

Las estrategias de aprendizaje privado: una teoría y su aplicación en terreno

Irene Truffello C.
Fernando Pérez F.*

* Profesores Área Metodología de la Investigación, Escuela de Post grado, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

El artículo presenta un modelo de estrategias de aprendizaje, el del profesor R. Schmeck de la Universidad de Southern Illinois de Carbondale. Explica que la adaptación hecha para Chile del “Inventory of Learning Processes” sirvió para diagnosticar el modo de estudiar de los jóvenes chilenos y las formas en que les enseñan y evalúan sus profesores. Expone una experiencia de campo en la que, a través de actividades basadas en el modelo, un conjunto de estudiantes logró superar la etapa de la simple retención de hechos y alcanzar el procesamiento elaborativo y profundo.

R. Schmeck’s Learning Strategies Model is presented here. The Chilean adaptation of the “Inventory of Learning Processes”, developed by Schmeck at Southern Illinois University, was used to diagnose the learning style of Chilean youngsters and the way they are taught and evaluated by their teachers.

It presents a field experience in which a group of students was able to go beyond the mere remembering of facts and reach a deep and elaborative processing, through activities based on the model.

El artículo presenta un modelo de estrategias de aprendizaje: el del profesor R. Schmeck de la Universidad de Southern Illinois de Carbondale. Explica que la adaptación hecha para Chile del "Inventory of Learning Processes" sirvió para diagnosticar el modo de estudiar de los jóvenes chilenos y las formas en que les enseñan y evalúan sus profesores. Expone una experiencia de campo en la que, a través de actividades basadas en el modelo, un conjunto de estudiantes logró superar la etapa de la simple retención de hechos y alcanzar el procesamiento elaborativo y profundo.

Al interior de la sala de clases y del centro escolar se favorecen, cotidianamente, formas de aprendizaje, de enseñanza y de evaluación; se crea y mantiene un ámbito natural de interrelaciones y existen valores, actitudes, hábitos sociales que son estimados como valiosos por los actores de ese ámbito.

En los últimos diez años hemos investigado en universidades y en alrededor de 40 centros de Educación Media de todo el país las formas en que enseñan los profesores, el modo en que estudian los jóvenes, los procedimientos de evaluación escolar y los equipamientos de los centros. Paralelamente, en el ámbito de los valores, hemos medido el desarrollo de juicio moral, administrando tests tipificados a más de seis mil estudiantes. Quisiéramos dar cuenta aquí de lo que se relaciona con las estrategias de aprendizaje y las formas de evaluación.

José Gimeno Sacristán nos ha dicho que los niños pobres, cuando son fotografiados no se ven bien porque sus ropas no son finas, se refiere a las investigaciones que muestran siempre la "gran brecha". Por esta razón, iniciamos la aplicación en nuestro país de un modelo que ha dado buenos resultados en los países desarrollados y que está dando buenos frutos en el nuestro, como veremos más adelante.

Siendo un objetivo importante de la educación el aumentar las oportunidades de cada individuo, ya sea promoviendo un mejor aprovechamiento de sus recursos o, tal vez, modificando estrategias inadecuadas o interferentes, el reconocimiento de estilos de aprendizaje puede constituir una valiosa ayuda para el docente. Ya que los estilos resultan esclarecedores en lo relativo a cómo el sujeto adquiere,

retiene y recupera información. Ciertamente su utilización, por parte del profesor, facilitará y hará más efectiva su tarea educativa.

El supuesto es que el cómo aprenden los estudiantes es, presumiblemente, lo que determina la calidad y durabilidad de la memoria. Si esto es así, entonces, el cultivo del proceso del pensamiento reviste igual importancia que el contenido que se enseña.

Durante los años 1987 y 1988 se realizó la adaptación para Chile (Truffello, Pérez) del "Inventory of Learning Processes" del profesor Ronald Schmeck de la Universidad de Southern Illinois de Carbondale. Lo hicimos porque sabíamos que las estrategias de aprendizaje se pueden enseñar y deseábamos poner a disposición de los profesores chilenos, en un instrumento, la experiencia acumulada en los países avanzados.

El modelo teórico de Schmeck señala tres dimensiones de estilos de aprendizaje: profundo, elaborativo y superficial. Sus investigaciones las ha realizado en el área de estrategias y tácticas de aprendizaje, fuera del laboratorio, formulando preguntas a los estudiantes sobre su modo cotidiano de estudiar y efectuando el análisis factorial de sus respuestas. Asume que cada uno de los grupos de tácticas revelados por el análisis factorial representa una estrategia y que el uso de tal estrategia representa un estilo. Los trabajos del profesor Schmeck se suman a una línea que se inició en 1968 en la Universidad de Lancaster, donde Entwistle y Wilson comenzaron los estudios dirigidos al desarrollo y afinamiento de inventarios que evalúan aspectos de la conducta de estudio. El interés por este tipo de investigación ha ido creciendo en los países desarrollados, de modo significativo en Australia, Inglaterra, Suecia y Estados Unidos, como una manera de explicar las diferencias de rendimiento y de definir las diferencias en la calidad del aprendizaje.

Las investigaciones en el área del aprendizaje y la memoria humana muestran que se recuerda mejor una información cuando se procesa profunda y elaborativamente. El procesamiento profundo implica dedicar más atención al significado y clasificación de una idea sugerida por un símbolo que al símbolo mismo. El proceso elaborativo se relaciona con la manera de procesar una información, de tal forma

que se la enriquezca, se la haga más concreta y personalmente relevante.

Los estudiantes tienden a ser profundos y elaborativos o superficiales de manera consistente. Los procesadores profundos-elaborativos invierten más tiempo pensando y menos repitiendo. Clasifican, comparan, contrastan, analizan y sintetizan información de distintas fuentes. Elaboran, pensando en ejemplos personales, visualizando imágenes propias, expresando la información en sus propias palabras. Extraen de lo profundo y amplio de su experiencia. Los estudiantes clasificados como más pensadores o más profundos y elaborativos demuestran verdaderamente un aprendizaje más rápido, mejor memoria y obtienen mejores calificaciones (Schmeck, Meier, 1984). Este tipo de estudiantes pone más atención a los rasgos semánticos del material, mientras que los repetitivos y reiterativos atienden más a los aspectos fonológicos y estructurales. Los que habitualmente procesan superficial y reiterativamente invierten mucho tiempo repitiendo y memorizando información en su forma original. Prefieren asimilar información tal como la reciben en vez de reexpresarla, replantearla o repensarla.

El procesamiento superficial no es un estilo independiente sino simplemente el extremo inferior en el continuo del procesamiento profundo. En este extremo inferior se procesan los símbolos usados en la comunicación; a medida que aumenta la profundidad crece el número de asociaciones conceptuales, dando al material cada vez mayor significación. Todo estudiante procesa superficialmente, puesto que es sólo a través del procesamiento superficial (atendiendo a los símbolos) que se puede llegar al procesamiento profundo (asociaciones conceptuales).

Se sabe que hay una relación consistente y significativa entre los estilos de aprendizaje y el éxito o fracaso de los estudiantes. La base de esa relación reside en la extensión en que se procese profunda y elaborativamente.

Eysenck, al estudiar la base psicológica de la estimulación, supone que las necesidades de estímulos dependen de la facilidad con que se excite el sistema nervioso central. Los sujetos introvertidos son fácilmente excitables, sobrepasando su nivel óptimo, es por eso que

tratan de evitar el exceso de estimulación. Los extravertidos, por otro lado, requieren estimulación extra justamente para mantener su viveza (estado de alerta) y se sienten incómodos y aburridos en un ambiente tranquilo. Los extravertidos tienden a preferir aprender discutiendo y descubriendo. La alta calidad del pensamiento –y por eso huellas en la memoria más profundas y transferibles– ocurre cuando el sistema nervioso central está en su óptimo estado de estimulación. Para algunos individuos esto requiere de un estímulo muy específico y ausencia de distracciones extrínsecas. Para otros, pueden ser beneficiosos los estímulos complejos y las distracciones extrínsecas. Los estudiantes que necesitan mayor estimulación prefieren acercamientos inductivos, discusiones y descubrimientos en el aprendizaje.

Se necesita saber qué tipos de estudiantes son más receptivos a qué tipos de tácticas. Qué tácticas están un poco alejadas del carácter de un estudiante, pero suficientemente cercanas como para que se pueda acomodar o desarrollar en estilo y personalidad.

Al comienzo de un programa de instrucción de estrategias de aprendizaje se estará frente a sujetos singulares que difieren en algo de una manera persistente. Algunas de esas diferencias individuales son dignas de estudio por los límites que imponen a los programas de instrucción. Algunas de estas diferencias son más mensurables y tienen mayor probabilidad de interactuar con las estrategias de aprendizaje.

Un problema al que se ven enfrentados diariamente los directores de escuela es el grado en que el sistema escolar debe adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes y el grado en que los estudiantes tienen que ser forzados a adaptarse a las necesidades del sistema que se diseña para el alumno ‘promedio’.

Ciertos aspectos del estilo de aprendizaje del alumno son modificables, siendo así, los profesores tienden a conocer las necesidades del estilo de aprendizaje de un estudiante particular mientras simultáneamente tratan de modificar ese estilo para transformarlo en uno que ellos creen más eficiente. Sin embargo, si la diferencia individual no es modificable se tiene un problema especial. Si se trata de cambiar a estudiantes a modos a los que ellos no pueden cambiar se les

hace un gran daño. Una de tales diferencias individuales puede ser introversión-extraversión, una dimensión de la personalidad.

Pareciera que en muchas salas de clases se premia a los estudiantes que trabajan solos y quietos. Esto se debe probablemente al hecho de que muchos profesores son más introvertidos que la mayoría de sus estudiantes. Las investigaciones han demostrado que la gente tiende a ser más introvertida a medida que envejece. Puesto que los profesores son siempre mayores que sus alumnos, tenderán también a ser más introvertidos.

Hay ciertas diferencias individuales que los profesores no sólo deben tolerar sino, además, sacarles el máximo provecho. Por ejemplo, a los extravertidos se les debería dar periódicamente la oportunidad de discutir el material, aunque no sea el estilo normal del profesor. Asimismo, los introvertidos puede necesitar periódicamente ser protegidos de los demás para que puedan encontrar la paz que necesitan para aprender.

Tal vez el mayor daño radica en no proveer de un ambiente adecuado a los extravertidos. Tal como ya se señaló los profesores tenderán cada vez a ser más introvertidos, por lo tanto, serán menos tolerantes con los extravertidos. Además se ha demostrado que los introvertidos tienen éxito con el sistema educativo corriente. Es, entonces, necesario pensar si las clases dan oportunidad para el estilo de aprendizaje interactivo y estimulante que los extravertidos parecen necesitar.

Es necesario recordar que introversión-extraversión es un continuo y no una dicotomía. No se puede dividir la clase por la mitad y ubicar a los introvertidos en lugares tranquilos y a los extravertidos en lugares más estimulantes. La mayoría de los estudiantes no son ni totalmente extravertidos ni totalmente introvertidos. Requieren tanto de un ambiente tranquilo como estimulante. El desafío, entonces, es: 1- proporcionar a la mayoría de los estudiantes un ambiente que puede ser, a veces, demasiado estimulante para el profesor; 2- proporcionar una pequeña estimulación extra para los extravertidos y 3- cuidar que esta estimulación extra no interfiera con el aprendizaje de los niños extremadamente introvertidos. Se

necesita una solución creativa con un apropiado nivel de estímulo y que no sobreestime ni al profesor ni a los alumnos introvertidos.

El modelo de Ronald Schmeck

Schmeck ha propiciado muchas técnicas para alentar un estilo de aprendizaje más profundo-elaborativo. Durante las clases ha de darse mayor énfasis al significado que a los símbolos usados para representar significados.

El maestro debe expresar sus ideas de distintas maneras y pedir a los estudiantes formas alternativas de transmitir el significado básico de las ideas que él ha expresado. Evitar los dictados de afirmaciones 'sagradas' a 'pasivos escribientes'. Alentar a los estudiantes a asegurarse de que entienden el significado de los conceptos y entonces anotarlos con sus propias palabras. Invertir mucho tiempo de la clase presentando ejemplos de conceptos y hacer que los alumnos generen sus propios ejemplos. Tratar de mostrar cómo las ideas que generalmente se discuten están correlacionadas con otras ideas y alentar a los alumnos a dragar su memoria en busca de conceptos relacionados.

Otra manera para desarrollar el estilo profundo-elaborativo es a través de pruebas y tareas. Las pruebas son el mejor vehículo para formar el estilo de aprendizaje de los alumnos. Si se pide la simple repetición alentamos la memorización superficial y reiterativa; si se evalúa la comprensión de significados se alienta un procesamiento de la información más profundo, elaborativo y reflexivo. Las experiencias personales de los estudiantes son importantes y relevantes frente a cualquier tópico que se esté estudiando. Más que premiar una y sólo una respuesta 'sagrada' correcta se debe tomar en cuenta la respuesta reflexiva. Se debe pedir, también, que den ejemplos personales y clasifiquen los ejemplos del profesor. Hacer muchas preguntas que requieran comparaciones y contrastaciones y pedir que los alumnos proporcionen ideas de su experiencia personal para ser comparadas con las ideas que el profesor ha dado.

En general, es importante hacer que el alumno se dé cuenta de que un hecho no existe aislado sino que está siempre relacionado a otra información. Además los alumnos deben aprender que hay mane-

ras alternativas de expresar cada unidad de información; su importancia está en su significado y significados semejantes que pueden ser expresados de diferentes maneras por diferentes personas. Los alumnos deben explorar maneras alternativas y personales de expresar ideas. Sólo investigando en la propia memoria por ideas relacionadas y estableciendo relaciones puede un individuo con un estilo de aprendizaje superficial-reiterativo adquirir un estilo más profundo y elaborativo y llegar a ser un alumno más pensante (reflexivo).

Un diagnóstico nacional

Durante 1992, tuvimos la oportunidad de observar los lugares en que estudian los jóvenes chilenos, sus estrategias de aprendizaje y la forma en que les enseñan y evalúan sus profesores, (“Prácticas de Trabajo y Socialización”, MECE Media).

A modo de conclusiones, todas ellas avaladas en la investigación, podemos hacer siete afirmaciones.

En lo que dice relación a infraestructura, la equidad educacional no existe, junto a centros que disponen de laboratorios, bibliotecas y campos de deportes comparables a los países desarrollados, la gran mayoría de los estudiantes no poseen en su colegio ningún apoyo que les permita arribar a los niveles superiores del procesamiento de la información.

El currículo real a que están expuestos nuestros alumnos difiere significativamente del currículo tal como fue concebido y aparece en los documentos oficiales del Ministerio de Educación.

En general, hay una tendencia a sobrecargar al alumno con aprendizajes que sólo implican recuerdo de informaciones, en desmedro de otros objetivos más significativos, como serían la adquisición de habilidades intelectuales que proporcionarán al alumno la necesaria autonomía y responsabilidad frente a su propio aprendizaje y que le permitirían, en último término, seguir aprendiendo. Tampoco se advierte un estímulo para que el alumno de Educación Media alcance los objetivos de creatividad, de valoración del lenguaje para una comunicación efectiva, de comprensión de las proyecciones de la

ciencia moderna, de interés por el desarrollo histórico y de participación en los cambios científicos y culturales del mundo, que se propone desarrollar la Educación Media.

Resulta bastante comprensible, en consecuencia, la actitud de desmotivación que con tanta frecuencia exhiben nuestros estudiantes, como asimismo la poca relevancia que atribuyen a los estudios que realizan en este nivel.

Los estudiantes de colegios particulares pagados acceden a los niveles superiores del procesamiento de la información; los colegios subvencionados y municipalizados privilegian estrategias de aprendizaje ínfimas: estudio metódico y retención de hechos; la consecuencia natural es el fracaso posterior en todo tipo de estudio universitario.

Cuando se analizan las variables estrategias de aprendizaje, niveles de autoestima y desarrollo de juicio moral, las jerarquías alta, media y baja en su relación con el bienestar económico son coincidentes, por desgracia, con las jerarquías en cada una de esas variables. No puede siquiera pensarse en equidad y calidad educacionales cuando el 7,1% de una muestra representativa nacional (niños y jóvenes) no tienen baño en su casa, el 2% carece de cocina, el 21% vive en promiscuidad.

Después de analizar las respuestas de 420 profesores sobre la imagen que tienen de sus estudiantes y el modelo metodológico que llevan a cabo en sus clases, se concluye que los niños y jóvenes que arriban a procesamientos superiores, a niveles altos de autoestima y a un desarrollo de juicio moral aceptable, lo hacen por influencia de factores ajenos a la escuela.

Propuesta de acciones

Los jóvenes de nivel socio-económico bajo difieren significativamente, en el procesamiento profundo, de los estudiantes de colegios particulares pagados. El análisis de la información deja en claro que la inexistencia de bibliotecas y laboratorios, las formas de enseñanza que favorecen la simple retención de hechos y la evaluación que consiste básicamente en la repetición de datos sin ningún

desafío a la creatividad de los estudiantes son aliados apoyadores de factores que los alejan de un pensamiento elaborativo y profundo.

La solución, a nuestro juicio, supone un proceso de, al menos, dos años de duración que posibiliten un cambio de mentalidad de los profesores. En primer lugar, hay que enseñarles cuáles son las actividades en el aula que conducen a un muchacho de un modo de procesar estricto de retención a uno elaborativo y profundo.

Una experiencia, paralela al MECE, con profesores de Castellano de colegios pobres de la comuna de Macul, nos permite afirmar que la comprensión del sistema y el convencimiento de su utilidad significa un tiempo no menor de un año. Pasado ese tiempo, los maestros estarán en condiciones de planificar sus lecciones, atendiendo al hecho básico de que el procesamiento profundo sólo se consigue por medio de actividades predeterminadas donde el niño es el descubridor del conocimiento bajo la guía de su profesor. La exposición en congresos y seminarios nos ha mostrado que la comprensión de la teoría de las estrategias de aprendizaje resulta fácil y motivadora para los profesores; sin embargo, la pregunta ha sido siempre: ¿cómo se hace?

Pensamos que la elaboración de módulos, en las distintas asignaturas, que sirvan de ejemplo a lo que ha de hacerse, es una buena forma de empezar el proceso de cambio de mentalidad. Estos módulos deben comprender desde el modo de plantear preguntas hasta la sistematización del conocimiento hecha por los propios estudiantes.

La elaboración, publicación y distribución de manuales sencillos de ejemplificación, el encuentro breve y sistemático de profesores, en las distintas regiones, con personas que discutan con ellos el procedimiento, permitiría, en el tiempo dicho, que los estudiantes empiecen a experimentar un cambio en sus estrategias de aprendizaje.

En segundo lugar, hay que centrar la atención en las formas de evaluación. Parece ser que los profesores saben construir ítemes de alternativa múltiple, que están capacitados para saber los grados de dificultad y discriminación de sus preguntas, están conscientes, incluso, de la necesidad del banco de artículos. Pero, lo que preguntan en sus ítemes son banalidades, retención de hechos que posibilitan

que los niños de estudio metódico, incluso aquéllos que por otras causas llegan al procesamiento profundo, regurgiten información. El análisis de miles de preguntas, de distintas áreas, muestra que un porcentaje insignificante de los ítemes, estímulos, apunta a un procesamiento elaborativo. Procesamiento profundo, sólo hemos encontrado, escasamente, en centros educacionales particulares de nivel alto.

Las pruebas de ensayo, incluso en asignaturas como Filosofía, son simplemente estímulos para repetir hechos. Con el agravante que carecen de estructura y precisión.

Del mismo modo que proponemos la enseñanza para los profesores, de actividades de aula que, en el continuum del aprendizaje, conduzcan a un niño de la simple retención de hechos a un procesamiento elaborativo y profundo, proponemos la masificación de manuales que ejemplifiquen y discutan el tipo de preguntas que apuntan a la retención de hechos y a los procesamientos elaborativo y profundo, en todas las asignaturas. Realizar seminarios en las regiones para el estudio de la teoría y la práctica de estas cuestiones. Pero, a cargo de conocedores del problema –se encuentran en las universidades– y no de funcionarios-profesores que empeorarían la situación. El tipo de preguntas que refuerza el aprendizaje superior es aquél que exige aplicación de conocimiento, asociaciones, comparaciones, análisis crítico. El corolario es que debe darse al profesor la posibilidad horaria remunerada para la elaboración y corrección de sus pruebas.

Un tercer aspecto tiene relación con el hiato profundo que existe entre lo que se enseña en la sala y lo que se pregunta en los certámenes. Entre el modo en que se enseña y el modo en que se pregunta. El abordaje de este asunto es materia de cursos de perfeccionamiento a cargo de personas idóneas.

Un tema también central es el desarrollo de juicio moral. Los resultados indican que los niños ricos llegan a los estadios superiores, los pobres no. La labor del Estado, primero, es reconocer la diversidad: no todos son iguales. No todos tienen los mismos instrumentos para decodificar el mundo de los bienes simbólicos y sabemos que quien administra lo abstracto accede a los niveles superiores de la estructura social.

Pensamos, que a mayor información, mejores serán los juicios y las conductas serán diferentes.

La percepción es la puerta de entrada al mundo de los símbolos; por lo tanto, una didáctica basada en la verbalización es funcional con el mantenimiento de las desigualdades y los desequilibrios. El niño necesita más contacto con el mundo físico, manipular la realidad concreta para pasar a lo abstracto.

Existe diversidad. Entonces, es tarea importante descifrar la estructura de base de los códigos del grupo privilegiado. Existen técnicas precisas que detectan en el discurso (lenguaje) del grupo privilegiado la naturaleza de su estructura. Una vez conocida, se podrá enseñar a los grupos en indefensión.

Una experiencia en terreno

Las investigaciones de R. Schmeck y los estudios hechos en Chile nos permitieron elaborar y llevar a la práctica los conceptos presentados en párrafos anteriores. Una de esas acciones fue la realización de los proyectos FONDECYT Nos 1128, 1930818 y 1949393.

Centramos las investigaciones y las actividades instruccionales en cinco establecimientos de la mayor indefensión.

Se trabajó con cinco profesores de Castellano formados en diferentes universidades. La idea fue elaborar módulos con contenidos específicos para 1º, 2º y 3º Medio. Los módulos debían comprender lecturas, actividades, ejercicios, aplicaciones y evaluaciones parciales y final tendientes a fomentar un estilo de aprendizaje elaborativo-profundo.

Cuando el profesor reflexiona sobre su acción educativa, identifica las dificultades de aprendizaje y busca una forma propia de promoverlo, enseña a comprender además de entender.

En nuestra experiencia observamos que el profesor se motiva tremendamente cuando sabe qué aprendizaje debe favorecer y medita sobre cómo hacerlo. En los módulos elaborados se diseñaron más actividades y lecturas de las necesarias, buscando fortalecer las

estrategias personalizantes e incentivando las discusiones que conducen a la comprensión.

Cuando los niños empezaron a usarlos, no disponían de texto alguno ni de ningún apoyo audiovisual. Por otra parte, estaban acostumbrados a las clases expositivas y a las pruebas que exigen memorización. No obstante eso, paulatinamente, fueron incorporándose al sistema y pasaron a ser sus protagonistas.

Hemos empleado cinco años en la elaboración y administración de módulos para la asignatura de Castellano, esos módulos contienen actividades y evaluaciones que conducen a los procesamientos elaborativo y profundo. Los profesores y estudiantes que participaron y fueron actores de la experiencia mostraron en el transcurso de ella transformaciones destacables, los profesores cambiaron sus primitivas estrategias de enseñanza y de evaluación que sólo llevaban a la simple retención de hechos y los estudiantes lograron en el período algo, educacionalmente significativo: accedieron a los procesamientos elaborativo y profundo. En el inicio los jóvenes no se diferenciaban del resto de los niños del nivel socio-económico bajo y estaban a gran distancia del modo en que procesan la información los niños y jóvenes de los niveles socio-económicos alto y medio alto, al finalizar 3° medio, estos jóvenes habían superado los parámetros nacionales (MECE, Media) e igualado las puntuaciones obtenidas por los jóvenes de nivel alto y medio alto en los tests que miden los estadios del procesamiento de la información.

Una de las consecuencias, a nuestro juicio la más estimable, fue que la percepción del éxito académico, la participación creativa en el grupo, el respeto de sus profesores por los aportes en el análisis de las materias, hicieron que los jóvenes no sólo hayan subido en sus niveles de autoestima desde una primera a una última mediciones, sino que al comparárseles con estudiantes de niveles superiores, desde el punto de vista social o económico, les igualaron o superaron. Estos jóvenes formaron también parte de una muestra nacional en el marco del Proyecto MECE Media, lo que avala la afirmación anterior.

El logro de una estrategia de aprendizaje de mayor calidad garantiza la permanencia del conocimiento, pero, además, y principalmente, conforma un sistema que trasciende el modo de enfrentar una

asignatura particular, los jóvenes que participaron de estas experiencias, lo hicieron en la asignatura de Castellano, enseñada y aprendida en liceos deprivados, sin embargo, su forma de participar del conocimiento en otras asignaturas también experimentó un cambio cualitativo, pese a que en ellas permaneció el sistema de la reiteración y la rutina.

Referencias

- BOLIVAR, A., "Culturas Profesionales en la Enseñanza", *Cuadernos de Pedagogía*, N° 219, Barcelona, España, 1993.
- LOCKHART, D., SCHMECK, R., "Learning Styles and Classroom Evaluation Methods: Different Strokes for Different Folks", *College Student Journal*, 17, 94-100, 1984.
- MEIER, S., McCARHY, P., SCHMECK, R., "Validity of Self-efficacy as a Predictor of Writing Performance", *Cognitive Therapy and Research*, Vol. 8, N° 2, 107-120, 1984.
- PEREZ, F., ICAZA, G., ITURRIETA, S., TRUFFELLO, I., "El Estudiante Universitario, algunas características de Aprendizaje y Personalidad", *Revista de Estudios Sociales*. C.P.U. N° 79 - Trimestre 1-1994, ISSN 0716-0321, pp. 129-141. Santiago de Chile. FONDECYT N° 1048.
- SCHMECK, R., "Improving Learning by Improving Thinking", *Educational Leadership*, 38, 384-385, 1981.
- SCHMECK, R., *Individual Differences and Learning Strategies, in Learning and Study Strategies: Issues in Assessment Instruction and Evaluation*, Academic Press, New York, 1985.
- SCHMECK, R., LOCKHART, D., "Introverts and Extraverts Require Different Learning Environments", *Educational Leadership*, 40, 5455, 1983.
- SCHMECK, R., MEIER, S., "Self-reference as a Learning Strategy and a Learning Style", *Human Learning*, Vol. 3, 9-17, John Wiley & Sons, Ltd, 1984.
- TRUFFELLO, I., PEREZ, F., RODRIGUEZ, C., ICAZA, G., "Prácticas de Trabajo y Socialización en Estudiantes de Educación Media", Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Media (MECE), 1993.