



UNIVERSIDAD
DE PIURA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos de
primer año de una universidad privada de Lima que
contratan clases particulares**

Tesis para optar el Grado de
Magíster en Educación con mención en Teorías y Gestión Educativa

Homero Ignacio Nureña Villanueva

Asesor(es):
Mgtr. Moisés Pariahuache Ahumada

Lima, julio de 2021



Aprobación

La tesis titulada “Estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos de primer año de una universidad privada de Lima que contratan clases particulares” presentada por HOMERO IGNACIO NUREÑA VILLANUEVA, en cumplimiento a los requisitos para optar el Grado de Magister en Educación con Mención en Teorías y Gestión Educativa, fue aprobada por el asesor oficial Mgtr. Moisés Pariahuache Ahumada y defendida el 15 de julio de 2021 ante el Tribunal integrado por:

.....
Presidente

.....
Informante

.....
Secretario





Dedicatoria

A Dios, que siempre me da fuerzas para seguir adelante; a mi familia, en especial a mi esposa Claudia por su apoyo incondicional en todos mis proyectos.





Agradecimientos

A mi asesor Mgtr. Moisés Pariahuache Ahumada por el alto nivel de exigencia, quien me ha demostrado que siempre se pueden hacer las cosas mejor.





Resumen

Esta tesis de maestría ha tenido el objetivo de identificar las estrategias de aprendizaje usadas por los alumnos de una universidad privada de Lima que contratan clases particulares. La investigación se basa en el paradigma positivista, desarrollando una metodología cuantitativa con el apoyo de la ciencia estadística, lo que permitió calcular la frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje en los alumnos antes señalados. Esta investigación tiene un diseño no experimental con un muestreo no probabilístico por conveniencia que toma el total de la población observada compuesta por 74 alumnos de una academia particular que brinda clases particulares exclusivamente a alumnos de la universidad privada antes señalada.

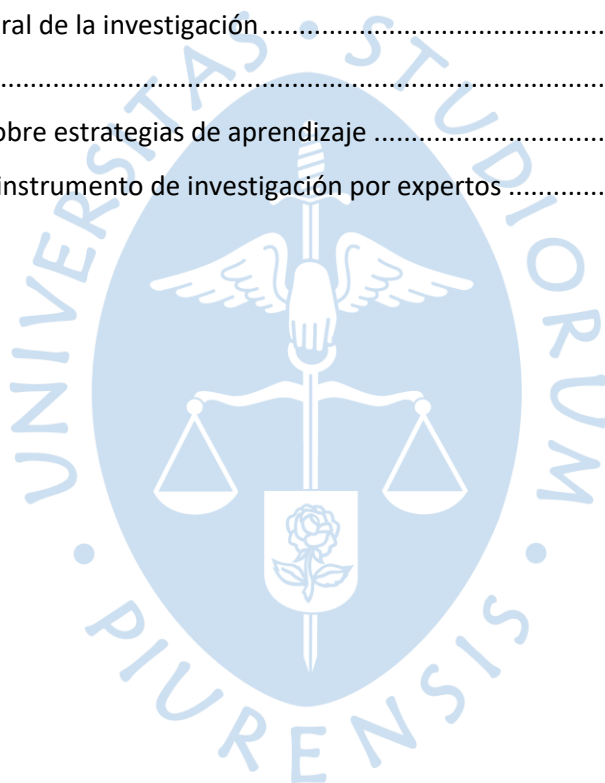
A estos alumnos se les realizó una encuesta que mide la frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje. El instrumento utilizado para dicho fin fue el Cuestionario sobre Estrategias de Aprendizaje de Quevedo y Yamunaqué (2015). Este cuestionario consta de 20 preguntas que abarcan cinco estrategias de aprendizaje clasificadas de acuerdo al marco teórico desarrollado en esta investigación. La investigación cuenta con una característica transaccional descriptiva porque busca determinar el nivel o el estado de una característica de la variable en investigación y está en línea directa con la hipótesis que también es de carácter descriptivo. La variable de estudio es: estrategias de aprendizaje, la cual tiene cinco dimensiones: estrategias de apoyo, estrategias de elaboración, estrategias de organización, estrategias de control de la comprensión y estrategias afectivas. La confiabilidad del instrumento se midió a través del Alpha de Cronbach con un valor de 0,806. Según los resultados, las estrategias menos usadas por los alumnos de una universidad privada de Lima que contratan clases particulares son las estrategias de organización y control.



Tabla de contenido

Introducción.....	17
Capítulo 1: Planteamiento de la Investigación	19
1.1 Caracterización de la problemática	19
1.2 Formulación del problema	21
1.3 Justificación de la investigación.....	21
1.4 Objetivos de la investigación	22
1.4.1 <i>Objetivo General</i>	22
1.4.2 <i>Objetivos específicos</i>	22
1.5 Hipótesis de la investigación	22
1.6 Antecedentes	22
1.6.1 <i>Antecedentes nacionales</i>	22
1.6.2 <i>Antecedentes internacionales</i>	24
Capítulo 2: Marco teórico de la Investigación	27
2.1 Hábitos intelectuales.....	27
2.2 Las estrategias de aprendizaje y el constructivismo.....	28
2.3 Teoría cognoscitiva o constructivista del aprendizaje	28
2.3.1 Base conceptual de las estrategias de aprendizaje	30
2.3.2 Clasificación de las estrategias del aprendizaje.....	32
2.4 Dimensiones de las estrategias de aprendizaje	34
2.4.1 <i>Estrategias de apoyo</i>	34
2.4.2 <i>Estrategias de elaboración</i>	35
2.4.3 <i>Estrategias de organización</i>	35
2.4.4 <i>Estrategias de control</i>	36
2.4.5 <i>Estrategias afectivas</i>	36
2.5 Rendimiento académico universitario.....	37
Capítulo 3: Metodología de la Investigación	39
3.1 Tipo de investigación.....	39
3.2 Diseño de la investigación	39
3.3 Población y muestra	40
3.4 Variable de investigación	41
3.4.1 Operacionalización de la variable.....	41
3.5 Técnicas de instrumentos de recolección de datos	42
3.6 Procedimiento de análisis y presentación de resultados.....	44
Capítulo 4: Resultados de la Investigación	47

4.1 Descripción del contexto y sujetos de investigación	47
4.2 Descripción de resultados de las estrategias de apoyo	47
4.3 Descripción de resultados de las estrategias de elaboración	50
4.4 Descripción de resultados de las estrategias de organización.....	52
4.5 Descripción de resultados de las Estrategias de Control	55
4.6. Descripción de resultados de las estrategias afectivas.....	58
4.7 Descripción de resultados del uso de todas las estrategias de aprendizaje	61
4.8 Discusión de los resultados	61
Conclusiones	67
Recomendaciones	69
Lista de referencias	71
Apéndice	75
Apéndice 1: Matriz general de la investigación.....	77
Anexos.....	79
Anexo 1: Cuestionario sobre estrategias de aprendizaje	81
Anexo 2: Validación del instrumento de investigación por expertos	83



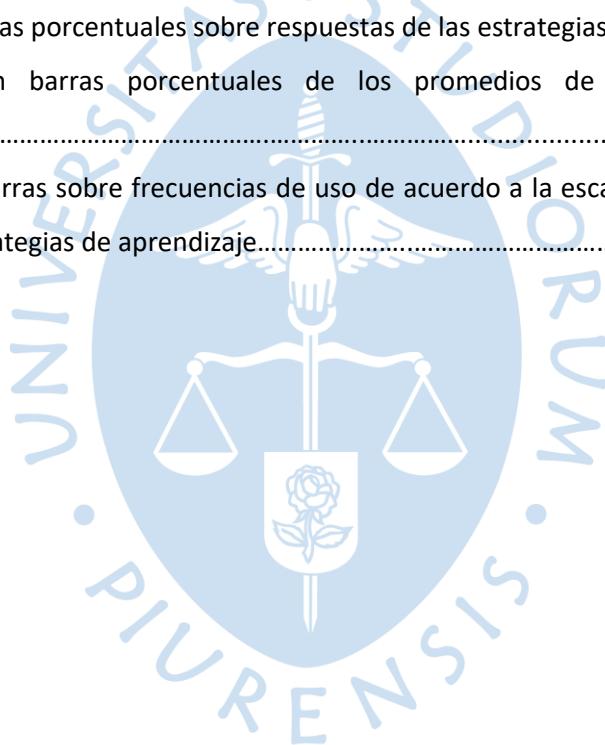
Lista de tablas

Tabla 1. Definición operacional de la variable.....	42
Tabla 2. Validación del instrumento	43
Tabla 3. Especificación de la escala de valoración de datos.....	44
Tabla 4. Alfa de Cronbach.....	44
Tabla 5. Distribución de alumnos por clase particular contratada y por sexo.....	47
Tabla 6. Resultados en porcentaje de las respuestas sobre las estrategias de apoyo.....	48
Tabla 7. Promedios en porcentaje de las frecuencias de uso sobre las estrategias de apoyo según escala de valores del instrumento.....	49
Tabla 8. Resultados en porcentaje de las respuestas sobre las estrategias de elaboración.....	50
Tabla 9. Promedios en porcentaje de las frecuencias de uso sobre las estrategias de elaboración según escala de valores del instrumento.....	51
Tabla 10. Resultados en porcentaje de las respuestas sobre las estrategias de organización.....	53
Tabla 11. Promedios en porcentaje de las frecuencias de uso sobre las estrategias de organización según escala de valores del instrumento.....	54
Tabla 12. Resultados en porcentaje de las respuestas sobre las estrategias de control.....	55
Tabla 13. Promedios en porcentaje de las frecuencias de uso sobre las estrategias de control según escala de valores del instrumento.....	57
Tabla 14. Resultados en porcentaje de las respuestas sobre las estrategias afectivas.....	58
Tabla 15. Promedios en porcentaje de las frecuencias de uso sobre las estrategias afectivas según escala de valores del instrumento.....	60



Lista de figuras

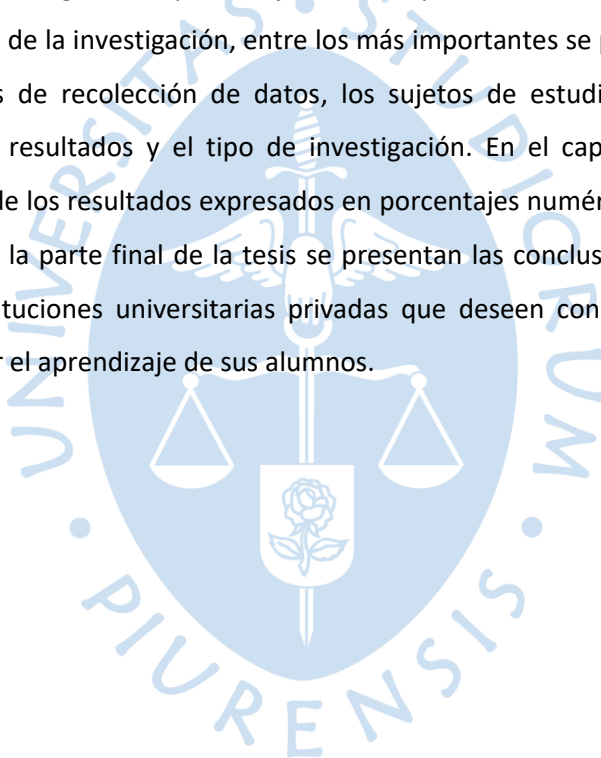
Figura 1. Gráfico en barras porcentuales sobre respuestas de las estrategias de apoyo.....	48
Figura 2. Gráfico en barras porcentuales de los promedios de uso de las estrategias de apoyo	49
Figura 3. Gráfico en barras porcentuales sobre respuestas de las estrategias de elaboración.....	51
Figura 4. Gráfico en barras porcentuales de los promedios de uso de las estrategias de elaboración.....	52
Figura 5. Gráfico en barras porcentuales sobre respuestas de las estrategias de organización.....	53
Figura 6. Gráfico en barras porcentuales de los promedios de uso de las estrategias de organización.....	54
Figura 7. Gráfico en barras porcentuales sobre respuestas de las estrategias de control.....	56
Figura 8. Gráfico en barras porcentuales de los promedios de uso de las estrategias de control.....	57
Figura 9. Gráfico en barras porcentuales sobre respuestas de las estrategias afectivas.....	59
Figura 10. Gráfico en barras porcentuales de los promedios de uso de las estrategias afectivas.....	60
Figura 11. Gráfico en barras sobre frecuencias de uso de acuerdo a la escala de valores de todas las dimensiones de las estrategias de aprendizaje.....	61





Introducción

La presente investigación se desarrolla en cuatro capítulos de acuerdo al siguiente orden: En el capítulo primero se presenta la problemática que originó esta tesis y se formula la pregunta de investigación que establece los límites de la problemática a analizar. En este mismo capítulo se justifica la investigación procediendo a establecer el objetivo general y los objetivos específicos, adicionalmente se formula la hipótesis de investigación y se presentan los antecedentes tanto nacionales e internacionales. En el capítulo segundo se desarrolla el marco teórico en el que se sustenta la presente tesis. Se puntualizan conceptos como el constructivismo y sus más importantes vertientes teóricas para luego enmarcarlo en el contexto del aprendizaje significativo que está muy relacionado a las estrategias de aprendizaje, finalmente en este capítulo se estudia distintas clasificaciones de las estrategias de aprendizaje. En el capítulo tercero se abarca la metodología utilizada en el desarrollo de la investigación, entre los más importantes se presentan: la variable y las técnicas e instrumentos de recolección de datos, los sujetos de estudio, el procedimiento para organizar y analizar los resultados y el tipo de investigación. En el capítulo cuarto se aborda la descripción y discusión de los resultados expresados en porcentajes numéricos, en gráficos de barras y en figuras y tablas. En la parte final de la tesis se presentan las conclusiones y recomendaciones, estas ultimas a las instituciones universitarias privadas que deseen consultarla en el objetivo de identificar cómo mejorar el aprendizaje de sus alumnos.





Capítulo 1: Planteamiento de la Investigación

1.1 Caracterización de la problemática

El crecimiento de la contratación de clases particulares para reforzar o repasar las materias que se enseñan en forma regular y obligatoria en instituciones educativas escolares y universitarias constituye un fenómeno de grandes magnitudes en el mundo.

En casi 10 años de las pruebas PISA del año 2000 al 2009, se ha podido detectar el crecimiento de este fenómeno en forma significativa (Runte-Geidel, 2013). En esta prueba se pregunta directamente por el uso frecuente de clases particulares a modo de refuerzo o nivelación.

El crecimiento de este fenómeno da cuenta de una necesidad de ayuda académica paralela y denota que las clases regulares no son suficientes para muchos alumnos para alcanzar sus objetivos académicos. La falta de uso o el desconocimiento de estrategias para mejorar el aprendizaje que pueden utilizar los alumnos puede ser una de las causas que expliquen la existencia y el crecimiento de este fenómeno.

Darby, (2009) concluye en su tesis doctoral que “no menos del 20% de los estudiantes y hasta un 80% de ellos han contratado al menos una vez clases particulares en todos los niveles de la educación formal” (p.160).

En muchos países a estas clases particulares se les denomina “educación en la sombra” o como se les conoce en el idioma inglés: “*shadow education*”, por considerarla una educación paralela a la educación formal.

En alumnos de educación superior, específicamente en los primeros años de universidad, la contratación de clases particulares se hace muy evidente. En los alrededores de muchas universidades privadas y públicas existen muchas academias para este fin, algunas con muchos años de antigüedad, por ejemplo, la academia ABC de la familia Bao Castro que tiene 20 años ofreciendo clases particulares exclusivamente a alumnos de la Universidad de Lima.

El crecimiento de este fenómeno en el Perú no es ajeno entonces a lo que muestra el resultado de las pruebas PISA en distintos países del mundo y se manifiesta por la extensa oferta de clases particulares en las universidades peruanas. Podemos inferir también que esta oferta es más amplia aún si tenemos en cuenta a todos aquellos profesores particulares independientes no asociados a las academias y que no son fácilmente observables o susceptibles de registrar.

Se considera que un buen rendimiento académico en alumnos universitarios se asocia a la utilización de estrategias de aprendizaje (Gargallo, Suárez y Ferreras, 2007).

Las contrataciones de clases particulares se encuentran relacionadas a un bajo rendimiento académico previo expresado en la dificultad de aprobar los cursos, organizarse para estudiar y rezagarse en el avance académico con relación a los compañeros (Susinos e Irún, 1994).

Los alumnos universitarios del primer año encuentran una realidad educativa distinta a la escolar donde se les exige aprender distinto. En esta nueva realidad educativa el contacto con el profesor es menor y los contenidos se deben asimilar para comprender y elaborar nuevos conocimientos constantemente, de esta forma el aprendizaje significativo es más que relevante en la educación universitaria.

Al mismo tiempo las exigencias de la formalidad académica escolar referida a la rigidez de horarios, asistencia a clases y toma diaria de apuntes, desaparece en la vida universitaria y se combinan con oportunidades de ocio y alta sociabilidad. Así los alumnos experimentan una alta exigencia de aprendizaje con una independencia social amplia que no tenían en la vida escolar.

Aquellos alumnos que no cuentan con herramientas de autorregulación y organización para su aprendizaje encontrarán dificultades en el logro de sus objetivos académicos en esta fase de transición en el primer año de universidad.

Al revisar los datos de PISA del 2000 al 2009 sobre el crecimiento de la contratación de clases particulares desde la edad escolar se puede inferir que los alumnos que recién ingresan a la universidad tendrán una apertura hacia la idea de volver a contratar clases particulares en su primer año universitario, al menos mientras se adaptan a los cambios académicos y sociales de la educación superior.

En particular cursos de primer año como matemáticas básicas o aplicadas pueden ser muy desafiantes en comparación a las matemáticas clásicas porque los profesores no están a entera disposición, los contenidos demandan nuevas asociaciones y relaciones lógicas, y esta situación se agrava sino se cuenta con un hábito de estudio regular o con herramientas de aprendizaje.

Finalmente, dos características no menores de este fenómeno de las clases particulares son en primer lugar la cercanía de estas academias universitarias a las universidades porque están a entera disposición de los alumnos, literalmente cruzando la calle. Y en segundo lugar la amplia variedad de cursos que estas academias ofrecen a los alumnos universitarios que además pueden elegir diferentes modalidades de contratación por cada curso como ciclo completo, por el medio ciclo, por fechas de exámenes y práctica, por repaso semanal o por seminarios de ejercicios y resolución de exámenes pasados. Muchas academias inclusive hacen paquetes de descuento a aquellos alumnos que contratan más de tres clases con ellos.

1.2 Formulación del problema

¿Qué estrategias de aprendizaje son utilizadas por los alumnos del primer año de una universidad privada de Lima, que contratan clases particulares?

1.3 Justificación de la investigación

Los antecedentes muestran una relación importante y positiva entre la contratación de clases particulares y la búsqueda por mejorar el rendimiento académico. El incremento de estas contrataciones evidencia que se consiguen esos objetivos académicos. Por otro lado, las estrategias de aprendizaje están relacionadas al aprendizaje significativo y son herramientas que se usan de menos a más demanda cognitiva. Es decir, las estrategias más básicas por ejemplo se relacionan a procesos de repetición y memoria y las estrategias más complejas demandan acciones mas complejas como una autoevaluación de lo aprendido y que son consideradas meta cognitivos.

La educación superior demanda a los estudiantes un nivel de cognición más avanzado en comparación con el colegio. En ese sentido es importante identificar si a mayores demandas cognitivas mayor es el uso de estrategias y en lo particular estrategias más complejas como las de organización y control.

Esta investigación busca identificar cuáles estrategias de aprendizaje son usadas por los alumnos de primer año universitario que contratan clases particulares con el propósito de ser un referente para desarrollar estrategias desde la educación formal universitaria orientadas a asistir a los estudiantes en el desarrollo de estas estrategias por ellos mismos en forma activa como una herramienta útil para su vida universitaria académica y evitar entre otros aspectos la deserción universitaria.

Así es como Ferreyra, Avitavile, Haimovich y Urzúa (2017) realizaron un estudio con el auspicio del Banco Mundial sobre la educación superior en América Latina en el que se resalta entre otros aspectos, que un 50% del total de los abandonos en la universidad se produce en el primer año universitario.

El estudio considera que los estudiantes requieren un apoyo sobre cómo llevar su carrera universitaria al no estar preparados totalmente para su vida académica en esta etapa. Los contenidos, la docencia, los tiempos y la libertad personal constituyen un ambiente de aprendizaje diferente al colegio.

Los problemas asociados a la deserción universitaria en los primeros años están relacionado a la falta de estrategias de aprendizaje, dificultades cognitivas de comunicación y de interacción (Borja, 2019).

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo General

Identificar las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos de primer año de una universidad privada de Lima que contratan clases particulares externas.

1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar el uso de estrategias de apoyo, elaboración, organización, control y afectivas que utilizan los alumnos de primer año de una universidad privada de Lima que contratan clases particulares.
- Identificar cuáles de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos de primer año de una universidad privada de Lima que contratan clases particulares, se usan en mayor y menor frecuencia.
- Proponer otras variables de estudio como los tipos de cursos y el nivel socioeconómico de los alumnos que podrían influir en la mayor demanda de estas clases particulares en los primeros años universitarios.

1.5 Hipótesis de la investigación

Las estrategias de aprendizaje menos utilizadas por los alumnos de primer año de una universidad privada de Lima que contratan clases particulares son las estrategias que demandan mayores niveles de cognición y meta cognición, como las estrategias de organización y control.

1.6 Antecedentes

1.6.1 Antecedentes nacionales

Durán (2018), realizó un informe científico Estrategias de Aprendizaje por la Universidad Santo Tomas de Aquino con el fin de desarrollar una clasificación actualizada de las estrategias de aprendizaje.

En primer lugar, esta investigación de carácter descriptivo estudia la naturaleza, el origen y el nivel de complejidad de las estrategias de aprendizaje en los tiempos modernos.

En segundo lugar, la investigación resalta el nivel de exigencia académica que se les demanda a los alumnos, como por ejemplo los roles interdisciplinarios, la escasez de tiempo y recursos y los cambios vertiginosos en la tecnología implican una actualización de las clasificaciones de las estrategias de aprendizaje para que sea más accesibles a los alumnos y más aplicables a las demandas que les exigen. Los alumnos deben ser protagonistas en este esfuerzo, ser conscientes del mismo y ejercer su voluntad en todo momento del aprendizaje.

Frente a estos avances, la educación tiene como reto fundamental formar hombres y mujeres con actitudes positivas, con capacidades de procesar información actualizada, seleccionar, sistematizar y utilizar nuevos conocimientos; este proceso debe ser acompañado necesariamente de una toma de conciencia por parte del individuo, de cómo es que aprende y qué estrategia o estilo emplea para ser capaz de hacerlo (Durán, 2018, p.1).

Finalmente, esta clasificación actualizada de las estrategias de aprendizaje permite a la presente investigación delimitar qué estrategias son relevantes para los tiempos actuales académicos y que al mismo tiempo mantienen la fortaleza teórica del aprendizaje.

Centurión (2017) en su tesis doctoral titulada “Estrategias de aprendizaje y su relación con el nivel de logro de aprendizaje de los oficiales alumnos del diplomado en liderazgo y gestión del Batallón de Infantería, en la Escuela de Infantería del Ejército”, por la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle; busca demostrar la correlación entre las estrategias de aprendizaje y los resultados del aprendizaje en estudiantes de educación superior.

En primer lugar, esta investigación trabajó su estudio mediante la evaluación del uso de estrategias relacionadas a procesos cognitivos de menor complejidad como las estrategias de apoyo y organización hasta aquellas estrategias que demandan mayor carácter cognitivo como las de elaboración y el control. Para este fin realizó una investigación del tipo cuantitativo, descriptiva correlacional, con diseño no experimental. La población estuvo compuesta por 92 alumnos, de los cuales se tomó una muestra de 74, obtenidos por muestreo aleatorio y a quienes se les aplicó el Cuestionario de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para Estudiantes Universitarios.

En segundo lugar, esta investigación concluyó que existe una relación significativa entre el uso de estrategias de aprendizaje y el resultado académico de los alumnos, encontrando elevados promedios de notas en la medida que más estrategias de mayor nivel cognitivo eran usadas por los alumnos.

Finalmente, esta tesis es muy valiosa para la presente investigación con relación al objetivo de la hipótesis de la misma, al proporcionarle argumentos de validez a la relación entre el uso de estrategias de aprendizaje y el logro de objetivos académicos. La contratación de clases particulares manifiesta una necesidad de sobrellevar el aprendizaje en forma eficiente y de alcanzar los objetivos académicos. No poder hacerlo sin contratar clases particulares nos lleva a buscar identificar si los alumnos de primer año están usando estas estrategias a diferencia de otros que si las usan y logran sus objetivos sin contratarlas.

Kohler (2013) en su artículo titulado “Rendimiento académico, habilidades intelectuales y estrategias de aprendizaje en universitarios de Lima”, en la Revista de Psicología Liberabit de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, Turismo y psicología de la Universidad San Martín de Porres;

tuvo el objetivo de demostrar la correlación de las aptitudes mentales primarias, la inteligencia triárquica y las estrategias de aprendizaje con el rendimiento académico.

En primer lugar, esta investigación trabajó su estudio utilizando instrumentos independientes para cada correlación, utilizando un enfoque cuantitativo de modalidad correlacional multivariado y utilizó una muestra de 231 alumnos de la facultad de Psicología de una universidad privada de Lima. En segundo lugar, con relación a las estrategias de aprendizaje demostró una correlación positiva entre estas y el rendimiento académico de alumnos universitario de Lima, estableciendo además que esta correlación es más significativa de la que tiene el rendimiento con la inteligencia y las aptitudes mentales primarias. Encontró que, de un total de diez estrategias evaluadas, nueve presentan correlación positiva con el rendimiento académico destacándose las estrategias de evaluación y entre las que menos correlación presentaron destacaron las estrategias de concentración y de ayudas. Finalmente, esta investigación es un aporte importante porque estudia el uso de las estrategias de aprendizaje en alumnos de una universidad privada de Lima, lo cual guarda relación con la población de estudio de la presente tesis de maestría y apunta, al igual que los objetivos de esta investigación, a establecer el mayor impacto de estrategias que exigen mayor cognición sobre mejores resultados académicos en universitarios.

1.6.2 Antecedentes internacionales

Díaz, Gonzales-Pianda, Núñez, Pérez y Valenzuela (2013), en su artículo titulado “Dificultades de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año” para la revista ATENEA, medio especializado en investigación de la Universidad de Concepción, Chile, identificaron la frecuencia de uso de estrategias de aprendizaje en los alumnos en su primer año en la universidad.

En primer lugar, este artículo trabajó su estudio mediante un enfoque cuantitativo sobre una modalidad descriptiva correlacional con una muestra de 344 alumnos de primer año de la universidad de Concepción que pertenecen a ocho carreras distintas.

En segundo lugar, los investigadores concluyeron que las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos no es integrado, es decir mientras por un lado las estrategias de disposición y aprendizaje relacionadas al planeamiento previo del estudio se relacionan adecuadamente con las estrategias meta cognitivas asociadas a la evaluación de lo que están estudiando, por otro lado estas mismas estrategias de disposición y aprendizaje no se relacionan con las cognitivas que están asociadas a la ejecución de lo estudiado como hacer preguntas, resolver ejercicios, revisar si se ha comprendido la materia, entre otras.

Finalmente, esta investigación es un buen aporte para describir la utilización de estrategias de aprendizaje en un grupo etario y educativo muy similar al que esta investigación va a estudiar. Adicionalmente desarrolla su análisis desde una clasificación de las estrategias de aprendizaje que coincide con las dimensiones de la variable que el instrumento de la investigación persigue medir.

Herrera-Torres y Lorenzo-Quiles (2009). realizaron una investigación titulada: “Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Un aporte a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior”, publicada el 2009 en la Revista Educación y Educadores de Universidad de La Sabana en Colombia; que tuvo como fin analizar las estrategias de aprendizaje en alumnos universitarios de diferentes grados de la carrera de Maestro en la Universidad de Granada, España; y que tuvo en cuenta en la medición, diferentes momentos con relación al momento de estudiar (antes, durante y después).

En primer lugar, este estudio se trabajó mediante un enfoque cuantitativo bajo una modalidad descriptiva correlacional y utilizó el cuestionario “Técnicas de Estudio” diseñado por Herrera y Gallardo (2006).

En segundo lugar, los investigadores concluyeron que las estrategias de aprendizaje menos complejas, como tomar apuntes y subrayar información importante, son más utilizadas en los primeros años de universidad en desmedro de las más complejas como la elaboración y autorregulación y que a medida que avanzan los años universitarios esta situación se invierte.

Finalmente, esta investigación es un aporte a la presente tesis porque estudia el uso de estrategias de aprendizaje en alumnos universitarios desde los primeros años, lo cual guarda estrecha relación con la presente tesis. En sus resultados concluye que cuando los alumnos están en sus primeros años universitarios la falta de uso de estrategias de mayor elaboración o mayor proceso cognitivo son menos utilizadas y se obtienen peores resultados académicos. Desde la perspectiva de la presente tesis, la contratación de clases particulares podría tener relación al poco uso de estrategias de aprendizaje más elaboradas como la de organización y control. Adicionalmente a esto último, está investigación complementa los resultados con el análisis de diferentes grados de estudio universitario, lo cual establece relaciones importantes entre el grado de complejidad de las estrategias de aprendizaje y el grado académico de los alumnos aportando a la hipótesis de investigación de la presente tesis.

Los antecedentes mostrados determinan una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico. Asimismo, la contratación de clases particulares según la definición de la problemática se asocia a bajos rendimientos académicos, por lo tanto, es importante identificar si los alumnos universitarios de primer año que contratan clases particulares usan frecuentemente o no estas estrategias. Además han estudiado grupos etarios muy similares al de la presente investigación que cursan los primeros años de universidad que suelen ser difíciles de adaptación en todo sentido, más aun en el académico, y finalmente muestran una relación importante entre mayores niveles de demanda cognitiva y el uso de estrategias más complejas.



Capítulo 2: Marco teórico de la Investigación

En el presente capítulo se presenta una revisión teórica de las estrategias de aprendizaje y su relación con el aprendizaje significativo con el objetivo de tener una perspectiva clara de cómo los niveles de educación superior universitaria demandan mayores procesos cognitivos en los alumnos y cómo estas estrategias pueden constituir una herramienta eficiente para ese fin.

No es posible desarrollar cualquier estrategia de aprendizaje sin tener en cuenta a la voluntad, es necesario que haya una predisposición al estudio, a posponer ocio y placer por tiempo de estudio, a autorregularse. La forma de alcanzar esta predisposición y autorregulación es por medio del entrenamiento, de la práctica, de la búsqueda de perfeccionar las formas de adquirir conocimiento y esto se logra adquiriendo hábitos.

Los hábitos relacionados a la inteligencia y su búsqueda de perfeccionarla son los hábitos intelectuales y en ese sentido es pertinente darles un espacio de reflexión en esta investigación previamente a un desarrollo teórico, dándole la base filosófica-espiritual indispensable a todo esfuerzo de mejorar al ser humano.

2.1 Hábitos intelectuales

Como señala Jata (2012) los hábitos intelectuales son aquellas prácticas conscientes y constantes orientadas a ocupar la inteligencia buscando su perfección en las tareas o actividades que se realizan. En lo estricto el hábito busca la perfección humana en razón y voluntad.

Para evitar equívocos terminológicos, se entiende por hábito, en el presente texto, la perfección intrínseca de las potencias humanas susceptibles de un crecimiento irrestricto. Esas potencias, como se verá, sólo pueden ser dos: la razón y la voluntad. A la mejoría interna de la inteligencia como tal, los clásicos la llaman simplemente hábito; a la de la voluntad, virtud (Sellés, 1997, p.1).

La educación busca el mejoramiento de la persona y su perfeccionamiento en un proceso continuo durante toda su vida. Por esto, los hábitos y la educación deben estar asociados porque buscan el mismo fin: el perfeccionamiento de la persona. Según Sellés (1997), "Educar propiamente no consiste en dar conocimientos o contenidos, tampoco en adoctrinar modos o formas de comportarse sino más bien suscitar hábitos intelectuales y virtudes en la voluntad" (p.47).

Esta aclaración es importante porque se suele confundir a los hábitos intelectuales con técnicas o costumbres e inclusive con las estrategias de estudio. Las estrategias y técnicas de estudio por su parte corresponden a un conjunto de prácticas y procedimientos en las que incurre el alumno en forma intencional cuando busca alcanzar el aprendizaje.

En lo puntual las estrategias de estudio son planes de acción previamente elaborados para alcanzar un objetivo académico de aprendizaje. La técnica de estudio por su lado está al servicio de la

estrategia y consiste en la habilidad individual en un procedimiento o uso de recursos específico para el mismo fin de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje son una herramienta para la práctica consciente de actividades, procedimientos y uso de técnicas específicas en diferentes niveles de cognición que tienen el objetivo central de mejorar el aprendizaje. Por lo tanto, adquirir hábitos intelectuales es la base fundamental para desarrollar esas estrategias. Sin la conciencia de buscar mejorar constantemente mediante la voluntad y el uso de la razón no hay estrategia posible que obtenga resultados positivos en el aprendizaje.

2.2 Las estrategias de aprendizaje y el constructivismo

El aprendizaje se define como el cambio en la conducta en forma permanente. Schunk (1997), lo justifica por la experiencia de conocer prácticas distintas a las conocidas que promueven que el individuo se comporte de forma diferente desde ese momento.

Para Stein, Smith, Henningsen y Silver (2000), las estrategias de aprendizaje son actividades que ayudan al individuo a que el aprendizaje sea más efectivo para distintos niveles de demanda cognitiva, esta última, entendida como el nivel de exigencia de procesos mentales para la adquisición de conocimiento y que implican operaciones mentales específicas.

Según Durán (2018), las estrategias del aprendizaje son acciones llevadas a cabo por el individuo que aprende o se prepara para aprender y que tienen el objetivo de hacer la tarea más fácil y ordenada, esto implica que toma decisiones ante un proceso de aprendizaje inminente.

Para Díaz-Barriga y Hernández (2002), dentro del espectro de definiciones sobre las estrategias de aprendizaje pueden encontrarse hilos comunes, entre las que destacan sus formas de proceder como el uso de técnicas o acciones puntuales. Además, están orientadas específicamente al logro de objetivos académicos como solucionar problemas o aprender contenidos en forma estructurada.

En este sentido es necesario ubicar teóricamente a las estrategias de aprendizaje en la perspectiva del constructivismo, el cual identifica el rol protagonista de la persona en su propio proceso de aprendizaje.

Díaz y Hernández (2002), sostienen que “El constructivismo postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructiva, lo que le ofrece su entorno” (p.2).

2.3 Teoría cognoscitiva o constructivista del aprendizaje

Orozco (2009), postula con relación a la teoría cognoscitiva del aprendizaje que: “Pretende explicar el aprendizaje humano como un proceso integral en el que entran a funcionar mecanismos

mentales complejos como la comprensión, el análisis y la propia aplicación del saber en un contexto social” (p.181).

En esta perspectiva las teorías cognoscitivas se diferencian de las corrientes conductistas del aprendizaje que consideran que en el aprendizaje el individuo es un receptor pasivo de estímulos externos que modifican su conducta sin que puede actuar para mejorar su propio aprendizaje.

Piaget ha sido considerado por muchos como el padre del constructivismo a pesar de que su teoría no tuvo un fin educativo sino psicogenético. Su aporte consiste en considerar al individuo como un ser activo en la adquisición de conocimiento mediante procesos de asimilación y acomodación en las diferentes etapas de su vida.

Según Piaget, el progreso de las estructuras cognitivas se basa en una tendencia a un equilibrio entre ambos procesos. Cuanto mayor sea ese equilibrio menor son los fracasos o errores producidos por las interpretaciones o asimilaciones de las cosas. Pero también, y esto es muy importante, solo de los desequilibrios entre esos dos procesos surge el aprendizaje o el cambio cognitivo (Pozo,1997, p.13).

Vygotsky (1979), en su teoría sociocultural aporta una perspectiva fundamental al aprendizaje incorporando el efecto de la interacción social en el procesamiento del conocimiento. Los adultos, la sociedad y la cultura actúan como mediadores para que los aprendices interioricen nuevas estructuras de pensamientos y las hagan suyas.

Según la Teoría Sociocultural de Vygotsky, el papel de los adultos o de los compañeros más avanzados es el de apoyo, dirección y organización del aprendizaje del menor, en el paso previo a que él pueda ser capaz de dominar esas facetas, habiendo interiorizado las estructuras conductuales y cognoscitivas que la actividad exige. Esta orientación resulta más efectiva para ofrecer una ayuda a los pequeños para que crucen la zona de desarrollo proximal (ZDP), que podríamos entender como la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que todavía no pueden conseguir por sí solos (Regader, 2020, p.1).

En relación con la presente investigación cabe preguntarse si es posible que las estrategias de aprendizaje sean enseñadas por los docentes a sus alumnos en el papel de mediadores como los nombraba Vygotsky, con el objetivo de ayudarlo a elevar su rendimiento académico y reducir o eliminar la contratación de clases particulares.

Ausubel (1976), en su teoría de la asimilación señala que el aprendizaje es un proceso mediante el cual los conocimientos nuevos se conectan con los conocimientos viejos produciéndose un nuevo conocimiento más estable y completo. Díaz y Hernández (2002), lo explican de la siguiente forma:

Ausubel, como otros teóricos cognoscitivistas, postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz

posee en su estructura cognitiva.....también coincide al alumno como un procesador activo de la información y dice que el aprendizaje es sistemático y organizado que no se reduce a simples asociaciones memorísticas (p.35).

Rodríguez (2011), por su parte manifiesta su perspectiva sobre Ausubel, de la siguiente forma:

Ausubel caracterizó el aprendizaje significativo como el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información con la estructura cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Se produce así una interacción entre esos nuevos contenidos y elementos relevantes presentes en la estructura cognitiva que reciben el nombre de subsumidores. No se trata de una interacción cualquiera, de suerte que la presencia de ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y disponibles en la mente del aprendiz es lo que dota de significado a ese nuevo contenido en esa interacción, de la que resulta también la transformación de los subsumidores en la estructura cognitiva, que van quedando así progresivamente más diferenciados, elaborados y estables (p.32).

A modo de corolario las teorías constructivistas del aprendizaje se organizan alrededor de tres características fundamentales que Coll y Solé (1990), las explican así:

La persona que aprende es el que tiene que asumir la responsabilidad del proceso de su aprendizaje. Debe construir o volver a construir si es necesario, los conocimientos y experiencias de su cultura, así asume un papel protagónico cuando transforma, descubre, inventa o cuando interpreta la posición de los demás miembros que lo rodean e influyen.

La construcción realizada por la persona que aprende es un proceso de la mente que afecta a los conocimientos con las que ya cuenta previamente en un nivel alto de elaboración. Gracias a esto la persona no tiene que empezar de cero y descubrirlo todo por primera vez. Los docentes en los distintos niveles educativos cuentan con este soporte que les permite avanzar en nuevas construcciones y ni tener que volver a enseñar saberes previos.

El docente entonces debe convertirse en un guía que enlaza, en un procedimiento establecido, los saberes construidos que mantiene y actualiza la persona que aprende con los nuevos conocimientos que se avecinan en el aprendizaje y que responden a un contexto cultural dinámico (p.442).

Teniendo claro el enfoque de aprendizaje constructivista sobre el cual se desarrollan las estrategias de aprendizaje es necesario hacer una revisión conceptual de las mismas.

2.3.1 Base conceptual de las estrategias de aprendizaje

Las estrategias por definición son un término militar que implica la producción de un plan previo a un evento del cual se desea conseguir un objetivo determinado. Su carácter anticipativo

denota una posición proactiva tanto en las tareas a realizar como en la elaboración de distintos escenarios posibles de acción.

Durán (2018), hace un breve repaso por distintos autores que han conceptualizado a las estrategias de aprendizaje, y las define como:

“...modelos de decisiones en la adquisición, retención y utilización de la información que sirve para obtener ciertos objetivos; para asegurar la presencia de determinadas formas de resultados y la exclusión de otras”. (p.2).

Por su parte Monereo (2000), las define como:

Procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción (p.27).

Para Beltrán (2003), las estrategias de aprendizaje:

...son reglas que permiten tomar las decisiones adecuadas en el momento oportuno en relación a un proceso determinado. Definidas de esta forma tan general, las estrategias pertenecen a esa clase de conocimiento llamado procedimental (conocimiento cómo), que hace referencia a cómo se hacen las cosas (por ejemplo, cómo hacer un resumen).

De esa forma se distingue de otra clase de conocimiento, (conocimiento qué) que hace referencia a lo que las cosas son (qué es un resumen) (p.3).

Los diferentes autores coinciden que las estrategias de aprendizaje son estrategias cognitivas que incluyen operaciones mentales o actividades que permiten al aprendiz mejorar su aprendizaje, y que se realizan en forma deliberada y activa, con una secuencia de acciones que implican un plan de acción.

Por otro lado, las diferentes definiciones sobre las estrategias de aprendizaje permiten connotar que estas pueden ordenarse por el nivel de complejidad cognitiva que implican. En ese sentido una actividad que implique una memorización o subrayado será de menor complejidad que una que implique evaluar lo aprendido y revisar que es necesario reforzar y de qué forma hacerlo. El uso de estrategias más complejas en términos cognitivos implicaría no solo mejorar el aprendizaje sino llevarlo a niveles superiores.

Con relación a lo anterior Beltrán (2003), afirma:

Las estrategias, son algo así como las grandes herramientas del pensamiento que potencian y extienden su acción allá donde actúa. De la misma manera que las herramientas físicas potencian de forma incalculable la acción física del hombre, las herramientas mentales potencian la acción del pensamiento hasta límites increíbles, de ahí el nombre que algunos especialistas han dado a las estrategias llamándolas inteligencia ampliada (p.2).

2.3.2 Clasificación de las estrategias del aprendizaje

Teniendo en cuenta lo expresado en el párrafo precedente es posible considerar una clasificación de las estrategias en una jerarquía cognitiva. Durán (2018), establece una clasificación partiendo de un nivel inicial de complejidad cognitiva en cada categoría que va en aumento de esfuerzo cognitivo, siendo las estrategias de apoyo las más simples y las de meta cognición las más complejas.

Estrategias de apoyo. Son aquellas estrategias denominadas afectivas que están relacionadas a la conducción de la persona por ella misma y que le permiten al estudiante auto controlarse en aspectos que no son estrictamente cognoscitivos como por ejemplo el control de la ansiedad, el desarrollo de la confianza en sí mismo, la priorización de espacios y tiempos para el estudio sobre el ocio y el placer, entre otros como los señalados a continuación:

a) Contar con la actitud correcta hacia el aprendizaje, buscando un ambiente tranquilo sin distracciones, y auto convencerse que se cuentan con las suficientes fortalezas para emprender la conquista de un objetivo académico que es posible.

b) Practicar el ejercicio de conciencia de que se cuenta con todo lo necesario para alcanzar un objetivo académico, ya sea un examen o un aprendizaje particular. Motivarse en base a los propios recursos como salud, energía, juventud, fe y experiencia de otros alumnos, para convencerse de que se va a llegar al objetivo.

c) Desarrollar el afecto mediante el ejercicio de la responsabilidad fortalece la autoestima porque uno se hace cargo de las cosas, se asume y se cumple, no se da nada por sentado, se es consciente de que el esfuerzo paga y que las decisiones que se toman son cada vez mejores, lo que redundará en una gran confianza en uno mismo.

d) Buscar formas creativas de combatir los procesos de ansiedad que todos los seres humanos vivimos en cualquier momento por la incertidumbre sobre el futuro. La relajación es una herramienta de combate efectiva y se puede alcanzar por medio de la oración principalmente y otros métodos más simples como la respiración.

Estrategias de carácter cognitivo. Están diseñadas para aprovechar en forma eficiente la información con la que se cuenta y que se va presentado en el proceso de aprendizaje. Administrando la información que se adquiere y organizándola con la que ya se cuenta se puede formar estructuras de conocimiento más sólidas.

a) **Estrategias para procesar la información.** Son herramientas para ayudar a ingresar y almacenar la información en la memoria de la persona que aprende. Algunas de estas herramientas la componen la atención, que separa lo importante de lo que no lo es y que sumada a procesos de elaboración como el parafraseo o el resumen elevan la comprensión de los contenidos reforzando el proceso de aprendizaje al generarse reflexión positiva sobre la asimilación de la información. Esto conlleva necesariamente a convertirse en una guía que la persona volverá a practicar al palpar que

logra comprensión, por lo tanto, también se refuerza la motivación y la confianza, formándose un círculo positivo de refuerzo.

Otras herramientas comprendidas dentro de las estrategias cognitivas son la formación de imágenes, que son más fáciles de procesar en la mente humana, más que los textos compuestos por palabras. Entre ellos destacan el uso de la nemotecnia, los acrónimos y la memoria episódica. Cuando se trata no solo de representar todo en imágenes porque no es siempre posible, los mapas conceptuales y los esquemas sobre conceptos y definiciones constituyen una buena técnica para procesar la información aprovechando imágenes y las palabras al mismo tiempo.

Sin embargo, cuando solo es necesario procesar conceptos sin una ayuda explícita de las imágenes se puede recurrir a técnicas de elaboración de conceptos basándose en comparaciones, analogías o inclusive metáforas. Así estableciendo diferencias y cosas en común entre los conceptos y usando ejemplos se refuerza la asimilación de la información, por ejemplo Jesús, uso mucho las metáforas para su predicación, la que tiene más de 2000 años de vigencia. Finalmente, el uso de la inferencia sustentada en la experiencia y en postulados demostrados por teóricos y científicos puede servir de gran ayuda para establecer conclusiones y generar nuevo conocimiento.

b) Estrategias para ejecutar el uso de la información. Estas herramientas permiten extraer desde la memoria la información que fue procesada previamente y que se mantiene en espera para su utilización en la resolución de problemas, en la aplicación práctica analizando la realidad y en la evaluación de lo aprendido.

Estas estrategias comprenden acciones de recuperación en la memoria de largo plazo identificando la forma como se almaceno y se procesó originalmente, haya sido mediante imágenes, esquemas, comparaciones o analogías, entre otras formas, siempre es posible recurrir a las preguntas reflexivas y a la búsqueda de relaciones conexas para ese fin de recuperación.

La generalización de argumentos y conceptos es una herramienta cognitiva de recuperación muy eficiente porque amplía lo aprendido a otros conceptos o experiencias nuevos que se asemejan a los originales. Finalmente, la solución de problemas es una herramienta práctica de ejercicio de recuperación porque entrena el procedimiento de extracción, refuerza la organización de la información y promueve nuevas relaciones mediante la elección de alternativas de solución.

Estrategias meta cognitivas. Estas estrategias tienen una complejidad mayor a las cognitivas porque deben supervisar como se ejecutan precisamente esas estrategias cognitivas. Sin embargo, no se limitan a esa tarea de supervisión o control, sino que además también tienen una función sobre el conocimiento per se.

En primer lugar, con respecto a su acción de control, estas estrategias según Durán (2018), responden a la delimitación de la acción con relación al pensamiento en base a la planificación, la

regulación y la evaluación. En segundo lugar, por el lado de su acción de conocimiento se extiende a cuatro grupos de variables relacionadas con las variables de: persona, tarea, estrategia y ambiente.

La meta atención, la meta comprensión y la meta memoria, son los campos más estudiados de las estrategias meta cognitivas. Con relación al primero, a la atención, se enfoca en la idea de que la atención es el objeto del conocimiento, apuntando a los procesos cognitivos de la misma como la memoria, la solución de problemas y el control.

Con relación a la comprensión, esta busca identificar que variables están ligadas a la comprensión de contenidos. Ejerciendo el control, estas estrategias de comprensión buscan la planificación, regulación y evaluación para establecer una organización del proceso de aprendizaje y sus tareas, basándose en la reflexión mental de la persona sobre sus acciones en este proceso.

Finalmente, las estrategias meta cognitivas relacionadas a la memoria, apuntan al control y conocimiento de los procesos de la misma. En otras palabras, se va llevando la cuenta de lo avanzado en el proceso de aprendizaje cuando se le confía a la memoria los contenidos. Es como un proceso reflexivo y a la vez auto evaluativo que mide el progreso y que revisa lo que hay que ajustar y corregir en el proceso de almacenamiento y su uso.

Una clasificación de las estrategias de aprendizaje acorde al instrumento de Yamunaqué y Quevedo (2013) elegido en esta investigación para la recolección de datos, es la clasificación de Weinstein y Mayer (1986), que define cinco categorías de estrategias, estas son: estrategias de repetición, estrategias de elaboración, estrategias de organización, estrategias de control de la comprensión, y estrategias afectivo motivacionales.

Corresponde desarrollar la base conceptual de las dimensiones del instrumento de Yamunaqué y Quevedo (2013) para describir lo que se desea medir en la investigación.

2.4 Dimensiones de las estrategias de aprendizaje

La clasificación de las estrategias de aprendizaje ayuda a entender su aplicación y uso en el proceso de aprendizaje de acuerdo a las distintas demandas cognitivas que se les exigen a los alumnos.

2.4.1 Estrategias de apoyo

Comprende las actividades de apoyo a procesos cognitivos más complejos. Entre ellas están la repetición, la memorización, el subrayado y la toma de notas. Los fines cognitivos que se persiguen son la selección y la adquisición de contenidos. (Weinstein y Mayer ,1986).

Por lo tanto, aunque sean estrategias no muy complejas son importantes como paso previo a procesos de información más elaboradas. Un ejemplo muy simple seria la importancia de haber memorizado las primeras tablas de multiplicar para poder entender la potenciación. Un procesamiento más simple es indispensable para que se realice el más complejo.

La toma de notas de parte del aprendiz es una acción importante de resaltar porque aun siendo una estrategia de apoyo es la más compleja del grupo al implicar un procesamiento clave para procesos de codificación en el aprendiz, como lo señala Di Vesta y Gray (1972):

Las tomas de notas establecen que la toma de notas tiene como objetivo principal facilitar la memorización en el momento de la comprensión; los estudiantes toman notas de lo que van entendiendo, y después les es más fácil utilizar esta información para ayudarlos a resolver una tarea específica. La toma de notas también entrena el pensamiento, puesto que le permite al estudiante el análisis constante para así poder separar lo que es importante de lo que es secundario (p.76).

2.4.2 Estrategias de elaboración

Comprenden acciones de parafraseo, hacer resúmenes y hacer preguntas. Estas estrategias implican una acción del aprendiz de relacionar la nueva información con la antigua. Expresar conceptos de otra forma a la original y sintetizar ideas, enunciados o definiciones, permite sentar las bases de lo que se va a convertir en nuevo conocimiento en un proceso cognitivo superior.

Como lo señala Benito (2009):

Las estrategias de elaboración constituyen un paso intermedio entre las estrictamente asociativas, que no trabajan la información en sí misma, y las de organización, que promueven nuevas estructuras de conocimiento” (p.3).

2.4.3 Estrategias de organización

Comprenden las acciones de identificar qué es lo que se va a aprender, cuáles son las ideas claves y la elaboración de esquemas y mapas mentales que organicen la información. El objetivo es diseñar una clasificación propia de la información por aprender que establezca relaciones y conexiones entre sus distintas partes. Cuando esta organización del material por aprender esta lista puede también relacionarse con el conocimiento previo modificando la organización anterior creando un conocimiento nuevo, más estable y completo.

Villalustre y Del Moral (2010), con relación a los organizadores gráficos, varios expresan:

Los organizadores gráficos como mapas conceptuales, mapas mentales, líneas de tiempo, etc., permiten estructurar la información con el apoyo de las representaciones visuales que incorporan nuevos significados, destacando los elementos importantes visuales que incorporan nuevos significados, destacando los elementos importantes y/o delimitando a la estructura interna de un contenido concreto. (p.17).

Citando a Campos (2005), un organizador gráfico puede determinarse como una herramienta visual que representa relaciones entre conceptos generales y específicos del tipo vertical cuando son jerárquicas y relaciones horizontales de soporte o de apoyo entre esos mismos conceptos.

2.4.4 Estrategias de control

Son estrategias meta cognitivas, es decir planifican y supervisan las acciones de las estrategias cognitivas. Entre ellas están comprendidas la fijación de objetivos de aprendizaje, organización de material de aprendizaje, disposición de horarios de aprendizaje y la evaluación de lo aprendido.

Flavell (1976), denomina a la meta cognición de la siguiente forma:

La meta cognición por un lado se refiere al conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje; y por otro lado se refiere a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan normalmente en aras de alguna meta u objetivo concreto (p.173).

2.4.5 Estrategias afectivas

Estas estrategias se refieren a la capacidad de autocontrol del aprendiz ante una situación angustiante por una falta de seguridad, baja autoestima o de un inestable clima para el desarrollo del aprendizaje. No están directamente ligada a los contenidos del aprendizaje pero sin duda son importantes a lo largo de todo el proceso del desarrollo cognitivo.

El aprendiz debe buscar formas de controlar su ambiente tomando lugares y horas específicas de estudio que favorezcan la concentración. Con relación a la ansiedad, angustia o inseguridad, esta debe asistirse con métodos simples como la relajación o ayuda psicológica profesional según lo amerite el caso. Con relación a la motivación puede desarrollar diversas estrategias como lo señalan Suárez, Fernández, Rubio y Zamora (2016), entre ellas se encuentran las estrategias de costo/consecución por medio de las cuales el aprendiz valora el esfuerzo de dedicarse a una tarea porque le da la oportunidad de demostrarse que es capaz de relazarla satisfactoriamente. Según los autores está comprobado que un estudiante que valora su esfuerzo desarrolla mayores estrategias cognitivas y meta cognitivas.

Los autores también se refieren a otras estrategias de motivación como las estrategias de meta de ensalzamiento del ego, en ellas el aprendiz establece como objetivo del aprendizaje un rendimiento mayor al de sus compañeros.

Por otro lado, las estrategias de meta de evitación son aquellas en las cuales el aprendiz busca principalmente realizar el aprendizaje con el menor esfuerzo posible, lo que lo motiva a hacerlo. Adicionalmente las estrategias de generación de meta de aprendizaje implican que el aprendiz busque el objetivo de superarse y conocer más.

Finalmente, las estrategias de generación de auto derrotan del ego, son aquellas en las que el aprendiz tiene como fin del aprendizaje no quedar mal y ser objeto de burlas por parte de sus compañeros.

2.5 Rendimiento académico universitario

Es importante señalar que estas estrategias de aprendizaje según sea la clasificación que se use tienen como objetivo principal ser una herramienta para elevar el rendimiento académico de los alumnos. El concepto de rendimiento académico según Gonzales-Pienda (2003), ha sido abordado ampliamente por teóricos de la educación a lo largo de los años y el consenso entre muchos que es una variable educativa que demuestra un entretelado de relaciones con otras variables que incluyen el ambiente familiar, la infraestructura educativa y el ambiente escolar.

El rendimiento académico universitario no es ajeno a esa misma conceptualización porque responde a los mismos factores sociales con atenuaciones, esto debido a que los alumnos de último año escolar que ingresan la universidad tienen la misma familia, nivel socioeconómico y niveles de procesamiento cognitivo determinados, al menos la mayoría de ellos, nada indica que al ingresar a la universidad esos factores se alteran radicalmente.

El rendimiento académico, por ser multicausal, envuelve una enorme capacidad explicativa de los distintos factores y espacios temporales que intervienen en el proceso de aprendizaje. Existen diferentes aspectos que se asocian al rendimiento académico, entre los que intervienen componentes tanto internos como externos al individuo. Pueden ser de orden social, cognitivo y emocional, que se clasifican en tres categorías: determinantes personales, determinantes sociales y determinantes institucionales, que presentan subcategorías o indicadores (Garbanzo, 2007, p.48).

En muchas investigaciones se centra este concepto de rendimiento académico a los grados o notas adquiridos por los alumnos en sus asignaciones académicas principalmente exámenes y evaluaciones. En ese sentido medir el rendimiento académico de esa forma facilita la elaboración de conclusiones sobre si se han llegado a alcanzar los objetivos académicos para obtener un grado o ser aprobado en un curso.

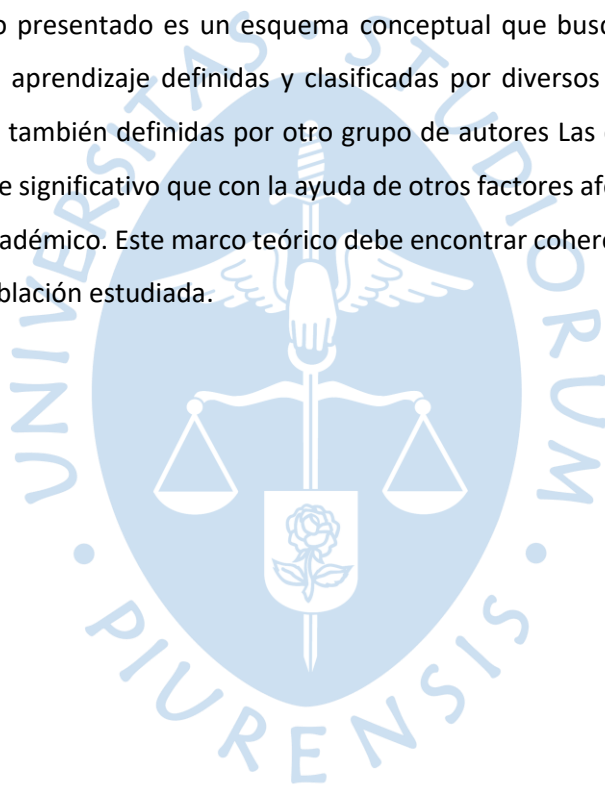
El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico (Garbanzo, 2007, pág. 46).

En los alumnos universitarios de primer año las capacidades intelectuales que caracterizaron sus rendimientos académicos en el colegio se mantendrán en la universidad y es muy probable que ese rendimiento académico universitario este condicionado o muy relacionado al rendimiento académico en el colegio, "...el rendimiento académico previo a la universidad constituye uno de los indicadores con mayor capacidad predictiva y tiene mucho que ver la calidad educativa de la institución de la que proviene el estudiante" (Vásquez, C., y otros, 2012 p.2-3).

Finalmente, el impacto de un nuevo escenario académico con libertades sociales y demandas cognitivas mayores presentes en la universidad puede generar un nivel de estrés que puede afectar el rendimiento académico universitario inclusive de estudiantes con buenos resultados académicos escolares previos.

Esto es especialmente cierto en los primeros ciclos académicos donde los estudiantes deben pasar por un proceso de adaptación a las exigencias propias de los estudios superiores y que conlleva a un mayor grado de conciencia y uso de las estrategias afectivas. Polo, Hernández y Pozo (1996), hallaron que los estudiantes que ingresan por primera vez a la universidad presentan un mayor nivel de estrés debido a la necesidad de adoptar una serie de estrategias de afrontamiento muy distintas a las que disponían hasta ese momento para adaptarse al nuevo entorno. Sin embargo, para Kohler (2013) la exigencia académica y los hábitos de trabajo adquiridos en los niveles educativos inferiores no siempre ayudan a la adaptación natural del estudiante al ámbito universitario.

El marco teórico presentado es un esquema conceptual que busca establecer una relación entre las estrategias de aprendizaje definidas y clasificadas por diversos autores y el concepto de aprendizaje significativo también definidas por otro grupo de autores. Las estrategias de aprendizaje apuntan a un aprendizaje significativo que con la ayuda de otros factores afectivos tiene el objetivo de elevar el rendimiento académico. Este marco teórico debe encontrar coherencia con los resultados de la investigación en la población estudiada.



Capítulo 3: Metodología de la Investigación

3.1 Tipo de investigación

La investigación pretende generar conocimiento para la educación mediante la aplicación del método científico y la evidencia empírica. Así el paradigma positivista se conforma como el enfoque principal de análisis y estudio.

Este paradigma se caracteriza porque plantea que existe una realidad que puede ser estudiada y conocida; que es objetiva e independiente de la mente humana, de sus creencias y preferencias... En este paradigma, el método científico conlleva el empleo de procedimientos ordenados, rigurosos y disciplinados que buscan dar respuesta a la naturaleza del problema formulado. (Borda, 2013, p.38).

Con relación a lo señalado por Borda (2013), esta investigación describirá una realidad educativa de un grupo particular de estudiantes universitarios con la característica de contratar clases particulares en su primer año de estudios lo que la califica como una investigación objetiva e independiente de los hechos que se están sucediendo y que recolectará evidencia empírica por medio de la aplicación de un instrumento validado y que se aplica por medio de la técnica de la encuesta.

Al ser una investigación educativa calza con los principios positivistas de investigación en la aplicación del método científico para la explicación de realidades sociales:

La investigación educativa equivale a investigación científica aplicada a la educación y debe alinearse a las normas del método científico en su sentido riguroso. Se concede valor al carácter empírico de la investigación, sustentándose en los mismos principios y bases que las ciencias de la naturaleza. Sólo el conocimiento es aceptado como tal cuando se subordina a las normativas del método científico y puede, por consiguiente, ser utilizado para construir leyes que expliquen y predigan los fenómenos (Schuster, Puente, Andrada y Maiza, 2013, p138).

3.2 Diseño de la investigación

La presente investigación es de modalidad cuantitativa porque busca validar las hipótesis de investigación en un contexto determinado. Según Binda y Balbestre-Benavent (2013), las investigaciones cuantitativas analizan la realidad en forma objetiva y representan o describen un fenómeno en un momento determinado, como en una situación estática. Sus hallazgos pueden ser usados para inferir, mediante el uso de la estadística, los efectos y características en poblaciones más grandes a la estudiada.

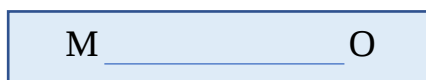
Para Hernández, Fernández y Baptista (2014), este diseño tiene un carácter no experimental porque el investigador no realiza ninguna manipulación de la variable de investigación, además el grupo de estudio pertenece a una categoría y contexto autoseleccionados, elegidos por ellos mismos,

no corresponde a una realidad creada o manipulada por el investigador o su trabajo, sino que accede a ella porque está dada.

Tiene una característica transaccional descriptiva porque busca determinar el nivel o el estado de una característica de la variable en investigación y está en línea directa con la hipótesis que también es de carácter descriptivo.

Los diseños transaccionales descriptivos tienen como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. El procedimiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, comunidades, etc., y proporcionar su descripción. Son, por tanto, estudios puramente descriptivos y cuando establecen hipótesis, éstas son también descriptivas (de pronóstico de una cifra o valores) (Hernández y otros, 2014, pág. 155).

El siguiente diagrama sintetiza el diseño de la presente investigación:



Donde:

M: Representa a los alumnos de la Universidad de Lima que contratan clases particulares.

O: Representa medición de la variable estrategias de aprendizaje que usan los estudiantes.

Tamayo (1994) de acuerdo a la investigación del tipo descriptivo afirma que esta, "...comprende el registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o procesos de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre cómo una persona, grupo o cosa se conduce o funciona en el presente" (p.46).

3.3 Población y muestra

La población de la presente investigación la conforman 74 alumnos de una universidad privada de Lima que han contratado clases particulares en una academia universitaria muy cercana a la universidad donde son estudiantes regulares. La población está conformada por estudiantes de ambos sexos y todos ellos cursan el primer año en la universidad.

Se consideró un muestreo no probabilístico sin tamaño muestral debido a que se usó el total de la población, estableciéndose un muestreo por conveniencia.

3.4 Variable de investigación

La variable de investigación es solo una: Estrategias de aprendizaje con cinco dimensiones, las cuales se medirán con el instrumento denominado “Cuestionario sobre estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes” (Yamunaqué y Quevedo, 2013) con el fin de identificar el uso de estrategias de aprendizaje.

3.4.1 Operacionalización de la variable

La operacionalización de la variable estrategias de aprendizaje se presentará en la matriz de operacionalización de la variable con todas las dimensiones que van a ser medidas con el instrumento, a continuación:



Tabla 1*Definición operacional de la variable.*

Variable	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores
Estrategias de aprendizaje	Procedimientos que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas (Díaz-Barriga y Hernández, 2002, p.234).	Estrategias de apoyo	-Toma notas. -Memoriza. -Toma nota de lo estudiado. -Subraya.
		Estrategias de elaboración	-Parafrasea los enunciados del autor de un texto o lo que explica el profesor. -Elabora resúmenes de lo que debe aprender. -Formula preguntas sobre el contenido del aprendizaje anticipándose a las preguntas de los exámenes. -Relaciona lo aprendido con conocimientos previos del curso o de otros cursos.
		Estrategias de organización	-Identifica palabras e ideas clave y las organiza en esquemas, diagramas o similares. -Identifica las partes del contenido que debe aprender y las jerarquiza. -Organiza sus ideas en mapas mentales, mapas conceptuales. -Organiza sus apuntes de clase en diagramas, esquemas para aprender con más rapidez y facilidad.
		Estrategias de control	Fija en forma clara y con anticipación, sus objetivos de aprendizaje. -Programa su tiempo, materiales y estrategias que va a utilizar en el aprendizaje. -Evalúa las actividades la calidad del aprendizaje realizado, así como de las dificultades encontradas.
		Estrategias afectivas	-Mantienen la motivación. -Busca un lugar tranquilo para estudiar. -Conserva la calma al estudiar. -Distribuye adecuadamente su tiempo de estudio.

Fuente: Marco teórico de la presente investigación. (Capítulo 2. Acápites 2.4)

3.5 Técnicas de instrumentos de recolección de datos

El instrumento que se ha elegido es la encuesta y como técnica el cuestionario. Con ese fin se ha elegido un cuestionario validado por las autoridades académicas de la Universidad de Piura en anteriores investigaciones, sin modificación alguna a su versión original.

Es correcto afirmar que a pesar de ser un instrumento diseñado para escolares es válido aplicarlo a alumnos universitarios de primer año por ser prácticamente recién egresados del colegio.

El instrumento es el denominado “Cuestionario sobre estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes”, el cual ha sido seleccionado de la investigación antecedente titulada “El uso de estrategias de aprendizaje y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes en el área de Historia, Geografía y Economía del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa San Miguel-Piura, 2013” (Yamunaqué y Quevedo, 2013).

Se ha elegido este instrumento porque la población universitaria de primer año es recién egresada del colegio y sus estrategias de aprendizaje con las que inician su vida universitaria serán las mismas con las que terminaron el colegio en el quinto de secundaria.

Tabla 2

Validación del instrumento

Experto 1	Experto 2	Experto 3	Promedio
0.96	0.96	0.93	0.95

Fuente: Validación del instrumento por parte de los expertos académicos (Anexo 2 de la presente investigación)

Nota: La validación del instrumento se ha realizado por especialistas de la Universidad de Piura para la presente investigación exclusivamente. Véase el anexo 1.

El instrumento ha sido validado correctamente con un puntaje de 0.95, superando el promedio de puntaje para validación por lo que cuenta con una gran aprobación y confianza para aplicarlo en la presente investigación y cumplir sus objetivos. Las validaciones se muestran en el anexo 1.

En este cuestionario se medirán las siguientes dimensiones de la variable estrategias de aprendizaje:

- a) Estrategias de apoyo.
- b) Estrategias de elaboración.
- c) Estrategias de organización.
- d) Estrategias de control.
- e) Estrategias afectivas.

Está conformado por 20 ítems (4 por cada una de las dimensiones) y es de escala ordinal de frecuencia (nunca=1, algunas veces=2, siempre=3). A continuación, se presenta la escala de valores para los datos que determina el instrumento correspondiente y con la que se hará la presentación de resultados en el próximo capítulo de la investigación.

Tabla 3

Especificación de la escala de valoración de datos.

Dimensiones de la variable	Ítems	Escala Nunca	Escala A veces	Escala Siempre
Estrategias de apoyo	4	4-6	7-9	10-12
Estrategias de elaboración	4	4-6	7-9	10-12
Estrategias de organización	4	4-6	7-9	10-12
Estrategias de control	4	4-6	7-9	10-12
Estrategias afectivas	4	4-6	7-9	10-12
Estrategias de aprendizaje	20	20-33	34-46	47-60

Fuente: “El uso de estrategias de aprendizaje y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes en el área de Historia, Geografía y Economía del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa San Miguel-Piura, 2013” (Yamunaqué y Quevedo, 2013).

Tabla 4.

Alfa de Cronbach

Instrumento	Alfa de Cronbach	Nº de elementos
Cuestionarios sobre estrategias de aprendizaje	0.806	20

Fuente: Autor de la presente investigación usando el programa Excel.

De acuerdo a la tabla 4, el cuestionario aplicado en la presente investigación tiene un coeficiente de 0.806 que corresponde a una buena fiabilidad de la escala, la consistencia o estabilidad en las puntuaciones.

3.6 Procedimiento de análisis y presentación de resultados

El análisis de datos se realizó a través del análisis estadístico de Excel realizando las siguientes tareas:

a) Elaboración de la base de datos: Se trabajó en una matriz con las distintas dimensiones de la variable que están representadas en la encuesta a manera de preguntas y con las respuestas a las mismas usando una tabulación de valores para las categorías, “nunca” =1, “a veces la uso” =2 y “siempre la uso” =3.

b) Frecuencias: Se registraron las frecuencias relativas de cada ítem evaluado según las respuestas de los alumnos y se transcribieron en tablas individuales por cada dimensión de la variable. También se trabajaron frecuencias absolutas para describir el uso de las estrategias por cada

clasificación que se le ha destinado a las mismas en el instrumento y en la investigación. Así tenemos que al ser cinco estrategias evaluadas en su uso se contó con cinco tablas de frecuencia.

c) Gráficos: Se usaron gráficos de barras para presentar las frecuencias relativas y los porcentajes.

d) Análisis estadísticos: se utilizaron los promedios de las frecuencias relativas para concluir el nivel de uso de las estrategias en cada pregunta.





Capítulo 4: Resultados de la Investigación

4.1 Descripción del contexto y sujetos de investigación

La presente investigación ha tomado como sujetos de estudio a 74 alumnos de ambos sexos de una universidad privada de Lima que cursan el primer año de la educación universitaria. Todos ellos han contratado clases particulares en una academia privada que se ubica cerca de la universidad. Asisten a esta academia como mínimo tres veces por semana para reforzar su aprendizaje en distintos cursos del primer año universitario. Esta información se ha recogido en el año 2020.

Para acceder a ellos se usó la base de datos de matrícula de la Academia y se les envió un mensaje con la encuesta, la cual consistió en un cuestionario de 20 preguntas.

Estas preguntas se encontraban divididas en cinco dimensiones (4 preguntas cada una), que representaban los tipos de estrategias de aprendizaje. El cuestionario constaba de una escala ascendente de tres alternativas: Nunca (1), A veces (2), Siempre (3).

De acuerdo a la información brindada por la academia, la siguiente tabla muestra cómo se distribuye la población de alumnos entre los cursos que han contratado en la academia.

Tabla 5

Distribución de alumnos por clase particular contratada y por sexo.

	Matemática básica I (1º ciclo)	Matemática aplicada a los negocios (2º ciclo)	Economía y Empresa (2º ciclo)	Estadística básica (2º ciclo)	Globalización (1º ciclo)	TOTAL
Hombres	9	6	4	7	3	29
Mujeres	13	10	7	11	4	45
TOTAL	18	15	30	18	7	74

Fuente: Plantilla de matrícula de la Academia particular.

La nómina de los alumnos fue proporcionada por el dueño de la academia privada quien ha solicitado permanecer en el anonimato al igual que el nombre de la academia. Debe resaltarse que el investigador de esta tesis es profesor de esta academia hace varios años.

4.2 Descripción de resultados de las estrategias de apoyo

En esta categoría de estrategias de aprendizaje están incluidas las preguntas del instrumento de investigación relacionadas a técnicas específicas acción y qué porcentaje del total de encuestados le corresponde a cada frecuencia de su uso en cuatro preguntas puntuales.

Tabla 6

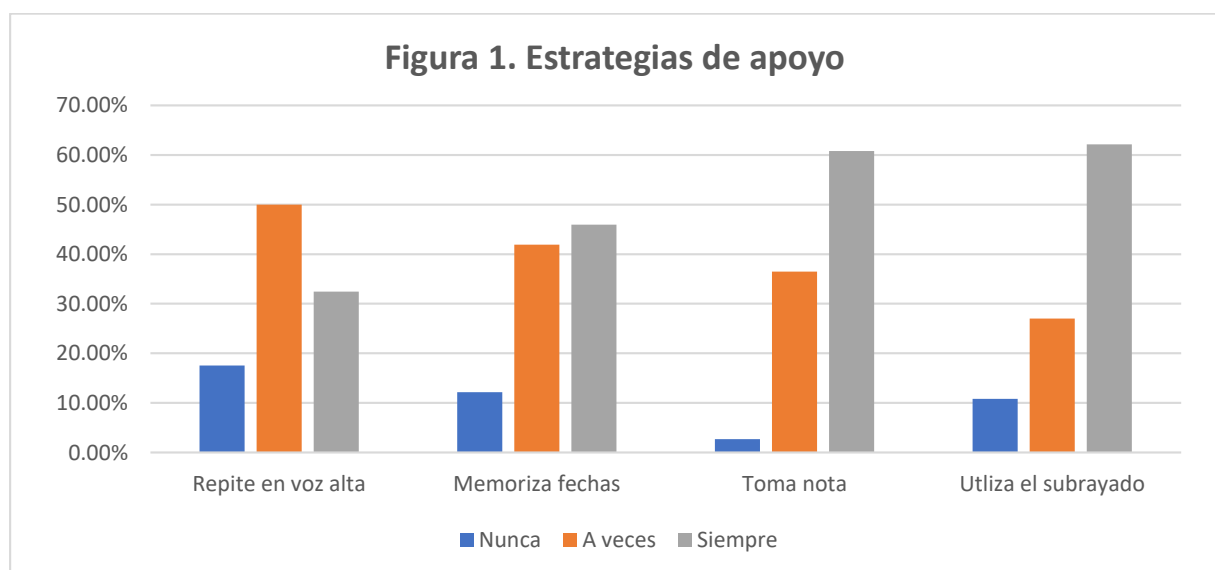
Resultados en porcentaje de las respuestas sobre las estrategias de apoyo

	NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE	TOTAL
P1. Repite en voz alta hasta memorizar la información más importante que necesita aprender.	17.54%	50.00%	32.43%	100%
P2. Memoriza fechas , nombres de lugares, personas, etc. Los asocia con otros saberes o los agrupa utilizando algunas palabras clave que sirven de pista para recordarlos.	12.16%	41.89%	45.95%	100%
P3. Toma nota de lo que estudia o copia aparte la información para assimilarla con más facilidad.	2.70%	36.49%	60.81%	100%
P4. Utiliza el subrayado al momento de leer para destacar ideas principales, palabras nuevas, datos de interés.	10.81%	27.03%	62.16%	100%

Fuente: Resultados de la Encuesta

Figura 1

Gráfico en barras porcentuales sobre respuestas de las estrategias de apoyo.



Fuente: Resultados de Encuesta

Se observa de los resultados que, de las estrategias de apoyo, un 62.16% de los alumnos usan siempre el subrayado y la toma de notas y un 60.81% siempre toma nota de lo que estudia o copia aparte la información para asimilarla con más facilidad. Por otro lado, el 50% de los alumnos usa algunas veces las estrategias de apoyo relacionadas a repetir en voz alta y un 41.89% a las de memorización. Los alumnos que nunca usan estrategias de apoyo relacionadas a la repetición en voz alta alcanzan un 17.54% mientras que un 12,16% de ellos nunca utiliza la memorización. Claramente el subrayado y la toma de notas son las estrategias de apoyo más usadas mientras que las que menos se usan son las de repetición en voz alta y la memorización.

Tabla 7

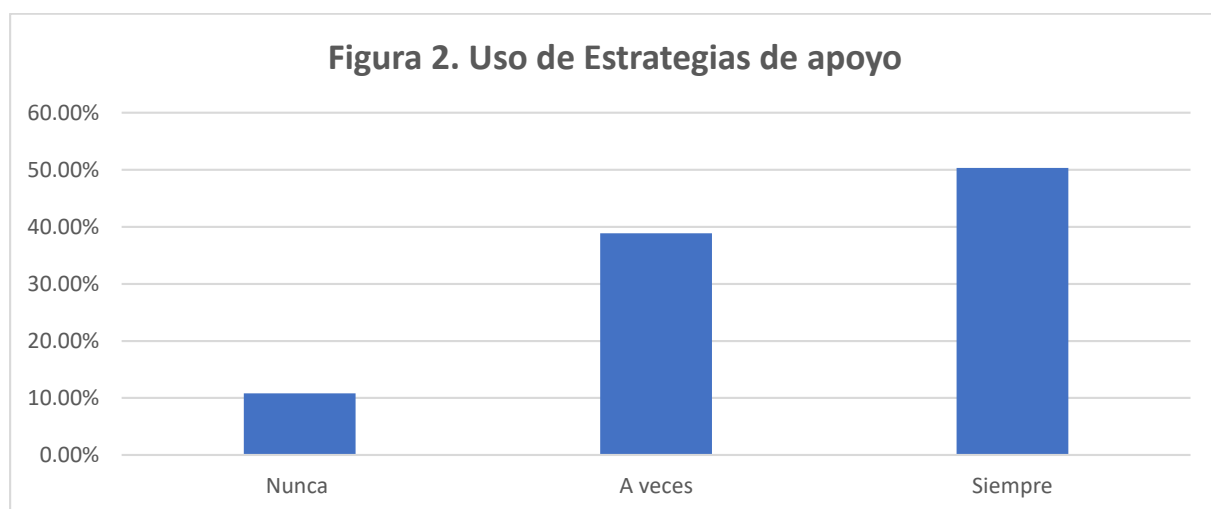
Promedios en porcentaje de las frecuencias de uso sobre las estrategias de apoyo según escala de valores del instrumento

Estrategias de Apoyo	NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE	TOTAL
Promedio de las frecuencias	10.80%	38.86%	50.34%	100%
Escala del instrumento			10	

Fuente: Resultados de Encuesta

Figura 2

Gráfico en barras porcentuales de los promedios de uso de las estrategias de apoyo.



Fuente: Resultados de Encuesta

De la tabla 6 y la figura 2 se observa que las estrategias de apoyo son usadas frecuentemente por los alumnos, calificándola como de “siempre uso” un 50.34% de los alumnos. Por otro lado, mediante la aplicación de la tabulación del instrumento para evaluar toda la dimensión “estrategia de apoyo”, la ponderación recae sobre el valor 9.58=10 que se refiere a la categoría de uso “siempre” que corresponde a los valores de 10-12, confirmando y validando que estas estrategias de apoyo son usadas frecuentemente o siempre.

4.3 Descripción de resultados de las estrategias de elaboración

En esta categoría de estrategias de aprendizaje están incluidas las preguntas del instrumento de investigación relacionadas a técnicas específicas acción y qué porcentaje del total de encuestados le corresponde a cada frecuencia de su uso en cuatro preguntas puntuales.

Tabla 8

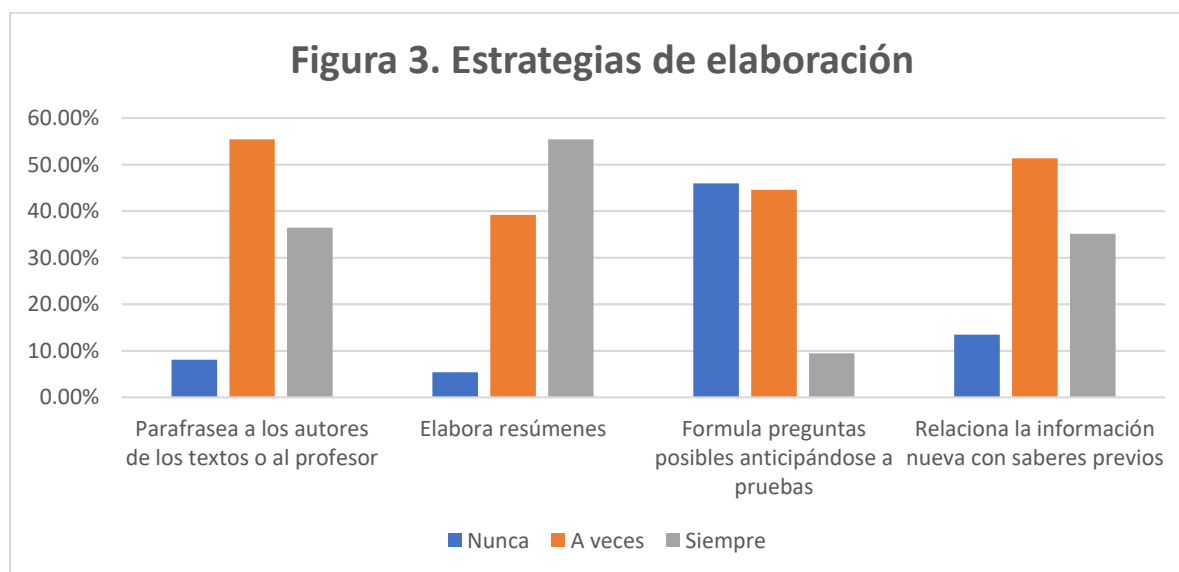
Resultados en porcentaje de las respuestas sobre las estrategias de elaboración.

	NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE	TOTAL
P5 Parafrasea lo que el autor del texto propone o lo que el profesor explicó en la clase.	8.11%	55.41%	36.49%	100%
P6 Elabora en una hoja aparte resúmenes del contenido o síntesis sobre el material que tiene que aprender.	5.41%	39.19%	55.41%	100%
P7 Formula todas las posibles preguntas sobre el material leído, anticipándose a las probables preguntas de la prueba.	45.95%	44.59%	9.46%	100%
P8 Relaciona la información nueva que lee o escucha con saberes ya aprendidos en otros cursos o clases.	13.51%	51.35%	35.14%	100%

Fuente: Resultados de encuesta

Figura 3

Gráfico en barras porcentuales sobre respuestas de las estrategias de elaboración.



Fuente: Resultados de Encuesta

Se observa de los resultados de la tabla 7 y los gráficos de la figura 3 que, de las estrategias de elaboración, un 55.41% de los alumnos usan algunas veces el parafraseo del texto o lo dicho por el profesor como estrategia de aprendizaje de elaboración, mientras que un 51.35% de los alumnos, y un 39.19% a veces elabora en una hoja aparte resúmenes del contenido o síntesis sobre el material que tiene que aprender.

Un 9.46% de los encuestados formula siempre todas las posibles preguntas sobre el material leído, anticipándose a las probables preguntas de la prueba. Por otro lado, un 45.95% de los encuestados declara nunca haber realizado la actividad de formular todas las posibles preguntas sobre el material leído, anticipándose a las probables preguntas de la prueba.

Tabla 9

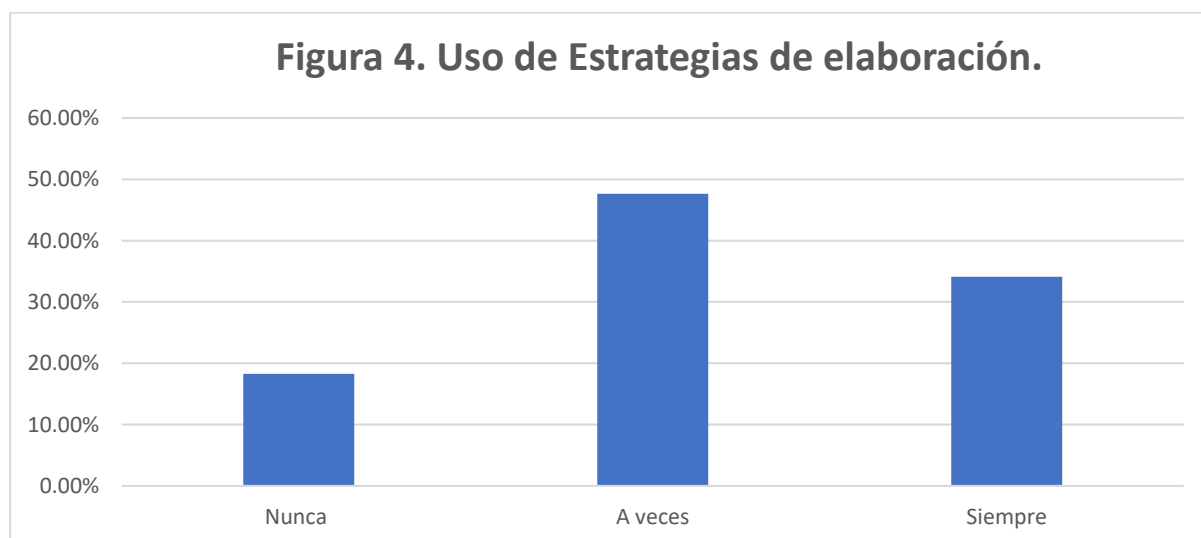
Promedios en porcentaje de las frecuencias de uso sobre las estrategias de elaboración según escala de valores del instrumento.

Estrategias de elaboración	NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE	TOTAL
Promedio de las frecuencias	18.25%	47.64%	34.13%	100%
Escala del instrumento		9		

Fuente: Resultados de Encuesta

Figura 4

Gráfico en barras porcentuales de los promedios de uso de las estrategias de elaboración.



Fuente: Resultados de Encuesta

De la tabla 7 y la figura 4 se observa que las estrategias de elaboración son usadas solo a veces por los alumnos, con un 47.64% de los encuestados, lo que confirma que no son de uso frecuente. Por otro lado, mediante la aplicación de la tabulación del instrumento para evaluar toda la dimensión “estrategia de elaboración”, la ponderación recae sobre el valor $8.63=9$ que se refiere a la categoría de uso “a veces” que corresponde a los valores de 7-9, confirmando y validando que estas estrategias de elaboración son usadas a veces y no en forma frecuente o siempre.

4.4 Descripción de resultados de las estrategias de organización

En esta categoría de estrategias de aprendizaje están incluidas las preguntas del instrumento de investigación relacionadas a técnicas específicas acción y qué porcentaje del total de encuestados que corresponde a cada frecuencia de su uso en cuatro preguntas puntuales.

Tabla 10

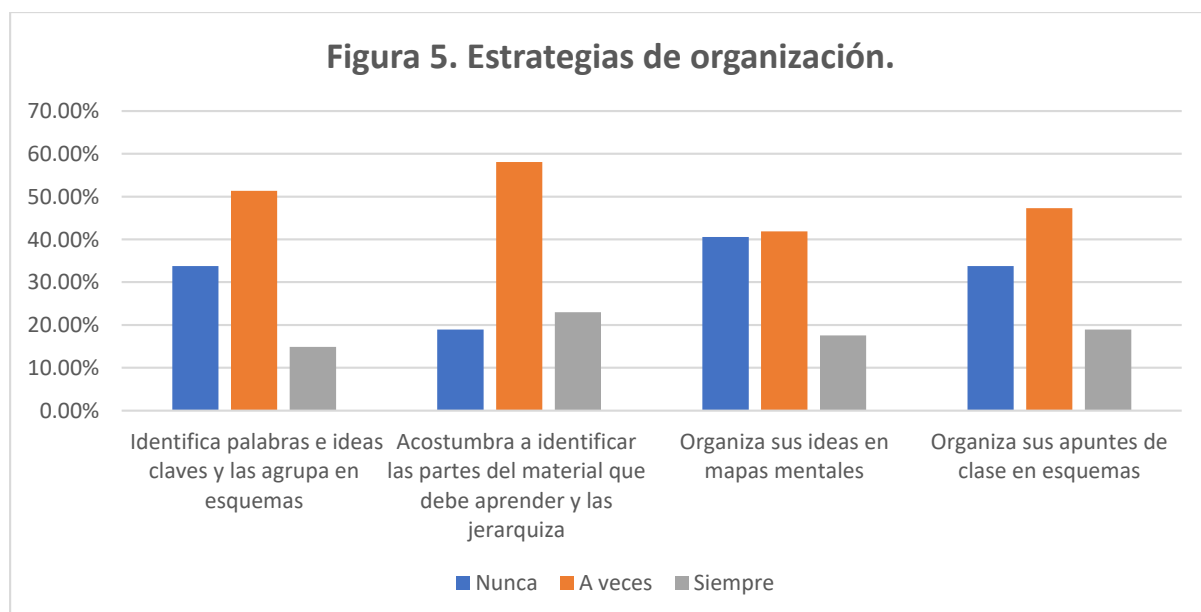
Resultados en porcentaje de las respuestas sobre las estrategias de organización.

	NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE	TOTAL
P9 Identifica palabras e ideas claves y las agrupa en esquemas, cuadros sinópticos, diagramas.	33.78%	51.35%	14.86%	100%
P10 Acostumbra a identificar las partes del material que debe aprender y las jerarquiza desde la más a la menos importante.	18.92%	58.11%	22.97%	100%
P11 Organiza sus ideas en mapas mentales, mapas conceptuales, redes semánticas, otros.	40.54%	41.89%	17.57%	100%
P12 Organiza sus apuntes de clase en esquemas, diagramas para aprender con más rapidez y facilidad.	33.78%	47.30%	18.92%	100%

Fuente: Resultados de encuesta

Figura 5

Gráfico en barras porcentuales sobre respuestas de las estrategias de organización.



Fuente: Resultados de Encuesta

Se observa de los resultados de la tabla 8 y los gráficos de la figura 5 que, de las estrategias de organización, un 58.11% de los alumnos usan algunas veces la actividad de identificar partes del material de estudio y jerarquizarlo, mientras que un 51.35% organiza palabras e ideas claves y las organiza en esquemas también a veces. Por otro lado, un 40.54% de los alumnos nunca ha usado la actividad de organizar sus ideas en mapas mentales o conceptuales y un 33.78% de ellos nunca organiza sus apuntes de clase en esquemas ni tampoco identifica las palabras clave y las agrupa en esquemas cuadros sinópticos o diagramas.

Tabla 11

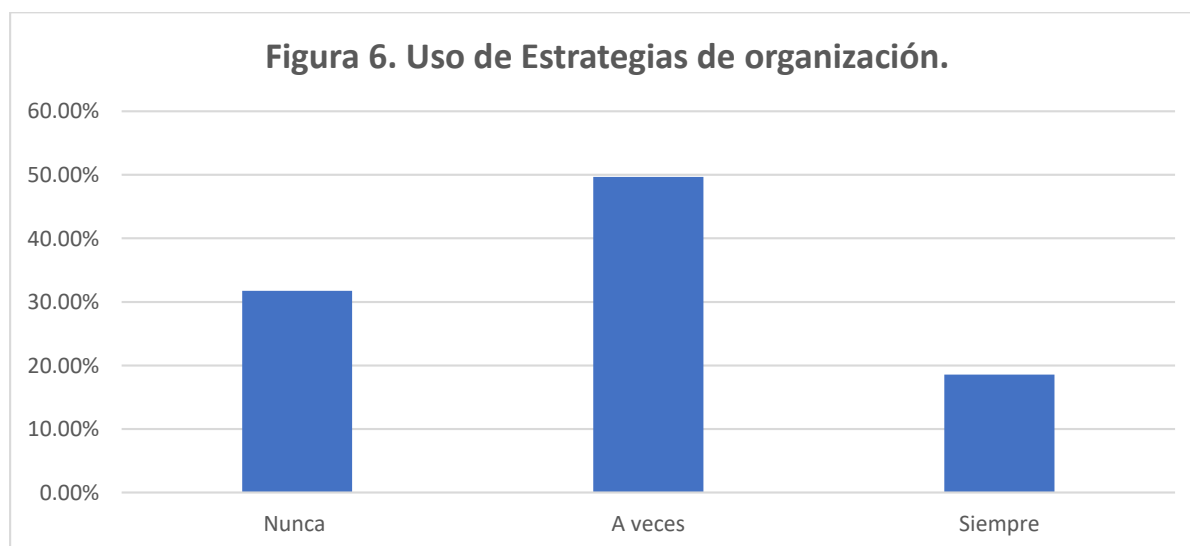
Promedios en porcentaje de las frecuencias de uso sobre las estrategias de organización según escala de valores del instrumento.

Estrategias de organización	NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE	TOTAL
Promedio de las frecuencias	31.76%	49.66%	18.58%	100%
Escala del instrumento		8		

Fuente: Resultados de Encuesta

Figura 6

Gráfico en barras porcentuales de los promedios de uso de las estrategias de organización.



Fuente: Resultados de Encuesta

Elaboración: Propia

De la tabla 9 y la figura 6 se observa que las estrategias de organización son usadas solo a veces por los alumnos, con un 49.66% de los encuestados, lo que confirma que no son de uso frecuente. Por otro

lado, mediante la aplicación de la tabulación del instrumento para evaluar toda la dimensión “estrategia de organización”, la ponderación recae sobre el valor $7.47 \approx 8$ que se refiere la categoría de uso “a veces” que corresponde a los valores de 7-9, confirmando y validando que estas estrategias de organización son usadas solo a veces y no en forma frecuente o siempre.

4.5 Descripción de resultados de las Estrategias de Control

En esta categoría de estrategias de aprendizaje están incluidas las preguntas del instrumento de investigación relacionadas a técnicas específicas acción y qué porcentaje del total de encuestados que corresponde a cada frecuencia de su uso en cuatro preguntas puntuales.

Tabla 12

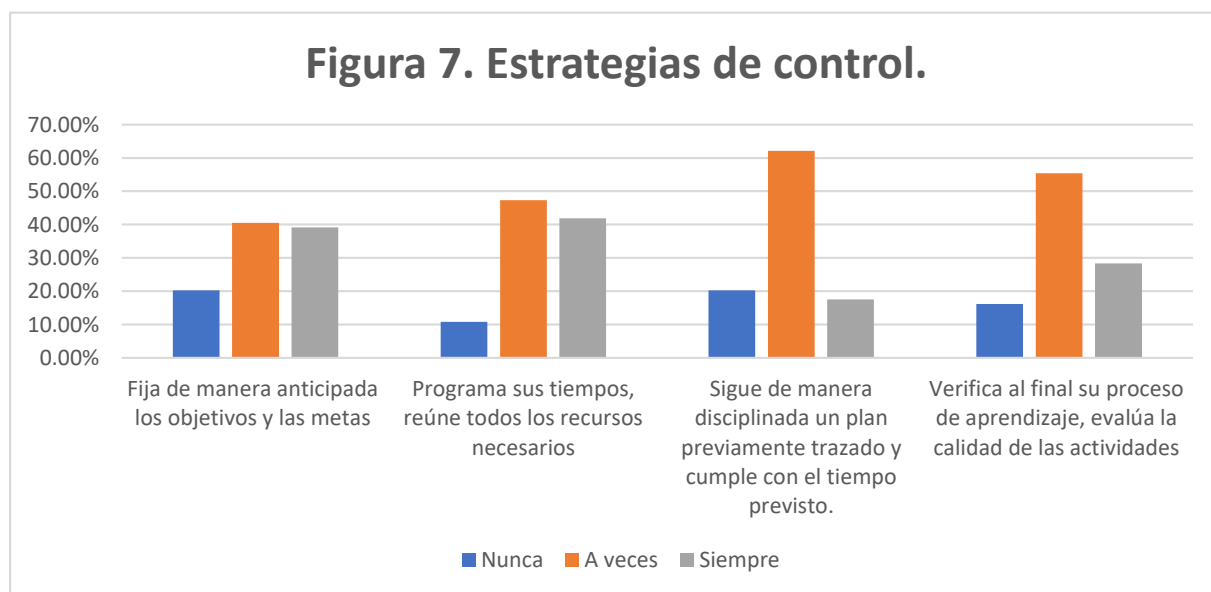
Resultados en porcentaje de las respuestas sobre las estrategias de control.

	NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE	TOTAL
P13 Fija de manera anticipada los objetivos y las metas que desea alcanzar, estableciendo claramente lo que tiene que aprender.	20.27%	40.54%	39.19%	100%
P14 Programa sus tiempos, reúne todos los recursos necesarios y selecciona adecuadamente las estrategias que va a utilizar.	10.81%	47.30%	41.89%	100%
P15 Sigue de manera disciplinada un plan previamente trazado y cumple con el tiempo previsto.	20.27%	62.16%	17.57%	100%
P16 Verifica al final tu proceso de aprendizaje, evalúa la calidad de las actividades realizadas y de los resultados alcanzados, así como las dificultades encontradas, etc.	16.22%	55.41%	28.38%	100%

Fuente: Resultados de encuesta

Figura 7

Gráfico en barras porcentuales sobre respuestas de las estrategias de control.



Fuente: Resultados de Encuesta

Se observa de los resultados de la tabla 11 y los gráficos de la figura 7 que en relación con el uso de las estrategias de control, un 62.16% de los alumnos usan algunas veces la actividad de seguir de manera disciplinada un plan previamente trazado y cumplir con el tiempo previsto para el mismo, de igual forma más de un 55.41% de los alumnos a veces también verifica su proceso de aprendizaje al finalizarlo y evalúa la calidad de sus actividades realizadas y de los resultados alcanzados, así como las dificultades encontradas. Confirmando el peso significativo de la categoría “a veces” en lo que a estas estrategias de control se refiere, un 40.54% de los alumnos ha realizado algunas veces la actividad de fijar de manera anticipada los objetivos y las metas que desea alcanzar, estableciendo claramente lo que tiene que aprender. Mientras que un 47.30%, a veces también ha fijado de manera anticipada los objetivos y las metas que desea alcanzar, estableciendo claramente lo que tiene que aprender.

Finalmente, un 20.27% % de los alumnos declara nunca haber utilizado las actividades de fijar objetivos en forma anticipada o traza un plan de estudios y cumplirlo cabalmente, así como tampoco haber realizado nunca el fijar de manera anticipada los objetivos y las metas que desea alcanzar, estableciendo claramente lo que tiene que aprender.

Tabla 13

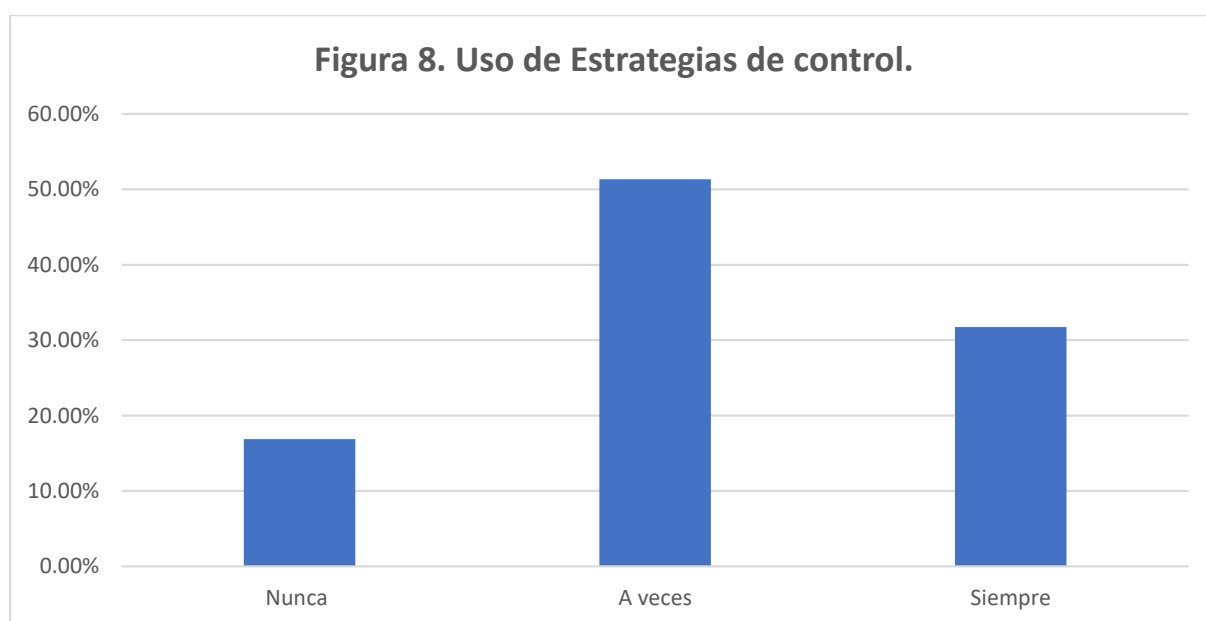
Promedios en porcentaje de las frecuencias de uso sobre las estrategias de control según escala de valores del instrumento.

Estrategias de control	NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE	TOTAL
Promedio de las frecuencias	16.89%	51,35%	31.76%	100%
Escala del instrumento		9		

Fuente: Resultados de Encuesta

Figura 8

Gráfico en barras porcentuales de los promedios de uso de las estrategias de control.



Fuente: Resultados de Encuesta

De la tabla 12 y la figura 8 se observa que las estrategias de control son usadas solo a veces por 51.35% de los alumnos encuestados, lo que confirma que no son de uso frecuente. Por otro lado, mediante la aplicación de la tabulación del instrumento para evaluar toda la dimensión “estrategia de control”, se comprueba que la ponderación recae sobre el valor 8.59=9 que se refiere a la categoría de uso “a veces” que corresponde a los valores de 7-9, confirmando y validando que estas estrategias de control son usadas solo a veces y no en forma frecuente o siempre.

4.6. Descripción de resultados de las estrategias afectivas

En esta categoría de estrategias de aprendizaje están incluidas las preguntas del instrumento de investigación relacionadas a técnicas específicas acción y qué porcentaje del total de encuestados que corresponde a cada frecuencia de su uso en cuatro preguntas puntuales.

Tabla 14

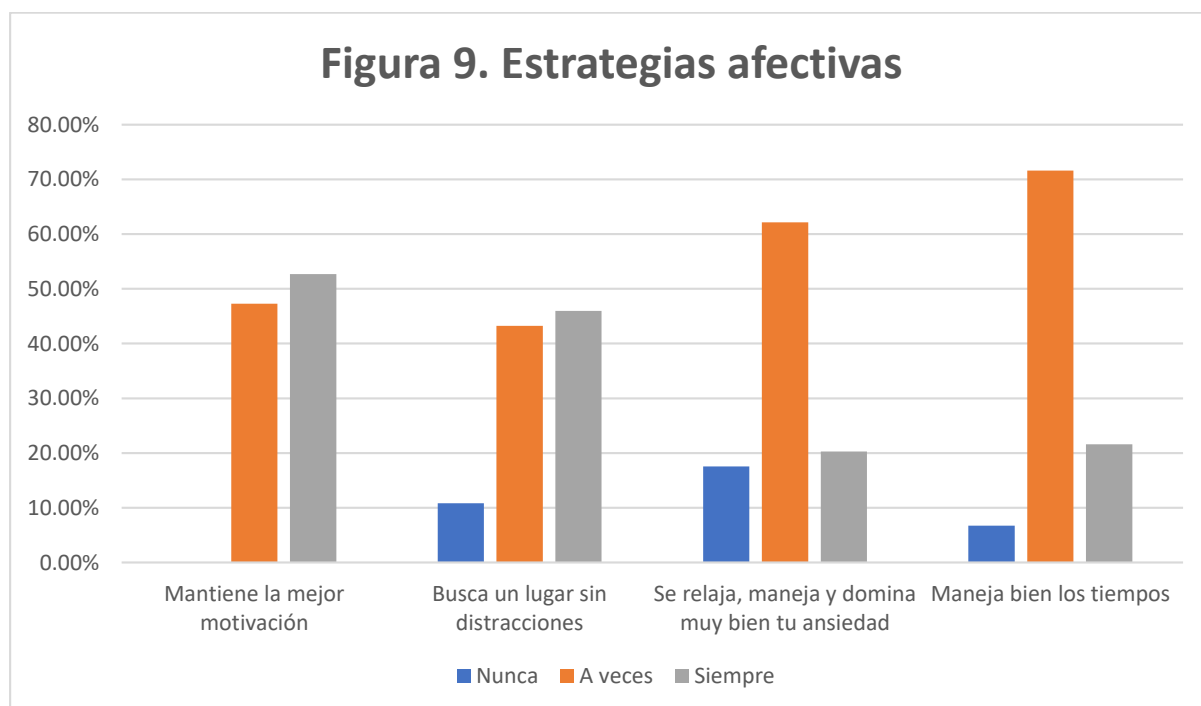
Resultados en porcentaje de las respuestas sobre las estrategias afectivas.

	NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE	TOTAL
P17 Mantiene la mejor motivación, pues considera que su esfuerzo es necesario para lograr resultados efectivos en su aprendizaje.	0.00%	47.30%	52.70%	100%
P18 Busca un lugar sin distracciones, siempre está atento y concentrado en lo que estudia, no se desconcentra por nada.	10.81%	43.24%	45.95%	100%
P19 Se relaja, maneja y domina muy bien su ansiedad, no pierde el control, ni se desespera por nada.	17.57%	62.16%	20.27%	100%
P20 Maneja bien los tiempos, estableciendo prioridades entre estudiar y hacer otras actividades, es perseverante en el estudio.	6.76%	71.62%	21.62%	100%

Fuente: Resultados de encuesta

Figura 9

Gráfico en barras porcentuales sobre respuestas de las estrategias afectivas.



Fuente: Resultados de Encuesta

Se observa de los resultados de la tabla 12 y de los gráficos de la figura 9 que, del total de las actividades de las estrategias afectivas, un 71.62% de los alumnos usan algunas veces la actividad de manejar bien los tiempos, estableciendo prioridades entre estudiar y hacer otras actividades, siendo perseverante en el estudio. Del mismo modo más de un 62.16% de los alumnos encuestados usa a veces la actividad de relajarse, manejar y dominar muy bien la ansiedad, no perdiendo el control, ni desesperándose por nada.

Por otro lado, un 52.70 % de los alumnos manifestó usar siempre la actividad de mantener la mejor motivación, porque consideran que su esfuerzo es necesario para lograr resultados efectivos en su aprendizaje y un 45.95% de ellos siempre usa la actividad de buscar un lugar sin distracciones, siempre estando atento y concentrado en lo que estudia. En contraparte a esto último, un 47.30 % de los alumnos manifiesta también que la actividad de mantener la mejor motivación las utiliza solo algunas veces y un 43.24% busca un lugar adecuado para estudiar también n solo algunas veces. Vale destacar que ninguno de los alumnos ha dejado de usar la actividad de mantener la mejor motivación ya sea a veces o siempre.

Tabla 15

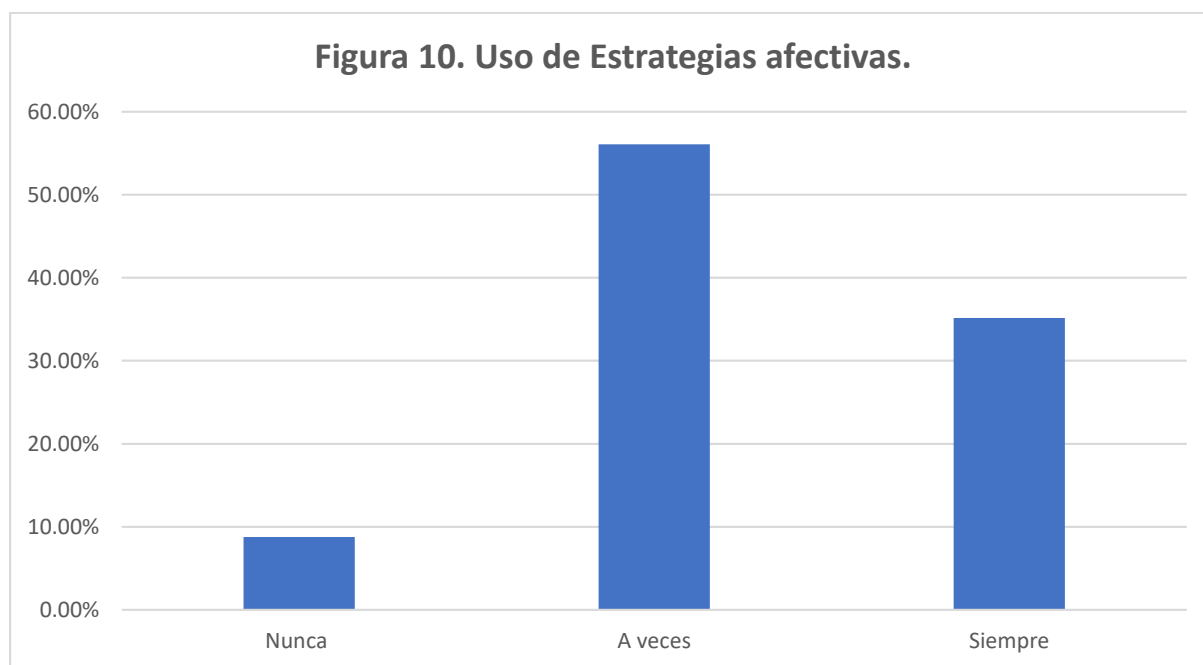
Promedios en porcentaje de las frecuencias de uso sobre las estrategias afectivas según escala de valores del instrumento.

Estrategias afectivas	NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE	TOTAL
Promedio de las frecuencias	8.78%	56.08%	35.14%	100%
Escala del instrumento		9		

Fuente: Resultados de Encuesta

Figura 10

Gráfico en barras porcentuales de los promedios de uso de las estrategias afectivas.



Fuente: Resultados de Encuesta

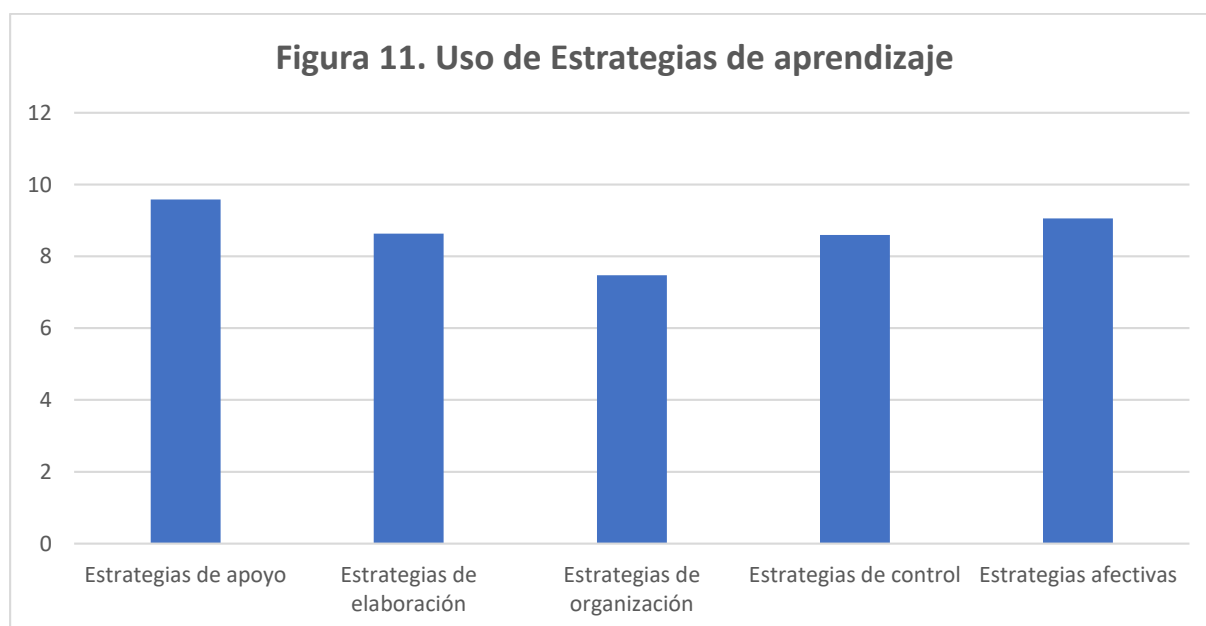
De la tabla 14 y la figura 10 se observa que de las actividades de las estrategias de afectivas, son usadas solo a veces por 56.08% de los alumnos encuestados, lo que confirma que no son de uso frecuente. Por otro lado, mediante la aplicación de la tabulación del instrumento para evaluar toda la dimensión “estrategias afectivas”, la ponderación recae sobre el valor 9.05=9 que se refiere la categoría de uso “a veces” que corresponde a los valores de 7-9, confirmando y validando que estas estrategias de afectivas son usadas solo a veces y no en forma frecuente o siempre.

4.7 Descripción de resultados del uso de todas las estrategias de aprendizaje

Usando la escala de valores del instrumento para medir todas las dimensiones en la tabla 3, se obtiene que la mayor frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje corresponde a las estrategias de apoyo, las de menos complejidad cognitiva, luego en orden descendente se usan las estrategias de elaboración, las de control, las afectivas y las que menos se usan, las de organización.

Figura 11

Gráfico en barras sobre frecuencias de uso de acuerdo a la escala de valores de todas las dimensiones de las Estrategias de aprendizaje.



Fuente: Resultados de Encuesta

Resalta el hecho que las estrategias menos utilizadas son las de organización y las de control, lo que guarda una relación directa con la validez de la hipótesis de la presente investigación.

4.8 Discusión de los resultados

El uso frecuente de estrategias de aprendizaje se asocia a distintos niveles de demanda cognitiva que han sido clasificados de menos a más complejidad cognitiva en el instrumento y en diversos autores revidados en el marco teórico de la presente investigación.

En un sentido jerárquico según Weinstein y Mayer (1986), con relación a la demanda cognitiva, las estrategias de apoyo están relacionadas a procesos no muy complejos como la memorización, cuyo objetivo es la selección y adquisición de contenidos específicos.

Para Di Vesta y Gray (1972), la toma de notas y el subrayado también constituyen parte de las estrategias de apoyo y en lo específico ayudan a la memorización y en especial refuerzan la selección de la información que van entendiendo y que debe ser retenida mediante la anotación y la memoria. Por tal motivo los resultados de la encuesta revelan que el uso de estas estrategias de apoyo son las más usadas de las cinco categorías de estrategias evaluadas aterrizando en la categoría de “siempre se usan”. Este resultado guarda relación con el hecho que técnicas como la memorización son las primeras estrategias que aprendemos cuando se inicia nuestra educación.

Dentro de estas estrategias de apoyo evaluadas en su uso, la toma de notas y el subrayado superan significativamente a la memorización y a la repetición en voz alta. Un 60% de los alumnos universitarios evaluados declaran una fuerte inclinación a la toma de notas y al subrayado de conceptos e información mientras que entre un 30 y 45% también usa a la memorización y la repetición en voz alta.

En parte esto puede estar relacionado a que la mayoría de alumnos encuestados atiende a clases particulares relacionadas al cálculo como matemáticas o estadística donde la repetición no es tan relevante como tomar notas relacionados a conceptos, relaciones o formulas importantes. Esto podría motivar el estudio de la relación entre los cursos más demandados en estas clases particulares y las estrategias de aprendizaje idóneas para abordarlos.

Resulta importante señalar que estas estrategias clasificadas como de menor rango de demanda cognitiva son las más usadas por alumnos universitarios, los cuales están expuesto a más exigencia cognitiva en la Universidad.

Las estrategias de elaboración consisten en procesar información previa con la nueva que se va adquiriendo por lo tanto demandan procesos cognitivos más complejos que la memorización o la repetición en voz alta. La elaboración de resúmenes constituye la única herramienta más usada con un 55.41% de uso frecuente de parte de los alumnos encuestados.

Esta situación refleja que confirmando a Benito (2009), en desmedro de otras técnicas como el parafraseo con un 39% de uso frecuente entre los alumnos encuestados, la anotación de información procesada y sintetizada es la base más significativa para procesos futuros que promoverán nuevas estructuras de conocimiento.

Sin embargo, otras herramientas de las estrategias de elaboración como plantear preguntas posibles de evaluación, que podrían exigir distintos escenarios de dominio de los conceptos enseñados en clase, no han sido usados nunca en un 45% de los encuestados.

La media de uso de estas estrategias se concentra en uso poco frecuente de las mismas, lo que denota un conocimiento muy bajo de la efectividad de su aplicación y que tiene una consecuencia importante en los procesos cognitivos más exigentes.

Como lo señala Benito (2009), “Las estrategias de elaboración constituyen un paso intermedio entre las estrictamente asociativas, que no trabajan la información en sí misma, y las de organización, que promueven nuevas estructuras de conocimiento” (p.3)

Siendo un paso importante de enlace cognitivo asociado a un proceso de asimilación más complejo en el aprendizaje, es resaltante el hecho que un buen grupo de los encuestados nunca las han usado, lo que provoca un vacío de recursos para estos alumnos de clases particulares. Podría plantearse el interrogante de estudio sobre qué consecuencias sobre el rendimiento podrían alcanzarse de la aplicación de estas estrategias y que impacto podrían tener en la cantidad de horas particulares contratadas.

Hoy en día cada vez más universidades integran mucho material de apoyo a sus alumnos con banco de preguntas y exámenes pasados resueltos que podrían acercarse a un escenario similar al que ofrecen estas estrategias sin embargo también es real que no se aprovecha en su totalidad y que los alumnos prefieren realizarlos con sus profesores particulares. ¿Qué variables están motivando esta conducta?

Con relación a las estrategias de organización, como su nombre lo indica, buscan ayudar en la organización de la información que se quiere aprender estableciendo jerarquías, conexiones y ayudas visuales como esquemas y mapas mentales que faciliten el proceso cognitivo.

En los resultados se comprueba que estas estrategias son usadas con poca frecuencia en todas sus herramientas, destacando que solo un 14.86% usa siempre la identificación de palabras clave y solo un 17 % el uso de mapas mentales y esquemas.

Estos resultados demuestran que los alumnos encuestados pierden la oportunidad de facilitar su aprendizaje jerarquizando los contenidos para su asimilación. Por otro lado, al no usar mapas y esquemas mentales no descomponen los contenidos en su estructura interna perdiendo la posibilidad de encontrar nuevas relaciones o inclusive de construir conocimiento nuevo.

Villalustre y Del Moral (2010), con relación a los organizadores gráficos varios expresan:

Los organizadores gráficos como mapas conceptuales, mapas mentales, líneas de tiempo, etc., permiten estructurar la información con el apoyo de las representaciones visuales que incorporan nuevos significados, destacando los elementos importantes visuales que incorporan nuevos significados, destacando los elementos importantes y/o delimitando a la estructura interna de un contenido concreto (p.17).

Citando a Campos (2005), un organizador gráfico puede definirse como una representación visual que establece relaciones jerárquicas y paralelas entre conceptos amplios e inclusivos y aquellos más específicos.

Con relación a las estrategias de control se asocian a la meta cognición, en otras palabras, sirven como procesos supervisores de los procesos cognitivos estableciendo acciones concretas como horarios de estudio, objetivos o la organización del material a aprender.

Ubillus, Cañizares y Constante, (2018); denominan a la meta cognición de la siguiente forma:

La meta cognición por un lado se refiere, “al conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje”; y por otro, “a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos, en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente en aras de alguna meta u objetivo concreto (p.173).

Entre los resultados resaltan la casual frecuencia de uso de todas sus herramientas evaluadas, siendo destacado el uso, a veces, de un plan previo de estudios con un 63% y de la evaluación de los aprendido con un 55.41%. Por otro lado, los alumnos universitarios encuestados en un 47.3% a veces programan su tiempo de estudio y un 40.54% a veces fija objetivos de estudio previamente, lo cual podría anticipar la necesidad de contratar clases particulares que les presenten los contenidos a estudiar, incorporando el uso de estas herramientas, supliendo la incapacidad de estos alumnos de desarrollarlos ellos solos.

Estos resultados demuestran una indiferencia por procesos de el uso de recursos más complejos para su aprendizaje, lo que puede estar relacionado a los tipos de cursos que más se imparten en estas clases particulares.

Con relación a los cursos de cálculo o estadística, es más difícil usar esquemas o mapas mentales que en un desarrollo conceptual, además las fórmulas y nomenclaturas cada vez más están siendo permitidas de usarse en las evaluaciones. Por lo tanto, ¿son los tipos de curso una limitación para determinados usos de estrategias y para otros no?, pareciera ser que este es el caso y demandando un estudio puntual para descubrirlo.

Finalmente, las estrategias afectivas se relacionan a lo externo de los contenidos y materias y se concentra en el entorno físico y emocional del alumno. Esto condiciona su motivación hacia un buen aprendizaje y el control de sus emociones con el mismo objetivo.

Estas estrategias afectivas, aunque no logran tener un uso frecuente entre todos los alumnos encuestados, cuentan con preferencias elevadas al menos en mantener una motivación elevada en un 52.7% de los encuestados para lograr buenos resultados y con un 45.95% de los encuestados manifestando que buscan un lugar tranquilo para estudiar evitando las distracciones y fomentando la concentración.

Es importante señalar que muchas veces los hogares no son lugares idóneos de estudio por la dinámica familiar habitual por lo tanto la asistencia a academias o la guía de un mentor o profesor

particular suple la necesidad de desarrollar por ellos mismo estas estrategias hasta cierto grado. En ese sentido se podría justificar la alta frecuencia relativa de la categoría a veces en todas las herramientas de las estrategias afectivas en especial con un 72.62% de los encuestados que manejan sus tiempos de estudio y manejo de perturbaciones solo a veces.

Según estos resultados de las estrategias afectivas en uso medio podemos pensar que no hay una motivación y confianza en su máxima expresión para afrontar los procesos de aprendizaje en este primer año de universidad. Y al revisar rápidamente los resultados del uso de otras estrategias que en su mayoría son deficientes, podríamos postular como una futura intención de investigación que una falta de auto concepto y de motivación pueden estar afectando a todo el proceso más que cualquier otro factor externo.

Dicha falta puede estar asociada al grupo etario en específico y la nueva realidad que afrontan en su primer año de universidad que implica una mayor responsabilidad y al mismo tiempo con mayor libertad y menos asistencia de los profesores como era en el colegio.

En consecuencia, las estrategias de aprendizaje de uso frecuente entre alumnos universitarios de una universidad privada de Lima que contrata clases particulares son las estrategias de apoyo, que son usadas para menores demandas cognitivas y el uso de las demás estrategias son usadas solo a veces.

Esto último puede estar relacionado a que la contratación de clases particulares en una academia como es el caso de los sujetos de estudio, suple, complementa o sustituye el esfuerzo de aplicar estas estrategias por parte de los mismos alumnos, aunque es oportuno puntualizar que esta tesis no tiene ese objetivo de investigación.

Los resultados muestran que los alumnos que contratan clases particulares en su primer año de universidad de una universidad privada de Lima no usan estrategias de aprendizaje en forma continua e inclusive algunas de ellas son desconocidas por ellos. Destaca el hecho que estrategias más complejas relacionadas a mayores demandas cognitivas como las que se exigen en la universidad tampoco son de uso frecuente, lo que se relaciona con el hecho que el aprendizaje no se consolida y estructura significativamente solo con asistir a las clases formales y que estos alumnos en orden de lograr sus objetivos académicos recurren a estas clases particulares para complementar lo que no pueden hacer solos si usaran estas estrategias.



Conclusiones

1. En la escala de valoración del instrumento las estrategias de organización obtuvieron una valoración de 7.47 que corresponde a la valoración más baja de toda la encuesta. A su vez las estrategias de control obtuvieron una valoración del 8,58, la segunda valoración más baja de toda la encuesta después de las de Control por lo tanto la hipótesis de la presente investigación se ha podido comprobar en su totalidad. Destaca además en detalle que en promedio cerca al 80% de los encuestados no las ha usado nunca o solo a veces.

2. Al identificar la frecuencia de uso de las distintas estrategias de aprendizaje se comprueba que las de mayor uso son las estrategias de apoyo, con una valoración de 9.58 en la escala de valores de todas las estrategias según el instrumento. Entre sus principales resultados muy cerca al 50% de los encuestados, las usa siempre lo que guarda relación con su baja demanda cognitiva en relación con las demás. Por otro lado, son las estrategias más básicas que implican a la memorización o la repetición en voz alta de los contenidos y las que se usan desde que empieza la educación en la vida de los alumnos.

Las estrategias de elaboración obtuvieron una valoración de 8.63 en la escala de valores de todas las estrategias según el instrumento son las segundas estrategias más usadas después de la de apoyo, destacando el uso de resúmenes en un 55.41% y un abandono total de la práctica de simular escenarios de evaluación con un 45.95% de nunca utilización.

En parte esto se debe a su carácter complementario con las estrategias de apoyo y refuerzan la memorización mediante el uso de resúmenes y el parafraseo que destacan como herramientas de uso entre los alumnos universitarios de primer año de una universidad privada de Lima que contratan clases particulares.

Las estrategias afectivas que obtuvieron una valoración de 9.05 en la escala de valores de todas las estrategias según el instrumento, son las terceras más usadas después de la de elaboración y están relacionados al control emocional y del ambiente externo del alumno con el objetivo de aprender.

Dentro de estos resultados destaca el 71.62% de encuestados que solo a veces maneja bien sus tiempos para estudiar y el 62.16% que solo a veces logra relajarse y dominar la ansiedad. Es muy importante de destacar estos últimos resultados por su peso en el bienestar general de la persona que estudia y que motiva una potencial relación entre los resultados académicos deficientes un equilibrio emocional alterado por factores tan diversos que deben ser investigados.

3. Se propone como resultado de esta investigación plantear nuevas interrogantes que intenten una justificación de la frecuencia de uso las estrategias aprendizaje entre los alumnos universitarios de primer año de una universidad privada de Lima que contratan clases particulares. Entre ellas podemos señalar:

- ¿Existe una relación entre la contratación de clases particulares y el poco uso de estrategias con mayor demanda cognitiva como las de organización y control?
- La información que ha brindado la propia academia en el punto 4.1 del capítulo 4 de la presente investigación señala que 60.81% de los alumnos encuestados son mujeres. ¿Es posible que existan determinados factores que promuevan esta realidad?
- En base a la misma información antes señalada, se muestra que un 68.9% de los alumnos encuestados han contratado clases particulares para cursos universitarios relacionados al cálculo matemático. ¿Se podría establecer que los cursos de cálculo matemático en los primeros años de universidad tienen mayor dificultad entre los alumnos por no usar estas estrategias de aprendizaje de mayor demanda cognitiva como las de organización y control?
- ¿Es posible relacionar la contratación de clases particulares por parte de los alumnos universitarios de primer año de una universidad privada de Lima con el hecho de que el dictado de los cursos en la academia incorpora herramientas relacionadas con las estrategias de aprendizaje, como el dictado, la organización de la información importante, entre otras?
- ¿Existe una relación entre factores sociales como el nivel socioeconómico de los alumnos universitarios de primer año de una universidad privada de Lima que contratan clases particulares y los que no las contratan?
- ¿Existe una falta de auto control emocional en la mayoría de los alumnos que contratan clases particulares relacionada a la falta de manejo de la ansiedad, la poca confianza y el bajo auto concepto, y que logran suplir con una asesoría personalizada en las clases particulares que contratan?

Recomendaciones

-Poner a disposición de la autoridad universitaria esta investigación y sus conclusiones con el fin de sugerir propuestas para el desarrollo de programas de tutoría o mentoría a los alumnos de primer año. El principal aporte puede ser desarrollar talleres para aprender estrategias de aprendizaje tomando el ejemplo de alumnos exitosos o de programas desarrollados por expertos docentes.

-Difundir de manera ágil y amigable la importancia del uso de las estrategias de aprendizaje entre los alumnos universitarios, especialmente entre los de primer año; enseñándoles a identificar, cuál de las estrategias se adapta a sus necesidades.

-Incorporar lo mejor de las técnicas de las academias particulares a la educación universitaria como los talleres de cálculo, que se cursaban en muchas universidades en años anteriores y han sido canceladas, dejando al alumno por su cuenta para que practique, busque ejercicios tipo, ensaye o investigue bibliografía adicional al curso y a los contenidos en general.





Lista de referencias

- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. un punto de vista cognoscitivo*. Primera edición. Trillas.
- Aymara, A., Uvillus, G., Cañizares, L., y Constante, M. (2018). *Estilos de aprendizaje y habilidades metacognitivas infantiles*. Red Iberoamericana de Psicología. p173.
- Beltrán, J. (2003). Estrategias de aprendizaje. *Revista de Educación*, 332, 55-73.
- Benito, D. (2009). Aprendizaje en el entorno del e-learning: estrategias y figura del e-moderador. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento vol. 6 n.º 2*, 1-9.
- Binda, N., y Balbastre-Benavent, F. (2013). Investigación Cuantitativa e Investigación Cualitativa buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Revista de Ciencias Económicas*, 181.
- Borda, M. (2013). *El proceso de investigación: visión general de su desarrollo*. Editorial Universidad del Norte.
- Borja, M. (15 de Mayo de 2019). *El Buho*.
<https://elbuho.pe/2019/05/desercion-universitaria-alcanza-el-30-en-peru-y-42-en-latinoamerica/#:~:text=Una%20investigaci%C3%B3n%20realizada%20por%20el,porcentaje%20promedio%20es%20de%2042%25>
- Bruce, L. (2016). *Estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos de la Escuela de Negocios de la Universidad de Lima*. [Tesis de Maestría, Universidad de Piura]. Perú.
- Bruner, J. (1978). *El proceso del pensamiento en el aprendizaje*. Narcea.
- Campos, A. (2005). *Mapas conceptuales, mapas mentales y otras formas de representación del conocimiento*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Centurión, M. (2017). *Estrategias de aprendizaje y su relación con el nivel de logro de aprendizaje de los oficiales alumnos del diplomado en liderazgo y gestión del Batallón de Infantería, en la Escuela de Infantería del Ejército*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
- Cobos, A. (2013). *La Toma de notas como estrategia de aprendizaje para mejorar la comprensión auditiva en estudiantes de niveles elementales*. Bogota.: Universidad Javierana.
- Coll.C., y Solé, I. (1990). La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje. En Coll.C., I. Solé, J. Palacios, y A. Marchesi, *Desarrollo Psicológico y Educación II* (441-442). Alianza.
- Darby, E. (2009). *Determinants of Shadow Education: A Cross-National Analysis*. Ohio State University, USA.
- Di Vesta, F., & Gray, G. (1972). Listening and note taking. *Journal of Educational Psychology*, 63(1), 8-14.

- Díaz, A., Gonzáles-Pianda, J., Núñez, J., Pérez, V., y Valenzuela, M. (II Semestre de 2013). Dificultades de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. *Revista científica de la Universidad de Concepcion. Chile.*, 135-150.
- Díaz-Barriga, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Segunda Edición.* Mc Graw Hill Interamericana.
- Durán, G. (2018). *Estrategias de aprendizaje.* Universidad Peruana Santo Tomás de Aquino.
- Ferreira, M., Avitabile, C., Botero, J., Haimovich, F., y Urzúa, S. (2017). *Momento Decisivo: La Educación Superior en América Latina y el Caribe. Resumen.* Grupo Banco Mundial.
- Flavell, J. (1976). *Metacognitive aspects of problem solving.* Hillsdale, Erlbaum.
- Garbanzo, G. (2007). Factores Asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios; una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista de Educación. Universidad de Costa Rica.*, 47.
- Gargallo, B., Suárez, J., y Ferreras, A. (2007). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, vol 25, número (2), 421-444.
- Gonzales-Pianda, J. (2003). El Rendimiento escolar. Un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista Galeo Portuguesa de Psicología y Educación.*
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación.* McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación.* Mc Graw Hill.
- Herrera, L., y Gallardo, M. (2006). Diseño de cuestionarios de evaluación para el alumnado participante de Innovación Tutorial. *I Congreso Internacional de Psicopedagogía. Ámbitos de intervención del Psicopedagogo.* (p. 1-18). Granada, España.: Proyecto de Innovación Docente # Plan de Mejora y Evaluación del Prácticum de Psicología en Melilla.
- Herrera-Torres, L., y Lorenzo-Quiles, O. (2009). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Un aporte a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. *Educación y Educadores. Universidad de La Sabana, Colombia* 12 (3), 75-98.
- Jara, A. (7 de Noviembre de 2012). *Hábitos intelectuales y Educación ¿Qué relación existe?* <http://aracelijara.blogspot.com/2012/11/habitos-intelectuales-y-educacion-que.html>
- Kohler, J. (2013). Rendimiento académico, habilidades intelectuales y estrategias de aprendizaje en universitarios de Lima. *Revista de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, Turismo y Psicología de la Universidad San Martín de Porres. Liberabit* 19 (2) Lima jul./dic.
- Kohler, J. (2013). Rendimiento académico, habilidades intelectuales y estrategias de aprendizaje en universitarios de Lima. *Liberabit*, 3-5.
- Landa-Cobos, F. (2015). *Estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de IV ciclo del nivel primaria de la I.E.P Stella Maris en Piura.* Universidad de Piura.

- Martínez-Otero, V., y Torres, L. (2005). Análisis de los hábitos de estudio en una muestra de alumnos universitarios. *Revista Iberoamericana De Educación*, 36(7), 1-9.
<https://doi.org/10.35362/rie3672929,1>
- Monereo, C. (2000). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela*. 8va edición. Graó.
- Orozco, E. (2009). Las Teorías asocianistas y cognitivas del aprendizaje. Diferencias, semejanzas y puntos de vista en común. *Revista Docencia e Investigación*. Año XXXIV. Segunda época número 19. Enero/Diciembre, 1-18.
- Polo, L. (2006). *Ayudar a crecer. Cuestiones filosóficas de la educación*. EUNSA.
- Pozo, J. (1997). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Ediciones Morata, S.L.
- Regader, B. (2020). *Psicología y mente*.
<https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-sociocultural-lev-vygotsky>
- Rodríguez, L. (Volumen 3 número de 2011). La teoría del aprendizaje: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 32.
- Runte-Geidel, A. (2013). LA INCIDENCIA DE LAS CLASES PARTICULARES EN ESPAÑA A TRAVÉS DE LOS DATOS PISA. *Revista Española de Educación Comparada*, 21, 249-282.
- Schunk, D. (1997). *Teorías del Aprendizaje*. UNAM.
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., y Maiza, M. (2013). Paradigmas en investigación educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología*, 4 (2) Junio, 118.
- Sellés, J. (Enero de 1997). HÁBITOS, VIRTUDES, COSTUMBRES Y MANÍAS. *Educación y Educadores*. Universidad de La Sabana. Colombia., 37-48.
- Stein, M., Smith, M., Henningsen, M., & Silver, E. (2000). *Implementing standards-based mathematics instructions: A casebook for professional development*. Teacher College Press.
- Suárez, J., Fernández, A., Rubio, V., y Zamora, A. (2016). Incidencia de las estrategias motivacionales de valor sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes de secundaria. *Revista Complutense de Educación*. 27 (2), 421-435.
- Teresa Susinos Rada y Juan Carlos Zubietta Irún (1994). En los márgenes del sistema escolar: Análisis del fenómeno de las clases particulares. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. 19, 179-189.
- Tamayo, M. (1994). *El proceso de la investigación científica*. Limusa.
<https://www.lifeder.com/investigacion-descriptiva/>
- Valle, A., Barca, A., González, R., y Núñez, J. (1999). Las estrategias de aprendizaje revisión teórica y conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31, (3) 425-461.
- Vásquez, C., Cavallo, M., Aparicio, S., Muñoz, B., Robson, C., Ruiz, L., . . . Escobar, M. (2012). FACTORES DE IMPACTO EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO UNIVERSITARIO. UN ESTUDIO A PARTIR DE LAS

PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES. *Decimoséptimas Jornadas "Investigaciones en la Facultad" de Ciencias Económicas y Estadística. Noviembre de 2012.* (pp 3-4). Instituto de Investigaciones Teóricas y Aplicadas. Escuela de Contabilidad.

Villalustre, L., y Del Moral, E. (2010). Mapas conceptuales, mapas mentales y líneas temporales: objeto "de" aprendizaje "y" para el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Tecnología y Educación.* 9 (1), 15-27.

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Grijalbo.

Weinstein, C., & Mayer, R. (1986). *The teaching of learning strategies.* En Wittrock, M. (Ed.). *Handbook of research on teaching.* Mc Millan.

Yamunaqué, D., y Quevedo, S. (2013). *El uso de estrategias de aprendizaje y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes en el área de Historia, Geografía y Economía del quinto año de educación secundaria dla Institución Educativa San Miguel.* Universidad Nacional de Piura.



Apéndice





Apéndice 1: Matriz general de la investigación

Tema de Investigación	Problema de Investigación	Objetivos	Hipótesis
Estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos de la Universidad de Lima que contratan clases particulares.	¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos de la Universidad de Lima que contratan clases particulares	Objetivo General. Identificar las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos de la Universidad de Lima que contratan clases particulares. Objetivos específicos -Seleccionar un instrumento válido para identificar que estrategias de aprendizaje son utilizadas por los alumnos de la Universidad de Lima que contratan clases particulares. -Identificar que estrategias de apoyo utilizan los alumnos de la Universidad de Lima que contratan clases particulares. -Identificar que estrategias de elaboración utilizan los alumnos de la Universidad de Lima que contratan clases particulares. -Identificar que estrategias organización utilizan los alumnos de la Universidad de Lima que contratan clases particulares. - Identificar que estrategias de control utilizan los alumnos de la Universidad de Lima que contratan clases particulares.	Las estrategias de aprendizaje menos utilizadas por los alumnos de la Universidad de Lima que contratan clases particulares son las estrategias de organización y control.

Fuente: Elaboración propia



Anexos





Anexo 1: Cuestionario sobre estrategias de aprendizaje

CUESTIONARIO SOBRE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Estimado Estudiante:

El presente cuestionario responde a una investigación que se viene realizando sobre las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes.

Ten presente que no hay respuestas correctas o incorrectas, solo debes responder con la mayor precisión y sinceridad a las cuestiones que se plantean. Recuerda que la información que brindas es anónima y se manejará de absoluta confidencialidad. Gracias.

Curso y sección: Sexo : M () F ()

Lee detenidamente cada enunciado y responde cada una de ellas de acuerdo a las estrategias que aplicas cuando estudias.

- 1 Significa que **nunca** lo haces, no lo necesitas.
 2 Significa que **algunas veces** lo haces, cuando te acuerdas o te lo exigen.
 3 Significa que **siempre** lo haces, es parte de la manera como estudias

Nº	ÍTEMS	1 N	2 AV	3 S
Estrategias de apoyo : Cuando estudias para una prueba, exposición o tarea...				
1.	Repites y repites en voz alta hasta memorizar la información más importante que necesitas aprender.	☐	☐	☐
2.	Memorizas fechas, nombres de lugares, personas, etc. las asocias con otros saberes o los agrupas utilizando algunas palabras claves que te sirven de pista para recordarlos.	☐	☐	☐
3.	Tomas nota de lo que estudias o copias aparte la información para asimilarla con más facilidad.	☐	☐	☐
4.	Utilizas el subrayado al momento de leer para destacar ideas principales, palabras nuevas, datos de interés.	☐	☐	☐

Estrategias de elaboración : Cuando estudias para una prueba, exposición o tarea...				
5.	Parafraseas lo que el autor del texto propone o lo que el profesor explicó en la clase.	☐	☐	☐
6.	Elaboras en una hoja aparte resúmenes del contenido o síntesis sobre el material que tienes que aprender.	☐	☐	☐
7.	Formulas todas las posibles preguntas sobre el material leído, anticipándote a las probables preguntas de la prueba.	☐	☐	☐
8.	Relacionas la información nueva que lees o escuchas con saberes ya aprendidos en otros cursos o clases.	☐	☐	☐

Nº	ÍTEMS	1 N	2 AV	3 S
Estrategias de organización : Cuando estudias para una prueba, exposición o tarea...				
9.	Identificas palabras e ideas claves y las agrupas en esquemas, cuadros sinópticos, diagramas.	☐	☐	☐
10.	Acostumbas a identificar las partes del material que debes aprender y las jerarquizas desde la más a la menos importante.	☐	☐	☐
11.	Organizas tus ideas en mapas mentales, mapas conceptuales, redes semánticas, otros.	☐	☐	☐
12.	Organizas tus apuntes de clase en esquemas, diagramas para aprender con más rapidez y facilidad.	☐	☐	☐

Nº	ÍTEMS	1 N	2 AV	3 S
Estrategias de control : Cuando estudias para una prueba, exposición o tarea...				
13.	Fijas de manera anticipada los objetivos y las metas que deseas alcanzar, estableciendo claramente lo que tienes que aprender.	☐	☐	☐
14.	Programas tus tiempos, reúnes todos los recursos necesarios y seleccionas adecuadamente las estrategias que vas a utilizar.	☐	☐	☐
15.	Sigues de manera disciplinada un plan previamente trazado y cumples con el tiempo previsto.	☐	☐	☐
16.	Verificas al final tu proceso de aprendizaje, evalúas la calidad de tus actividades realizadas y de los resultados alcanzados, así como las dificultades encontradas, etc.	☐	☐	☐
Estrategias afectivas : Cuando estudias para una prueba, exposición o tarea...				
17.	Mantienes la mejor motivación, pues consideras que tu esfuerzo es necesario para lograr resultados efectivos en tu aprendizaje.	☐	☐	☐
18.	Buscas un lugar sin distracciones, siempre estas atento y concentrado en lo que estudias, no te desconcentras por nada.	☐	☐	☐
19.	Te relajas, manejas y dominas muy bien tu ansiedad, no pierdes el control, ni te desesperas por nada.	☐	☐	☐
20.	Manejas bien los tiempos, estableciendo prioridades entre estudiar y hacer otras actividades, eres perseverante en el estudio.	☐	☐	☐

Fuente: Yamunaqué, D.F. y Quevedo, S. S. (2015). El uso de estrategias de aprendizaje y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes en el área de Historia, Geografía y Economía del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa San Miguel, 2013. Piura: Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Piura, Facultad de Ciencias Sociales y Educación. Universidad de Piura.

Anexo 2: Validación del instrumento de investigación por expertos



UNIVERSIDAD
DE PIURA

28/08/20

Facultad de Ciencias de la Educación

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Luzmila Flores C.
- 1.2 Cargo e institución donde labora: UNIVERSIDAD DE PIURA
- 1.3 Nombre del instrumento evaluado: “Cuestionario sobre estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes”, el cual ha sido seleccionado de la investigación antecedente titulada “El uso de estrategias de aprendizaje y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes en el área de Historia, Geografía y Economía del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa San Miguel-Piura, 2013”
- 1.4 Autor del instrumento: Yamunaqué, D., y Quevedo, S. (2013)

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

- Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
- Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
- Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	☐	☐	☐	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	☐	☐	☐	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	☐	☐	☐	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	☐	☐	☐	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	☐	☐	☐	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	☐	☐	☐	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	☐	☐	☐	

• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	☐	☐	☐	El lenguaje usado es bastante claro.
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	☐	☐	☐	Podría mejorarse un poquito la presentación.
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	☐	☐	☐	
CONTEO TOTAL (Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)			1	9	
		C	B	A	Total

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Coeficiente $(C \times 0 + B \times 2 + A \times 3) =$ **0,96**
de validez :

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo.

Luzmila Flores C.

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

Firmado

Fuente: Universidad de Piura (2020). Facultad de Ciencias de la Educación. Formato de validación de instrumento para recolección de datos.


I. INFORMACIÓN GENERAL

1.1 Nombres y apellidos del validador : Carlos Gabriel Távara Ma-San

 1.2 Cargo e institución donde labora: Docente de la Universidad de Piura – Facultad de Ciencias de la Educación
 Coordinador de Gestión Escolar – Proyecto “Educando hoy para el futuro”

1.3 Nombre del instrumento evaluado: “Cuestionario sobre estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes”, el cual ha sido seleccionado de la investigación antecedente titulada “El uso de estrategias de aprendizaje y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes en el área de Historia, Geografía y Economía del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa San Miguel-Piura, 2013”

1.4 Autor del instrumento: Yamunaqué, D., & Quevedo, S. (2013)

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	☐	☐	X	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	☐	☐	X	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	☐	☐	X	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	☐	X	☐	Existen otras estrategias o medios de apoyo que también pueden mencionarse.
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	☐	☐	X	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	☐	☐	X	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	☐	☐	X	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	☐	☐	X	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	☐	X	☐	El formato del instrumento remitido, está constituido por imágenes que no muestran simetría, afectando su presentación.
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	☐	☐	X	
CONTEO TOTAL		0	2	8	
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Coeficiente
de validez

$$\frac{(Cx0 + B*2 + A*3)=}{30}$$

=

0,93

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo

Carlos Gabriel Távara Ma-San
DNI 03661993

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena



Fuente: Universidad de Piura (2020). Facultad de Ciencias de la Educación. Formato de validación de instrumento para recolección de datos.



Facultad de Ciencias de la Educación
I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Gabriela Verónica Alcalá Adrianzén
- 1.2 Cargo e institución donde labora: Docente- UDEP
- 1.3 Nombre del instrumento evaluado: “Cuestionario sobre estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes”, el cual ha sido seleccionado de la investigación antecedente titulada “El uso de estrategias de aprendizaje y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes en el área de Historia, Geografía y Economía del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa San Miguel-Piura, 2013”
- 1.4 Autor del instrumento: Yamunaqué, D., y Quevedo, S. (2013)

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

- Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
- Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
- Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	☐	☐	x ☐	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	☐	☐	x ☐	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	☐	☐	☐	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	☐	☐	x ☐	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	☐	☐ x	☐	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	☐	☐	x ☐	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	☐	☐	☐ x	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	☐	☐	☐ x	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	☐	☐	x ☐	

• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	☐	☐	☒ x	
CONTEO TOTAL (Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)					
		C	B	A	Total

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Coeficiente de validez

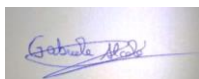
(29)=

=

0.96

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo

Gabriela Verónica Alcalá Adrianzén

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
Firmado	
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

Fuente: Universidad de Piura (2020). Facultad de Ciencias de la Educación. Formato de validación de instrumento para recolección de datos.

