), lo que refleja una distribución equitativa entre los géneros. Aunque este porcentaje es bajo, la igualdad en los géneros muestra que ambos tienen un acceso similar a las estrategias de recuperación de la información de mayor efectividad.

En términos generales, la distribución de los estudiantes entre hombres y mujeres es bastante equilibrada, pero los resultados muestran algunas diferencias significativas en los niveles de desempeño:

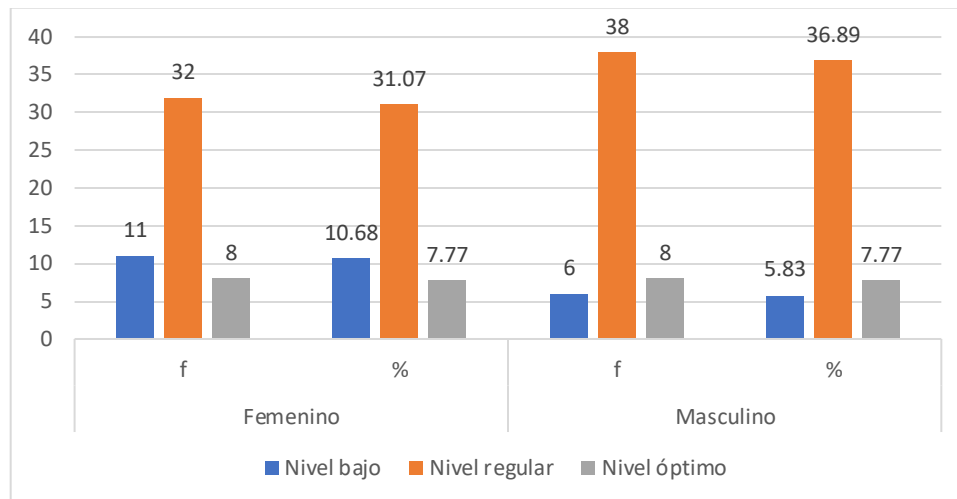
Las mujeres, tienen una mayor proporción de estudiantes en el nivel bajo (10.68% frente a 5.83%) y en el nivel regular (31.07% frente a 36.89%). Esto sugiere que las mujeres pueden estar enfrentando mayores dificultades en la aplicación de estrategias de recuperación de la información, y aunque una mayoría se encuentra en el nivel regular, no alcanzan el nivel óptimo con tanta frecuencia.

Los hombres, por otro lado, tienen un porcentaje más alto de estudiantes en el nivel regular, pero también un porcentaje similar de estudiantes en el nivel óptimo, lo que sugiere que, aunque hay un mayor número de hombres en el nivel regular, ambos géneros logran desempeñarse de manera más equitativa en el nivel óptimo.

Este análisis proporciona una comprensión detallada sobre las estrategias de recuperación de la información de los estudiantes, resaltando las diferencias por sexo y sugiriendo intervenciones para mejorar estas habilidades clave.

Figura 9

Estrategias de recuperación de información



Nota: En base a la Tabla 10.

e) Nivel de estrategias de apoyo al procesamiento de la información

Tabla 11

Nivel de estrategias de apoyo al procesamiento de la información.

Sexo	Nivel	Puntaje	Femenino		Masculino		Total	
			f	%	f	%	f	%
	Nivel bajo	36-70	11	10.68	6	5.83	17	16.50
	Nivel regular	71-105	31	30.10	37	35.92	68	66.02
	Nivel óptimo	106-140	9	8.74	9	8.74	18	17.48
Total			51	49.51	52	50.49	103	100.00

Nota. Base de datos cuestionario ACRA

A continuación, en la tabla 12 se presenta un análisis de los resultados obtenidos sobre las estrategias de apoyo al procesamiento de la información, evaluadas en una



muestra de 103 estudiantes (51 mujeres y 52 hombres). Los resultados se distribuyen en tres niveles: bajo, regular y óptimo.

Nivel Bajo: El 16.50% de los estudiantes se encuentran en el nivel bajo de las estrategias de apoyo al procesamiento de la información (17 estudiantes). De ellos, 11 son mujeres (10.68%) y 6 son hombres (5.83%). Este porcentaje sugiere que una parte significativa de los estudiantes tiene dificultades en el uso de estrategias que faciliten el procesamiento de la información. Las mujeres tienen una mayor representación en el nivel bajo, lo que podría reflejar que algunas dificultades específicas afectan más a las mujeres que a los hombres en este aspecto.

Nivel Regular: La mayoría de los estudiantes (66.02%), lo que equivale a 68 estudiantes, se encuentran en el nivel regular. En esta categoría, 31 son mujeres (30.10%) y 37 son hombres (35.92%). Este resultado indica que la mayoría de los estudiantes emplean estrategias que les permiten procesar la información de manera funcional, pero no de forma óptima. El hecho de que haya una ligera diferencia a favor de los hombres en este nivel puede sugerir que los varones utilizan las estrategias de manera algo más eficaz que las mujeres, aunque la diferencia no es significativa.

Nivel Óptimo: El 17.48% de los estudiantes (18 estudiantes) se encuentran en el nivel óptimo, con 9 mujeres (8.74%) y 9 hombres (8.74%). Este resultado indica que ambos géneros tienen una representación equitativa en el nivel más alto de rendimiento en el procesamiento de la información. Sin embargo, este porcentaje aún es relativamente bajo, lo que sugiere que la mayoría de los estudiantes no están utilizando estrategias de procesamiento de la información de la manera más efectiva.

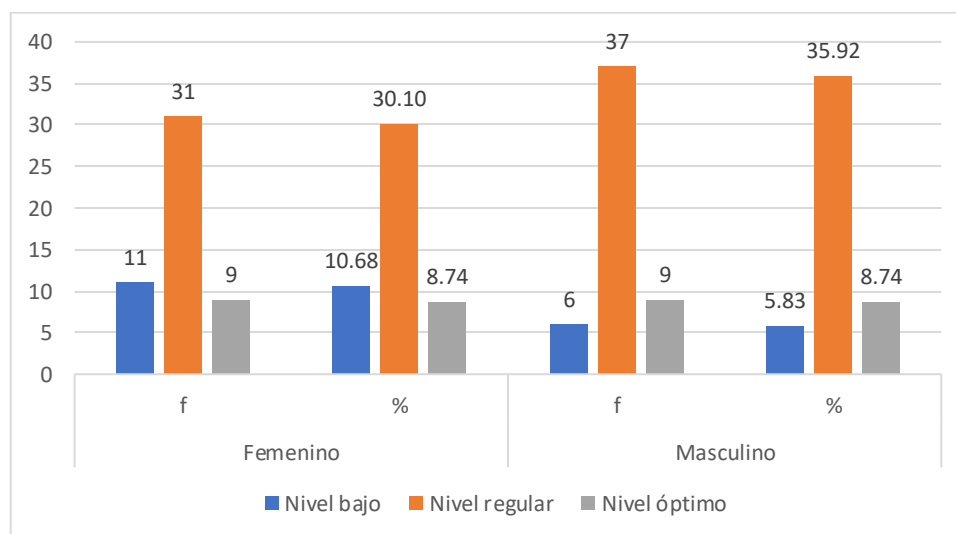
Aunque la distribución por sexo es bastante equilibrada (49.51% mujeres y 50.49% hombres), se observan algunas diferencias en la proporción de estudiantes en los diferentes niveles:

Mujeres: El 10.68% de las mujeres están en el nivel bajo, lo que es un porcentaje algo más alto que el de los hombres (5.83%). Este dato indica que las mujeres pueden tener mayores dificultades que los hombres en el uso de estrategias efectivas para procesar la información. No obstante, en los niveles regular y óptimo, la distribución es más equitativa, aunque las mujeres tienen un porcentaje ligeramente menor en el nivel regular (30.10% frente a 35.92% de los hombres).

Hombres: Los hombres tienen una mayor representación en el nivel regular (35.92%) en comparación con las mujeres (30.10%), lo que podría indicar que los hombres tienden a usar estrategias de apoyo al procesamiento de la información de manera más efectiva, en promedio. Sin embargo, la diferencia en el nivel óptimo es nula (ambos géneros tienen el mismo porcentaje).

Figura 10

Estrategias de apoyo al procesamiento de la información



Nota. En base a la Tabla 11.



4.2. DISCUSIÓN

Los resultados reflejan una tendencia donde las mujeres tienden a tener una ligera ventaja en la utilización de estrategias óptimas en comparación con los hombres, aunque ambos sexos predominan en el uso de estrategias regulares. Este hallazgo está respaldado por estudios previos que indican que las mujeres suelen emplear más frecuentemente estrategias relacionadas con la recuperación y el apoyo emocional durante su proceso de aprendizaje. Para Bernardo (2002) aunque ambos géneros muestran una gran concentración en el nivel regular, hay una mayor proporción de mujeres en nivel bajo y más hombres en nivel regular. esto puede indicar diferencias en la disposición o en el acceso a recursos de aprendizaje que promueven el uso de estrategias ACRA entre ambos sexos. En la misma línea en su estudio Gargallo et al. (2007) concluye que existe una prevalencia del nivel regular, la mayoría de los estudiantes están en un nivel regular de uso de las estrategias acra, lo cual coincide con estudios que sugieren que la capacitación en técnicas como acra puede mejorar significativamente el rendimiento académico. Los datos sugieren que existe una necesidad urgente de fomentar la enseñanza y práctica de estrategias de aprendizaje más efectivas, especialmente para aquellos estudiantes que se encuentran en niveles bajos o regulares. La implementación de programas educativos que aborden específicamente estas áreas podría ser beneficiosa para mejorar la competencia académica general entre los estudiantes, independientemente del sexo

En el caso de la categoría del nivel de desempeño de las estrategias de adquisición de información de los estudiantes, los bajos porcentajes en el nivel óptimo sugieren que podría implementarse un programa de capacitación o reforzamiento de las estrategias ACRA para promover un uso óptimo en más estudiantes. En el nivel de estrategias de adquisición se encontró que, el 14.56% de los estudiantes se encuentran en el nivel bajo de estrategias de aprendizaje, siendo 8 mujeres (7.77%) y 7 hombres (6.80%). De acuerdo



con autores como Schunk (2012), el uso de estrategias de aprendizaje efectivas es crucial para el rendimiento académico. Estas estrategias incluyen técnicas como la organización de la información, la autorregulación y el uso de mapas conceptuales. El hecho de que la mayoría de los estudiantes se encuentren en un nivel regular indica que, aunque emplean algunas estrategias de aprendizaje, estas no son suficientemente efectivas para optimizar su rendimiento. Según Zimmerman (2000), la autorregulación del aprendizaje es fundamental para el paso del nivel regular al nivel óptimo, lo que podría ser una de las áreas clave de intervención. Por otro lado, el hecho de que haya un pequeño porcentaje de estudiantes en el nivel bajo sugiere la necesidad de enfoques más específicos para identificar las barreras que dificultan el aprendizaje. De acuerdo con Pintrich (2000), la motivación y la confianza en las propias habilidades son factores determinantes que pueden influir en el éxito de las estrategias de aprendizaje, por lo que es importante considerar estos aspectos en futuras intervenciones. Implicaciones de los resultados, Los resultados sugieren que, aunque una mayoría de los estudiantes emplean estrategias funcionales de apoyo al procesamiento de la información, solo un pequeño porcentaje está utilizando estas estrategias de manera óptima. Esto puede reflejar una falta de habilidades metacognitivas, es decir, la habilidad para supervisar y ajustar las propias estrategias de aprendizaje (Schunk, 2012). Como indican autores como Zimmerman (2000), las estrategias de apoyo son esenciales para mejorar la comprensión y el aprendizaje a largo plazo, y es crucial que los estudiantes logren un alto nivel de autorregulación. El nivel bajo en el procesamiento de la información podría explicarse por la falta de conocimiento sobre las estrategias adecuadas o la dificultad para aplicarlas de manera efectiva. Según Pintrich (2000), la falta de motivación o el desconocimiento de las estrategias de aprendizaje efectivas son factores que influyen negativamente en el rendimiento académico. Para mejorar el uso de estrategias de apoyo al procesamiento de



la información, se deben considerar las siguientes intervenciones. Entrenamiento en estrategias metacognitivas, que ayuden a los estudiantes a identificar y aplicar las mejores estrategias de procesamiento según la tarea y el contexto (Schunk, 2012). Desarrollo de la autorregulación mediante la enseñanza de técnicas como la planificación, el monitoreo y la evaluación del propio desempeño (Zimmerman, 2000). Fomentar la motivación intrínseca para que los estudiantes comprendan la importancia de usar estrategias eficaces en el procesamiento de la información, mejorando su rendimiento académico (Pintrich, 2000).

En general, los estudiantes presentan un uso bastante adecuado de las estrategias que apoyan el procesamiento de la información., pero una parte significativa aún se encuentra en niveles bajos o regulares, lo que sugiere que se necesita una intervención para fortalecer el uso de estrategias metacognitivas y autorregulatorias. La intervención temprana y la formación en estrategias específicas de procesamiento de la información pueden ser clave para aumentar el porcentaje de estudiantes en el nivel óptimo. Este análisis destaca la necesidad de implementar intervenciones en estrategias de procesamiento de la información, particularmente enfocadas en la autorregulación y la motivación, para lograr que más estudiantes lleguen a un nivel óptimo.

En la dimensión del nivel de desempeño de las estrategias de codificación, las mujeres tienen una ligera ventaja en el porcentaje de estudiantes en el nivel óptimo (4.85% frente a 2.91%), pero, por otro lado, los hombres superan a las mujeres en el porcentaje de estudiantes en el nivel regular (39.81% frente a 35.92%). Los resultados de esta categoría indican que la mayoría de los estudiantes se encuentran en el nivel regular, lo que refleja que, si bien utilizan estrategias de aprendizaje, estas no son completamente efectivas para lograr un rendimiento académico óptimo. Según autores como Schunk (2012) y Zimmerman (2000), las estrategias de aprendizaje son esenciales para el éxito



académico, y la autorregulación es clave para pasar del nivel regular al óptimo. El porcentaje significativo de estudiantes en el nivel bajo sugiere que existen barreras importantes para la adopción y aplicación de estrategias de aprendizaje efectivas. Estas barreras pueden estar relacionadas con factores como la motivación, la confianza en las habilidades personales y la falta de conocimiento sobre técnicas de aprendizaje eficaces (Zimmerman, 2000; Pintrich, 2000). Es crucial implementar intervenciones que aborden estas barreras, tales como talleres sobre estrategias de aprendizaje y motivación, además de enfoques personalizados que permitan a los estudiantes mejorar sus habilidades de autorregulación.

En síntesis, es necesario desarrollar programas de intervención que ayuden a los estudiantes a mejorar sus estrategias de aprendizaje y aumentar el porcentaje de aquellos en el nivel óptimo. Según Pintrich (2000), la autorregulación y la orientación hacia metas claras son elementos clave que deben fomentarse en los estudiantes. Los programas de capacitación deben enfocarse en la enseñanza de técnicas como la planificación, el establecimiento de metas, la autoconciencia y la evaluación del progreso, para facilitar que los estudiantes avancen de un nivel regular a uno óptimo.

En la dimensión uso de estrategias de recuperación de información de los estudiantes, las mujeres tienen una mayor proporción de estudiantes en el nivel bajo (10.68% frente a 5.83%) y en el nivel regular (31.07% frente a 36.89%). Estos resultados sugieren que, aunque muchos estudiantes emplean estrategias de recuperación de la información adecuadas, una proporción significativa se encuentra en los niveles bajo y regular. De acuerdo con autores como Schunk (2012), la habilidad para recuperar información de manera efectiva es esencial para el aprendizaje profundo y el rendimiento académico. Las estrategias de recuperación son parte del proceso de autorregulación, que permite a los estudiantes organizar, repasar y retener información a largo plazo. Según



Zimmerman (2000), aquellos que alcanzan un nivel óptimo en este tipo de estrategias suelen ser más exitosos en su rendimiento académico debido a su capacidad para aplicar de manera efectiva las técnicas de recuperación de información. La dificultad en el nivel bajo podría ser explicada por una falta de conocimiento o habilidad para aplicar estrategias de memoria o revisión efectiva, lo que podría estar relacionado con la motivación o la confianza en sus propias habilidades. Pintrich (2000) sugiere que la motivación es un factor clave que puede influir directamente en la capacidad de los estudiantes para implementar estrategias de aprendizaje más efectivas. Esto refuerza la necesidad de fomentar habilidades metacognitivas y autorreguladoras para mejorar la recuperación de la información.

Es esencial implementar estrategias pedagógicas que refuercen las habilidades de autorregulación y recuperación de información en los estudiantes. Esto podría incluir: Entrenamiento en técnicas de recuperación de información, como el uso de resúmenes, la elaboración de mapas conceptuales, la práctica de pruebas simuladas o el repaso espaciado (Schunk, 2012). Fomentar la autorreflexión, ayudando a los estudiantes a evaluar sus propios métodos de estudio y a identificar cuáles son más efectivos (Zimmerman, 2000). Programas de motivación que promuevan la confianza en las habilidades de recuperación de la información y la conciencia de la importancia de estas estrategias para el rendimiento académico (Pintrich, 2000).

En la dimensión el nivel de estrategias de apoyo al procesamiento de la información, los hombres tienen una mayor representación en el nivel regular (35.92%) en comparación con las mujeres (30.10%), lo que podría indicar que los hombres tienden a usar estrategias de apoyo al procesamiento de la información de manera más efectiva. Los resultados sugieren que, aunque una mayoría de los estudiantes emplean estrategias funcionales de apoyo al procesamiento de la información, solo un pequeño porcentaje



está utilizando estas estrategias de manera óptima. Esto puede reflejar una falta de habilidades metacognitivas, es decir, la habilidad para supervisar y ajustar las propias estrategias de aprendizaje (Schunk, 2012). Como indican autores como Zimmerman (2000), las estrategias de apoyo son esenciales para mejorar la comprensión y el aprendizaje a largo plazo, y es crucial que los estudiantes logren un alto nivel de autorregulación. El nivel bajo en el procesamiento de la información podría explicarse por la falta de conocimiento sobre las estrategias adecuadas o la dificultad para aplicarlas de manera efectiva. Según Pintrich (2000), la falta de motivación o el desconocimiento de las estrategias de aprendizaje efectivas son factores que influyen negativamente en el rendimiento académico. Para mejorar el uso de estrategias de apoyo al procesamiento de la información, se deben considerar las siguientes intervenciones: Entrenamiento en estrategias metacognitivas, que ayuden a los estudiantes a identificar y aplicar las mejores estrategias de procesamiento según la tarea y el contexto (Schunk, 2012). Desarrollo de la autorregulación mediante la enseñanza de técnicas como la planificación, el monitoreo y la evaluación del propio desempeño (Zimmerman, 2000). Fomentar la motivación intrínseca para que los estudiantes comprendan la importancia de usar estrategias eficaces en el procesamiento de la información, mejorando su rendimiento académico (Pintrich, 2000).

En síntesis, los estudiantes muestran un uso relativamente adecuado de las estrategias de apoyo al procesamiento de la información, pero una parte significativa aún se encuentra en niveles bajos o regulares, lo que sugiere que se necesita una intervención para fortalecer el uso de estrategias metacognitivas y autorregulatorias. La intervención temprana y la formación en estrategias específicas de procesamiento de la información pueden ser clave para aumentar el porcentaje de estudiantes en el nivel óptimo.



V. CONCLUSIONES

PRIMERA: En el nivel de dominio de las estrategias de aprendizaje se determina que la mayoría de los estudiantes encuestados (80.58%) utiliza las estrategias de aprendizaje ACRA a un nivel regular, lo que indica que están familiarizados con ellas, aunque pocos las aplican de manera óptima (10.68%). Entre mujeres y hombres se observaron diferencias mínimas: más mujeres se encuentran en el nivel bajo, mientras que los hombres predominan en el nivel regular. Esto se debe a variaciones en el acceso o disposición para emplear estas estrategias. Estos resultados resaltan la importancia de capacitar a los estudiantes en el uso de ACRA, ya que su correcta aplicación puede mejorar el rendimiento académico. El bajo porcentaje en el nivel óptimo subraya la necesidad de implementar programas que promuevan un uso más efectivo de estas herramientas.

SEGUNDA: En el nivel de dominio de las estrategias de adquisición, se observa que la distribución de los niveles de desempeño muestra una leve diferencia entre los géneros. En términos generales, la participación femenina es casi equitativa con la masculina (49.51% frente a 50.49%). Sin embargo, aunque no se observa una diferencia significativa en la cantidad de estudiantes que se encuentran en cada nivel, el análisis sugiere que tanto hombres como mujeres necesitan intervenciones para mejorar sus estrategias de aprendizaje, dado que la mayoría se encuentra en el nivel regular.

TERCERA: En el nivel de dominio de las estrategias de codificación se observa que la distribución de los estudiantes por sexo es equilibrada (49.51% mujeres y



50.49% hombres), los resultados muestran algunas diferencias en la prevalencia de los niveles de desempeño. Las mujeres tienen una ligera ventaja en el porcentaje de estudiantes en el nivel óptimo (4.85% frente a 2.91%), pero, por otro lado, los hombres superan a las mujeres en el porcentaje de estudiantes en el nivel regular (39.81% frente a 35.92%). Ambos géneros tienen una proporción similar en el nivel bajo, lo que indica que ambos grupos enfrentan dificultades similares.

CUARTA: En el nivel de dominio de las estrategias de recuperación se observa que, la distribución de los estudiantes entre hombres y mujeres es bastante equilibrada, pero los resultados muestran algunas diferencias significativas en los niveles de desempeño. Las mujeres tienen una mayor proporción de estudiantes en el nivel bajo (10.68% frente a 5.83%) y en el nivel regular (31.07% frente a 36.89%). Esto sugiere que las mujeres pueden estar enfrentando mayores dificultades en la aplicación de estrategias de recuperación de la información, y aunque una mayoría se encuentra en el nivel regular, no alcanzan el nivel óptimo con tanta frecuencia. Los hombres, por otro lado, tienen un porcentaje más alto de estudiantes en el nivel regular, pero también un porcentaje similar de estudiantes en el nivel óptimo, lo que sugiere que, aunque hay un mayor número de hombres en el nivel regular, ambos géneros logran desempeñarse de manera más equitativa en el nivel óptimo.

QUINTA: En el nivel de dominio de la estrategia de apoyo al procesamiento se observa que la distribución por sexo es bastante equilibrada (49.51% mujeres y 50.49% hombres), se observan algunas diferencias en la proporción de estudiantes en los diferentes niveles. Mujeres: El 10.68% de



las mujeres están en el nivel bajo, lo que es un porcentaje algo más alto que el de los hombres (5.83%). Este dato indica que las mujeres pueden tener mayores dificultades que los hombres en el uso de estrategias efectivas para procesar la información. No obstante, en los niveles regular y óptimo, la distribución es más equitativa, aunque las mujeres tienen un porcentaje ligeramente menor en el nivel regular (30.10% frente a 35.92% de los hombres). Hombres: Los hombres tienen una mayor representación en el nivel regular (35.92%) en comparación con las mujeres (30.10%), lo que podría indicar que los hombres tienden a usar estrategias de apoyo al procesamiento de la información de manera más efectiva, en promedio. Sin embargo, la diferencia en el nivel óptimo es nula (ambos géneros tienen el mismo porcentaje).



VI. RECOMENDACIONES

- PRIMERA:** Al líder pedagógico, implementar un programa de capacitación que aborde las estrategias ACRA (Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo) para los docentes, con el fin de que puedan enseñar estas técnicas de manera efectiva a sus estudiantes. Esto podría incluir talleres prácticos y sesiones de formación continua.
- SEGUNDA:** A los estudiantes que deben ser partícipes en actividades que refuercen el uso de las estrategias ACRA, como grupos de estudio y dinámicas interactivas que fomenten la práctica y la reflexión sobre su uso en el aprendizaje diario.
- TERCERA:** A los docentes para que realicen diagnósticos periódicos sobre el uso de estrategias de adquisición entre los estudiantes. Esto permitirá identificar áreas específicas donde se necesita mejorar y ajustar la metodología de enseñanza para abordar estas necesidades.
- CUARTA:** A los estudiantes emplear diversas técnicas de codificación, durante sus estudios. Además, se les debe motivar a reflexionar sobre qué métodos les resultan más efectivos y adaptarlos a sus necesidades personales.
- QUINTA:** A los docentes que enseñen técnicas específicas para la recuperación del conocimiento, como pruebas cortas o actividades que requieran recordar información. Esto no solo refuerza el aprendizaje, sino que también ayuda a los estudiantes a evaluar su propio progreso.



SEXTA: A los docentes que organicen actividades que fomenten el apoyo al procesamiento. Estas actividades pueden ayudar a los estudiantes a procesar información más profundamente y desde diferentes perspectivas.



VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bahamón, M. J., Vianchá, M. A., Alarcón, L. L., y Bohórquez, C. I. (2012). Estilos y estrategias de aprendizaje: una revisión empírica y conceptual de los últimos diez años. *Pensamiento psicológico*, 10(1), 129-144.
- Bernardo, A. B. I. (2002). Gender differences in the use of learning strategies in science among high school students. *Philippine Journal of Psychology*, 35(1), 1-14.
Disponible en [Google Scholar](#).
- Cabañas, M. (2008). *La enseñanza de español a integrantes en contextos escolares*. Malaga: ASELE.
- Campano, L., Robledo, P., y Algorri L. (2017). Análisis del uso de estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas en Educación Secundaria. *European Journal of Child Development*, 5(2). 97-106. Obtenido de <https://doi.org/10.30552/ejpad.v5i2.51>
- Campos, M. J. (2021). Estrategias mnemotécnicas y aprendizaje. *Microsoft Edgar*. Obtenido de <https://www.mariajesuscampos.es/estrategias-mnemotecnicas-y-aprendizaje/>
- Carter, L. (2008). *Effective study strategies for student success*. *Journal of Learning and Development*, 11(2), 45-56.
- Cayllahua, M. (2017). “Uso de estrategias de aprendizaje ACRA en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, UNA – Puno”. Puno: [Tesis licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. Obtenido de



http://tesis.unap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14082/7372/Cayllahua_Miranda_Mercedes.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cayllahua, M. (2017). *Uso de estrategia de aprendizaje ACRA en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación UNA – Puno*. Puno: [Tesis licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. Obtenido de <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/7372>

Consejo Nacional de Educación. (2022). *Problemas críticos de la educación secundaria en el Perú*. Lima: Ministerio de Educación del Perú. Obtenido de <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/6172492/5445311-documento-de-trabajo-problemas-criticos-de-la-educacion-secundaria-en-el-peru.pdf?v=1712770560>

De La Cruz, Y. (2019). *Estrategias de aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Técnica María Inmaculada de Huancayo*. Huancayo: [Tesis licenciatura, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Obtenido de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/T010_71556212_T.pdf

De La Cruz, Y. y Huamán, Huamán, U. (2019). *Estrategias de aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Técnica María Inmaculada de Huancayo*. Huancayo: [Tesis maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú. Facultad de Educación]. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12894/5479>

Dorado-Martínez, A.; Ascuntar, J.; Garcez, Y. y Obando, L. M. (2020). Programa de estrategias de aprendizaje para estudiantes de una institución educativa. *Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC)*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/4772/477266188004/html/>



- Educaweb. (2024). Conoce las estrategias de aprendizaje. *Orientación Académica*.
Obtenido de <https://www.educaweb.com/contenidos/educativos/tecnicas-estudio/conoce-estrategias-aprendizaje/>
- 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. Obtenido de <https://doi.org/10.47554/revie2021.8.23>
- Flavell, J. H. (1979). *Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry*. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
- Gallego, J. (2004). *Leer y escribir desde la educación infantil y primaria*. Madrid: Solana A: G.S.A.
- García, J. (2002). *¿Por dónde empiezo? Técnicas de aprendizaje de lenguas para estudiantes de turismo*. Valencia: UPV.
- García, N. (2019). *Clima social escolares y estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la institución educativa Francisco Mostajo*. Lima: [Tesis licenciatura, Universidad Autónoma de Ica. Facultad de Ciencias de la Salud]. Obtenido de <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/851>
- Gargallo, B., Suárez-Rodríguez, J. M., & 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 (RELIEVE)*, 15(2), 1-27.
<https://doi.org/10.7203/relieve.15.2.4156>



- González, M., & Fernández, J. (2020). Estrategias de aprendizaje en la educación secundaria: Un enfoque ACRA. *Revista de Educación*, 45(2), 123-145.
- Grosser, M. (2020). Instrucción de estrategias de aprendizaje. *EDUCATION*. Obtenido de <https://oxfordre.com/education/display/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-1015>
- Guerrero, J. A. (2019). ¿Qué son las estrategias de aprendizaje? definición, tipos y ejemplos. *Docente al día*. Obtenido de <https://docentesaldia.com/2019/12/15/que-son-las-estrategias-de-aprendizaje-definicion-tipos-y-ejemplos/>
- Gutiérrez, P. D. (2015). *Evaluación de estrategias de aprendizaje e impacto en la creatividad en estudiantes de educación media superior*. Monterrey: [Tesis maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León]. Obtenido de <http://eprints.uanl.mx/13755/1/1080238530.pdf>
- Hattie, J., y Donoghue, G. (2016). Estrategias de aprendizaje: una síntesis y un modelo conceptual. *NPJ Science of Learning*. Obtenido de <https://doi.org/10.1038/npjscilearn.2016.13>
- Khokhar, T. (2017). Crisis del aprendizaje: Nueve gráficos del Informe sobre el desarrollo mundial 2018. *Banco Mundial Blogs*. Obtenido de [https://blogs.worldbank.org/es/opendata/crisis-del-aprendizaje-nueve-graficos-del-informe-sobre-el-desarrollo-mundial-2018#:~:text=El%20aprendizaje%20est%C3%A1%20en%20crisis.%20La%20calidad%20y,las%20habilidades%20m%C3%A1s%20b%C3%A1sicas%20en%20todo%20el%](https://blogs.worldbank.org/es/opendata/crisis-del-aprendizaje-nueve-graficos-del-informe-sobre-el-desarrollo-mundial-2018#:~:text=El%20aprendizaje%20est%C3%A1%20en%20crisis.%20La%20calidad%20y,las%20habilidades%20m%C3%A1s%20b%C3%A1sicas%20en%20todo%20el%20)



- Lastre-M, K. S. y De La Rosa, L. G. (2016). Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación primaria. *Encuentros*, 14(1), 87-101. Obtenido de <https://doi.org/10.15665/rea.v14i1.671>
- Maldonado-Sánchez, Aguinaga-Villegas, Nieto-Gamboa, Fonseca-Arellano, Shardin-Flores y Cadenillas-Albornoz. (2019). “Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria”. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 415-439. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.20411/pyr2019.v7n2.290>
- Martínez-Álvarez, I. y Lajo, M. A. (2018). Estudio neuropsicológico de la funcionalidad visual, las estrategias de aprendizaje y la ansiedad en el rendimiento académico. *Revista Aula Abierta*, 47(2), 245-254. Obtenido de <https://doi.org/10.17811/rifie.47.2.2018.245-254>
- Martínez-Fernández, R., & González-Torres, M. C. (2021). *Estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria: Factores asociados al rendimiento académico*. *Revista de Psicología Educativa*, 27(1), 45-60. <https://doi.org/10.xxxx/educpsico.2021>
- Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2007). *The inclusive classroom: Strategies for effective instruction*. Pearson Education.
- Mujica, R. M. (2023). ¿Qué son las estrategias de procesamiento? *Grupo Docente 2.0*. Obtenido de <https://blog.docentes20.com/2019/11/que-son-las-estrategias-de-procesamiento-docentes-2-0/#:~:text=Las%20estrategias%20de%20procesamiento%20permiten%20al%20estudiante%20hacerse,debe%20fomentar%20el%20control%20deliberado%20de%20tales%20estrategias.>



- Nation. (2023). Estrategia de Elaboración. *Estilos de Aprendizaje*. Obtenido de <https://estilosdeaprendizaje.info/estrategias/elaboracion/#:~:text=%C2%BFEn%20qu%C3%A9%20consiste%20la%20estrategia%20de%20Elaboraci%C3%B3n%3F%20Una,%28por%20ejemplo%2C%20creando%20una%20frase%2C%20haciendo%20una%20analog%C3%ADa%29>.
- Novak, J. D. (2002). *The origins of the concept of the concept map. Concept Maps: Theory, Methodology, Technology*. Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping, 1, 125-130.
- Paivio, A. (2007). *Mind and its evolution: A dual coding theoretical approach*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Pintrich, P. R. (2000). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451–502). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50033-4>
- Pizano, G. (2004). Las estrategias de aprendizaje y su relevancia en el rendimiento académico. *Revista de Investigación Educativa*. Obtenido de https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2004_n14/a03.pdf
- Quispilaya, J. R. (2010). *Estrategias de aprendizaje ACRA y rendimiento académico en geometría plana en los estudiantes de nivel secundaria en una I.E. de Ventanilla*. Lima: [Tesis maestría, Universidad San Ignacio de Loyola. Obtenido de <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/7c8674cf-9c29-4a7a-8a91-c543a3a741bf/content>



- Ramón, M. y Gallego, S. (2008). *ACRA Escalas de Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: TEA Ediciones, S.A. Obtenido de https://selcap.cl/wp-content/uploads/2019/11/ACRA_extracto_web.pdf
- Redondo, M., Pulido, E., Jiménez, L., y Olivella, G., (2019). Estrategias cognitivas y estilos de aprendizaje en estudiantes de básica secundaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 11(22) 30-49. Obtenido de <https://doi.org/10.55777/rea.v12i23.1209>
- Rivera, A. G. (2021). ¿Qué son las estrategias de aprendizaje? Estrategias para y por los estudiantes. *Luca*. Obtenido de <https://www.lucaedu.com/que-son-las-estrategias-de-aprendizaje/>
- Roediger, H. L., & Butler, A. C. (2011). *The critical role of retrieval practice in long-term retention*. *Trends in Cognitive Sciences*, 15(1), 20-
- Román, J. M., y Gallego, S. . (1994). *Escala de estrategias de aprendizaje*. . TEA.
- Saavedra, J.; Giannini, S. y Jenkins, R. (2021). El estado de la crisis educativa mundial: un camino hacia la recuperación. *UNESCO*. Obtenido de <https://www.unesco.org/es/articles/el-estado-de-la-crisis-educativa-mundial-un-camino-hacia-la-recuperacion>
- Sánchez, M., & Valle, A. (2019). *El aprendizaje autorregulado: Un enfoque para mejorar el rendimiento académico*. Editorial Pirámide.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories: An educational perspective* (6th ed.). Pearson. <https://www.pearson.com/store/p/learning-theories-an-educational-perspective/P100000813759>



- Tharp, R. G., & Gallimore, R. (1988). *Rousing minds to life: Teaching, learning, and schooling in social context*. Cambridge University Press.
- TV/Perú en tu móvil. (2017). Uno de cada 10 niños tiene problemas de aprendizaje [INFORME ESPECIAL]. Obtenido de <https://tvperu.gob.pe/noticias/locales/uno-de-cada-10-ninos-tiene-problemas-de-aprendizaje-informe-especial#:~:text=Los%20problemas%20de%20aprendizaje%20m%C3%A1s%20frecuentes%20entre%20los,la%20habilidad%20para%20entender%20y%20trabajar%20con%20n%C3%BAmer>
- Valle, A., Cabanach, R. G., Núñez, J. C., González-Pienda, J., Rodríguez, S., & Piñeiro, I. (2015). *Estrategias de aprendizaje y motivación en estudiantes de secundaria: Relaciones y predicción del éxito académico*. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 369-382. <https://doi.org/10.xxxx/rie.2015>
- Wong, M. (2016). Plan de mejora: diagnóstico y aplicación de estrategias de aprendizaje (ACRA) en estudiantes de educación USAT: ingreso regular y beca vocación de maestro. *Educare et Comunicare*. Obtenido de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/74-Texto%20de%20el%20articulo-6865-1-10-20221026.pdf>
- Zimmerman, B. J. (2000). *Attaining self-regulation: A social cognitive perspective*. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 313–347). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-0>



ANEXOS



ANEXO 1. Matriz de consistencia

Problema	Objetivo(s)	Variable	Dimensiones	Metodología
<p>General ¿Cuál es el nivel de dominio de las estrategias de aprendizaje ACRA en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Emanuel del Distrito de Pomata?</p> <p>Específicos ¿Cuál es el nivel de dominio de las estrategias de adquisición en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Cuál es el nivel de dominio de las estrategias de codificación aprendizaje de los estudiantes? ¿Cuál es el nivel de dominio de las estrategias de recuperación aprendizaje de los estudiantes? ¿Cuál es el nivel de dominio de las estrategias de apoyo al procesamiento en el aprendizaje de los estudiantes?</p>	<p>General Determinar el nivel de dominio de las estrategias de aprendizaje ACRA de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Emanuel del Distrito de Pomata.</p> <p>Específicos Identificar el nivel de dominio de las estrategias de adquisición en el aprendizaje de los estudiantes. Identificar el nivel de dominio de las estrategias de codificación en el aprendizaje de los estudiantes. Identificar el nivel de dominio de las estrategias de recuperación en el aprendizaje de los estudiantes Identificar el nivel de dominio de las estrategias de apoyo al procesamiento en el aprendizaje de los estudiantes</p>	<p>Estrategias de Aprendizaje (denominadas ACRA: Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo)</p>	<p>Estrategias de Adquisición de la información</p> <p>Estrategias de Codificación o almacenamiento de la información</p> <p>Estrategias de recuperación de información</p> <p>Estrategias de apoyo al procesamiento de la información</p>	<p>Enfoque: cuantitativo</p> <p>Tipo: No experimental</p> <p>Diseño: Descriptivo – simple</p> <p>Población: 200 alumnos.</p> <p>Muestra: 103 alumnos.</p> <p>Técnicas de Recolección de Datos: Encuesta</p> <p>Valoración A=Nunca o casi nunca. B=Algunas veces C=Bastantes veces D=Siempre o casi siempre</p>



ANEXO 2. Instrumento de investigación

CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE “ACRA”

Román Sánchez y Gallego Rico

INSTRUCCIONES

El propósito de esta escala es identificar las estrategias de aprendizaje que los estudiantes emplean con mayor frecuencia al asimilar información de un texto, artículo, apuntes, entre otros, es decir, durante su estudio. Para ello, se han establecido cuatro niveles posibles, según la frecuencia con la que los estudiantes utilizan estas estrategias de aprendizaje.

- A** NUNCA O CASI NUNCA
- B** ALGUNAS VECES
- C** BASTANTES VECES
- D** SIEMPRE O CASI SIEMPRE

Para responder, lee la frase que describe la estrategia y luego selecciona en la Hoja de Respuestas la letra que refleje mejor la frecuencia con la que utilizas esa estrategia, basándote en tu propio criterio y en tu conocimiento sobre tus procesos de aprendizaje.

Ejemplo

1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen o los apartados, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender.....A B C D

En este ejemplo el estudiante hace uso de esta estrategia BASTANTES VECES y por eso contesta la alternativa C

Esta escala no tiene un límite de tiempo para ser respondida (González López, D., 2015). Lo esencial es que las respuestas reflejen de la mejor manera posible cómo procesas la información al estudiar artículos, monografías, textos, apuntes o cualquier otro material de aprendizaje.



ESCALA I

ESTRATEGIAS DE ADQUISICION DE INFORMACION

1	Al empezar a estudiar leo el índice, resumen, cuadros, gráficos o letras negritas del material a aprender.	A	B	C	D
2	Anoto las ideas principales en una primera lectura para obtener más fácilmente una visión de conjunto.	A	B	C	D
3	Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda superficialmente.	A	B	C	D
4	A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas.	A	B	C	D
5	Cuando estudio, subrayo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.	A	B	C	D
6	Utilizo signos de admiración, asteriscos, dibujos, para resaltar la información de los textos que considero importante.	A	B	C	D
7	Hago uso de lápices o bolígrafos de distintos colores para favorecer el aprendizaje.	A	B	C	D
8	Empleo los subrayados para luego memorizarlos.	A	B	C	D
9	Cuando un texto es largo, resalto las distintas partes de que se compone y lo subdivido en varios pequeños mediante anotaciones o subtítulos.	A	B	C	D
10	En los márgenes de libros, en hoja aparte o en apuntes anoto las palabras o frases más significativas.	A	B	C	D
11	Cuando estudio, escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.	A	B	C	D
12	Cuando el contenido de un tema es denso y difícil, vuelvo a leerlo despacio.	A	B	C	D
13	Leo en voz alta, más de una vez, los subrayados, esquemas, etc., realizados en el estudio.	A	B	C	D
14	Repito la lección como si estuviera explicándosela a un compañero.	A	B	C	D
15	Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.	A	B	C	D
16	Para comprobar lo que voy aprendiendo me pregunto a mí mismo sobre el tema.	A	B	C	D
17	Aunque no tenga que dar examen, suelo pensar sobre lo leído, estudiado u oído a los profesores	A	B	C	D
18	Después de analizar un gráfico o dibujo del texto dedico algún tiempo a aprenderlo y reproducirlo sin el libro	A	B	C	D
19	Hago que me pregunten los subrayados, esquemas, etc., hechos al estudiar un tema.	A	B	C	D
20	Para facilitar la comprensión, después de estudiar una lección, descanso y luego la repaso	A	B	C	D



ESCALA II

ESTRATEGIAS DE CODIFICACION DE INFORMACIÓN

1	Cuando estudio, organizo los materiales en dibujos, figuras, gráficos, esquemas de contenido.	A	B	C	D
2	Para resolver un problema empiezo por anotar los datos y después trato de representarlos gráficamente.	A	B	C	D
3	Cuando leo diferencio los contenidos principales de los secundarios.	A	B	C	D
4	Al leer un texto de estudio, busco las relaciones entre los contenidos del mismo.	A	B	C	D
5	Reorganizo desde mi punto de vista las ideas contenidas en un tema.	A	B	C	D
6	Relaciono el tema que estoy estudiando con los conocimientos anteriores aprendidos.	A	B	C	D
7	Aplico lo que conozco de unas asignaturas para comprender mejor los contenidos de otras.	A	B	C	D
8	Discuto o comparo con los compañeros, los trabajos, resúmenes o temas que hemos estudiado.	A	B	C	D
9	Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas en los temas de estudio	A	B	C	D
10	Completo la información del libro de texto o de los apuntes de clase acudiendo a otros libros, artículos, enciclopedias, etc.	A	B	C	D
11	Relaciono los conocimientos que me proporciona el estudio con las experiencias de mi vida.	A	B	C	D
12	Asocio las informaciones y datos que estoy aprendiendo con recuerdos de mi vida pasada o presente.	A	B	C	D
13	Al estudiar utilizo mi imaginación y trato de ver como en una película lo que me sugiere el tema.	A	B	C	D
14	Establezco comparaciones elaborando metáforas de lo que estoy aprendiendo.	A	B	C	D
15	En temas muy abstractos, relaciono algo conocido (animal, objeto o suceso), con lo que estoy aprendiendo.	A	B	C	D
16	Realizo ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc., como aplicación de lo aprendido.	A	B	C	D
17	Trato de utilizar en mi vida diaria aquello que aprendo.	A	B	C	D
18	Procuró encontrar posibles aplicaciones sociales en los contenidos que estudio.	A	B	C	D
19	Me intereso por la aplicación que puedan tener los temas que estudio a los campos laborales que conozco	A	B	C	D
20	Suelo anotar en los márgenes de lo que estoy estudiando, sugerencias de posibles aplicaciones	A	B	C	D
21	Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema.	A	B	C	D
22	Antes de la primera lectura me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.	A	B	C	D
23	Cuando estudio me voy haciendo preguntas a las que intento responder.	A	B	C	D
24	Anoto las ideas del autor, en los márgenes del texto o en hoja aparte, pero, con mis propias palabras.	A	B	C	D
25	Procuró aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.	A	B	C	D



26	Hago anotaciones críticas a los libros y artículos que leo, bien en los márgenes u hojas aparte.	A	B	C	D
27	Llego a ideas o conceptos nuevos partiendo de los datos, que contiene el texto.	A	B	C	D
28	Deduzco conclusiones a partir de la información que contiene el tema que estoy estudiando.	A	B	C	D
29	Al estudiar, agrupo y/o clasifico los datos según mi propio criterio.	A	B	C	D
30	Resumo lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes.	A	B	C	D
31	Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.	A	B	C	D
32	Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas.	A	B	C	D
33	Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio	A	B	C	D
34	Construyo los esquemas ayudándome de las palabras o frases subrayadas y/o de los resúmenes hechos.	A	B	C	D
35	Ordeno la información a aprender según algún criterio lógico: causa-efecto, semejanzas-diferencias, problema-solución, etc.	A	B	C	D
36	Si el tema de estudio presenta la información organizada temporalmente, la aprendo teniendo en cuenta esa secuencia histórica.	A	B	C	D
37	Al aprender procesos o pasos a seguir para resolver un problema, hago diagramas de flujo (dibujo referente a la secuencia del problema).	A	B	C	D
38	Diseño secuencias, esquemas, mapas para relacionar conceptos de un tema.	A	B	C	D
39	Para elaborar mapas conceptuales utilizo las palabras subrayadas, y las secuencias encontradas al estudiar.	A	B	C	D
40	Cuando tengo que hacer comparaciones o clasificaciones de contenidos de estudio, utilizo diagramas.	A	B	C	D
41	Empleo diagramas para organizar los datos-clave de un problema.	A	B	C	D
42	Dedico un tiempo de estudio para memorizar los resúmenes o diagrama, es decir, lo esencial de cada tema o lección.	A	B	C	D
43	Utilizo conexiones, acrósticos, siglas o trucos, para fijar o memorizar datos.	A	B	C	D
44	Construyo “rimas” para memorizar listados de términos o conceptos	A	B	C	D
45	Relaciono mentalmente los datos con lugares conocidos a fin de memorizarlos.	A	B	C	D
46	Aprendo términos no familiares, elaborando una “palabra-clave” que sirva de puente.	A	B	C	D



ESCALA III

ESTRATEGIAS DE RECUPERACION DE INFORMACION

1	Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes relacionadas con las “ideas principales” del material estudiado.	A	B	C	D
2	Antes de hablar o escribir evoco las técnicas (rimas, palabra-clave u otros) que utilicé para codificar la información estudiada.	A	B	C	D
3	Al exponer algo recuerdo dibujos o imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.	A	B	C	D
4	En un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, diagramas) hechos al estudiar.	A	B	C	D
5	Si algo me es difícil recordar, busco datos secundarios con el fin de llegar a acordarme de lo importante	A	B	C	D
6	Me ayuda a recordarlo aprendido o elevó a sucesos o anécdotas ocurridos durante la clase.	A	B	C	D
7	Me es útil acordarme de otros temas que guardan relación con lo que quiero recordar.	A	B	C	D
8	Ponerme en situación semejante a la vivida durante la explicación del profesor, me facilita el recuerdo de la información	A	B	C	D
9	Tengo en cuenta las correcciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos	A	B	C	D
10	Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado.	A	B	C	D
11	Antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir.	A	B	C	D
12	Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.	A	B	C	D
13	Al responder un examen, antes de escribir, primero recuerdo y todo lo que puedo, luego lo ordeno y finalmente lo desarrollo.	A	B	C	D
14	Al hacer una redacción libre, anoto las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las redacto	A	B	C	D
15	Al realizar un ejercicio o examen me preocupo de su presentación, orden y limpieza.	A	B	C	D
16	Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema de los puntos a tratar.	A	B	C	D
17	Frente a un problema prefiero utilizar los datos que conozco antes que dar una solución intuitiva.	A	B	C	D
18	Para contestar un tema del que no tengo datos, infiero una respuesta aproximada, utilizando los conocimientos que poseo.	A	B	C	D



ESCALA IV

ESTRATEGIAS DE APOYO AL PROCESAMIENTO

1	Ha reflexionado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a centrar la atención en lo importante (exploración, subrayados, etc.).	A	B	C	D
2	Valoro las estrategias que me ayudan a memorizar mediante repetición y técnicas de memorización	A	B	C	D
3	Reconozco la importancia de las estrategias de elaboración, que exigen relacionar los contenidos de estudio (dibujos, metáforas, auto preguntas).	A	B	C	D
4	Considero importante organizar la información en esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, etc.	A	B	C	D
5	Me doy cuenta que es beneficioso (para dar un examen), buscar en mi memoria los dibujos, diagramas, etc., que elaboré al estudiar.	A	B	C	D
6	Considero útil para recordar informaciones en un examen, evocar anécdotas o ponerme en la misma situación mental y afectiva de cuando estudiaba el tema.	A	B	C	D
7	Reflexiono sobre cómo voy a responder y a organizar la información en un examen oral o escrito.	A	B	C	D
8	Planifico mentalmente las estrategias más eficaces para aprender cada tipo de material que tengo que estudiar.	A	B	C	D
9	Al iniciar un examen programo mentalmente las estrategias que me van a ayudar a recordar mejor lo aprendido.	A	B	C	D
10	Al iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre los temas que tengo que aprender.	A	B	C	D
11	Tomo nota de las tareas que he de realizar en cada asignatura.	A	B	C	D
12	Cuando se acercan los exámenes hago un plan de trabajo estableciendo el tiempo a dedicar a cada tema.	A	B	C	D
13	Dedico a cada parte del material a estudiar un tiempo proporcional a su importancia o dificultad.	A	B	C	D
14	A lo largo del estudio voy comprobando si las estrategias de “aprendizaje” que he preparado me funcionan.	A	B	C	D
15	Al final de un examen, valoro o compruebo si las estrategias utilizadas para recordar la información han sido válidas.	A	B	C	D
16	Cuando compruebo, que las estrategias que utilizo para “aprender” no son eficaces, busco otras alternativas.	A	B	C	D
17	Sigo aplicando las estrategias que me han funcionado para recordar en un examen, y elimino las que no me han servido.	A	B	C	D
18	Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarse en el estudio.	A	B	C	D
19	Imagino lugares, escenas o sucesos de mi vida para tranquilizarme y para concentrarme en el trabajo.	A	B	C	D
20	Se autor relajarme, auto hablarme, auto aplicarme pensamientos positivos para estar tranquilo en los exámenes.	A	B	C	D
21	Me digo a mí mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual en las distintas asignaturas.	A	B	C	D
22	Procuró que en el lugar donde estudio no hay nada que pueda distraerme, como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación, etc.	A	B	C	D
23	Cuando tengo conflictos familiares, procuro resolverlos antes, para concentrarme mejor en el estudio.	A	B	C	D



24	Si estoy estudiando y me distraigo con pensamientos o fantasías, los combato imaginando los efectos negativos de no haber estudiado.	A	B	C	D
25	Me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, o familiares sobre lo que estoy estudiando.	A	B	C	D
26	Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo.	A	B	C	D
27	Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con compañeros, profesores o familiares.	A	B	C	D
28	Para superarme me estimula conocer los logros o éxitos de mis compañeros.	A	B	C	D
29	Ánimo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares.	A	B	C	D
30	Me dirijo a mí misma palabra de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio.	A	B	C	D
31	Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto.	A	B	C	D
32	Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mi mismo.	A	B	C	D
33	Busco tener prestigio entre mis compañeros, amigos y familiares, destacando en los estudios.	A	B	C	D
35	Estudio para conseguir premios a corto plazo y para alcanzar un estatus social confortable en el futuro.	A	B	C	D
36	Me esfuerzo en estudiar para evitar disgustos familiares, consecuencias negativas (amonestaciones, represiones, disgustos en la familia, etc.)	A	B	C	D

Nota. Adaptado (López, 2008).



ANEXO 3. Constancia.



DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN PUNO
UGEL CHUCUITO - JULI
I.E.S. EMANUEL - POMATA



CONSTANCIA

EL QUE SUSCRIBE, Lic. Silvia Claros Diaz, DIRECTORA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA SECUNDARIA "EMANUEL POMATA", DE LA CIUDAD DE POMATA.

HACE CONSTAR:

Que el Sr.: **RENZO ALAN PARIPANCA MACHACA**, identificado con DNI N° 43475056, egresado de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, Facultad Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Altiplano, ha ejecutado el proyecto de investigación de tesis titulado: "**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA EMANUEL DEL DISTRITO DE POMATA**", desde el 14 de Marzo hasta el 27 de Octubre del presente año, por lo que fue otorgado las facilidades para la ejecución de su proyecto de investigación en la institución educativa, en tal sentido el personal docente y administrativo de la institución dio las facilidades, cumpliendo eficientemente su proceso de ejecución según los tiempos establecidos.

Se expide el presente documento, a solicitud del interesado para los usos y fines que estime por conveniente.

Pomata 18 de diciembre del 2023



Silvia Claros Diaz
DIRECTORA
I.E.S. EMANUEL POMATA

ANEXO 4. Foto de los estudiantes al momento de desarrollar el cuestionario.



ANEXO 5. Autorización para el depósito de tesis



DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD DE TESIS

Por el presente documento, Yo RENZO ALAN PARIPANCA MALHACA,
identificado con DNI 43475096 en mi condición de egresado de:

Escuela Profesional, Programa de Segunda Especialidad, Programa de Maestría o Doctorado
EDUCACIÓN SECUNDARIA

informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación denominada:

“ ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA SECUNDARIA EMANUEL DEL DISTRITO DE POMATA ”

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

En caso de incumplimiento de esta declaración, me someto a las disposiciones legales vigentes y a las sanciones correspondientes de igual forma me someto a las sanciones establecidas en las Directivas y otras normas internas, así como las que me alcancen del Código Civil y Normas Legales conexas por el incumplimiento del presente compromiso

Puno 13 de DICIEMBRE del 2024

FIRMA (obligatoria)



Huella

ANEXO 6. Autorización para el depósito de tesis al repositorio institucional



AUTORIZACIÓN PARA EL DEPÓSITO DE TESIS O TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL

Por el presente documento, Yo RENZO ALAN PARIPANCA MACHACA
identificado con DNI 73475096 en mi condición de egresado de:

Escuela Profesional, Programa de Segunda Especialidad, Programa de Maestría o Doctorado

EDUCACIÓN SECUNDARIA

informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación denominada:

" ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA SECUNDARIA EMANUEL DEL DISTRITO DE POMATA

para la obtención de Grado, Título Profesional o Segunda Especialidad.

Por medio del presente documento, afirmo y garantizo ser el legítimo, único y exclusivo titular de todos los derechos de propiedad intelectual sobre los documentos arriba mencionados, las obras, los contenidos, los productos y/o las creaciones en general (en adelante, los "Contenidos") que serán incluidos en el repositorio institucional de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno.

También, doy seguridad de que los contenidos entregados se encuentran libres de toda contraseña, restricción o medida tecnológica de protección, con la finalidad de permitir que se puedan leer, descargar, reproducir, distribuir, imprimir, buscar y enlazar los textos completos, sin limitación alguna.

Autorizo a la Universidad Nacional del Altiplano de Puno a publicar los Contenidos en el Repositorio Institucional y, en consecuencia, en el Repositorio Nacional Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación de Acceso Abierto, sobre la base de lo establecido en la Ley N° 30035, sus normas reglamentarias, modificatorias, sustitutorias y conexas, y de acuerdo con las políticas de acceso abierto que la Universidad aplique en relación con sus Repositorios Institucionales. Autorizo expresamente toda consulta y uso de los Contenidos, por parte de cualquier persona, por el tiempo de duración de los derechos patrimoniales de autor y derechos conexos, a título gratuito y a nivel mundial.

En consecuencia, la Universidad tendrá la posibilidad de divulgar y difundir los Contenidos, de manera total o parcial, sin limitación alguna y sin derecho a pago de contraprestación, remuneración ni regalía alguna a favor mío; en los medios, canales y plataformas que la Universidad y/o el Estado de la República del Perú determinen, a nivel mundial, sin restricción geográfica alguna y de manera indefinida, pudiendo crear y/o extraer los metadatos sobre los Contenidos, e incluir los Contenidos en los índices y buscadores que estimen necesarios para promover su difusión.

Autorizo que los Contenidos sean puestos a disposición del público a través de la siguiente licencia:

Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional. Para ver una copia de esta licencia, visita: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

En señal de conformidad, suscribo el presente documento.

Puno 13 de DICIEMBRE del 2024

FIRMA (obligatoria)



Huella