

## Que piensan los alumnos sobre el aprendizaje: Un estudio exploratorio en educación básica y media superior

*An exploratory study in higher education: To help students think about learning*

José Francisco Martínez Licona

UASLP.

[jfmartinez@uaslp.mx](mailto:jfmartinez@uaslp.mx)

### Resumen

Las concepciones de aprendizaje es un aspecto que precede a la postura que los alumnos toman ante las distintas demandas educativas, ya sea desde el espacio escolar o del espacio social. Este estudio realizado en el grupo de investigación Aprendizaje Pensamiento y Desarrollo del Instituto de Investigación y Postgrado de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, tuvo por objetivo explorar las concepciones de aprendizaje de los alumnos de los distintos niveles educativos, preescolar, primaria, secundaria y medio superior. Basado en una metodología cualitativa se obtuvieron y analizaron los argumentos expresados acerca del aprendizaje y sus distintas implicaciones.

**Palabras clave:** Concepciones de aprendizaje, pensamiento del alumno, cultura del aprendizaje.

### Abstract

Conceptions of learning is an aspect that precedes the position that students take at the different educational demands, either from the school space or social space. This study research group Learning Thought and Development Research Institute and Graduate School of Psychology at the Autonomous University of San Luis Potosi, aimed to explore the conceptions of student learning at all educational levels, preschool primary, secondary and upper secondary. They based on a qualitative methodology were obtained and analyzed the arguments made about learning and its various implications.

**Key Words:** Conceptions of learning, thinking student, learning culture.

**Fecha recepción:** Febrero 2013

**Fecha aceptación:** Marzo 2013

---

## Introducción

La necesidad de cambio en el orden social e institucional que traen consigo los fenómenos actuales como la posmodernidad, la globalización y la sociedad de la información, han dejado ver sus efectos en la pérdida de sentido y desplazamiento de instituciones como la familia y la escuela en su carácter como formadores educativos de las nuevas generaciones, dejando tales responsabilidades al amparo de otros medios representativos de la sociedad actual, como resultan ser la televisión, el internet, las redes sociales, etc. Es en este marco actual de la sociedad donde hablar de educación es hablar de cambios y modificaciones, ya que debido a la nueva perspectiva de la educación como agente de cambio en la sociedad ha llevado a que se estudien nuevos elementos que están inmersos en la dinámica escolar, como es el pensamiento referido a los procesos de aprendizaje.

Actualmente la educación se encuentra en procesos de reforma, tanto a nivel de educación básica como a nivel medio superior, que implica no sólo la inclusión de personas y grupos sociales, sino también una ampliación de sus horizontes, fijando nuevas metas y propósitos (Pozo, et. al., 2006), estos procesos de reforma incluyen también nuevos y novedosos elementos como parte de la dimensión curricular y sus finalidades tales como las competencias, los estándares curriculares, los aprendizajes esperados, la evaluación para el aprendizaje, etc., pero sobre todo, incluyen nuevas formas de entender la enseñanza y el aprendizaje.

Este trabajo representa un esfuerzo por indagar cuales son aquellas concepciones sobre el aprendizaje que rondan en la mente del alumnado de educación básica y media superior, y que constituye la base mediática que regula sus acciones en el aula y el aprendizaje, estudio que permitirá conocer la distancia entre las finalidades educativas y las condiciones de realidad existentes en relación con el alumnado, quiénes en las nuevas reformas educativas tienen un papel fundamental con procesos ligados precisamente al aprendizaje.

## Marco teórico

**El cambio educativo en México**

La escuela como institución social es un eslabón indispensable dentro de la estructura y desarrollo de la sociedad, debido a que representa la unidad social a cuyo cargo y funciones está sujeta la formación armónica de individuos competentes, capaces de desarrollar su potencial de manera efectiva en el entorno, mismos que influyan en el devenir de la sociedad. Actualmente, en este marco han tenido lugar nuevos planteamientos sobre los fines y procesos de la educación, a raíz de los actuales cambios sociales determinados por fenómenos como la posmodernidad, la globalización y la sociedad de la información, que originan nuevas formas de entender la sociedad y sus respectivas necesidades.

Relacionado con lo anterior, en las últimas décadas el sistema educativo nacional en su búsqueda por adaptarse a las demandas del contexto mundial, ha contribuido al reconocimiento de la educación como un elemento primordial dentro de la formación de individuos desde distintas reformas educativas, con la finalidad de enmendar los desaciertos y desconciertos, sociales y culturales, ocasionados por la transición hacia nueva sociedad.

A partir del año de 1994 con la integración de México a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), se empieza a plantear una serie de reformas y mejoras en relación con el bienestar social y la educación en el país. Consecuentemente en el 2007 con la configuración de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) y su consolidación en 2011, donde se contempla el nivel preescolar y el nivel primaria, al plantear una serie de transformaciones encaminadas a desarrollar un modelo educativo vanguardista, reconociendo los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje como ejes rectores para lograr que el alumno aprenda para la vida y a lo largo de ésta. La aplicación del modelo por competencias, los estándares curriculares, aprendizajes esperados, principios de aprendizaje, el perfil de egreso etc. han sido algunos de los planteamientos donde se pretende desarrollar no solo conocimientos, sino también habilidades, actitudes y valores, que implican más que el saber, el saber hacer y saber ser; además se busca que éstas competencias se lleven a cabo en forma conjunta en la vida cotidiana (Secretaría de Educación Pública, 2011).

Dentro de los cambios propuestos por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2011) y la subsecretaría de Educación Básica (SEB) se consolida el *Acuerdo 592* a través del cual se establece la articulación de la educación básica, el cual se presume adapta y adopta visiones de personajes como José Vasconcelos y Jaime Torres Bodet, además de acuerdos anteriores como el de la modernización de la educación básica y la Alianza por la Calidad de la Educación, el cual consolida la RIEB y establece la formación integral de los alumnos de educación preescolar, primaria y secundaria, con la intención de promover el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión docente.

Principalmente, el Acuerdo 592 (SEP, 2011) busca articular la educación básica prescribiendo una serie de planteamientos que quedan establecidos en el plan de estudios 2011 y comprende los siguientes principios:

- Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje
- Planificar para potenciar el aprendizaje
- Generar ambientes de aprendizaje
- Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje
- Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados
- Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje
- Evaluar para aprender
- Favorecer a la inclusión para atender la diversidad
- Incorporar temas de relevancia social
- Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela
- Reorientar el liderazgo
- La tutoría y la asesoría académica a la escuela

Estos principios están orientados tomando como fundamento principal el Modelo de Aprendizaje que a diferencia del Modelo de la Enseñanza, hace hincapié en la dinámica que favorezca a la construcción de aprendizaje dentro del aula para transformarlo en una

práctica humana, colectiva y permanente. De tal manera que el aprendizaje como un proceso de construcción, conlleva el supuesto de que no es suficiente presentar información a un individuo para que éste desarrolle un aprendizaje, sino que, es necesario involucrar su propia experiencia interna para construirlo.

En la misma línea de cambio podemos observar lo que sucede actualmente en los planes educativos del nivel medio superior, donde conforme a la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), se declara que las instituciones que conformen el Sistema Nacional de Bachillerato compartirán un Marco Curricular Común basado en un enfoque por competencias a desarrollar, las cuales son: competencias genéricas, competencias disciplinares y competencias profesionales. Todas las opciones de Bachillerato compartirán las competencias genéricas, en tanto que las competencias disciplinares y profesionales se definirán de acuerdo con los objetivos específicos y necesidades de los subsistemas e instituciones del nivel.

En el marco de la Reforma Integral de la RIEMS se consideran dos niveles de complejidad para las competencias disciplinares: básico y extendido. El básico estará compuesto por las competencias que todos los estudiantes independientemente de su futura trayectoria académica o profesional, tendrán que estar en la posibilidad de desempeñar. En tanto, las competencias extendidas implicarán los niveles de complejidad deseables para quienes opten por una determinada trayectoria académica al ingresar en la educación superior. Por lo tanto, las competencias disciplinares extendidas tienen una función propedéutica; en la medida que prepararán a los estudiantes de la EMS para su ingreso y permanencia en la educación superior (SEP 2011).

Desde esta perspectiva el principal papel del profesor implicaría abandonar la visión tradicional de la enseñanza basada en la transmisión de conocimientos del profesor al alumno, y optar por abordar el proceso de enseñanza como un conjunto de acciones orientadas a fomentar el proceso constructivo del aprendizaje, contemplando que cuando se expone a los alumnos a situaciones específicas se están influenciado, o bien alterando, sus nociones y concepciones (Carretero, 1993).

Estas reformas o finalidades educativas, en última instancia, proponen nuevos roles, tanto para profesores como para alumnos, no sólo para los elementos que componen o caracterizan el currículum, lo que implica inocentemente asumir que los sujetos podemos abordar nuevos papeles con antiguos marcos de referencia. Los nuevos roles implican un cambio de cultura escolar en el que las concepciones sobre los elementos mencionados anteriormente cambien contundentemente a favor de la nueva pedagogía. Las estrategias, mecanismos, formas de evaluación, ambientes y convivencia conforman parte de la currícula, que tanto profesores como alumnos, deberán asumir de manera diferente, lo que conlleva reconocer cuáles son los ejes de racionalidad en los que descansan sus actuaciones, cuáles son aquellos con los que se tiene que trabajar, consolidándolos o cambiándolos a favor de las reformas.

### **Las concepciones sobre sobre la realidad.**

El estudio de las concepciones es un área de investigación que se encarga de explorar aquellas formas de concebir los objetos que de acuerdo a los investigadores del campo de la educación pueden nombrar de distintas maneras: concepciones, preconcepciones, creencias, teorías implícitas, teorías personales, juicios, disposiciones, opiniones, ideologías, entre otras (Pajares, 1992). Moreno y Azcárate (2003) argumentan que las concepciones son organizadores implícitos de los conceptos, de naturaleza principalmente cognitiva e incluyen en su estructura significados, creencias, conceptos, imágenes mentales, preferencias, etc., que influyen sobre lo que se percibe y en los procesos de razonamiento que se realizan.

Las concepciones que los seres humanos construimos sirven para abordar nuevos hechos y fenómenos, interpretar situaciones, proporcionar explicaciones, realizar anticipaciones, y también, para formar nuevas concepciones. Estas concepciones forman parte y se originan en los distintos contextos de la vida de las personas, así cuando nos referimos a las concepciones sobre el aprendizaje, se alude a estos diferentes contextos de la vida de las personas y a su forma de interpretar distintas situaciones y explicaciones que dan lugar a su actuación en el contexto del aprendizaje.

Los enfoques desde los cuales se ha abordado el estudio de las concepciones son muy diversos, desde aquellos con un enfoque estrictamente psicológico reconocidos como meta conocimiento y teoría de la mente, como aquellos dedicados al análisis de la práctica diaria como el del perfil del docente y análisis de la práctica. Sin embargo en este trabajo el interés estriba en indagar las creencias y concepciones sobre el aprendizaje que se identifica más con enfoques que tienen que ver con las teorías implícitas y las creencias epistemológicas (Pozo et al, 2006).

De manera más sintetizada, cuando nos referimos a concepciones de aprendizaje, estamos haciendo alusión a la manera cualitativamente distinta en la que los sujetos expresan sus ideas con respecto al aprendizaje y su reflexión sobre el mismo. Podemos decir que las concepciones no forman parte de un único sujeto, sino que podemos entenderlas como nociones descriptivas de un grupo de sujetos con características culturales. Por otro lado estas concepciones también dependen en su construcción individual de las experiencias de cada sujeto por lo que en este proceso de construcción también se involucra una parte independiente del contexto determinada por otros factores de corte epistemológico de carácter personal.

Rodrigo (1993) distingue entre concepciones científicas que se derivan de los contextos académicos, y concepciones legas, que son producto de las interacciones cotidianas y de manera espontánea. Estas últimas concepciones derivadas de un contexto básicamente pragmático, práctico, espontáneo y dirigido a la acción. En cambio, el conocimiento escolar es concreto, tiene una orientación teórica, bases científicas y experimentales (Rodrigo, 1993). De cualquier manera, en la relación dialéctica y transición que existe entre conocimiento científico y conocimiento cotidiano es imposible negar la mediación de la escuela, así, cuando se habla de concepción de aprendizaje, nos estaríamos refiriendo a una construcción de conocimiento influenciada por ambos contextos; el cotidiano y el escolar en el que la naturaleza y características de cada uno influye de forma determinante en la construcción de las nociones y concepciones sobre el aprendizaje.

En este trabajo las concepciones sobre el aprendizaje se conciben como aquella parte de conocimiento cotidiano, construido y elaborado, sobre esta capacidad, tanto en escenarios formales como informales de acción, incluida la escuela.

Estas nuevas perspectivas para entender las concepciones del aprendizaje, suponen trasladarnos de una visión simple, en las que el conocimiento y su adquisición son un proceso todo-nada, hacia posiciones más compleja y constructivas del desarrollo y la conformación de las concepciones relacionadas con el aprendizaje (Pérez Echeverría, et al; 2006) en todos los contextos y para toda la vida.

Por lo anterior, modificar los planteamientos referentes a la educación requiere, entre otras muchas cosas, cambiar las representaciones, nociones o concepciones, que alumnos y profesores tienen sobre la enseñanza y el aprendizaje con el objeto de promover nuevas formas de entender, precisamente, la enseñanza y el aprendizaje. Para poder cambiar estas concepciones es preciso primero conocerlas (Pozo, et. al.2006), tanto las previas al proceso de aprendizaje, como las que se van generando durante el mismo (Carretero, 1993), de igual manera, conocer las concepciones implica integrar en ellas aspectos que tienen que ver con ambientes, finalidades, mecanismos, contenidos, etc., además de conocer su naturaleza representacional y sus procesos de cambio y relación con la práctica de las mismas concepciones.

Desde esta perspectiva podemos inferir el pensamiento del alumno, a través de las concepciones que construye en torno a su proceso de aprendizaje, como cierto tipo de creencias epistemológicas relacionadas con su proceso de construcción de conocimiento. Este estudio sugiere que es prioritario contemplar la postura del estudiante frente al aprendizaje ante esta dinámica de transición hacia un nuevo modelo educativo, ya que solo mediante la exploración de sus concepciones de aprendizaje será posible conocer la génesis de sus acciones, relacionadas con los procesos pedagógicos dentro y fuera del aula.

Por otro lado, Rodrigo, Rodríguez, y Marrero (1993) sostienen que las concepciones que las personas construyen sobre determinados aspectos del mundo, componen una entidad representacional que configuran lo que se ha denominado como Teoría Implícita, misma que definen como procesos de activación de síntesis de conocimiento o de creencias, que se elaboran en respuesta a ciertas demandas de manera que el producto cognitivo resultante (teoría) sea sensible a las condiciones situacionales y a las metas del individuo (Rodrigo, et. al, 1993). Las concepciones de aprendizaje reconocidas como síntesis de conocimiento de creencias construidas en el marco cotidiano al servicio directamente de las acciones, se



puede interpretar entonces como no siempre producto de un aprendizaje explícito consciente, sino por su naturaleza de responder a demandas específicas que requieren una acción determinada, gran parte de éstas son productos de aprendizaje no consciente, lo que requiere el reconocimiento necesariamente de la activación de un proceso específico para su recuperación, a través de la acción o la reflexión (Rodrigo, et. al, 1993).

El enfoque de las concepciones implícitas está fundamentado en el marco de las creencias epistemológicas (Pozo, et. al. 2006; Rodrigo, et. al. 1993), ya que se plantea que además de las concepciones, fundamentalmente pragmáticas, que construye el individuo sobre el mundo social o natural, se mantienen determinadas creencias sobre el valor de estas concepciones, que también han sido denominadas teorías epistemológicas implícitas (Pecharromán y Pozo, 2006).

Al estudiar las creencias epistemológicas del sujeto se suelen identificar tres posiciones fundamentales: la primera, la posición objetivista que coloca al objeto como cosa, totalmente independiente del sujeto, y éste último se adecua o se apropia de ese objeto tal como realmente es, la segunda, la posición relativista que considera que la verdad o falsedad de una afirmación con respecto a un realidad externa no se puede establecer, sino que queda íntegramente referida a quien genera ese conocimiento, sea un sujeto individual o un grupo cultural, sin que se puedan compartir criterios transubjetivos o transculturales de verificabilidad, y por último, la concepción a posición del conocimiento como integración y construcción (posición constructivista) que concibe el conocimiento como juego dialéctico o una construcción en que se cuentan dos polos, el objetivo y el subjetivo y ambos se definen y construyen recíprocamente (Pozo et al., 2006).

Es en la última posición de las creencias epistemológicas en donde se encuentran las concepciones implícitas, debido a que el conocimiento presenta un carácter dialéctico y constructivo, y abierto a replanteamientos; al permitir una revisión de la idea de correspondencia entre conocimiento y realidad (Pozo et al., 2006). Gran parte de los estudios empíricos, desde este enfoque se inclinan por admitir que las concepciones constructivistas significan una posición más elaborada y compleja, que integra a las concepciones anteriores (Pecharromán y Pozo, 2006).

Trasladar a la praxis proyectos de esta magnitud de manera satisfactoria resulta un desafío debido a las implicaciones que involucran a la totalidad de la comunidad educativa, como lo son los docentes, los padres de familia y específicamente al alumnado, no obstante, en el presente estudio a través de los argumentos obtenidos en las entrevistas realizadas, se lograron rescatar las diferentes formas en que el individuo se atribuye el mundo que lo rodea a partir de las representaciones implicadas en los procesos de aprendizaje, y cómo es que afronta las demandas escolares y de su vida diaria desde sus propias concepciones.

Desde este mismo enfoque, si bien Pozo et. al. (2006) ha presentado la Teoría implícita como marco explicativo de las concepciones, la ha denominado como un sistema operativo del funcionamiento cognitivo que determinan la forma en que se procesa un escenario concreto Pozo y Crespo (1998), y a diferencia de Rodrigo et. al. (1993), el producto cognitivo o teoría resultante del conocimiento en áreas específicas de la realidad, lo ha denominado Teoría de dominio. Una teoría opera a nivel de conocimiento cuando la persona utiliza la teoría de forma declarativa para reconocer o discriminar entre varias ideas, producir expresiones verbales sobre el dominio de la teoría (O'Shanahan, 1996).

Aunque existen diferencias conceptuales respecto a la terminología, se logra esclarecer que las concepciones del individuo no se almacenan como tales, sino que resultan de una elaboración que está influida por un modelo de contenidos como resultado de experiencias legadas por el entorno social del individuo, y que permite adaptarse a las demandas en una situación. Como afirma Pozo, et. al (2006), al entender el cambio conceptual como proceso de explicitación y redescipción progresiva en los distintos niveles representacionales, no se trata de adquirir conocimiento o de sustituir unos por otros más elaborados, sino de aprender a activar esos conocimientos en los contextos adecuados, ya que existen desde concepciones implícitas arraigadas, y por tanto difíciles de cambiar, hasta las acciones fuertemente dependientes del contexto y por tanto, más variables, de las teorías implícitas.

Con base en los aspectos que toma en cuenta este constructo teórico es que se han estudiado las concepciones, al considerar que el conocimiento se construye mediante procesos de aprendizaje espontáneo, y donde las percepciones que tienen las personas sobre la realidad no sólo es aprendida a través de lo que llamamos escolarización formal, sino mediante

actividades o prácticas culturales que se desarrollan en interacción social (Bruner, 1983 en O'Shanahan, 1996). Así también se ha dado importancia a la elaboración de las concepciones desde el sentido común, tomando en cuenta que el contenido de las teorías está socialmente normativizado y de ahí el carácter convencional de su representación (Rodrigo, 1993).

### **Modelos y Enfoques de aprendizaje**

Recientemente el estudio de los modelos mentales no solamente abordan el tema de las concepciones, sino que también entre las actuales líneas de investigación se estudia cómo los alumnos enfrentan situaciones donde intervienen procesos de aprendizaje y que una gama de distintos autores lo ha denominado como enfoques de aprendizaje (Biggs, 1987; Entwistle, 1988; Marton y Säljö, 1976). Independientemente de las prácticas de enseñanza, parecen existir dos formas básicas culturales de aproximación al aprendizaje por parte de los estudiantes, caracterizadas por distintas concepciones sobre el aprendizaje: una orientada hacia la comprensión del significado de los materiales de estudio, y otra orientada hacia la reproducción de los materiales de estudio con fines académicos y evaluativos, la primera orientación se refiere al enfoque profundo del aprendizaje y la segunda al enfoque superficial (Hernández, García y Maquilón; 2001).

Estas definiciones las podemos encontrar claramente descritas a partir de los trabajos realizados por Marton y Säljö (1976), quienes fueron los primeros en acuñar y utilizar los términos enfoque profundo y enfoque superficial para referirse a dos formas diferentes de procesar la información. El término superficial lo utilizaron para referirse a aquellos estudiantes que tenían una concepción reproductiva del aprendizaje y el término profundo lo utilizaron para referirse a los estudiantes que mostraban un mayor interés por el significado de lo que aprendían y cuyo objetivo era comprender.

Dentro del estudio realizado por Saljô (1979 en Cabanach, R. 1997), hace referencia a la existencia de cinco concepciones de aprendizaje en estudiantes universitarios:

1. El aprendizaje como incremento de conocimiento
2. El aprendizaje como memorización

3. El aprendizaje como adquisición de datos y procedimientos que pueden ser utilizados en la práctica.
4. El aprendizaje como abstracción de significados
5. El aprendizaje como un proceso interpretativo que conduce al conocimiento de la realidad.

Si adoptamos la perspectiva de que los enfoques no son cualidades fijas sino que son procesos que emergen de la percepción que el estudiante tiene de la tarea académica influida por sus características individuales (Biggs, 2010) podemos observar como parte elemental del enfoque de aprendizaje el constructo personal del estudiante que sostiene dicha inclinación en situaciones de aprendizaje. Esto como resultado del elemento atribucional del pensamiento del alumno, donde la principal función es apropiarse de referentes representacionales para planificar su comportamiento. Lo anterior nos permite definir la relación que existe entre las concepciones de aprendizaje de los alumnos como base elemental que subyace a sus enfoques de aprendizaje, sin dejar de lado que el concepto implica elementos personales e institucionales que al interactuar determinan los tipos de aprendizaje adoptados por el estudiante (Abalde, et. al. 2001).

Lo anterior también se observa en los trabajos realizados por Marton y Saljô (1984) y Biggs (1989), donde relacionan la concepción con los enfoques de aprendizaje, tomando como base las concepciones de aprendizaje encontradas por Martin y Ramsden (1987) y Van Rossum y Schenk (1984 en en Cabanach, R. 1997), donde refieren la determinación de dos grandes tipos, las que se denominan como cuantitativas, donde se concibe el aprendizaje como adquisición o incremento de conocimiento apoyándose básicamente en la memorización más repetitiva que comprensiva, y el segundo tipo de concepción que se pueden denominar cualitativas, sofisticadas o reproductivas, donde conciben el aprendizaje como un proceso que lleva a un mayor conocimiento de la realidad y que puede generar cambios conceptuales. Marton y Saljô (1984) y Biggs (1989 en Hernández, et. al. 2005) afirman a partir de estos dos grandes tipos que la primera concepción se encuentra más asociada al enfoque superficial, y las segundas a un enfoque profundo del aprendizaje, dado la relación de la naturaleza conceptual con cada una de las inclinaciones representacionales.

Así mismo se han suscitado otros hallazgos en relación a las concepciones y enfoques de aprendizaje intermedios entre una inclinación conceptual y otra, dado que algunos autores como Entwistle (1988), afirman que existe un nuevo enfoque de aprendizaje como resultado de la combinación de los dos anteriores, o bien, como lo dice Kember y Gow (1990) que son posiciones intermedias dentro de los enfoques.

Quienes refieren la aparición de un nuevo enfoque se basan en el supuesto de que un mismo estudiante tiene múltiples metas, por lo que en un mismo estudiante pueden existir intenciones distintas que se actualizan en función del contexto, la tarea, el contenido, etc. o de intenciones que se ajustan a las demandas percibidas, por lo que el estudiante despliega las estrategias más adecuadas para dar respuesta a estas intenciones diversas.

Esto se observa claramente en el trabajo de Entwistle (1988) sobre el enfoque que él denominó *estratégico* y que lo define como un enfoque con una intención claramente definida para obtener el máximo rendimiento a través de una planificación adecuada de las actividades, del esfuerzo y del tiempo disponible, por tanto más que la búsqueda de relaciones con los conocimientos previos o la memorización mecánica del material de aprendizaje, se caracteriza por la planificación y organización de las distintas actividades con el objetivo prioritario de obtener logros académicos lo más altos posibles.

A diferencia de la visión del enfoque estratégico, Tang (1993 en Cabanach, 1997) distingue dos subcategorías dentro del enfoque superficial, un “restrictivo enfoque superficial” que memoriza material sin intención de comprender, el “enfoque superficial elaborativo”, en donde se intenta algún grado de organización e interrelación de conceptos antes de su memorización. Esta descripción está muy relacionada a lo que describe Kember y Gow (1990) en la que en una posición el conocimiento precede a la memorización, y en la otra la memorización es utilizada como una estrategia para conseguir o aumentar conocimiento.

A diferencia del enfoque superficial y del enfoque profundo, las posiciones intermedias propuestas en relación con estos enfoques propuestos por varios autores, son difícilmente generalizables debido a los propios descriptores que hacen alusión a aspectos muy específicos de la práctica educativa, o a la población específica con la que se trabajó y

se encontraron estos resultados, de tal manera que en este trabajo se considerarán en primera instancia los dos primeros enfoques, superficial y profundo, como antecedente básico donde se puedan integrar las concepciones objetos de este estudio.

Estos hallazgos han llevado a relacionar aquellas dos funciones del pensamiento en los procesos de aprendizaje, por un lado, nos encontramos la representación que el alumno tiene del aprendizaje en cuanto a tareas, escenarios, finalidades, etc. del aprendizaje, y por otro, lo que el mismo alumno se atribuye para actuar ante determinada demanda de aprendizaje. Las concepciones sobre el aprendizaje constituirían por tanto aquellos ejes de racionalidad que los alumnos reconocen como antecedentes para asumir una cultura o enfoque, base de sus actuaciones en el aula.

## **Metodología**

Con el objetivo de explorar las nociones y concepciones que tienen los alumnos de nivel preescolar, primaria, secundaria y medio superior, y reconocer los elementos comunes y divergentes en cada, el estudio se abordó desde un marco metodológico de corte cualitativo con un alcance descriptivo, donde se exploraron las nociones y concepciones en alumnos de cada nivel educativo, dado que el propósito fue conocer sus ejes de racionalidad a lo largo de su trayectoria académica.

Los participantes fueron 37 alumnos de nivel preescolar, 60 alumnos de primaria, 60 alumnos de secundaria, y 60 alumnos de nivel medio superior, todos pertenecientes a instituciones públicas del área urbana y área rural. La muestra fue elegida de forma intencional, ya que se tomaron como participantes del estudio a dos grupos de alumnos por nivel educativo.

Para la obtención de datos se utilizó como instrumento de información la entrevista individual semiestructurada que contenía en su guía los ejes de reflexión (dimensiones) en torno a los que se orientó la entrevista, para lograr tener un contacto directo con los alumnos y sus expresiones, dado que el propósito de la entrevista en la investigación cualitativa es obtener descripciones del mundo de vida del entrevistado respecto a la

interpretación de los significados de los fenómenos descritos (Kvale, 2011), en este caso el aprendizaje.

La entrevista giró en torno a cinco dimensiones sobre el aprendizaje:

- Noción de aprendizaje
- Ambientes de aprendizaje
- Contenido de aprendizaje
- Finalidad del aprendizaje
- Mecanismos de aprendizaje

Para analizar los datos se empleó la técnica de análisis de contenido utilizando la codificación y categorización como herramientas analíticas. A través de la **codificación** se transformaron los datos brutos a índices alfabéticos transformándolos sistemáticamente en unidades que permitieran una descripción precisa de las características de su contenido (Hostil, 1969 en Andréu, 2001). Mientras que por medio de la **categorización** se clasificaron los elementos constitutivos de un conjunto por diferenciación, tras la agrupación por analogía, a partir de criterios previamente definidos (Bardin, 1996 en Andréu, 2001).

Para realizar el proceso de análisis de contenido se tomó como referencia el proceso propuesto por Andréu (2001) basado en Bardin (1996) y en Hostil (1969), mismo que se describe por una serie de pasos:

1. Fue definido el objeto o tema de análisis, en este caso las Concepciones de Aprendizaje.
2. Se determinaron las unidades de registro con posibilidad de ser analizarlas de forma aislada, que en este estudio fueron enunciados cortos denominados argumentos.
3. Se determinaron las reglas de codificación para describir el contenido de los argumentos:
  - Se detectaron las unidades y segmentos significativos que resultó en un inventario de argumentos, lo que permitió obtener un primer filtro.

- Se desarrolló un esquema de categorización y palabras clave (códigos) que se utilizaron para clasificar y organizar los argumentos.
- Se buscaron los patrones argumentativos para definir cada categoría.

4. Se determinó el sistema de categorías.

- Se definieron las diferentes categorías encontradas para cada dimensión de aprendizaje, que posteriormente permitió relacionar las categorías en las diferentes dimensiones de acuerdo su eje de reflexión.

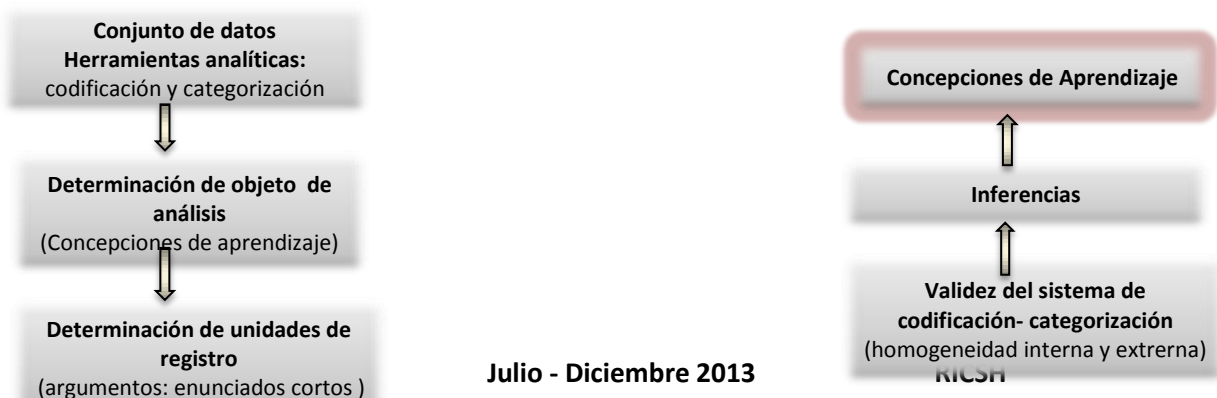
5. Fiabilidad del sistema de categorías

- Un aspecto interesante es la presencia de dos tipos de homogeneidad en las categorías. La Homogeneidad interna se refiere a los datos de las categorías, individualmente, si reflejan y encajan perfectamente en ella (Mayan, 2001), aspecto que se observó por medio de los códigos de cada una de las categorías. También se observó homogeneidad externa ya que ésta se refiere a las relaciones entre las categorías, si son todas distintas y diferenciales al ser las diferencias entre ellas tienen que ser sólidas y claras (ídem).

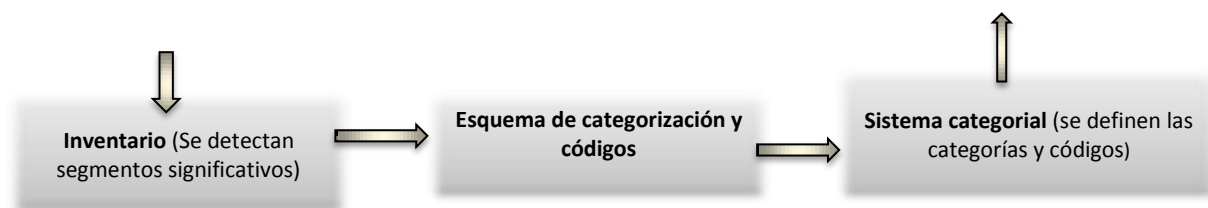
6.- Para finalizar el proceso de análisis se realizó lo que Bardin (1996) denomina Inferencias, que en este caso fue identificar y definir las **Concepciones de Aprendizaje** en cada nivel educativo.

Posterior al análisis de contenido se obtuvo una frecuencia de argumentos que permitió conocer el peso argumentativo para concepción de aprendizaje en cada nivel educativo.

Cuadro 1. En el siguiente cuadro se representa el proceso de análisis de datos.







## Resultados

Posteriormente de haber concluido la recuperación de argumentos y su análisis, el estudio permitió valorar las concepciones en torno al aprendizaje que aparecen en cada nivel educativo y que conforman los ejes de racionalidad con que los sujetos asumen sus responsabilidades con respecto a su aprendizaje. Un primer acercamiento se puede observar en las siguientes tablas, donde se describe el contenido de cada una de las concepciones de aprendizaje encontradas.

En la tabla 1 se muestra la concepción Escolar Dependiente, la cual hace énfasis en el aprendizaje como resultado de la interacción escolar dependiente del profesor y del ambiente escolar, contenidos escolares, memorización/Imitación y la acumulación de información para la obtención de calificaciones, y la continuidad de la escolaridad.

Concepción Escolar dependiente				
Características de la Concepción de aprendizaje.	Preescolar	Primaria	Secundaria	Medio superior
<b>Escolar dependiente:</b>  <b>Resultado de la interacción escolar</b> <b>Dependiente del profesor y del ambiente escolar</b> <b>Contenidos escolares</b> <b>Memorización/Imitación</b> <b>Acumular información</b> <b>Calificaciones, continuidad de la escolaridad.</b>	Concepción que en este nivel hace énfasis en que el aprendizaje se produce como resultado directo de las condiciones escolares, y el mecanismo reconocido es la imitación, el objeto es adquirir información y habilidades ligadas al contexto escolar.	Concepción que en este nivel hace referencia a que el aprendizaje es resultado de un proceso de retención y reproducción de contenidos asociados al cumplimiento de actividades escolares, la principal finalidad son las calificaciones y la aprobación del grado escolar, se reconoce la imitación y la memorización como mecanismos de aprendizaje, dependientes del	El aprendizaje es un proceso de retención y reproducción de contenidos disciplinares, dentro del ambiente escolar, se reconoce la atención como uno de los principales mecanismo de aprendizaje además de la imitación y la memorización, la finalidad última se traduce en estudiar una carrera o encontrar oportunidades de trabajo	El aprendizaje está asociado a una visión superficial y pasiva donde los contenidos disciplinares solo se conciben para ser memorizados utilizando mecanismos personales simples, donde se prima la retención de la información con una finalidad estrictamente de cumplimiento de demandas escolares

		quehacer del profesor.		
--	--	------------------------	--	--

Tabla 1. Concepción de Aprendizaje Escolar dependiente en cada nivel educativo.

En la tabla 2 se muestra la concepción Acumulativo Dependiente, la cual aparece solo en el nivel secundaria y bachillerato y hace alusión al aprendizaje como la acumulación de información dependiente de la enseñanza y procesos de interacción social, se aprende cualquier contenido en todos los ambientes, la memorización /Imitación como mecanismos principales de aprendizaje y su finalidad es la utilidad académica y reconocimiento social.

<b>Concepción Acumulativo dependiente</b>				
<b>Características de la Concepción de aprendizaje.</b>	<b>Preescolar</b>	<b>Primaria</b>	<b>Secundaria</b>	<b>Medio superior</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Acumulación de información</li> <li>-Dependiente de la enseñanza y procesos de interacción social</li> <li>-Cualquier contenido</li> <li>-Todos los ambientes</li> <li>-Memorización /Imitación</li> <li>-Utilidad académica y reconocimiento social</li> </ul>			El aprendizaje se relaciona con la acumulación de información de cualquier contenido, se prioriza la atención, la memorización y el ensayo y error como mecanismos de aprendizaje dentro de los contextos familiares y escolares su finalidad última se relaciona con la utilidad académica y el reconocimiento social	El aprendizaje se relaciona con la acumulación de información de cualquier contenido, se prioriza la memorización, la imitación y el ensayo y error como mecanismos de aprendizaje dentro de un entorno de enseñanza y procesos de interacción social, su finalidad última se relaciona con la utilidad académica y el reconocimiento social

Tabla 2. Concepción de Aprendizaje Acumulativo dependiente en el nivel secundaria y medio superior.

En la tabla 3 se muestra la concepción Productivo Adaptativo, donde se contempla el aprendizaje como resultado y/o dependiente de la acción y/o la práctica, solo lo traducible en acciones, normas, o exigencias del contexto, se aprende en todos los ambientes, los mecanismos de aprendizaje son imitación, ensayo y error, practica, modelamiento, y responder a las demandas del contexto (hogar-escolar) es la finalidad del aprendizaje.

<b>Concepción Productivo Adaptativo</b>				
<b>Características de la Concepción de aprendizaje.</b>	<b>Preescolar</b>	<b>Primaria</b>	<b>Secundaria</b>	<b>Medio Superior</b>
<p><b>-Resultado y/o dependiente de la acción y/o la practica</b>  <b>-Solo lo traducible en acciones, normas, o exigencias del contexto</b>  <b>-Todos los ambientes</b>  <b>-Imitación, ensayo y error, practica, modelamiento</b>  <b>-Resolver situaciones cotidianas</b></p>	<p>Productivo adaptativo</p> <p>El aprendizaje es producto de la repetición reiterada de los contenidos adquiridos, donde se integran actividades orientadas a reglas de comportamiento y tareas domésticas además de las actividades escolares, se contempla a la familia también como un escenario de aprendizaje, la observación activa y la instrucción son los principales mecanismos utilizados, y tiene como fin la reproducción de la información y la utilidad que tiene ésta para responder a las demandas del medio</p>	<p>Productivo Adaptativo</p> <p>El aprendizaje es producto de la dinámica escolar y familiar asociado principalmente a normas de comportamiento y demandas del contexto, involucra a familiares y profesores como instructores principales de su aprendizaje, se reconoce la imitación, modelamiento, ensayo y error y practica como mecanismos del aprendizaje, su finalidad es la aplicación en demandas diarias de la vida cotidiana</p>	<p>Productivo Adaptativo</p> <p>El aprendizaje es un proceso que implica necesariamente la aplicación de todo aquello que se conoce en cualquier ambiente de la vida cotidiana y/o escolar se hace énfasis en la utilidad del aprendizaje como respuesta a sus demandas y a las futuras oportunidades de trabajo y/o estudio de una carrera</p>	<p>Productivo Adaptativo</p> <p>El aprendizaje esta asociado con lo que tiene sentido y uso inmediato en la práctica, los contenidos se relacionan con habilidades para el desarrollo profesional y laboral. El mecanismo que se privilegia es ensayo y error y está relacionada con una finalidad de resolver problemas, demandas cotidianas y la obtención de beneficios y/o recompensas</p>

Tabla 3. Concepción de Aprendizaje Productivo Adaptativo en cada nivel educativo.

En tabla 4 se muestra la concepción Constructiva, la cual se encuentra presente en los cuatro niveles educativos y hace énfasis en el aprendizaje como dependiente de acompañamiento, y toma de decisiones, experiencias, juicios y cambio, involucra contenidos disciplinares, habilidades y contenidos para el desarrollo personal, social y laboral, se aprende en todos los ambientes, los mecanismos son la colaboración, descubrimiento, experimentación, reflexión, actividades lúdicas, y su finalidad es el desarrollo armónico asociado a necesidades personales, sociales y laborales.

Concepción Constructiva				
Características de la Concepción de aprendizaje.	Preescolar	Primaria	Secundaria	Medio Superior
<p><b>-Dependiente de acompañamiento, toma de decisiones, experiencias, juicios y cambio</b></p> <p><b>-Contenidos disciplinares, habilidades y contenidos para el desarrollo personal, social y laboral</b></p> <p><b>-Todos los ambientes y experiencias</b></p> <p><b>-Colaboración, descubrimiento, experimentación, reflexión, actividades lúdicas</b></p> <p><b>-Desarrollo armónico asociado a necesidades personales, sociales y laborales</b></p>	<p>Constructivo</p> <p>El aprendizaje se concibe como algo que está presente toda la vida y atribuible a todas las personas, es resultado de interacciones a través de las cuales se generan nuevos conocimientos, integrando contenidos ligados al desarrollo personal y social presentes en diversos escenarios como los amigos, la televisión, además de la familia y escuela; el descubrimiento y la exploración comprenden los mecanismos utilizados con la finalidad de comprender la utilidad de lo que se aprende.</p>	<p>Constructivo</p> <p>El aprendizaje es resultado de todas las situaciones cotidianas y se atribuye a todo aquello producto de la experiencia, se reconoce la propia responsabilidad en los procesos de aprendizaje experimentados principalmente a través de la práctica, sin embargo, se involucra a todas las personas con las que conviven como parte del aprendizaje, su principal finalidad es responder a situaciones que contribuyan al desarrollo personal y social.</p>	<p>Constructivo</p> <p>El aprendizaje considera la comprensión del significado de todas las experiencias ligadas a cualquier ambiente, se reconoce la responsabilidad del alumno en un proceso dinámico del aprendizaje al trabajar tanto de forma autónoma como de forma colaborativa, la finalidad es lograr el crecimiento y desarrollo personal más que académico.</p>	<p>Constructivo</p> <p>La concepción del aprendizaje está ligada a lo que tiene sentido y por lo tanto puede ser utilizado para la vida cotidiana y futura. Los contenidos se centran en el desarrollo personal y se utilizan mecanismos donde se involucran el acompañamiento y la reflexión. La finalidad se asocia con el crecimiento personal y el desarrollo armónico.</p>

Tabla 4. Concepción de Aprendizaje Constructiva en cada nivel educativo.

Finalmente la tabla 5 muestra la concepción Constructiva Trascendental, presente únicamente en el nivel bachillerato, en la cual el aprendizaje se asocia a una visión profunda, dependiente de acompañamiento, toma de decisiones, experiencias, juicios y cambio, involucra contenidos disciplinares, habilidades y contenidos para el desarrollo personal, social y laboral, se aprende en todos los ambientes y de experiencias, los mecanismos incluyen investigación, indagación, autoevaluación, uso del pensamiento complejo, experimentación, reflexión, y su finalidad es construir una interpretación de la realidad asociada al desarrollo personal y social.

Concepción constructiva trascendental				
Características de la Concepción de aprendizaje.	Preescolar	Primaria	Secundaria	Medio Superior
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Asociado a una visión profunda</li> <li>-Dependiente de acompañamiento, toma de decisiones, experiencias, juicios y cambio</li> <li>-Contenidos disciplinares, habilidades y contenidos para el desarrollo personal, social y laboral</li> <li>-Todos los ambientes y experiencias</li> <li>-Investigación, indagación, autoevaluación, uso del pensamiento complejo, experimentación, reflexión</li> <li>-Construir una interpretación de la realidad asociada al desarrollo personal y social.</li> </ul>				<p>Constructivo Trascendental</p> <p>El aprendizaje se asocia con cambios personales y sociales, que involucran experiencias que enriquecen la toma de decisiones y juicios, se promueve el desarrollo integral y promoción de independencia. Los mecanismos utilizados están enfocados a un trabajo propio con una motivación personal, enfatizando el uso de la investigación, indagación y autoevaluación. La finalidad es construir una interpretación de la realidad asociada al desarrollo personal y social.</p>

Tabla 5. Concepción de Aprendizaje Constructiva trascendental en el nivel medio superior.

Después de observar las tablas anteriores sobre los aspectos que cada nivel educativo relaciona en sus concepciones, podemos resaltar varios puntos de importancia que se reflejan en los resultados:

En primera instancia se presentan concepciones variadas del aprendizaje en la población de estudio. Si bien en cada concepción de aprendizaje se comparte un mismo eje de racionalidad como base de la conceptualización e implicaciones del aprendizaje, cada nivel educativo involucra elementos relacionados a experiencias de sus contextos próximos de acuerdo a las demandas y espacios en que se desarrollan. Así, los resultados muestran similitudes y diferencias entre las concepciones encontradas en cada nivel, y aunque aparecieron concepciones compartidas entre los niveles educativos, también aparecieron concepciones de aprendizaje que sólo se expresaron en el nivel secundaria y medio superior como la concepción acumulativo – dependiente, o bien, sólo en el nivel medio superior, con la concepción constructivo trascendental. En la tabla 5 se pueden observar éstas diferencias:

Concepciones de aprendizaje encontradas en cada nivel educativo						
	Escolar Dependiente	Acumulativo dependiente	Productivo adaptativo	Constructivo	Constructivo trascendental	Total de argumentos
Preescolar	26.6%		30.6%	41.8%		304
Primaria	44.8%		21.3%	33.9%		599
Secundaria	40.7%	20.6%	25.9%	12.8%		514
Bachillerato	16.9%	20.3%	13%	33%	16.7%	605
Total de argumentos	663	229	433	596	101	20122

Tabla 5. Frecuencia de argumentos en las concepciones de aprendizaje encontrados en cada nivel educativo.

### Conclusiones

Los hallazgos anteriores muestran que los alumnos no mantienen una uniformidad en las concepciones en torno al aprendizaje, sino que presentan claras diferencias entre ellos al representar el aprendizaje. Este aspecto se relaciona al supuesto de que las concepciones no son una propiedad homogénea e invariable, sino que éstas variarán en función de las experiencias, tanto individuales como colectivas en donde se desarrolla el alumno (Rodrigo, et. al., 1993), de manera que hasta en el mismo individuo sus concepciones no serán constantes ni inalterables, ya que éstas se irán consolidando con base en un proceso de construcción.

En cada concepción de aprendizaje se encontraron elementos que imperan en todos los niveles educativos. En la concepción *escolar dependiente* se expresa un aprendizaje causal de la escolarización y predefinido por terceros, la concepción *acumulativa dependiente* relaciona el aprendizaje como una acumulación de saberes sin dimensionarlo hacia la práctica o la utilidad diaria, la concepción *productiva adaptativa* hace referencia al aprendizaje como adaptación a las demandas, principalmente escolares y familiares, la concepción *constructiva* amplifica hacia situaciones cotidianas y contextos próximos de convivencia, y la concepción *constructivo trascendental* relaciona al aprendizaje con un crecimiento personal y como herramienta para interpretar la realidad. Se puede decir que cada concepción contempla cierto nivel de complejidad, donde la organización entre los

elementos que se categorizan muestra el nivel de relación con las situaciones que experimenta el alumno.

Relacionado a lo anterior, el nivel de complejidad de cada concepción de aprendizaje requiere de un proceso de elaboración y organización de diversas representaciones y conceptualizaciones, proceso que está relacionado al desarrollo y madurez del alumno y que es un aspecto que se expresa en las diferentes concepciones encontradas, al observarse que dependiendo del nivel educativo el alumno organiza, con mayor o menor complejidad, sus concepciones de aprendizaje.

Por su parte, este nivel de complejidad de las concepciones está relacionado a la experiencia del alumno. De acuerdo al nivel educativo se involucran en sus concepciones de aprendizaje elementos de los contextos próximos del alumno, por ejemplo, en la dimensión *ambiente de aprendizaje* los alumnos de preescolar limitan la visión del aprendizaje a escenarios principalmente relacionados a la familia o la escuela, a diferencia de los alumnos de nivel secundaria donde se refieren actividades con el grupo de iguales, o en el nivel medio superior donde involucran aspectos del ámbito profesional o laboral.

Por otro lado, podemos observar cómo también resultan diferencias particulares entre el mismo grupo de alumnos relacionado a experiencias individuales, donde dentro de un mismo nivel educativo refieren al menos tres diferentes concepciones basadas en distintos ejes de racionalidad haciendo referencia, principalmente, a variados conceptos, contenidos y finalidades del aprendizaje.

La epistemología constructiva de las concepciones, al ser el resultado experiencial de los alumnos, nos lleva a reconocer la influencia de los distintos escenarios donde convive, como es la familia, la escuela, los grupos de convivencia, los medios de comunicación, la sociedad, etc. No obstante, sabemos que el contexto escolar es un ambiente que influye de forma importante a las concepciones de aprendizaje de los alumnos, rebasando las nociones construidas de esta misma competencia adquiridas y recreadas en el mundo cotidiano

## BIBLIOGRAFIA

- Biggs, J. (2010). *Calidad del Aprendizaje Universitario*. Madrid, España: Ed. Narcea.
- Cabanach, R. (1997). Concepciones u enfoques de Aprendizaje. *Revista de Psicodidáctica*, 4, 5-39
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y Educación*. Madrid: Edelvives.
- Entwistle, N.J. (1988). *Motivational factors in student's approaches to learning*. Nueva York: Plenum Press.
- Hernández, F., García, M. P., & Maquilón, J. J. (2001). Estudio empírico de los enfoques de aprendizaje de los estudiantes universitarios en función del perfil de su titulación (Profundo vs Superficial). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 12 (22), 303-318.
- Marton, F. & Saljö, R. (1976). On qualitative differences in learning: I. Outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 4-11.
- Pajares, M.F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.
- Pozos, J. I.; Scheuer, N.; Pérez, M. P.; Mateos, M.; Martín, E., & De la Cruz, M. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. Crítica y Fundamentos*. España: GRAÓ.
- Pozo, J. I. & Gómez Crespo, M. A. (1998). *Aprender y enseñar ciencia: del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*. Madrid: Morata.
- Secretaría de Educación pública (2011b). *Plan de Estudios 2011: Educación Básica Primaria*. México, D.F.