

**Estudio sobre enfoques de aprendizaje en los estudiantes de la Institución
Educativa Liceo Comercial de Envigado.¹**

**Study about the learning approaches in the students of Commerciality
Liceo of Envigado.**

Laura Uribe Patiño², Olena Klimenko³

Resumen

El artículo presenta resultados de la investigación denominada "Fracaso escolar en la Institución Educativa Liceo Comercial de Envigado", llevada a cabo para optar el título de psicólogo y orientada a indagar por los enfoques de aprendizaje que emplean los estudiantes del noveno grado de dicha institución que se encuentran en alto riesgo del fracaso escolar. Los datos obtenidos en la muestra de 38 estudiantes que se encontraban en riesgo del fracaso escolar demostraron que el enfoque utilizado por los estudiantes es

¹Artículo derivado de la investigación denominada "Fracaso escolar en la institución educativa Liceo Comercial de Envigado", realizada para optar el título del psicólogo de la Institución Universitaria de Envigado, Medellín, Colombia.

²Estudiante de Decimo semestre del Programa de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales de la Institución Universitaria de Envigado, Medellín, Colombia. lalyupy@hotmail.com

³Psicóloga y Magister en Ciencias Psicológicas de la Universidad Estatal de Moscú, Magister en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia, Doctora en Psicología Educativa de Antlantic International University, Doctoranda en Psicopedagogía de la Universidad Católica de Argentina. Docente Tiempo Completo Institución Universitaria de Envigado, Medellín, Colombia, eklimenko@correo.iue.edu.co

superficial, representado por una baja motivación hacia el estudio de tipo extrínseco, y un bajo nivel de empleo de estrategias cognitivas y metacognitivas de aprendizaje.

Palabras claves: Enfoques de aprendizaje, estrategias de aprendizaje, fracaso escolar, rendimiento académico, repitencia

Abstract

The article presents results of research called "School failure on the Institution commercial Lyceum of Envigado", carried out to qualify the title of psychologist and oriented to explore approaches to learning that employ the ninth grade students of that institution, who are at high risk of school failure. The data obtained in the sample of 38 students who were at risk of school failure showed that the approach used by students is superficial, represented by a low motivation towards the study of extrinsic type, and a low level of use of cognitive strategies and metacognitive learning.

Key words: Academic performance, approaches to learning, school failure, repetition, learning strategies.

1. Introducción

La sociedad contemporánea, caracterizada como una sociedad de información, ofrece especiales exigencias frente al papel formativo de la educación en cuanto al fomento de la capacidad de pensar, analizar, discernir y tomar posición frente a la información disponible.

Si la educación quiere satisfacer las demandas de la sociedad contemporánea, sus metas esenciales deben dirigirse al fomento en los estudiantes de las capacidades de gestión del conocimiento, o, si se prefiere, de gestión metacognitiva, ya que solo así, más allá de la adquisición de conocimientos concretos, podrán enfrentarse a las tareas y a los retos que les esperan en la sociedad del conocimiento (Pozo, et al, 2006, p.50).

Según lo anterior, una de las prioridades del proceso de enseñanza en la escuela contemporánea es ayudar a que los estudiantes se conviertan en agentes autónomos que gestionan sus propios procesos de aprendizaje. En este orden de ideas, las habilidades relacionadas con los procesos de selección, administración, clasificación y recuperación de la información, al igual como la planeación, autoadministración, evaluación y retroalimentación del propio proceso de aprendizaje adquieren una gran importancia. Todas estas habilidades se denominan como estrategias cognitivas y metacognitivas del aprendizaje y permiten que los estudiantes aprendan de una manera significativa y

Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"
Vol. 6- N 8/enero-junio 2012
<http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

autónoma.

El grado del manejo de estas estrategias determina precisamente la calidad del aprendizaje que se lleva a cabo, relacionado lo anterior con los enfoques de aprendizaje empleados por los estudiantes. Un buen empleo de dichas estrategias combinado con la motivación intrínseca para el estudio produce un enfoque profundo de aprendizaje. Este enfoque se caracteriza por un buen nivel de comprensión del material de estudio y su relación con las experiencias y saberes previos, búsqueda del sentido de los nuevos conocimientos, un gasto significativo del tiempo y esfuerzo en el estudio, preferencia por tareas con cierto grado de dificultad, y finalmente un alto nivel cualitativo de aprendizaje y un entendimiento comprensivo de los saberes (Hernández et al, 2010; Biggs, 1999; Salas, 1998; García, 2000; Ramírez, 2005; Valle, et all, 2000).

El enfoque superficial en cambio emerge de la combinación de un bajo nivel de manejo de estrategias cognitivas y metacognitivas con una motivación extrínseca hacia el aprendizaje. Este enfoque se caracteriza por la centración en los requisitos superficiales del aprendizaje con el fin de evitar el fracaso en la evaluación, empleo de las estrategias de memorización y la reproducción mecánica, con preferencias de tareas más fáciles. A la hora de realizar una identificación de relaciones profundas entre los conceptos nuevos y previos, los alumnos que emplean este enfoque de aprendizaje, experimentan dificultades ya que su asimilación de contenidos se limita a los aspectos superficiales del material de estudio (Hernández et al, 2010; Biggs, 1999; Salas, 1998; García, 2000; Ramírez, 2005; Valle, et all, 2000).

Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"
Vol. 6- N 8/enero-junio 2012
<http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

Una creciente atención frente a la problemática del fracaso escolar en las condiciones actuales de educación, donde se ofrecen exigencias especiales frente al aprendizaje pone de relieve el tema de enfoques de aprendizaje como un factor que puede estar asociado al rendimiento escolar. Eulogia Rodríguez describe el “fracaso escolar a la situación en la que el sujeto no consigue los logros esperados en su proceso académico, de modo tal que su personalidad llega a estar alterada influyendo esto en los demás aspectos de su vida” (Rodríguez, 1986, p.45). También se sostiene que la perspectiva del sistema educativo actual, en donde el alumno fracasa, se da como resultado la suspensión, siendo establecido como lo más apropiado para determinar la existencia de fracaso, el que el alumno rinda debajo de sus posibilidades.

Considerando el interés de la educación contemporánea orientado a los procesos de aprendizaje de estudiantes, y por el otro lado los resultados del análisis de los antecedentes bibliográficos al respecto del tema del fracaso escolar, el actual estudio enmarca su interés en relación entre el fracaso escolar y los enfoques de estudio que utilizan los estudiantes del bachillerato.

El presente estudio, a partir de los planteamientos anteriores, propone una hipótesis de que un enfoque de aprendizaje profundo permite al estudiante disfrutar de su proceso de estudio y generar las experiencias exitosas y satisfactorias durante el mismo. En cambio un enfoque de aprendizaje superficial, lleva con frecuencia a situaciones de alto riesgo de fracaso escolar.

2. Metodología.

La investigación llevada a cabo es de corte cuantitativo y de nivel descriptivo.

La población del estudio fue representada por estudiantes de los grados novenos de la Institución Educativa Liceo comercial de Envigado debido a la problemática que se vive en dicha institución en relación a un grado bastante alto de fracaso escolar en los estudiantes de bachillerato. El rango de edades de los estudiantes objeto de estudios fue de los 14 a 17 años. La muestra fue representada por 38 estudiantes escogidos según los siguientes criterios de inclusión: estar cursando noveno grado, presentar dificultades académicas, presentar pérdidas de asignaturas, presentar repitencia académica.

Para la recolección de información se utilizó la prueba CEAM (Cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación para el trabajo intelectual de Carlos Yuste Hernanz, Rosario Martínez Arias y Carlos Ayala Flores), por medio del cual se evaluaron factores como:

Condicionantes Sociales: *Ambiente social:* Apoyo (familiar, colaboración con compañeros, Entendimiento con el profesor)

Condicionantes Afectivo/Motivacionales: Concentración/ Evitación de distracciones, Motivación. Motivos para estudiar, Ansiedad. Miedo al fracaso

Estrategias de Aprendizaje: *Meta cognitivas:* Establecimiento de metas y controles (planificación del aprendizaje, supervisión/monitorización/evaluación); *Cognitivas:*

Selección y elaboración: (selección de la información, Organización de la información, Elaboración. Relaciones comprensivas)

Durante el proceso de realización de la investigación se tomaron en cuenta las consideraciones éticas necesarias y obligatorias para cualquier investigación que incluye el trabajo con los menores de edad.

3. Resultados y discusión.

A continuación se presentan los resultados del análisis estadístico realizado en SPSS de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario CEAM.

3.1. Ambiente social

Como se puede observar en la Tabla N 1, los tres componentes del aspecto ambiente social, no obtuvieron buenos resultados. Los tres componentes: Apoyo familiar, colaboración con compañeros, y entendimiento con profesores, están en el rango de puntuación mediana. Comparando las puntuaciones de los tres componentes se puede observar que el apoyo familiar se encuentra en mejor posición y la colaboración con compañeros es la más afectada. Igualmente, en la tabla N 2, se puede ver que este aspecto de colaboración con compañeros puntúa bajo en todos los grupos encuestados, lo cual demuestra que es un aspecto de mayor debilidad en el aspecto de ambiente social, al nivel general de la población estudiada.

Tabla N 1: Medias obtenidos por grupos.

GRUPO		apoyo familiar(4-28)	colaboración con compañeros(4- 28)	entendimiento con profesores(4-28)
9°1	Media	19,29	15,43	20,71
	N	7	7	7
	Desv. típ.	1,380	3,155	6,157
9°2	Media	19,75	19,88	18,50
	N	8	8	8
	Desv. típ.	4,301	3,907	5,071
9°3	Media	17,75	23,50	20,00
	N	4	4	4
	Desv. típ.	4,992	4,123	3,651
9°4	Media	21,17	15,17	17,50
	N	6	6	6
	Desv. típ.	3,601	4,750	2,588
9°5	Media	23,33	18,00	16,00
	N	3	3	3
	Desv. típ.	4,041	1,732	2,000
9°6	Media	18,80	16,50	17,30
	N	10	10	10
	Desv. típ.	4,022	3,536	3,335
Total	Media	19,71	17,66	18,39
	N	38	38	38
	Desv. típ.	3,805	4,382	4,259

Fuente: Autores

Tabla N 2: Tabla de ANOVA (ambiente social)

			Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
apoyo familiar(4-28) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		77,037	5	15,407	1,075	,393
	Intra-grupos		458,779	32	14,337		
	Total		535,816	37			
colaboración con compañeros(4-28) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		261,630	5	52,326	3,730	,009
	Intra-grupos		448,923	32	14,029		
	Total		710,553	37			
entendimiento con profesores(4-28) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		82,050	5	16,410	,892	,498
	Intra-grupos		589,029	32	18,407		
	Total		671,079	37			

Fuente: Autores

3.2. Concentración

En cuanto al aspecto de concentración, en la tabla N 3 se puede observar que en los tres componentes: concentración en trabajo personal, concentración en clase y uso de trucos, evitación de distractores, se obtuvieron puntuaciones en el rango medio bajo, lo cual muestra la presencia de serias problemáticas en este aspecto en los estudiantes. Además, en la tabla N 4 podemos observar que la correlación entre los grupos es más alta en el aspecto de la concentración en grupo, lo cual muestra que este aspecto debe ser de mayor atención para el colegio durante las prácticas de enseñanza docente.

Tabla N 3: Medias para el aspecto de concentración.

GRUPO		concentración en trabajo personal(4-28)	concentración en clase(4-28)	uso de trucos , evitación de distractores(4- 28)
9°1	Media	13,71	15,57	15,43
	N	7	7	7
	Desv. típ.	3,450	4,467	4,315
9°2	Media	15,88	16,75	16,75
	N	8	8	8
	Desv. típ.	2,850	4,268	5,148
9°3	Media	16,25	20,25	18,25
	N	4	4	4
	Desv. típ.	7,932	5,252	5,679
9°4	Media	18,50	14,67	16,00
	N	6	6	6
	Desv. típ.	1,225	3,830	2,828
9°5	Media	16,33	14,00	13,33
	N	3	3	3
	Desv. típ.	2,082	1,732	5,033
9°6	Media	17,80	16,40	17,90
	N	10	10	10
	Desv. típ.	5,138	2,757	2,644
Total	Media	16,47	16,26	16,58
	N	38	38	38
	Desv. típ.	4,254	3,950	4,091

Fuente: Autores

Tabla N 4: Tabla de ANOVA (concentración)

			Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
concentración en trabajo personal(4-28) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		98,653	5	19,731	1,106	,377
	Intra-grupos		570,820	32	17,838		
	Total		669,474	37			
concentración en clase(4- 28) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		99,671	5	19,934	1,335	,275
	Intra-grupos		477,698	32	14,928		
	Total		577,368	37			
uso de trucos , evitación de distractores(4-28) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		71,732	5	14,346	,838	,532
	Intra-grupos		547,531	32	17,110		
	Total		619,263	37			

Fuente: Autores

3.3. Motivación

En cuanto al aspecto motivacional los resultados tampoco son alentadores. En actitud general ante el estudio el puntaje se ubica en el límite superior de la puntuación mediana, con una notoria deficiencia en la motivación intrínseca para el estudio. Motivación extrínseca, aunque es un poco mayor, igualmente esta en el rango medio. Además, en la tabla N 6, se puede observar que esta tendencia de baja motivación intrínseca para el estudio tiene alta correlación en todos los grupos, lo cual muestra que es un problema general en la población estudiada.

Tabla N 5: Medias aspecto motivacional.

GRUPO		motivos extrínsecos (4- 28)	motivos intrínsecos (4- 28)	actitud general ante el estudio(4-28)
9º1	Media	21,43	18,86	20,14
	N	7	7	7
	Desv. típ.	2,507	4,100	3,288
9º2	Media	22,00	14,38	19,62
	N	8	8	8
	Desv. típ.	5,529	4,241	4,173
9º3	Media	23,25	19,25	24,00
	N	4	4	4
	Desv. típ.	4,113	4,425	5,657
9º4	Media	23,17	15,83	18,83
	N	6	6	6
	Desv. típ.	3,125	6,338	6,178
9º5	Media	18,33	11,33	17,33
	N	3	3	3
	Desv. típ.	1,528	3,786	3,786
9º6	Media	21,40	18,20	20,90
	N	10	10	10
	Desv. típ.	3,950	3,765	4,067
Total	Media	21,76	16,71	20,21
	N	38	38	38
	Desv. típ.	3,873	4,815	4,509

Fuente: Autores

Tabla N 6. Tabla de ANOVA (motivación)

			Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
motivos extrínsecos (4-28) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		58,504	5	11,701	,754	,589
	Intra-grupos		496,364	32	15,511		
	Total		554,868	37			
motivos intrínsecos (4-28) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		215,234	5	43,047	2,144	,085
	Intra-grupos		642,582	32	20,081		
	Total		857,816	37			
actitud general ante el estudio(4-28) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		101,184	5	20,237	,995	,437
	Intra-grupos		651,132	32	20,348		
	Total		752,316	37			

Fuente: Autores

3.4. Ansiedad, miedo al fracaso

En la tabla N 7 se puede observar que los estudiantes manejan un alto nivel de ansiedad frente al estudio, donde sobresale el miedo a los fracasos futuros, seguido por recuerdos de situaciones anteriores. En cuanto a las exigencias desmedidas la puntuación esta en el rango promedio, lo cual muestra que las exigencias están reguladas. Además, la tabla N 8 muestra una correlación positiva entre todos los grupos en cuanto al aspecto de recuerdos de situaciones anteriores, lo cual significa que caso todos los estudiantes

Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"
Vol. 6- N 8/enero-junio 2012
<http://www.iue.edu.co/revistasieue/index.php/Psicoespacios>

encuestados tienen una influencia alta de sus fracasos anteriores en las expectativas de su desempeño futuro. Es un aspecto que debe ser intervenido tanto al nivel individual, como grupal.

Tabla N 7: Medias ansiedad

GRUPO		recuerdos de situaciones anteriores(4-28)	miedo a fracasos futuros(4-28)	exigencias desmedidas(4-28)
9°1	Media	13,29	16,29	13,43
	N	7	7	7
	Desv. típ.	2,984	3,200	4,577
9°2	Media	14,75	17,63	12,13
	N	8	8	8
	Desv. típ.	2,550	3,543	3,980
9°3	Media	20,75	16,25	17,50
	N	4	4	4
	Desv. típ.	1,708	3,775	7,550
9°4	Media	18,00	18,33	16,00
	N	6	6	6
	Desv. típ.	4,517	5,125	5,177
9°5	Media	18,67	16,00	12,67
	N	3	3	3
	Desv. típ.	1,528	4,583	3,215
9°6	Media	16,80	18,90	14,00
	N	10	10	10
	Desv. típ.	3,425	3,725	4,082
Total	Media	16,47	17,55	14,08
	N	38	38	38
	Desv. típ.	3,740	3,811	4,710

Fuente: Autores

Tabla N 8: Tabla de ANOVA (ansiedad)

			Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
recuerdos de situaciones anteriores(4-28) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		197,528	5	39,506	3,951	,007
	Intra-grupos		319,945	32	9,998		
	Total		517,474	37			
miedo a fracasos futuros(4- 28) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		47,108	5	9,422	,615	,689
	Intra-grupos		490,287	32	15,321		
	Total		537,395	37			
exigencias desmedidas(4- 28) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		108,507	5	21,701	,975	,448
	Intra-grupos		712,256	32	22,258		
	Total		820,763	37			

Fuente: Autores

3.5. Planificación del aprendizaje

El aspecto de planificación de aprendizaje muestra también puntajes bajos, como se puede observar en la tabla N 9, siendo las más bajas, el control del tiempo y previsión de exámenes. El aspecto de control de tiempo muestra también una mayor correlación entre grupos, resaltando de esta manera la problemática de la población encuestada en este aspecto.

Tabla N 9: Medias planificación de aprendizaje

Fuente: Autores

GRUPO		establecimiento de planes ante la diversidad de tareas(4-28) control de tiempo(4-28) previsión de exámenes(4-28)		
9°1	Media	16,14	15,57	16,57
	N	7	7	7
	Desv. típ.	4,947	2,225	6,503
9°2	Media	17,13	15,75	17,50
	N	8	8	8
	Desv. típ.	6,312	3,536	2,673
9°3	Media	16,25	19,00	15,00
	N	4	4	4
	Desv. típ.	3,096	2,582	5,888
9°4	Media	19,67	16,50	16,50
	N	6	6	6
	Desv. típ.	3,882	4,637	2,074
9°5	Media	17,67	12,33	14,67
	N	3	3	3
	Desv. típ.	9,074	1,528	3,055
9°6	Media	19,10	17,70	17,70
	N	10	10	10
	Desv. típ.	5,801	3,335	2,869
Total	Media	17,82	16,42	16,74
	N	38	38	38
	Desv. típ.	5,372	3,492	3,895

Tabla N 10: Tabla de ANOVA (planificación aprendizaje)

			Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
establecimiento de planes ante la diversidad de tareas(4-28) * grupo	Inter-grupos	(Combinadas)	70,328	5	14,066	,451	,809
	Intra-grupos		997,382	32	31,168		
	Total		1067,711	37			
control de tiempo(4-28) * grupo	Inter-grupos	(Combinadas)	101,782	5	20,356	1,864	,129
	Intra-grupos		349,481	32	10,921		
	Total		451,263	37			
previsión de exámenes(4- 28) * grupo	Inter-grupos	(Combinadas)	39,387	5	7,877	,483	,786
	Intra-grupos		521,981	32	16,312		
	Total		561,368	37			

Fuente: Autores

3.6. Supervisión, monitorización y evaluación

En cuanto a los procesos de supervisión, monitoreo y evaluación de su propio proceso de aprendizaje, se evidencian también falencias en la población estudiada, ya que los puntajes obtenidos en estos ítems están en el rango medio bajo. La correlación entre grupos muestra que los aspectos más afectados al nivel de todos los grupos es la supervisión y monitoreo de los propios procesos de aprendizaje.

Tabla N 11: Medias supervisión

GRUPO		supervisión/monitoreización(6-42)	
		supervisión/monitoreización(6-42)	evaluación(6-42)
9°1	Media	26,86	25,86
	N	7	7
	Desv. típ.	4,451	10,221
9°2	Media	24,25	26,00
	N	8	8
	Desv. típ.	9,316	8,124
9°3	Media	27,25	24,50
	N	4	4
	Desv. típ.	6,702	6,807
9°4	Media	24,33	25,83
	N	6	6
	Desv. típ.	3,830	5,529
9°5	Media	19,00	18,00
	N	3	3
	Desv. típ.	7,810	2,646
9°6	Media	27,70	23,10
	N	10	10
	Desv. típ.	4,855	5,587
Total	Media	25,55	24,39
	N	38	38
	Desv. típ.	6,345	7,096

Fuente: Autores

Tabla N 12: Tabla de ANOVA (supervisión)

			Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
supervisión/monitorización(6-42) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		220,854	5	44,171	1,114	,372
	Intra-grupos		1268,540	32	39,642		
	Total		1489,395	37			
evaluación(6-42) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		187,488	5	37,498	,716	,616
	Intra-grupos		1675,590	32	52,362		
	Total		1863,079	37			

Fuente: Autores

3.7. Elaboración y establecimiento de relaciones

El último aspecto relacionado con el uso de estrategias cognitivas utilizadas por los estudiantes para la organización del material de estudio y los contenidos, también muestra la presencia de dificultades, siendo más afectado el aspecto de “esquemas/resúmenes, mapas conceptuales”, dificultad que según datos de la tabla N 14, muestre también relativamente alta correlación entre los grupos en general.

Tabla N 13: Medias elaboración y establecimiento de relaciones

GRUPO		proceso de búsqueda(6-42)	selección de ideas principales y secundarias(6- 42)	esquemas/resúm enes/mapas conceptuales(12- 84)	relacionar activamente con conocimientos previos(6-42)	búsqueda de nuevas relaciones(6-42)
9º1	Media	24,29	26,71	46,00	24,86	28,00
	N	7	7	7	7	7
	Desv. típ.	7,566	4,680	6,782	7,841	6,633
9º2	Media	26,75	23,50	46,13	27,38	26,50
	N	8	8	8	8	8
	Desv. típ.	6,065	5,099	6,334	3,623	7,982
9º3	Media	25,00	19,75	47,50	20,25	23,50
	N	4	4	4	4	4
	Desv. típ.	4,761	9,394	2,380	5,252	5,260
9º4	Media	24,50	28,00	49,17	26,00	21,17
	N	6	6	6	6	6
	Desv. típ.	6,189	7,537	2,483	5,586	1,941
9º5	Media	21,33	24,67	39,67	21,00	20,67
	N	3	3	3	3	3
	Desv. típ.	3,055	8,145	6,028	7,000	4,041
9º6	Media	28,50	25,60	46,70	25,60	26,40
	N	10	10	10	10	10
	Desv. típ.	7,472	4,881	5,397	5,441	5,797
Total	Media	25,79	25,05	46,37	24,97	25,13
	N	38	38	38	38	38
	Desv. típ.	6,473	6,186	5,524	5,829	6,152

Fuente: Autores

Tabla N 14: Tabla de Anova (Elaboración y establecimiento de relaciones)

			Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
proceso de búsqueda(6-42) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		168,721	5	33,744	,782	,570
	Intra-grupos		1381,595	32	43,175		
	Total		1550,316	37			
selección de ideas principales y secundarias(6-42) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		206,649	5	41,330	1,094	,383
	Intra-grupos		1209,245	32	37,789		
	Total		1415,895	37			
esquemas/resúmenes/mapas conceptuales(12-84) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		189,367	5	37,873	1,290	,293
	Intra-grupos		939,475	32	29,359		
	Total		1128,842	37			
relacionar activamente con conocimientos previos(6-42) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		193,092	5	38,618	1,162	,349
	Intra-grupos		1063,882	32	33,246		
	Total		1256,974	37			
búsqueda de nuevas relaciones(6-42) * grupo	Inter-grupos (Combinadas)		253,442	5	50,688	1,414	,246
	Intra-grupos		1146,900	32	35,841		
	Total		1400,342	37			

Fuente: Autores.

4. Conclusiones.

De acuerdo a lo que se observa en el análisis de los resultados arrojados por la prueba CEAM se puede llegar a la conclusión de que el mayor índice de problemáticas y posibles

causas de dificultad académica y/o Fracaso escolar en la población estudiada son las siguientes:

- Deficiencias en el apoyo social, colaboración con compañeros y entendimiento con los profesores. Estos aspectos mostraron ser los más afectados con una debilidad a nivel general de la población estudiada.
- Deficiencias a nivel general en la población estudiada en los aspectos como concentración en trabajo personal, concentración en clase y evitación de distractores, lo cual muestra dificultades en el manejo de la concentración en general por parte del estudiante en sus jornadas académicas.
- La motivación de los estudiantes también muestra deficiencias al nivel general, con una marcada tendencia hacia la motivación extrínseca.
- Los estudiantes evaluados manejan un alto nivel de ansiedad referente a temas como fracasos futuros seguidos por recuerdos de situaciones anteriores, de acuerdo a este resultado se podría entrar a intervenir de manera individual y grupal a los estudiantes.
- Igualmente se evidenció un bajo índice de control del tiempo y previsión de actividades y exámenes; falta de metodología y organización a la hora de realizar actividades por medio de esquemas y resúmenes, sumado a las dificultades en supervisión, monitorización y evaluación del propio proceso de aprendizaje.

Lo anterior lleva a la conclusión de que el enfoque de aprendizaje utilizado predominantemente por los estudiantes que representaron la muestra de este estudio es superficial. Este enfoque se caracteriza por las características encontradas en los estudiantes: deficiencias en la planificación de aprendizaje, los procesos de supervisión, monitoreo y evaluación de su propio proceso de aprendizaje, como en el uso de estrategias cognitivas utilizadas por los estudiantes para la organización del material de estudio y los contenidos; deficiencias en la concentración en trabajo personal, concentración en clase y uso de trucos, evitación de distractores, notoria deficiencia en la motivación intrínseca para el estudio. Lo anterior esta agravado por el manejo de alto nivel de ansiedad frente al estudio, donde sobresale el miedo a los fracasos futuros, seguido por recuerdos de situaciones anteriores y bajo nivel de apoyo familiar y colaboración con los compañeros.

Todo lo anterior muestra serias dificultades que presentan los estudiantes que se encuentran en alto riesgo del fracaso escolar de la Institución Educativa Liceo Comercial de Envigado.

Referencias

Biggs, J. (1999). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea S.A. Ediciones.

García, A. (2000). Estudio de enfoques de aprendizaje en estudiantes de Magisterio y Psicopedagogía. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*. N 6-3(2), 109-126.

Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"
Vol. 6- N 8/enero-junio 2012
<http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

Hernández, F., Rodríguez, M., Ruiz, E., Esquivel, J. (2010). Enfoques de aprendizaje en alumnos universitarios de la titulación de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de España y México. *Revista Iberoamericana de Educación*, N 53/7, p. 1-11.

Pozo, Scheuer, Pérez, Mateos, Martín., Cruz; *et al*, (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Editorial Grao, de IRIF, S.L., p. 171-187.

Rodríguez, J. (1999). *Las teorías implícitas sobre la enseñanza de los profesores en formación antes de las prácticas: el caso de Alicia*. XXI: Revista de Educación. V. 1, Universidad de Huelva. Recuperado el 30 de julio de 2009 desde <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/300>.

Ramírez, A. (2005). Reseña de "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo" de Frida Díaz Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas. *Revista Tiempo de Educar*, Vol 6, N 12, pp. 397-403

Salas, R. (1998). Enfoques de aprendizaje entre estudiantes universitarios. *Estudios Pedagógicos*, N 24, p. 59-78.

Valle, A., Gonzales, R., Núñez, J., Suarez, J., Piñero, I., Rodríguez, S. (2000). Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista Psicothema*, Vol 12, N 3, pp. 368-375.