

Estrategias de aprendizaje.

Consideraciones en la transición del secundario a la universidad¹

Autoras: Luciana Calderón y Analía Chiecher

Institución: Universidad Nacional de Río Cuarto - Argentina

Palabras clave: aprendizaje - estrategias de aprendizaje - educación.

En el presente trabajo se aborda la cuestión central de las estrategias de aprendizaje. Así, se pretendió conocer el uso de las mismas en un grupo de alumnos que se encontraban cursando el último año del secundario y en tres grupos de estudiantes universitarios de primer año; específicamente, estudiantes pertenecientes al primer año de las carreras de Psicopedagogía, Ingeniería y Microbiología.

De este modo, se comparó el uso de estrategias en cuatro grupos de estudiantes, a saber, 19 alumnos de sexto año de secundario, 47 de primer año de Psicopedagogía, 35 de primer año de Ingeniería y finalmente de primer año de Microbiología participaron 37 estudiantes.

Para la obtención de los datos se administró un cuestionario de autoinforme -el *Motivated Strategies for Learning Questionnaire*- que indaga acerca del uso de estrategias cognitivas, metacognitivas y de regulación de recursos. Se usó, en esta oportunidad, una versión traducida de ese cuestionario (Donolo *et al.*, 2008). El mismo está conformado por 81 ítems (31 referidos a motivación y el resto al uso de estrategias) que se responden sobre la base de una escala Likert de 7 puntos.

De manera general, los resultados indican que el desempeño estratégico de los estudiantes de nivel universitario varía positivamente en cuanto a mayor frecuencia de uso y complejidad de las estrategias de aprendizaje en comparación con el grupo de secundario.

De este modo inferimos que, el comportamiento estratégico de los alumnos de secundario se modifica y se adapta frente a la situación de cambio que implica el hecho de ser un estudiante universitario.

¹ Este trabajo se realiza en el marco de una Beca Doctoral de CONICET, dirigida por la Dra. Analía Chiecher y codirigida por el D. Danilo Donolo.

Introducción

En el ámbito educativo, la relevancia de los procesos de enseñanza y aprendizaje exige considerar múltiples factores intervinientes. Tal es el caso de las estrategias de aprendizaje, que poseen una influencia decisiva en tales procesos, generando beneficios para el estudiante. Es por este espacio de preeminencia que poseen en los procesos de enseñanza y aprendizaje que muchos investigadores han dedicado sus esfuerzos a desentrañar estos procedimientos -que inciden de manera favorable en el rendimiento de los estudiantes- desarrollando trabajos de investigación que las consideran como centro de estudio.

Siguiendo esta línea, resultan útiles los aportes de Beltrán (2003), quien caracteriza a las estrategias de aprendizaje como actividades u operaciones que el estudiante pone en marcha y que tienen como propósito facilitar o mejorar la realización de la tarea. De este modo, queda en evidencia la posible incidencia favorable de las estrategias en los procesos de aprendizaje, motivo por el que su abordaje constituye un desafío para la educación actual.

A partir de conocer los beneficios y posibilidades que el uso de estrategias implica para el desempeño académico de un alumno, es que nos interesa analizar si los estudiantes muestran -o no- distintos comportamientos estratégicos en el nivel de enseñanza media y en la Universidad.

A tal fin, compararemos el uso de distintas estrategias en grupos de alumnos que cursan el último año del secundario y grupos que transitan el primer año de vida universitaria. Suponemos que aún cuando se trate de las etapas iniciales de los estudios universitarios, el estudiante de nivel superior debería quizás mostrar comportamientos diferentes del alumno de nivel medio; probablemente, frente a los grandes cuerpos de conocimiento científico a aprender y de cara a nuevas metas, nuevos tiempos y renovados desafíos, podría observarse quizás mayor uso de algunas de las estrategias que evaluamos.

En esta línea, resulta relevante el estudio de Silvestri (2006) acerca de estrategias de aprendizaje en el nivel medio y en el primer año universitario. El autor se propuso comparar la utilización de diferentes tipos de estrategias por parte de los estudiantes al cabo de un año de permanencia en la universidad con las desarrolladas en el nivel medio. Los resultados indican que es en el contexto universitario donde se registró mayor utilización de estrategias, dado que este nivel exige construir una relación con el conocimiento basada en la autonomía y dejando de lado la dependencia característica del nivel medio.

Siguiendo estos mismos lineamientos se halla también el trabajo de González Lomelí y Maytorena Noriega (2007), quienes se propusieron mostrar el perfil de estrategias cognitivas de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. Los resultados muestran que los estudiantes requieren de apoyo para desarrollar estrategias cognitivas de aprendizaje que les faciliten incorporar a sus estructuras la nueva información, codificarla, al tiempo que puedan recuperar los conocimientos previos pertinentes.

En base a los estudios comentados, partimos de ciertas suposiciones que consideran que un estudiante que está culminando sus estudios secundarios ha adquirido seguramente cierta experiencia en procedimientos estratégicos, producto de los años previos de formación, que al mismo tiempo le permiten desempeñarse en sus estudios de manera relativamente ajustada. Sin embargo, probablemente estas estrategias le resultarán poco efectivas o insuficientes en la Universidad.

Por otro lado, suponemos que los estudiantes que se hallan cursando el primer año de una carrera universitaria deberían evidenciar un desempeño estratégico básico según los requerimientos de ese nivel, dado que se trata del primer contacto de estos estudiantes con este ámbito de formación, lo que suponemos, conlleva un periodo de adaptación a la nueva situación. Así, por ejemplo, puede que un estudiante de primer año tarde un tiempo en dominar eficientemente estrategias de organización o de elaboración de la información; esto debido tal vez al gran caudal de información que le es presentado. Sin embargo, esta es una experiencia que va a ir adquiriendo con los años de cursado, en los que probablemente se irá haciendo más hábil y descubriendo hábitos de estudio que le resultarán más efectivos.

Así, dando cuenta de nuestras expectativas, diremos que en esta ponencia, nos proponemos presentar algunas cuestiones teóricas acerca del concepto de estrategias de aprendizaje, para luego mostrar resultados parciales de una investigación en curso donde se compara el uso de distintas estrategias entre un grupo de alumnos de sexto año de una institución secundaria privada y tres grupos de estudiantes universitarios de primer año, pertenecientes a las carreras de Licenciatura en Psicopedagogía, Ingeniería Electricista y Microbiología.

Acerca del concepto de estrategias de aprendizaje

Como ya quedó expresado, el tópico de estrategias de aprendizaje constituye en sí mismo un tema realmente atractivo, que muchos estudiosos optan por abordar, con el fin de contribuir a su mejor comprensión. A causa de ello, se han elaborado numerosas definiciones y tipologías, consecuentes con determinadas perspectivas de estudio sobre las estrategias de aprendizaje.

En la presente comunicación hemos decidido tomar como referencia el concepto de estrategias de aprendizaje que Weinstein y colaboradores han elaborado. Ellos entienden a las estrategias como pensamientos, acciones, comportamientos, creencias e incluso emociones, que permiten adquirir nueva información e integrarla a la que ya se encuentra en las estructuras cognoscitivas, traduciéndose posteriormente en nuevos conocimientos y habilidades (Weinstein *et al.*, 2000).

La definición precedente, según nuestro criterio, implica un abordaje integral de las estrategias de aprendizaje; es decir, considera las diversas dimensiones y aspectos de este tópico. Por un lado, en la primera parte de la definición se hace referencia a aspectos más bien de manifestación externa, como son los comportamientos estratégicos que el estudiante pone en práctica ante una tarea de aprendizaje; por ejemplo, elaborar un resumen del material presentado para facilitar su comprensión. Sin embargo, los autores en esta definición, también incorporan elementos implícitos que forman parte de procesamientos internos, como son las creencias y las emociones; por ejemplo, la motivación que el estudiante pone en juego a la hora de resolver una tarea; esto nos conduce a pensar en las estrategias de aprendizaje desde un punto de vista integral, considerando todos los factores implicados.

Tipos de estrategias de aprendizaje

En referencia específica a los tipos de estrategias de aprendizaje adherimos a los planteos de Pintrich y su equipo, puesto que usaremos un instrumento diseñado por ellos para la recolección de los datos².

El equipo mencionado refiere a las estrategias como recursos que el estudiante debe administrar para controlar el curso de sus aprendizajes (Pintrich *et al.*, 1991; Pintrich y Gracia, 1993; Pintrich, 1999); así, consideran tres grandes grupos de estrategias, que a su vez incluyen distintos procedimientos; a saber:

- *Estrategias cognoscitivas* (repaso, elaboración, organización y pensamiento crítico)
- *Estrategias metacognitivas* (planeamiento, control y regulación) y

² Parece pertinente acotar que el MSLQ, instrumento creado por este equipo de investigadores, se encuentra entre los más ampliamente difundidos para evaluar el uso de estrategias; quizás, debido a sus méritos para integrar los desarrollos teóricos más relevantes para el estudio de las estrategias (Rinaudo, 2006).

- *Estrategias de manejo de recursos* (organización del tiempo y ambiente de estudio, regulación del esfuerzo, aprendizaje con pares y búsqueda de ayuda).

Las *estrategias cognoscitivas* tienen que ver con aquellos procedimientos utilizados para aprender y codificar información. Comenzamos con el *repaso* que hace referencia a una operación básica que permite el recuerdo mediante la repetición de la información; este proceso no favorece la integración, además de tratarse de un enfoque superficial del aprendizaje que se da, por ejemplo, cuando el estudiante recita un texto repetidas veces hasta lograr memorizarlo. En el caso de la *elaboración* nos encontramos con un nivel medio de profundidad en cuanto a la utilización de estrategias, ya que permite modificar o transformar la información recibida pero no logra establecer relaciones entre las distintas estructuras. Continuamos con la *organización*, aquí estamos hablando de un procedimiento de aprendizaje en profundidad que lleva a cabo lo que los anteriores no posibilitan, es decir logra la integración de la información nueva a estructuras ya existentes al poder establecer conexiones significativas entre ellas, que otorguen sentido y coherencia al material. Por último, hacemos referencia al *pensamiento crítico* como una manera de enfrentar la situación de aprendizaje que implica reflexión y crítica al material de trabajo. Estamos hablando de esto cuando el alumno, por ejemplo, se autoindaga sobre las ideas presentadas en clase, cuando puede desarrollar posicionamientos alternativos que lo conducen a otras interpretaciones posibles, cuando ante una evidencia busca otras fuentes de información que le permitan contrastar el material de estudio, etc. (Pintrich *et al.*, 1991; Pintrich y García, 1993)

En el caso de las *estrategias metacognitivas*, refieren a un conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje; están estrechamente relacionadas con el conocimiento metacognitivo (Pintrich *et al.*, 1991; Pintrich y García, 1993)

Finalmente, las estrategias de *manejo de recursos* hacen referencia específica a la *organización del tiempo* en función de la tarea, la *organización de un ambiente* adecuado para el desarrollo de las actividades, la *regulación permanente del esfuerzo*, el *aprendizaje en interacción con otros* y a partir de otros (Pintrich *et al.*, 1991; Pintrich y García, 1993).

Aspectos metodológicos

Grupos de estudio

En el presente estudio se trabajó comparando el uso de distintas estrategias en grupos de estudiantes que cursan el último año del nivel secundario y el primero de la universidad. El grupo del secundario está conformado por 19 alumnos que cursaban el sexto año de una escuela secundaria de Río Cuarto (Córdoba), en tanto que el grupo de estudiantes universitarios se integra de 119 alumnos universitarios de primer año, distribuidos en las carreras de Psicopedagogía (47), Ingeniería (35) y Microbiología (37) de la Universidad Nacional en la misma ciudad.

Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de los datos necesarios se administró a los grupos de sujetos seleccionados un cuestionario de autoinforme -el *Motivated Strategies for Learning Questionnaire*, conocido como MSLQ, de Pintrich *et. al.*; (1991)- que indaga sobre el uso de estrategias cognitivas, metacognitivas y de regulación de recursos que usan los alumnos al estudiar. Cabe señalar que tenemos disponible una versión traducida de ese cuestionario (Donolo *et al.*, 2008).

Por otra parte, es importante mencionar que el cuestionario está conformado por 81 ítems que se responden sobre la base de una escala Likert de 7 puntos. Del total de los ítems, 31 hacen referencia a aspectos motivacionales, mientras que los restantes 50 indagan sobre el uso de determinadas estrategias, hacia donde se dirige nuestro foco de atención. Estos ítems se orientan a la indagación específica de estrategias cognitivas (repaso, elaboración, organización y pensamiento crítico), estrategias metacognitivas (planeamiento, control, regulación) y las estrategias de manejo de recursos (organización del ambiente, manejo del tiempo, regulación del esfuerzo, aprendizaje con pares y búsqueda de ayuda).

Una vez que los datos estuvieron disponibles, fue posible analizar las respuestas de los estudiantes a dos preguntas abiertas que se administraron conjuntamente con el cuestionario. Para el caso de los estudiantes universitarios, la pregunta formulada fue: *¿considera Ud. que la Universidad requiere una forma de estudio distinta de aquella con la que se desempeñaba en el secundario?* Por su parte, a los estudiantes de nivel medio se les preguntó: *“¿cree Ud. que a medida que transcurren los años de escuela secundaria va adquiriendo más experiencia y al mismo tiempo tornándose mas hábil en encontrar la forma de estudiar más apropiada para conseguir un buen rendimiento”*. Las respuestas a estas preguntas se analizaron conformando categorías conforme a su recurrencia.

Resultados

En esta sección comenzamos con la descripción de los grupos y de sus perfiles cognitivos, presentando la media (M) y desviación estándar (Sd) para cada una de las estrategias que evalúa el cuestionario y en cada uno de los grupos estudiados.

Comparación entre el grupo de secundario y el grupo de la universidad

Los resultados alcanzados habilitan la presentación de los datos en tablas que los reflejan y facilitan el análisis, como muestra la siguiente.

Tabla 1. Media y desviación estándar para dos grupos de alumnos en distintas estrategias de aprendizaje.

Estrategias	Sexto año secundario	Primer año universidad
Repaso	M=3,42 Sd=1,58	M=4,06 Sd=1,21

Elaboración	M=3,72 Sd=1,27	M=4,91 Sd=,95
Organización	M=3,64 Sd=1,18	M=5,32 Sd=1,09
Pensamiento crítico	M=3,78 Sd=1,26	M=4,36 Sd=1,04
Autorregulación	M=4,03 Sd=,97	M=4,95 Sd=,74
Tiempo y ambiente	M=4,22 Sd=1,38	M=4,85 Sd=,80
Regulación del esfuerzo	M=4,09 Sd=1,06	M=4,97 Sd=1,16
Búsqueda de ayuda	M=4,52 Sd=1,20	M=5,01 Sd=1,16
Aprendizaje con pares	M=3,96 Sd=1,20	M=4,50 Sd=1,34

Nota. Los valores se interpretan en una escala de 1 a 7.

A partir de los datos reflejados en la tabla es posible observar una tendencia ascendente en cuanto a valores de media superiores y que benefician claramente al grupo de primer año de la universidad. Concretamente hallamos diferencias significativas en siete de las estrategias en estudio y en todos los casos las diferencias están a favor del grupo de estudiantes universitarios. Las estrategias referidas son las siguientes: *repaso* ($t= 4,270$; *sig.* 040); *elaboración* ($t=5,333$; *sig.* 000), *organización de la información* ($t= 008$; *sig.* 000), *pensamiento crítico* ($t=1,878$; *sig.* 031), *autorregulación* ($t=3,740$; *sig.* 000), *tiempo y ambiente* de estudio ($t=9,333$; *sig.* 005) y finalmente las estrategias de *regulación del esfuerzo* ($t=,293$; *sig.* 002).

De manera general, se evidencia una tendencia a una mayor utilización de estrategias de aprendizaje en el grupo perteneciente a la universidad, lo que estaría indicando que el estudiante en este periodo de formación académica, despliega ante la información proporcionada una amplia variedad de estrategias, al tiempo que recurre en mayor medida a aquellos procedimientos que tal vez en el nivel medio no le eran tan requeridos, como una forma de abordar el material y poder apropiarse de manera significativa de los conocimientos.

Los resultados arrojados por el cuestionario administrado están en la línea de lo que los mismos sujetos respondieron frente a la pregunta acerca de si *consideran que en*

la universidad se requiere de una forma diferente de estudio de aquella que desarrollaban en el secundario.

En respuesta a este interrogante, 107 sujetos (90% del total) respondieron afirmativamente (34 de Microbiología, 45 de Psicopedagogía y 28 de Ingeniería). A continuación se transcriben algunas respuestas que entendemos ilustrativas:

“¡Totalmente! yo en el secundario estudiaba un día antes, incluso en el recreo, sin embargo me iba muy bien. Creo que mi fracaso del año pasado en algunas materias está dado totalmente por eso, por mi mal acostumbramiento a esa forma de estudiar, por eso creo que el primer año en la universidad es solo para “ver”, “conocer” el panorama del nuevo desafío... ahora ya me estoy adaptando a lo que exige ser un estudiante de universidad” (estudiante de Microbiología).

“Sí, requiere de otra forma de estudio ya que estamos acostumbrados a que solo con ir a clase en el secundario y estudiar un día antes de la prueba se podía rendir bien. En cambio en la universidad hay que cambiar las estrategias de estudio” (estudiante de Ingeniería).

“Sí, ya que en el secundario memorizaba bastante y lo que ahora hago es comprender y luego estudiar, sin memorizar” (estudiante de Microbiología).

“Sí, la Universidad requiere una forma de estudio más conciente de la que se utiliza en el secundario, hay que estudiar para saber y no sólo para aprobar, ya que los conocimientos que recibimos son parte de nuestra formación profesional” (estudiante de Psicopedagogía).

Estos fragmentos de respuestas, son representativos de la mayoría de las situaciones informadas por los estudiantes a este interrogante, dando cuenta así, del nivel de dificultad que representa el nivel universitario, sobre todo en cuanto a cantidad y complejidad del material, lo que los obliga a modificar procedimientos que en el secundario les resultaban efectivos.

Por otro lado, deja en evidencia la percepción de la modalidad de estudio que caracterizaba la etapa del secundario, como una exigencia mínima, que conducía a un esfuerzo también mínimo, con las consecuencias que esto conlleva y capacitándolos con modos de procesamiento superficial, como la memorización (a veces sin comprensión), que no sólo en el nivel universitario, sino en todos los ámbitos de

formación, resultan ineficaces a la hora de apropiarse significativamente de los conocimientos.

Un ejemplo de ello, resultan la mayoría de las repuestas de los alumnos de sexto año a la pregunta acerca de si creen que a medida que transcurren los años de la escuela secundaria van adquiriendo más experiencia y al mismo tiempo tornándose hábiles en encontrar la forma de estudiar más apropiada para conseguir un buen rendimiento, así respondieron:

“No, porque no se enseña a estudiar” (estudiante de sexto año de secundario).

“No, ya que después cuando vamos a la universidad no sabemos estudiar” (estudiante de sexto año de secundario).

Como vemos, las respuestas refuerzan esta idea acerca de cierta ausencia de una instrucción que promueva una puesta en marcha de procedimientos eficientes para el estudio, que no sólo exijan autonomía, sino que permitan la asunción de responsabilidades como sujeto protagonista del propio proceso de aprendizaje.

Perfil cognitivo o estratégico de cada grupo

Además de comparar el grupo de nivel de secundario con el grupo de estudiantes universitarios, interesa también hilar más fino y analizar el desempeño estratégico de los universitarios conforme a la Carrera que estudian. Este análisis permitirá apreciar si los grupos de estudiantes universitarios se parecen entre sí y, al mismo tiempo, si cada uno de ellos sigue mostrando diferencias respecto del grupo del secundario.

En la Tabla 2, se presentan las Medias y desviaciones para cada grupo, en cada escala considerada.

Tabla 2. Media y desviación estándar para cuatro grupos de alumnos en distintas estrategias de aprendizaje.

Estrategias	Sexto año secundario	Primer año Psicop.	Primer año Ingeniería	Primer año Microb.
Repaso	M=3,42 Sd=1,58	M=4,23 Sd=1,12	M=3,83 Sd=1,20	M=4,07 Sd=1,30
Elaboración	M=3,72 Sd=1,27	M=5,08 Sd=,86	M=4,68	M=4,90 Sd=1

			Sd=,98	
Organización	M=3,64 Sd=1,18	M=5,73 Sd=,96	M=4,85 Sd=1,23	M=5,27 Sd=,94
Pensamiento crítico	M=3,78 Sd=1,26	M=4,40 Sd=,94	M=4,60 Sd=,95	M=4,10 Sd=1,19
Autorregulación	M=4,03 Sd=,97	M=5,06 Sd=,80	M=4,91 Sd=,66	M=4,98 Sd=,77
Tiempo y ambiente	M=4,22 Sd=1,38	M=5,53 Sd=1,04	M=4,81 Sd=,90	M=4,62 Sd=,62
Regulación del esfuerzo	M=4,09 Sd=1,06	M=4,96 Sd=,78	M=5,05 Sd=,95	M=4,20 Sd=1,09
Búsqueda de ayuda	M=4,52 Sd=1,20	M=4,90 Sd=1,17	M=4,81 Sd=1,32	M=5,35 Sd=,92
Aprendizaje con pares	M=3,96 Sd=1,20	M=4,24 Sd=1,32	M=4,44 Sd=1,39	M=4,90 Sd=1,27

Nota. Los valores se interpretan en una escala de 1 a 7.

Si desglosamos el grupo de estudiantes universitarios de acuerdo a la carrera que cursan, tenemos 4 grupos: estudiantes de secundario; estudiantes universitarios de Psicopedagogía; estudiantes universitarios de Ingeniería y estudiantes de Microbiología.

Al comparar las medias obtenidas por estos 4 grupos en cada estrategia se observaron diferencias en siete de las nueve estrategias estudiadas.

Cuatro de las escalas, específicamente las relativas a *elaboración* (*sig.* 000; $F=8,803$), *organización de la información* (*sig.* 000; $F=18,345$), *manejo de tiempo y ambiente* (*sig.* ,005; $F= 4,405$) y *regulación del esfuerzo* (*sig.* 000; $f= 15,294$) mostraron puntajes más altos en la carrera de Psicopedagogía.

Dos de las escalas, a saber, *autorregulación* (*sig.* 000; $F= 7,637$) y *aprendizaje con pares* (*sig.* 049; $F= 2,686$) se presentaron más favorablemente en Microbiología y la restante escala, *pensamiento crítico* (*sig.* 036; $F=2,934$) en el grupo de Ingeniería.

Suponemos que estas mayores puntuaciones en el grupo de Psicopedagogía podrían ser en cierta medida esperables, dado que precisamente este grupo de estudiantes se hallaba cursando una materia que contempla específicamente la instrucción de estrategias para el estudio en el ámbito universitario.

De todos modos, lo relevante aquí es que en todos los casos, los estudiantes universitarios obtuvieron puntuaciones medias superiores a las informadas por el grupo de nivel medio.

Conclusiones y discusiones

De manera general, los resultados aquí hallados evidencian un comportamiento estratégico que coincide con nuestras expectativas iniciales; en efecto, suponíamos que los estudiantes de primer año de la Universidad manifestarían un comportamiento estratégico diferente del de los alumnos de sexto año de secundario. Según los resultados, los primeros, se destacaron favorablemente en cuanto al uso de algunas estrategias de aprendizaje al compararlos con los alumnos de secundario, registrándose diferencias estadísticamente significativas en la mayoría de las estrategias estudiadas.

Por un lado, al comparar el grupo de sexto año del secundario con el grupo de estudiantes universitarios hallamos, como se mencionó, un mayor uso de estrategias en estudiantes de nivel universitario. Por otro lado, al comparar el desempeño de estudiantes de nivel medio con el de alumnos universitarios considerados según la carrera que cursan, se hallaron resultados algo más favorables dentro del grupo de Psicopedagogía

De este modo, debe mencionarse que en general son los alumnos de nivel universitario, y dentro de estos los alumnos de Psicopedagogía, quienes manifiestan utilizar estrategias de aprendizaje conducentes a un procesamiento profundo de la información, en contraste con los alumnos de sexto año universitario. Esto resulta interesante si se piensa que los estudiantes de universidad, en sus inicios en este ámbito, probablemente se ven inducidos a incrementar el uso de procedimientos estratégicos y en cierta medida a complejizarlos para poder abordar de manera adecuada la información propuesta en la universidad.

Nuestros resultados coinciden en cierta medida con el estudio desarrollado por Silvestri (2006), dado que como se mencionó, se registraron mayores valores en cuanto al uso de estrategias de aprendizaje en los grupos de primer año de Universidad; así, aunque estos estudiantes cuentan aún con una experiencia un tanto incipiente proveniente del nivel medio y que como menciona González Lomelí y Maytorena Noriega (2007), requieren de apoyo en este nivel para lograr mejores resultados, es de señalarse que a pesar de ello, estos alumnos dan cuenta de un comportamiento estratégico constituido por procedimientos que se orientan hacia un enfoque profundo de la información y que le permiten un desempeño acorde al oficio de estudiante universitario, o al menos diferente del nivel secundario.

Finalmente, pretendemos señalar que las estrategias de aprendizaje constituyen procedimientos de ayuda y facilitación en el aprendizaje de los estudiantes, independientemente de las carreras que estos desarrollan. Sin embargo, ante esto es posible decir que la utilización de las estrategias no implica una relación directa con el éxito académico, dado que es necesario contemplar otros factores intervinientes y que hacen al logro de este objetivo, tales como la motivación del alumno ante los diferentes contenidos que se le presentan, la actitud pedagógica del docente y las condiciones que rodean la tarea a desarrollar.

Por último el estudio de las estrategias de aprendizaje reclama una mirada amplia sobre las mismas, tanto como objeto de investigación, como así también promover esta visión profunda e integrada en los estudiantes de manera que en la práctica académica obtengan los beneficios esperados.

Referencias Bibliográficas

BELTRÁN, J. (2003). "Estrategias de aprendizaje". *Revista de Educación*. 332, pp 55-73.

DONOLO, D., CHIECHER, A., PAOLONI, P., y RINAUDO, M.C. "MSLQe – MSLQvv. *Motivated Strategies Learning Questionnaire. Propuestas para la medición de la motivación y el uso de estrategias*". Serie Psicología Educacional. EFUNARC. Río Cuarto. 2008.

GONZÁLEZ LOMELÍ, D y M.A. MAYTORENA NORIEGA (2007). "Perfil de estrategias cognoscitivas de aprendizaje en estudiantes de primer ingreso". *X Congreso Nacional de Investigación Educativa | área 1: aprendizaje y desarrollo humanos*. México. Recuperado el 3 de abril de 2008. Disponible en www.comie.org.mx/congreso/memoria/v10/pdf/area...01/.../0766-F.pdf.

PINTRICH, P. (1999). "The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning". *International Journal of Educational Research*, 31 pp 459-470.

PINTRICH, P., y GARCÍA, T. (1993). "Intraindividual differences in student motivation and selfregulated learning" en *German Journal of educational psychology*. vol 7 n° 3.

- PINTRICH, P, SMITH, D., GARCIA, T., y, MCKEACHIE, W. “*Manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ)*”. National center for research to improve post secondary teaching and learning University of Michigan. 1991.
- RINAUDO, M.C. (2006). “Estudios sobre la lectura. Aciertos e infortunios en la investigación de las últimas décadas”. *Textos en Contexto*, nº 8. Lectura y Vida.
- Rinaudo M. C. y D. Donolo (2006). Avances conceptuales en el estudio de las estrategias de aprendizaje. En DE LA BARRERA, M. L.; M. C. RINAUDO, D. DONOLO y J. AZCOAGA *Perspectiva Neuropsicológica. Estudios sobre estrategias y estilos de aprendizaje*. Río Cuarto. Argentina: EFUNARC.
- SILVESTRI, Lisel. (2006). “Estrategias de aprendizaje en el nivel medio y en el primer año universitario”. Universidad Nacional del Nordeste, Comunicaciones científicas y Tecnológicas. Facultad de Humanidades- Instituto de Ciencias de la Educación. Resistencia, Chaco. Recuperado el 14 de marzo de 2008. Disponible en www.unne.edu.ar/Web/cyt/cyt2006/09.../2006-D-011.pdf
- Weinstein, C., Husman, j. y Dierking, D. (2000). “Self regulation interventions with a focus on learning strategies”. En M. BOEKAERTS, P. PINTRICH y M. ZEIDNER, *Handbook of Self-regulation*. San Diego: Academic Press.

-Aportes de la investigación a la toma de decisiones:

A partir de los resultados alcanzados en la presente investigación, consideramos que los mismos pueden constituirse en sustento de decisiones académicas que contemplen un plan de formación de los estudiantes universitarios respecto al uso y manejo de diferentes estrategias que favorezcan sus desempeños académicos y los conduzcan a un óptimo rendimiento.

-Aportes de Investigación temas de la región:

Los aportes de la presente investigación trascienden lo regional y puede ser valaderos para otros ámbitos también.