



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

**Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento Académico en los
Alumnos del Primer Año de una Universidad Privada de
Morropón, 2021**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Docencia Universitaria

AUTORA:

Gallo Neyra, Maria Guadalupe (ORCID: 0000-0002-4335-9481)

ASESOR:

Mg. Torres Cañizalez, Pablo Cesar (ORCID: 0000-0001-9570-4526)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LIMA — PERÚ

2022

Dedicatoria

A Dios por ser nuestro Creador, fuente de la Sabiduría, quien nos brinda todos los dones y la fuerza para desarrollarlos y ponerlos al servicio de la comunidad.

A mi familia, amigos y amigas, que son un soporte y un apoyo emocional importante para seguir creciendo.

A mis alumnos del Seminario Mayor Santísima Trinidad, por ser una motivación constante para crecer personal y profesionalmente.

Agradecimiento

Con profunda gratitud a mis padres por todo lo se han esforzado siempre para darme las mejores oportunidades para poder crecer personal y profesionalmente.

Con amor y gratitud a mi esposo por ser un gran compañero de vida, una persona que admiro por su optimismo y entrega en todo lo que hace.

Gracias a mis compañeros de posgrado y a nuestro asesor, por ser personas de gran calidad humana y profesional.

Índice de contenidos

| | |
|---|------|
| Dedicatoria..... | ii |
| Agradecimiento..... | iii |
| Índice de contenidos..... | iv |
| Índice de tablas..... | v |
| Índice de gráficos y figuras..... | vi |
| Resumen..... | vii |
| Abstract..... | viii |
| I. INTRODUCCIÓN..... | 01 |
| II. MARCO TEÓRICO..... | 05 |
| III. METODOLOGÍA..... | 16 |
| 3.1. Tipo y diseño de investigación..... | 16 |
| 3.2. Variables y operacionalización..... | 17 |
| 3.3. Población, muestra y muestreo..... | 18 |
| 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos..... | 19 |
| 3.5. Procedimientos..... | 21 |
| 3.6. Método de análisis de datos..... | 22 |
| 3.7. Aspectos éticos..... | 22 |
| IV. RESULTADOS..... | 24 |
| V. DISCUSIÓN..... | 35 |
| VI. CONCLUSIONES..... | 42 |
| VII. RECOMENDACIONES..... | 43 |
| REFERENCIAS..... | 44 |
| ANEXOS..... | 52 |

Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1 Resultado del Juicio de expertos..... | 20 |
| Tabla 2 Resultados de Alfa de Cronbach..... | 21 |
| Tabla 3 Frecuencia de Variable Estrategias de Aprendizaje..... | 24 |
| Tabla 4 Frecuencia de Estrategias Cognitivas..... | 25 |
| Tabla 5 Frecuencia de Estrategias Metacognitivas..... | 26 |
| Tabla 6 Frecuencia de Estrategias de Manejo de Recursos..... | 27 |
| Tabla 7 Frecuencia de Rendimiento Académico..... | 28 |
| Tabla 8 Prueba de hipótesis general de variables..... | 30 |
| Tabla 9 Prueba de hipótesis específica 1..... | 31 |
| Tabla 10 Prueba de hipótesis específica 2..... | 32 |
| Tabla 11 Prueba de hipótesis específica 3..... | 33 |

Índice de gráficos y figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1 Diagrama de relación de las variables..... | 16 |
| Figura 2 Representación de frecuencia de Estrategias de Aprendizaje.... | 24 |
| Figura 3 Representación de frecuencia de Estrategias Cognitivas..... | 25 |
| Figura 4 Representación de frecuencia de Estrategias Metacognitivas.... | 26 |
| Figura 5 Representación de frecuencia de Estrategias de Manejo de Recursos..... | 27 |
| Figura 6 Representación frecuencia de Rendimiento Académico..... | 28 |
| Figura 7 Interpretación de coeficiente de correlación Spearman | 29 |

RESUMEN

La presente investigación pretendió determinar la relación entre Estrategias de aprendizaje y Rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón, para lo cual se realizó una investigación de tipo básica, con enfoque cuantitativo y diseño correlacional, de tipo no experimental. La muestra estuvo formada por 70 alumnos del primer semestre, inscritos en el curso de Lengua, provenientes de las provincias de Morropón, Huancabamba y Ayabaca, de la región Piura. Para recoger información sobre la variable Estrategias de aprendizaje, con sus dimensiones de Estrategias Cognitivas, Metacognitivas y de Manejo de recursos, se aplicó de forma virtual un cuestionario y para obtener información sobre la variable de Rendimiento académico se procedió a recoger las calificaciones de los alumnos del curso general de Lengua, dictado durante el semestre I-2021. Los resultados hallados muestran un coeficiente de Rho Spearman de $r=0.211$, por lo que se determina que no existe una relación consistente y significativa entre las variables estudiadas.

Palabras clave: Estrategias de aprendizaje, Rendimiento académico, dimensiones.

ABSTRACT

This research aimed to determine the relationship between learning strategies and academic performance in first-year students from a private university in Morropón, for which an applied research was basic, with a quantitative approach and correlational design, of a non-experimental type. The sample consisted of 70 students from the first semester, enrolled in the Language course, from the provinces of Morropón, Huancabamba and Ayabaca, in the Piura region. To collect information on the variable Learning strategies, with its dimensions of Cognitive, Metacognitive and Resource Management strategies, a questionnaire was applied virtually and to obtain information on the variable of Academic performance, the students' grades were collected. of the general language course, dictated during semester I-2021. The results found show a Rho Spearman coefficient of $r = 0.211$, which is why it is determined that there is no consistent and significant relationship between the variables studied.

Keywords: Learning strategies, academic performance, dimensions.

I. INTRODUCCIÓN

A nivel internacional, a raíz de la Declaración de Bolonia y las siguientes reformas, se plantean las competencias que debe reunir el profesional egresado de la Universidad, esto debido a las diferentes demandas y exigencias laborales de la sociedad. Se observa la necesidad continua de formar profesionales competentes que respondan y se adapten a los cambios y a los nuevos desafíos en sus centros de trabajo, profesionales con una formación integral, con la capacidad de aprender continuamente, con interés de tener una formación continua, de saber transferir sus conocimientos aprendidos en las aulas a situaciones reales de la vida (Tobón, 2006).

Para esto es necesario que la educación superior abandone la forma tradicional de enseñanza, en la que el docente se centra en transmitir conocimientos y el estudiante adopta una actitud pasiva, limitada a la toma de apuntes; esto debido a que durante mucho tiempo la atención estuvo más centrada en la enseñanza, pero con estas reformas la atención se centra en el aprendizaje y se busca que el alumno desempeñe un rol autónomo y activo, y el profesor un rol orientador (López et al., 2018; y García et al., 2018).

Varios autores indican la dificultad que supone para los jóvenes llevar a cabo los estudios universitarios, pues deben adaptarse a un estilo y un sistema diferente al que han dejado en sus estudios escolares, así como también a una forma de estudiar diversa, puesto que en muchos casos se encuentran con gran cantidad de información que deben revisar y asimilar. Muchas veces esta situación puede generar atraso en el plan de estudio, evidenciado en la desaprobarción de asignaturas, o inclusive se puede llegar a abandonar la carrera en los primeros ciclos (Freiberg et al., 2017; Vera et al., 2019; Pegalajar, 2016; Adrogué et al., 2021).

En relación a esto, los datos que recoge la ONU (2019) referidos al cuarto objetivo de educación de calidad, indican que muchos de los estudiantes, niños y adolescentes, no logran alcanzar un nivel mínimo de competencias relacionadas a lectura y matemáticas durante su etapa escolar. Con estos datos se puede tener una idea de cómo llegan los alumnos a una educación superior, con varios vacíos en su formación. En esa línea, Vera et al. (2019) sostienen que muchos estudiantes

tienen dificultad al momento de iniciar sus estudios universitarios porque traen una educación deficiente y no poseen hábitos de estudios adecuados, lo que implica que deban adaptarse de forma gradual a esta nueva etapa.

Una manera de ayudar a los estudiantes, especialmente a los que recién ingresan a la Universidad, a obtener mejores resultados a nivel académico es la revisión de las estrategias de aprendizaje que usan y el cambio por otras más adecuadas que les permitan organizar, elaborar y usar los nuevos contenidos que se les presentan en el nivel universitario, pues es importante conocer cómo realizan su aprendizaje los estudiantes, si usan alguna estrategia o poseen algún método, y en base a ello el docente universitario pueda integrar lo que ya poseen con nuevas estrategias que les permitan lograr los aprendizajes esperados (Pegalajar, 2016).

A nivel nacional se puede observar cómo se encuentra el nivel de la educación universitaria en nuestro país. Alarcón et al. (2019) indican que la situación por la que pasan las universidades en el Perú se ve reflejada en los altos indicadores de deserción estudiantil, así como en el rendimiento académico. También mencionan los procesos de licenciamiento que han puesto en evidencia muchos aspectos a mejorar por parte de las Universidades, para asegurar una calidad educativa adecuada.

Este interés en la calidad de la educación universitaria en el Perú, se refleja y contempla en la Ley Universitaria 30220, donde se observan una serie de disposiciones que están en la línea de asegurar y brindar una educación superior de calidad para todos los peruanos. Entre estos cambios se puede observar la creación de la SUNEDU, como el ente encargado de dar el licenciamiento a las casas de estudios superiores, y la reorganización del SINEACE. Con estas modificaciones, la Universidad no solo debe obtener el licenciamiento, que es obligatorio, sino que busca ir más allá, muchas están buscando de forma voluntaria la acreditación, ante el nivel de competencia que hay en el plano educativo. Este proceso es llevado a cabo por el SINEACE y tiene por finalidad buscar la mejora de la educación superior. (SINEACE, 2017).

También se debe mencionar y considerar la situación sanitaria actual, que ha evidenciado la limitación de los sistemas educativos, implicando un retraso para los alumnos (Daniel, 2020; Aristovnik et al., 2020). En relación a este tema sanitario,

afirman Huanca et al. (2020), que existe una gran diferencia entre cómo han afrontado este período de clases virtuales los estudiantes de universidades privadas y los estudiantes de universidades estatales, considerando aquí a los estudiantes provenientes de las provincias del Perú, ya que estos últimos han tenido mayor limitación para continuar con su formación debido a diferentes inconvenientes como la falta de internet o de recursos tecnológicos, la poca preparación de los docentes en el manejo de TICS o la infraestructura de la Universidad para responder a esta nueva modalidad educativa con plataformas funcionales y que no colapsen de forma continua.

Esta realidad problemática también se encuentra en la región Piura, concretamente en la provincia de Morropón, donde se centró esta investigación. Muchos alumnos que terminan su educación secundaria deciden continuar sus estudios superiores en una Universidad privada de Morropón. La mayoría de estudiantes provienen de zonas rurales de las provincias de Morropón, Huancabamba y Ayabaca. Varios alumnos llegan a la Universidad con vacíos en su formación y adoptan una actitud pasiva en su proceso educativo, temerosa de la figura del docente que es el que domina el tema. Muchos alumnos, al momento de estudiar y aprender nuevos contenidos que les presenta el docente, experimentan cierta limitación en comprender los temas dados y en la organización y retención de la información, lo que se evidencia en su rendimiento académico y es una realidad que se repite de forma continua, sobretodo en el primer año de estudios superiores.

Ante esta realidad se planteó el problema principal de esta investigación: ¿Qué relación existe entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón, 2021? Así también se plantearon las siguientes preguntas específicas: ¿Existe relación entre estrategias cognitivas y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón? ¿Existe relación entre estrategias metacognitivas y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón? ¿Existe relación entre estrategias de manejo de recursos y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón?

Cabe indicar que esta investigación se justifica desde un criterio teórico, puesto que con la información que se obtenga se puede evidenciar la relación entre las variables de esta investigación, lo que puede servir para brindar ideas o sugerencias útiles para otros trabajos relacionados con el tema. Además, se puede observar una relevancia social puesto que los problemas en el desempeño académico de los alumnos son muy comunes y afectan a muchas Universidades del país, lo cual se ve reflejado en los diferentes estudios llevados a cabo a nivel internacional, en los que el Perú aparece en los últimos lugares de diversos rankings. Así también, la presente investigación pretende realizar un aporte práctico que sirva a las autoridades universitarias para orientar los esfuerzos en promover y motivar la adquisición de múltiples estrategias de aprendizaje en este período de estudios y que le servirán tanto para la carrera que inician como para su vida futura.

En base al problema presentado se planteó el objetivo general: Determinar la relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón, 2021. Así también, se plantearon los objetivos específicos siguientes: i) Identificar la relación entre estrategias cognitivas y rendimiento académico. ii) Identificar la relación entre estrategias metacognitivas y rendimiento académico. iii) Identificar la relación entre estrategias de manejo de recursos y rendimiento académico.

Así también, partiendo del problema de investigación antes indicado se estableció la siguiente hipótesis general: Existe una relación estadísticamente significativa entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón, 2021. Así también, se procedió a establecer las siguientes hipótesis específicas: a) Sí existe relación entre estrategias cognitivas y rendimiento académico. b) Sí existe relación entre estrategias metacognitivas y rendimiento académico. c) Sí existe relación entre estrategias de manejo de recursos y rendimiento académico.

Este trabajo de investigación pretende ser un aporte para ayudar en esta problemática educativa que se presenta en muchas universidades, pues los hallazgos ayudan a comprender la realidad y plantear soluciones posibles y concretas. Así también puede servir como base para nuevos trabajos referidos a esta temática.

II. MARCO TEÓRICO

Existen varios autores a nivel internacional que han abordado este tema. Entre ellos se encuentran a Salazar y Heredia (2018), con su investigación “Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de medicina”, en México, en la que buscan la relación entre ambas variables. El trabajo de investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo y un diseño correlacional, con una muestra de 135 alumnos, quienes resolvieron un cuestionario sobre estrategias de aprendizaje en la etapa universitaria. En sus resultados separan en escalas el desempeño académico, indicando que el manejo de recursos de información explica el desempeño académico alto; mientras que la estrategia de elaboración, así como el año en que se encuentran los alumnos explican el desempeño académico medio, pero no se encuentra una variable que justifique el desempeño académico bajo.

También se encuentra Chiner et al. (2020), quienes en su investigación “Uso de estrategias de aprendizaje como indicador del éxito académico en estudiantes universitarios”, realizada en España, tuvieron como finalidad hacer una revisión de las distintas estrategias que usan los alumnos y a partir de ahí establecer la relación con el rendimiento académico. Realizaron un estudio no experimental, descriptivo-correlacional, aplicando un cuestionario a 372 alumnos universitarios. Llegando a concluir que los estudiantes usan de manera moderada las estrategias de aprendizaje y resaltan el uso de las de tipo afectivo-motivacional y de control. Además, los alumnos que logran un mejor rendimiento académico son aquellos que usan más estrategias y de una manera eficiente. Los autores se basan en la teoría constructivista y tiene como teóricos de las variables a Gargallo y a Edel.

Así también, Chávez (2018) en su investigación sobre “Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en la asignatura Análisis Matemático II”, realizado en Ecuador, pretende hallar la relación entre estas dos variables, para lo cual se realizó una investigación de enfoque cuantitativo-cualitativo, no experimental, descriptivo-correlacional, aplicando a 82 estudiantes un cuestionario sobre estrategias de aprendizaje en nivel universitario. La autora concluye que las estrategias de aprendizaje empleadas no tienen relación con el rendimiento académico de los alumnos. Se observa que usan varias estrategias, pero eso no implica que las usen de forma efectiva y que los alumnos que obtienen un bajo

rendimiento no usan la estrategia de planificación, por lo que recomiendan un estudio más minucioso de dicha estrategia.

Asimismo, el trabajo de investigación de Mercado et al. (2019), “Relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico: estudiantes de enfermería, Universidad Santo Tomás”, realizado en Chile, busca determinar cómo se relacionan estas dos variables en los estudiantes, para lo cual se hizo un estudio no experimental, transversal, aplicándose a 185 estudiantes el cuestionario de estrategias de aprendizaje de la escala ACRA (“Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo de la información”). Los investigadores concluyen que los estudiantes conocen y usan varias estrategias, pero no de una forma eficiente, quedándose muchas veces con las de repetición y memorización, no estableciéndose así una relación consistente y significativa entre las variables planteadas en esta investigación.

Por su parte, Hogh y Müller-Hilke (2021) en su investigación “Estrategias de aprendizaje y su correlación con el éxito académico en los exámenes de biología y fisiología durante los años preclínicos de la escuela de medicina [Learning strategies and their correlation with academic success in biology and physiology examinations during the preclinical years of medical school]”, tienen como fin evaluar las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de medicina y analizar la relación con los resultados obtenidos en sus exámenes. Para esto aplicaron una encuesta longitudinal a 107 participantes, con un cuestionario sobre estrategias de aprendizaje, encontrando que los alumnos cambian estrategias y algunas veces no para mayor beneficio, sino lo contrario debido a varios factores, por lo que es conveniente formar en los alumnos estrategias de aprendizaje duraderas y significativas.

También se han realizado varios trabajos sobre el tema que se aborda en el plano nacional. Así Marín (2018) en su investigación “Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la facultad de Ingeniería y Arquitectura de la Universidad San Martín de Porres”, pretende determinar la relación entre estas dos variables en los estudiantes del segundo ciclo. Este trabajo tiene un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, correlacional y transversal. Consideró a 131 estudiantes como la muestra y se les aplicó un cuestionario ACRA; y para

medir la variable de rendimiento académico se usó el registro de notas del primer ciclo. El autor concluye que entre las dos variables estudiadas sí existe una relación significativa.

Por su parte, Paredes (2019), en su trabajo sobre “Estrategias cognitivas, metacognitivas y rendimiento académico de estudiantes de ingeniería de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo”, se propone analizar la relación entre estas estrategias y el rendimiento académico. Realiza una investigación básica, transversal, no experimental con un enfoque cuantitativo. Aplica un cuestionario a 466 estudiantes de Ingeniería, y llega a concluir que no hay una relación consistente entre las estrategias cognitivas y metacognitivas con el rendimiento académico.

Asimismo, Verástegui (2021), realiza su investigación “Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional de Tumbes”, con el propósito de hallar la relación entre ambas variables y dar una interpretación a la misma. Se realiza un estudio de diseño mixto, de tipo descriptivo-explicativo-correlacional. Se aplica un cuestionario a 80 estudiantes de cuatro programas doctorales para la parte cuantitativa y para la parte cualitativa se cuenta con 11 sujetos entrevistados. Se concluye que hay una correlación positiva entre las variables estudiadas.

Así también, Sánchez (2019), en su estudio “Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del VIII ciclo de enfermería en la Universidad Nacional de Tumbes”, busca determinar la relación entre estrategias y rendimiento académico, realizando una investigación no experimental, descriptiva-correlativa, aplicando a 39 alumnos un cuestionario sobre estrategias de aprendizaje. Llegando a concluir que el uso de estrategias es alto y el rendimiento es deficiente, por lo que no hay una relación consistente y significativa entre ambas variables.

Por su parte, Tasayco (2019) desarrolla la investigación “Estrategias de aprendizaje y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes del tercer ciclo de la Facultad de Tecnología de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle”, pretendiendo determinar la relación entre estas variables durante el semestre 2016-I. Realiza una investigación con enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, descriptivo, correlacional, con una muestra formada por

144 estudiantes quienes resolvieron un cuestionario validado por el juicio de expertos. Como conclusión, el investigador sostiene que sí hay una relación significativa entre las variables estudiadas. Este trabajo tiene como teóricos a Díaz y Hernández y para las dimensiones utiliza la clasificación de estrategias según ACRA.

Se han realizado diversos estudios, como los indicados anteriormente, en los que se analiza la relación y la incidencia que poseen las estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico, pues es un tema de gran relevancia en la etapa de formación superior ya que se tiende a dar por supuesto que por el hecho de que el estudiante se encuentra cursando estudios superiores ya posee una serie de recursos y herramientas que harán que obtenga un buen rendimiento académico, y esto no se corresponde con la realidad ni con los resultados logrados por los estudiantes. (Mercado et al., 2019; Tortajada y Chust, 2018).

En la formación universitaria se busca que el estudiante desarrolle varias competencias, pues no son algo con lo que nace la persona, sino que se van desarrollando de forma dinámica a través de la interacción que realiza el sujeto con el contexto y también con los demás (Tobón, 2006). Una de estas competencias implica que el alumno desarrolle y aplique la capacidad de “aprender a aprender”, de una manera autónoma e independiente, más aún en este contexto donde la información es abundante y cambia de forma vertiginosa (Salazar y Heredia, 2018; López et al., 2018; Gargallo et al., 2020; Díaz y Hernández, 2002). Para esto es necesario motivar y promover que el estudiante aprenda por sí mismo, que adquiera una serie de herramientas o recursos que pueda seleccionar y usar de la forma más adecuada según los contenidos o cursos a los que se enfrenta, que le sirvan tanto para su vida estudiantil como también para su vida laboral futura. (Pegalajar, 2016).

En ese sentido, Pintrich (2004) sostiene que los estudiantes desempeñan un rol activo en la construcción de sus aprendizajes personales, así también poseen la capacidad de regular sus procesos cognitivos, motivacionales, afectivos o referidos al contexto. Los alumnos son capaces de realizar una serie de procesos con el fin de mejorar y regular su propio aprendizaje, poseen la habilidad de reflexionar y revisar cómo están aprendiendo y en base a esa información obtenida

pueden continuar con su planificación o redireccionarla con la finalidad de lograr los objetivos propuestos. (Pintrich, 2002).

Así también Gargallo et al., (2020) indican que se pretende lograr que el alumno sea un “aprendiz estratégico/autorregulado” (p. 26), que es aquel estudiante que busca aprender de forma efectiva para lo cual traza un plan de acuerdo al objetivo a alcanzar y considerando la motivación y el contexto, aplica una serie de procedimientos o estrategias de aprendizaje concretas y es capaz de revisar su desempeño y hacer los ajustes necesario si algo no responde a lo que busca.

En este sentido es importante considerar las teorías de aprendizaje más relevantes, es decir conocer cómo aprende el alumno para que el docente pueda orientarlo en su proceso educativo. Entre estas teorías se encuentran el Constructivismo y el Conectivismo. El Constructivismo recibe la influencia de Piaget con su aporte sobre los procesos de asimilación y acomodación, Vigotsky con su aporte sobre el desarrollo socio-cultural, Ausubel con la concepción de aprendizaje significativo, entre otros. Parte de la concepción de que el sujeto construye su propio aprendizaje a partir de su interacción con la realidad o con el objeto que desea conocer, partiendo de su propia experiencia. Esto pone en evidencia un papel activo del sujeto, pues debe poner en acción sus capacidades, conocimientos, habilidades, para lograr interpretar y dar un significado a aquello que se le presenta como objeto de conocimiento (Guerra, 2020).

Así también, ante esta situación de avances tecnológicos surge el Conectivismo para intentar explicar cómo se da el aprendizaje en este contexto, como indica Sánchez et al. (2019), se habla ya no de un aprendizaje a distancia sino de un aprendizaje electrónico o e-learning. Según esta teoría, el aprendizaje puede estar almacenado fuera del sujeto, en diferentes memorias externas, debido a la cantidad de conocimiento que existe; ya que tampoco sería humanamente posible asimilarlo todo por lo que se guarda en diferentes dispositivos para su posterior uso, o se busca de forma inmediata, pues con la tecnología se puede obtener información real y actual de lo que pasa en todo el mundo. Para Moreno et al. (2017), el aprendizaje se da incluso de forma no intencional, esto en referencia a que el estudiante se encuentra leyendo diferente información cuando está explorando en Internet, sin habérselo propuesto. De esto se deduce que el alumno

posee un rol más activo, ya que debe buscar información, tomar decisiones, seleccionar información, etc., desarrollando así una serie de capacidades y habilidades.

Así pues, las estrategias de aprendizaje son definidas por Díaz y Hernández (2002) como aquellas actividades controladas pues el alumno es capaz de autorregular su aprendizaje; flexibles, puesto que involucran un proceso reflexivo por parte del alumno para saber qué estrategia usar y en qué momento y en ese sentido; también son estratégicas, ya que se considera el contexto y la meta a alcanzar. Además, establecen la clasificación de estrategias de recirculación de la información, donde se incluye el repaso repetitivo de un determinado contenido a aprender; estrategias de elaboración, que puede ir de lo simple a lo complejo, y con las que se pretende integrar los nuevos aprendizajes a los conocimientos ya obtenidos y, por último, las estrategias de organización, con las que se busca ordenar y agrupar la nueva información adquirida.

Para Monereo (1990), estas estrategias de aprendizaje son aquellos comportamientos debidamente programados y organizados que sirven para lograr la asimilación de nuevos contenidos que la persona recibe del entorno, de tal manera que le permiten hacerlos suyos, organizarlos, almacenarlos debidamente y usarlos cuando sean necesarios, para lo cual se basan en los procesos cognitivos y afectivos. Este autor se inclina por una clasificación de microestrategias y macroestrategias; las primeras son entendidas como las que realiza el estudiante en una tarea determinada concreta, aquí encontramos las estrategias de repetición y elaboración; mientras que en las macroestrategias son aquellas que se relacionan con la parte metacognitiva del alumno, cuando reflexiona y comprende su forma de aprender, aquí tenemos las estrategias de organización, regulación y las afectivo-motivacionales.

Es importante considerar también la definición de Beltrán (2003), quien señala que son esas actividades mentales que ejecuta el alumno con la finalidad de enfrentarse a una tarea determinada. Además, señala que dichas estrategias se ubicarían entre los procesos y las técnicas. Así, si un alumno quiere comprender (proceso) un determinado contenido va a aplicar una estrategia de aprendizaje de selección que se sirve de una técnica de estudio, por ejemplo, el subrayado;

aclarando así la diferencia entre una estrategia que es una actividad flexible y planificada y una técnica que es una actividad más mecánica. Clasifica a las estrategias en relación a tres constructos psicológicos importantes: querer (estrategias de apoyo), poder (estrategias cognitivas) y decidir (estrategias metacognitivas).

Así también, Salazar y Heredia (2018) indican que reciben ese nombre justamente porque responde a una aplicación estratégica por parte del alumno, quien busca lograr un aprendizaje significativo para lo cual sigue una serie de pasos que le ayudan en sus nuevos aprendizajes o en la resolución de un problema. También señala que responden a una intención por parte del estudiante y que entra en juego su experiencia, puesto que ha pasado por situaciones previas en las que las ha puesto en práctica y según eso considera cuál dará mejor resultado en una determinada circunstancia. Este empleo de estrategias permitirá lograr un aprendizaje significativo y fortalecerá esta capacidad de aprender a aprender, basándose también en la autorregulación del aprendizaje.

En ese sentido Betancourt y Soler (2018), definen las estrategias de aprendizaje como un proceso de toma de decisiones que el alumno realiza cuando se encuentra frente a una necesidad, cuando quiere lograr un objetivo o una meta concreta, responden a una necesidad frente a una situación definida, partiendo de una planificación que luego se ejecuta y se revisa o evalúa, para hacer las mejoras respectivas. Además, Visbal et al. (2017), considera que estas estrategias permiten un estudio organizado de los nuevos contenidos, dejando a un lado la improvisación y dando un rol activo al estudiante, quien se involucra en su propio aprendizaje.

Estas estrategias de aprendizaje presentan varias características que pueden ayudar a comprenderlas y diferenciarlas: Son procedimientos, es decir, implican acciones o una secuencia de pasos a seguir. Responden a un objetivo o necesidad por parte del estudiante: asimilar un nuevo contenido. Son flexibles, distinguiéndose así de un hábito o técnica de estudio. Pueden hacer uso de técnicas concretas, como el subrayado, mapas conceptuales, etc. Ayudan a lograr un aprendizaje significativo dejando el aprendizaje repetitivo, lo que da seguridad y confianza a los actores involucrados en el proceso educativo. Pueden ser

aprendidas en un contexto determinado (Díaz y Hernández, 2002; Visbal et al., 2017; Chávez, 2018).

En relación a las dimensiones que se plantean en el presente trabajo se consideran las Estrategias Cognitivas, Estrategias Metacognitivas y Estrategias de Manejo de recursos (Pintrich y García, 1993; Pintrich et al., 1991; Jerónimo et al., 2020).

Las Estrategias Cognitivas son aquellas que se usan para asimilar y recordar un nuevo contenido según los objetivos trazados (Freiberg et al., 2017). Entre dichas estrategias se distinguen las de repaso, las de elaboración y las de organización. Las estrategias de repaso suponen un procesamiento superficial de los contenidos, son las más simples e implican la atención y la codificación, es decir, no se lograría con ellas un aprendizaje significativo y profundo, lo que sí pasa con las estrategias de elaboración y de organización de la información. Estas suponen un procesamiento de los contenidos de una forma más profunda, haciendo conexiones con conocimientos previos y asimilando significativamente la información. Dentro de estas estrategias cognitivas también se considera al pensamiento crítico pues permite al alumno reflexionar sobre lo que está aprendiendo y tener una postura crítica frente a los contenidos a estudiar (Moreno et al., 2020; Lamas, 2008; Pintrich y García, 1993).

Las Estrategias Metacognitivas se refieren a aquellas que usa el alumno para controlar y revisar su proceso personal de aprendizaje, es la reflexión que hace el alumno sobre sus conocimientos, la tarea y la estrategia que mejor se adapta a ella. Dentro de estas se encuentran los procesos de planeamiento, control y regulación. Las estrategias de planeación implican las actividades de organización antes de ejecutar las tareas; mientras que las estrategias de control están en relación con la revisión del plan trazado, los tiempos, el esfuerzo, etc. Las estrategias de regulación y control se relacionan con los continuos ajustes que se hacen a la actividad cognitiva, esto en base al control hecho previamente, permitiendo así verificar cómo se va dando la asimilación de los contenidos. (Freiberg et al., 2017; Moreno et al., 2020; Lamas, 2008).

Las Estrategias de Manejo de recursos se refieren a la organización del tiempo, del ambiente del que se dispone para estudiar, además se incluye la

regulación del esfuerzo que alude a la capacidad del alumno de perseverar en una tarea, pese a las distracciones que se le pueden presentar, reflejan el compromiso con las tareas a desarrollar, y también se encuentran en este grupo el aprendizaje con pares y la búsqueda de ayuda, ambas muy relacionadas entre sí, pues al trabajar con otros se pueden observar las limitaciones y se puede reconocer la necesidad de ayuda de los otros actores del proceso educativo (Moreno et al., 2020; Pintrich y García, 1993; Pintrich et al., 1991).

Respecto a la variable de Rendimiento académico, Edel (2003) lo define como la evaluación del resultado obtenido al culminar el proceso educativo, el mismo que puede plantearse como satisfactorio, si se da la aprobación de las asignaturas; o como deficiente, si no se aprueban los cursos y se prolonga el tiempo de duración de la carrera o se puede llegar al abandono de la misma. Este rendimiento académico se evidencia mediante el proceso de evaluación que hace el docente durante un determinado curso; dicha evaluación se expresa de forma concreta en las calificaciones a través del sistema vigesimal, que reflejan si se han logrado alcanzar las competencias establecidas para el proceso educativo.

Asimismo, para Chávez (2018) el concepto de rendimiento académico es amplio y complejo, pues en este intervienen un conjunto de factores que van influir y verse reflejados en una calificación de valor cuantitativo, así como también en una valoración y satisfacción personal que experimenta el estudiante. Además, señala que las notas obtenidas por el alumno serán las que aporten la información de si el estudiante ha alcanzado o no los objetivos planteados en el proceso formativo. Y en ese sentido, se estaría hablando de un rendimiento a corto plazo, en un determinado curso y período de tiempo, pero también existe un rendimiento a largo plazo que no se considera en esa calificación, y está en relación a los logros alcanzados en el plano profesional y personal que serán contrastados a medida que pase el tiempo.

Así también para Chiner et al. (2020), el rendimiento académico es el resultado del proceso formativo, que se refleja en la evaluación que hace el docente de los objetivos alcanzados por el estudiante. En dicha evaluación se pueden medir tanto aspectos cognitivos, actitudinales y de habilidades que se observan en el estudiante. En este rendimiento académico Fajardo et al. (2017) consideran que

influyen un conjunto de variables que tienen una gran incidencia sobre los resultados que obtiene el alumno en el proceso educativo. Entre ellos indica la capacidad intelectual del alumno, su personalidad, el medio en el que se desenvuelve, el entorno familiar, etc. En ese sentido, también Gedda et al. (2021) señalan que los aspectos que influyen en el rendimiento académico son varios y se encuentran vinculados entre sí, resaltando los factores personales, sociales, instruccionales, entre otros.

Así mismo, Roys y Pérez (2018) sostienen que el rendimiento académico se trata de la medición de conocimientos observable a través de una calificación, resaltando que sea de valor cuantitativo para poder ser medida en una investigación de este tipo. Además, agregan que no solo se involucran conocimientos, sino también habilidades y conductas que se aprenden. Así también para Navarro (2018), el rendimiento académico reflejado en las calificaciones simplifica el recoger información sobre el progreso en el proceso educativo del alumno.

A lo largo del tiempo se ha vinculado el rendimiento académico con las calificaciones, centrándose en una evaluación sumativa, para efectos de esta investigación se tomarán también las calificaciones, pero eso no indica que sea la única forma de evaluar. En un modelo por competencias cobra mucha importancia la evaluación formativa, la cual implica una concepción más amplia e integral, pues pasa por una valoración de todo el proceso educativo para tomar decisiones con el fin de buscar la mejora del mismo, basándose para ello en la retroalimentación como un elemento clave; así como también una evaluación auténtica en la que se deben realizar actividades que requieran una aplicación práctica de los aprendizajes, en situaciones concretas, reales, que se asemejen a lo que los estudiantes encontrarán al momento de egresar de la Universidad (Boud, 2020; Ibarra et al., 2020).

Cuando se habla de una evaluación de competencias se refiere a un proceso dinámico y multidimensional, basado en criterios e indicadores, así como en evidencias, que reconoce las diferentes inteligencias y posibilidades de los alumnos, que depende de la perspectiva del docente y de los estudiantes y usa técnicas e instrumentos que orientan hacia el aprendizaje y la mejora continua de los estudiantes (Briceño et al., 2016). En este enfoque por competencias, se

consideran los conocimientos (saber), las habilidades (hacer) y las actitudes (ser) (Tobón, 2006). En relación a esto, Ríos y Herrera (2017) sostienen que las competencias incluyen una combinación de saberes como el conceptual, procedimental y actitudinal; y que deben ser evaluadas de forma integral y con un sentido formativo.

En ese sentido Sánchez (2019) plantea el rendimiento conceptual, procedimental y actitudinal como aspectos de esta variable. El primero referido a los conocimientos que adquiere el alumno durante su proceso educativo, de acuerdo a los contenidos estudiados. El rendimiento procedimental referido a las habilidades o destrezas aprendidas y que se reflejan en la práctica al realizar diferentes procedimientos. Y el actitudinal referido al aspecto volitivo del alumno, en el que demuestra sus actitudes frente a diferentes situaciones. Todos estos son observables y evaluados por el docente a través de diferentes instrumentos de evaluación y reflejados en una calificación promedio, que es la dimensión que se ha considerado para el presente trabajo de investigación.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

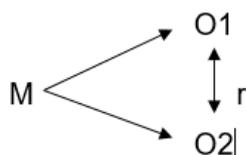
El tipo de investigación fue básica, pues se buscó aportar una mayor comprensión del problema planteado y generar aportes que pueden servir a otras disciplinas; con un enfoque cuantitativo, ya que este tipo de enfoque busca medir una realidad observable, para lo cual se partió de una hipótesis que se corroboró, a través de la recogida de datos numéricos, que fueron procesados de forma estadística, para lo cual se siguieron una serie de pasos debidamente organizados, apoyándose en el marco teórico de investigaciones previas, que sirvieron para guiar el trabajo (Hernández-Sampieri et al., 2014). En el caso de esta investigación se midieron las variables de Estrategias de aprendizaje y Rendimiento académico de los alumnos de una Universidad.

Diseño de investigación

En cuanto al diseño fue no experimental lo que supuso solo la observación y análisis del fenómeno a investigar, sin ninguna intervención, y de tipo transversal, pues se recogieron datos una sola vez en un momento determinado (Monjarás et al., 2019). Asimismo, esta investigación tuvo un alcance correlacional, pues pretendió determinar el nivel de relación entre las variables antes mencionadas en un contexto determinado. Para Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) este tipo de alcance permite predecir cómo se comporta una variable en relación con otra u otras y puede contener algunos elementos descriptivos o explicativos. Se planteó el esquema siguiente:

Figura 1

Diagrama de relación de las variables



Fuente: Elaboración propia

Donde:

M: es la Muestra

O1: Representa a la Variable Estrategias de Aprendizaje

O2: Representa a la Variable Rendimiento Académico

r: Indica la relación entre las variables

3.2. Variables y operacionalización:

Variable independiente: Estrategias de aprendizaje.

Definición conceptual: “Son el conjunto organizado, consciente e intencional de lo que hace el aprendiz para lograr con eficacia un objetivo de aprendizaje en un contexto social dado”. (Gargallo et al., 2020, p. 25).

Definición operacional: Para recoger información de esta variable se aplicó un cuestionario de 39 items, sobre Estrategias Cognitivas (1-15), Estrategias Metacognitivas (16-27) y Estrategias de Manejo de recursos (28-39), con una escala de Likert: 0=Nunca, 1=A veces, 2=Casi Siempre y 3=Siempre. Para los rangos se asignaron los siguientes valores: Bajo=0-39, Medio=40-78 y Alto=79-117.

Indicadores

En cada dimensión se han considerado los siguientes indicadores:

1.- Dimensión de Estrategias Cognitivas:

- Adquisición de la información
- Codificación de la información
- Recuperación de la información.

2.- Dimensión de las Estrategias Metacognitivas:

- Planeamiento
- Control
- Regulación.

3.- Dimensión de Estrategias de Manejo de recursos:

- Organización del tiempo y ambiente de estudio
- Regulación del esfuerzo
- Aprendizaje con pares y búsqueda de ayuda. (Sánchez, 2019).

Escala

La escala de medición usada fue una escala ordinal.

Variable dependiente: Rendimiento académico.

Definición conceptual: “Es un constructo susceptible de adoptar valores cuantitativos y cualitativos, a través de los cuales existe una aproximación a la evidencia y dimensión del perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje” (Edel, 2003, p. 13-14).

Definición operacional: El Rendimiento académico se determinó en base a los promedios del curso general de Lengua, que se dicta durante el primer año, en todos los programas. Se establecieron los siguientes rangos: Muy bueno (18-20), Bueno (14-17), Regular (11-13) y Deficiente (0-10).

Indicadores

La dimensión en esta variable la constituyeron las calificaciones, las cuales tuvieron los siguientes indicadores;

- Calificaciones de tres exámenes parciales
- Calificación de un examen final
- Calificación de evaluación continua

Escala

La escala de medición usada de esta variable fue ordinal.

3.3. Población, muestra y muestreo

Población

La población es definida como el conjunto de personas que reúne una serie de características comunes y similares (Arias, 2020). En la presente investigación, la población estuvo formada por los estudiantes que cursan el primer año de estudio superior, procedentes de la provincia de Morropón. Son jóvenes que, en su mayoría, provienen de zonas rurales de la provincia y muchos de ellos presentan vacíos en su formación escolar.

Criterios de inclusión:

Estudiantes del primer año

Estudiantes procedentes de la provincia de Morropón

Criterios de exclusión:

Estudiantes procedentes de otras zonas.

Estudiantes que no estén inscritos en el segundo semestre.

Muestra

Respecto a la muestra, como indican Hernández-Sampieri et al. (2014), es el subconjunto de la población de la que se recogen los datos para la investigación. En el caso concreto de este estudio, la población la constituyeron 70 sujetos que cursan el primer año de estudios, procedentes de la provincia de Morropón, por lo que toda en su conjunto fue tomada como muestra. En ese sentido, Arias (2020), sostiene que si la población es pequeña es mejor trabajar con la totalidad de sujetos, y en ese caso ya no hace falta hacer un muestreo.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Entre las técnicas señaladas por Espinoza (2019) para la recolección de datos se encuentra la encuesta que es un procedimiento que permite recoger información sobre una variable, objeto de observación. Además, pueden aplicarse de forma personal, telefónica o virtual. El instrumento del cual se sirve esta técnica es el cuestionario, que es un grupo de preguntas referidas a una variable, con unas respuestas predefinidas (Ñaupas et al., 2018). En esta investigación se usó la técnica de la encuesta, y como instrumento un cuestionario para medir la variable de Estrategias de aprendizaje, con sus dimensiones de estrategias cognitivas, metacognitivas y de manejo de recursos. La escala que se usó es la escala de Likert, que es un grupo de afirmaciones que presentan un valor numérico, el cual es sumado al final, obteniéndose una puntuación total (Hernández-Sampieri et al., 2014).

Este cuestionario tomado y adaptado de Sánchez (2019), presenta 39 ítems, que recogen información sobre las dimensiones de las estrategias de aprendizaje, con una escala de Likert determinada (Anexo 3).

Para medir la variable de Rendimiento académico se empleó la técnica de análisis documental, que según Espinoza (2019), permite recoger datos de fuentes secundarias y el instrumento del cual se sirvió es la ficha de registro de datos. Se procedió a recoger información del consolidado de notas del curso general de Lengua, que han llevado los alumnos durante el primer semestre y obtener el ponderado respectivo. En este promedio final se incluye una nota de evaluación continua, tres exámenes parciales y un examen final del curso de Lengua.

Validez:

Para Ñaupás et al. (2018), es el grado en que un instrumento mide lo que debe medir. Existen tres tipos de validez: de criterio, de contenido y de constructo. Para este instrumento se determinó la validez de contenido la cual se refiere a si los ítems incluidos reflejan lo que en realidad se quiere medir, para así poder obtener la información de mayor calidad posible que permita garantizar la validez de los resultados obtenidos. Así también esta validez viene determinada por el juicio de expertos, es decir el instrumento se somete a una revisión por parte de personas debidamente preparadas quienes lo analizan e indican si los ítems miden los aspectos de las variables que se quieren medir (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Para Pedrosa et al (2014), este método basado en el juicio de expertos implica la selección cuidadosa de las personas que van a realizar la validación del instrumento, conocer sus características y experiencia, para que puedan aportar una adecuada valoración cualitativa y cuantitativa. Se obtuvieron las siguientes respuestas de los expertos:

Tabla 1

Resultados del Juicio de Expertos

| <i>Grado</i> | <i>Nombres y Apellidos</i> | <i>DNI</i> | <i>Opinión Aplicabilidad</i> |
|--------------|----------------------------|------------|------------------------------|
| Maestría | Cornelio Mulatillo Ruiz | 40376493 | Aplicable |
| Maestría | Marina Ruidías Juárez | 03367079 | Aplicable |
| Maestría | Carlos Pasache Yarlequé | 03380174 | Aplicable |

Confiabilidad:

Para Hernández-Sampieri et al. (2014), la confiabilidad está en relación al grado en que un instrumento arroja resultados consistentes y coherentes. Existen diferentes maneras de medir la confiabilidad de un instrumento, entre ellas tenemos: método de test-retest, método de formas alternativas o paralelas, método de mitades partidas, medida de consistencia interna. En esta última se usa la fórmula de alfa de Cronbach, que consiste en aplicar una fórmula matemática que indica un coeficiente, el cual permite analizar el grado de confiabilidad. Los resultados oscilan entre 0 a 1, mientras más se acerquen al valor 1 más confiables serán (Ñaupás et al., 2018).

Se realizó una primera prueba piloto, aplicando el instrumento a 10 estudiantes de un nivel equivalente, y luego se procedió a aplicar la fórmula de alfa de Cronbach, obteniendo un resultado de 0.95, lo que indica que el instrumento posee una confiabilidad muy alta (Hernández-Sampieri y Mendoza (2018).

Se realizó una segunda prueba de confiabilidad, una vez aplicado el instrumento a todos los participantes. Esta prueba se realizó con el programa estadístico SPSS 26, arrojando los siguientes resultados:

Tabla 2

Resultados de Alfa de Cronbach

| Estadísticas de fiabilidad | |
|-----------------------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| ,919 | 39 |

La tabla 2 contiene los resultados de la prueba de confiabilidad realizada a todo el instrumento, indicando un Alfa de Cronbach de 0.919, lo que significa que el instrumento posee una alta confiabilidad.

3.5. Procedimientos

Debido a la situación sanitaria que se está atravesando, el cuestionario sobre estrategias de aprendizaje se aplicó mediante la plataforma Google Forms de manera virtual y respetando la confidencialidad y anonimato de la Institución y de

los alumnos, a quienes se les informó de la finalidad de la investigación y se les solicitó dar su consentimiento para la realización del cuestionario, marcando una opción incluida en dicho instrumento. Se envió el link a través de la aplicación de Whatsapp.

Para la variable de Rendimiento Académico se procedió a revisar los registros de calificaciones y extraer los consolidados, los cuales fueron clasificados y sistematizados según la escala establecida.

Posteriormente, se procedió a organizar la información, colocando los datos obtenidos en tablas de Excell, los cuales luego fueron pasados al programa SPSS 26 para su respectivo análisis y la obtención de resultados.

3.6. Método de análisis de datos:

Los datos recogidos con el cuestionario sobre Estrategias de aprendizaje y los datos de Rendimiento académico fueron resumidos y codificados y luego se analizaron a través de IBM SPSS 26, que es un programa estadístico, en el cual se vació la información recogida y se delimitaron los parámetros de la matriz que contiene la información a analizar. Se aplicó una estadística descriptiva a través de distribuciones de frecuencia en tablas y gráficos para analizar los resultados del estudio realizado. Se aplicó la estadística inferencial y se hizo la prueba de normalidad a través de Kolmogorov-Smirnov debido a la cantidad de participantes (70), para determinar el tipo de estadístico a usar en el análisis de correlación de las variables. Se analizaron estadísticamente las hipótesis planteadas, mediante el coeficiente de Rho de Spearman, el cual sirve para evaluar la relación entre dos variables ordinales (Hernández-Sampieri et al., 2014).

3.7. Aspectos éticos

La ética está presente en cada momento de la vida y debe regir las decisiones y acciones personales de forma continua, es decir orienta el comportamiento del ser humano en un contexto determinado (Espinoza y Calva, 2020). En ese sentido la presente investigación se rigió por los principios éticos que son la base de toda investigación, como integridad, objetividad e imparcialidad, transparencia, justicia, responsabilidad, veracidad y honestidad (CONCYTEC, 2018).

Por ser una investigación en el ámbito educativo, el cual está directamente relacionado con personas, también se consideraron los principios de: Respeto, el mismo que parte de la aceptación voluntaria de los sujetos a participar de este estudio, así como del conocimiento de las implicancias del mismo. Beneficencia, que está orientada a brindar la mayor protección a los sujetos incluidos en el estudio, causar el menor daño posible, y a buscar el mayor beneficio que puedan obtener. Justicia, referido a la distribución igualitaria de los beneficios obtenidos entre las personas que han participado en una investigación (Espinoza y Calva, 2020).

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis estadístico descriptivo

Variable Estrategias de Aprendizaje y sus respectivas dimensiones

Se analizan a continuación los resultados obtenidos respecto a la variable de Estrategias de Aprendizaje con sus dimensiones de Estrategias Cognitivas, Metacognitivas y de Manejo de Recursos, en base a la frecuencia y porcentaje de los datos hallados.

Tabla 3

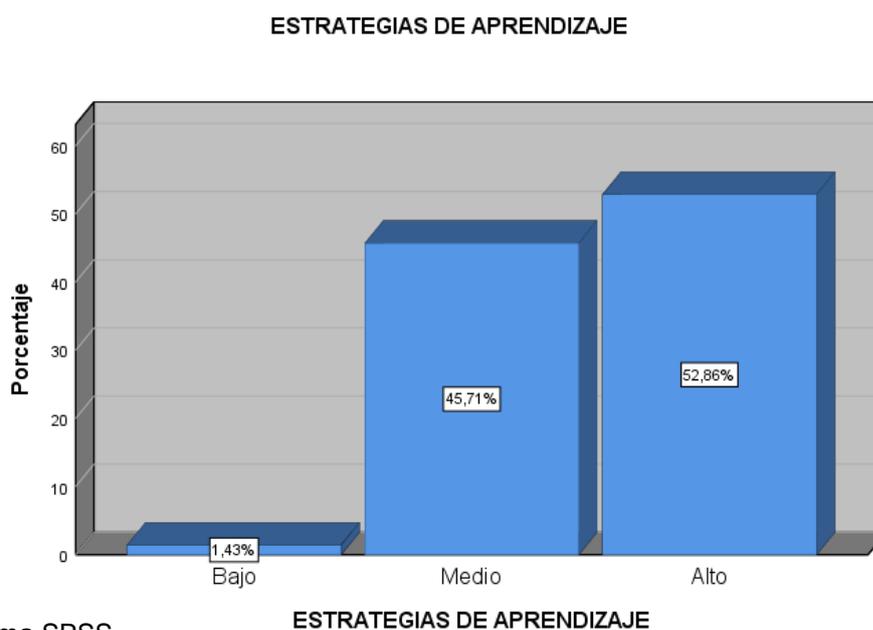
Frecuencia de Variable Estrategias de Aprendizaje

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Bajo | 1 | 1,4 | 1,4 | 1,4 |
| | Medio | 32 | 45,7 | 45,7 | 47,1 |
| | Alto | 37 | 52,9 | 52,9 | 100,0 |
| | Total | 70 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: Programa SPSS

Figura 2

Representación gráfica de frecuencia de Estrategias de Aprendizaje



Fuente: Programa SPSS

Al analizar la variable de Estrategias de Aprendizaje a través de la tabla y la representación gráfica de frecuencias se observa que un 1.4% de la muestra total de 70 participantes, posee un nivel bajo de uso de estrategias; mientras que un 45.7% realiza un uso medio y el 52.9% presenta un nivel alto de uso de Estrategias de Aprendizaje. Esto indica que casi la totalidad de la muestra aplica en sus estudios Estrategias de aprendizaje.

Dimensión 1: Estrategias Cognitivas

Tabla 4

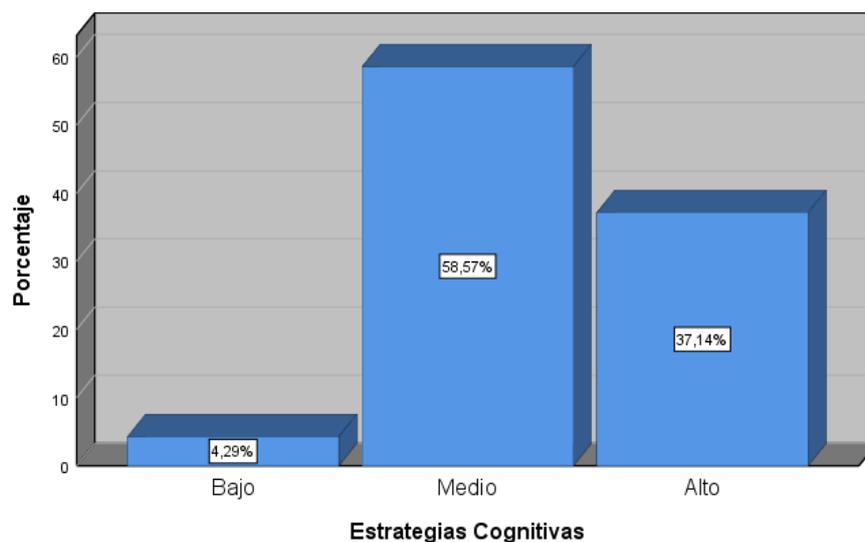
Frecuencia de Estrategias Cognitivas

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Bajo | 3 | 4,3 | 4,3 | 4,3 |
| | Medio | 41 | 58,6 | 58,6 | 62,9 |
| | Alto | 26 | 37,1 | 37,1 | 100,0 |
| | Total | 70 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: Programa SPSS

Figura 3

Representación gráfica de frecuencia de Estrategias Cognitivas
Estrategias Cognitivas



Fuente: Programa SPSS

Al analizar la tabla y la gráfica de la primera dimensión de la variable, Estrategias Cognitivas, se observa que un 4.3% de la muestra total presenta un nivel bajo de uso de estas estrategias, mientras que el 58.6% presenta un uso medio y el 37.1% de la muestra manifiesta un nivel alto de uso de Estrategias Cognitivas.

Dimensión 2: Estrategias Metacognitivas

Tabla 5

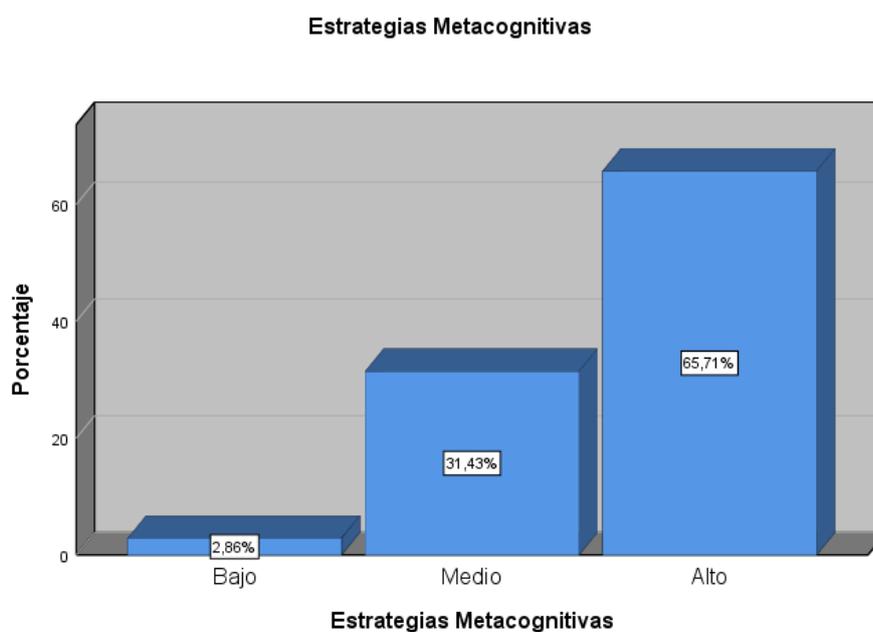
Frecuencia de Estrategias Metacognitivas

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Bajo | 2 | 2,9 | 2,9 | 2,9 |
| | Medio | 22 | 31,4 | 31,4 | 34,3 |
| | Alto | 46 | 65,7 | 65,7 | 100,0 |
| | Total | 70 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: Programa SPSS

Figura 4

Representación gráfica de frecuencia de Estrategias Metacognitivas



Fuente: Programa SPSS

Al analizar la tabla y la representación gráfica de la segunda dimensión de la variable, Estrategias Metacognitivas, se observa que un 2.9% de la muestra total presenta un nivel bajo de uso de estas estrategias, mientras que el 31.4% presenta un uso medio y el 65.7% de la muestra manifiesta un nivel alto de uso de Estrategias Metacognitivas.

Dimensión 3: Estrategias de Manejo de recursos

Tabla 6

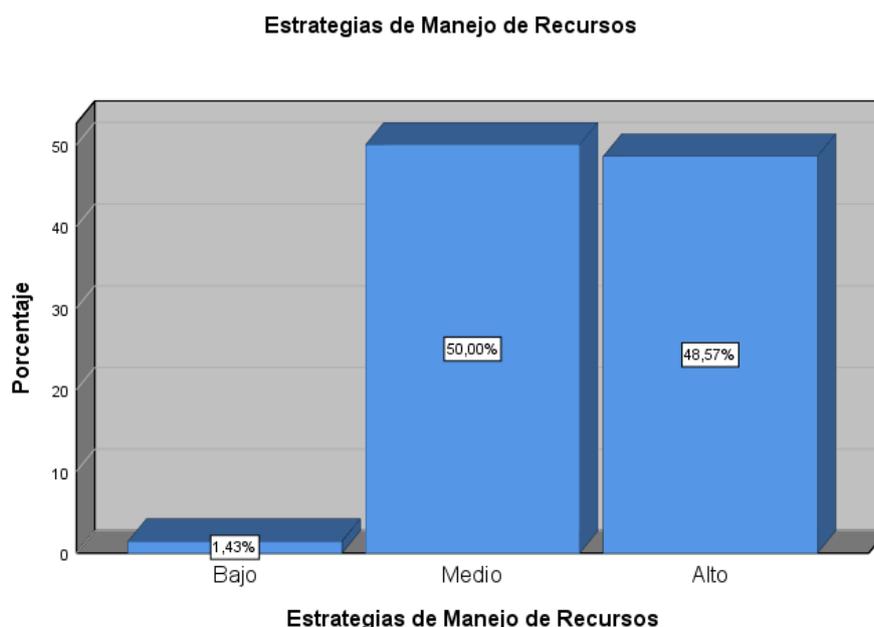
Frecuencia de Estrategias de Manejo de Recursos

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Bajo | 1 | 1,4 | 1,4 | 1,4 |
| | Medio | 35 | 50,0 | 50,0 | 51,4 |
| | Alto | 34 | 48,6 | 48,6 | 100,0 |
| | Total | 70 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: Programa SPSS

Figura 5

Representación gráfica de frecuencia de Estrategias de Manejo de recursos



Fuente: Programa SPSS

Al analizar la tabla y la gráfica de la tercera dimensión de la variable, Estrategias de Manejo de recursos, se observa que un 1.4% de la muestra total presenta un nivel bajo de uso de estas estrategias, mientras que el 50% presenta un uso medio y el 48.6% de la muestra manifiesta un nivel alto de uso de Estrategias de Manejo de recursos.

Variable Rendimiento Académico

Tabla 7

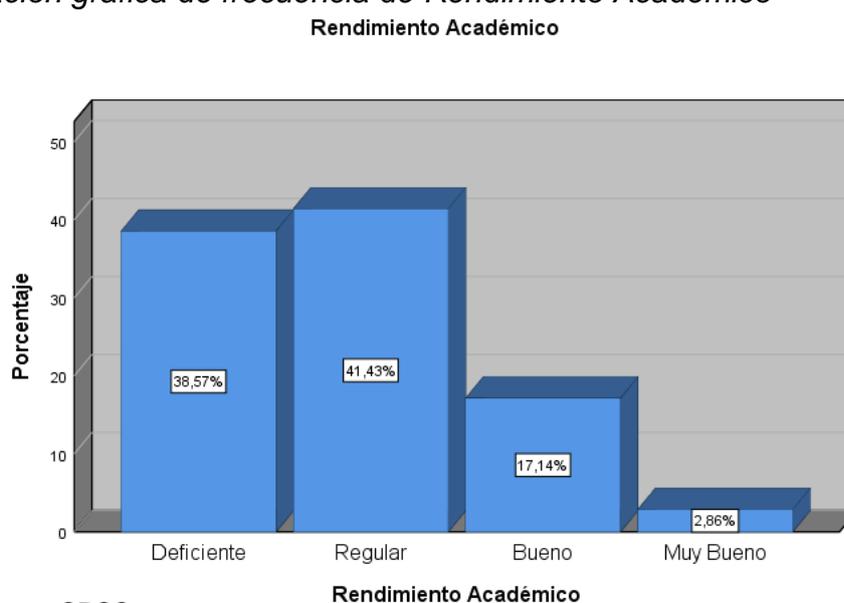
Frecuencia de Rendimiento Académico

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Deficiente | 27 | 38,6 | 38,6 | 38,6 |
| | Regular | 29 | 41,4 | 41,4 | 80,0 |
| | Bueno | 12 | 17,1 | 17,1 | 97,1 |
| | Muy Bueno | 2 | 2,9 | 2,9 | 100,0 |
| | Total | 70 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: Programa SPSS

Figura 6

Representación gráfica de frecuencia de Rendimiento Académico



Fuente: Programa SPSS

Al analizar la tabla y la representación gráfica de la Variable Rendimiento académico, se observa que un 38.6% de la muestra total de 70 participantes, presenta un nivel deficiente en su rendimiento; el 41.4% presenta un nivel regular; el 17.1% evidencia un nivel bueno y el 2.9% de la muestra presenta un nivel muy bueno en su rendimiento académico durante el primer semestre de estudios.

4.2. Análisis de Estadística Inferencial

En base a los resultados obtenidos en la prueba de normalidad se determina usar las pruebas no paramétricas, de esto se desprende que el coeficiente a usar sea de Rho Spearman para contrastar las hipótesis de las variables en estudio, según la siguiente interpretación:

Figura 7

Interpretación de coeficiente de correlación Spearman

| Valor de ρ | Significado |
|-----------------|--|
| -1 | Correlación negativa grande y perfecta |
| -0.9 a -0.99 | Correlación negativa muy alta |
| -0.7 a -0.89 | Correlación negativa alta |
| -0.4 a -0.69 | Correlación negativa moderada |
| -0.2 a -0.39 | Correlación negativa baja |
| -0.01 a -0.19 | Correlación negativa muy baja |
| 0 | Correlación nula |
| 0.01 a 0.19 | Correlación positiva muy baja |
| 0.2 a 0.39 | Correlación positiva baja |
| 0.4 a 0.69 | Correlación positiva moderada |
| 0.7 a 0.89 | Correlación positiva alta |
| 0.9 a 0.99 | Correlación positiva muy alta |
| 1 | Correlación positiva grande y perfecta |

Nota: Tomado de Martínez y Campos (2015)

Pruebas de hipótesis general

Prueba de hipótesis general de Variables Estrategias de aprendizaje y Rendimiento académico.

Donde:

H₀: No existe una relación estadísticamente significativa entre Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón, 2021.

H₁: Existe una relación estadísticamente significativa entre Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón, 2021.

Consideración para la prueba:

Si $p > 0.05$ se acepta la hipótesis nula.

Si $p < 0.05$ se rechaza hipótesis nula.

Tabla 8

Prueba de hipótesis general de variables

Correlaciones

| | | | ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE | Rendimiento Académico |
|-----------------|-------------------------------|----------------------------|----------------------------------|--------------------------|
| Rho de Spearman | ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,211 |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,080 |
| | | N | 70 | 70 |
| | Rendimiento Académico | Coeficiente de correlación | ,211 | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,080 | . |
| | | N | 70 | 70 |

Fuente: Programa SPSS

Al analizar la tabla 9 que contiene la correlación entre las variables de estudio, se tiene un coeficiente de Rho Spearman de $r=0.211$, lo cual indica una correlación positiva baja entre las variables de investigación. Así también se observa un valor de Significancia (bilateral) de 0.080, siendo este mayor a 0.05, por lo que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis general de la investigación, esto quiere

decir que no existe una relación estadísticamente significativa entre Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento académico en los alumnos del primer año.

Pruebas de hipótesis específicas

A continuación, se analizará la correlación entre cada una de las dimensiones de la variable Estrategias de aprendizaje y la variable Rendimiento académico, aplicando el coeficiente de Rho Spearman, para la contratación de las hipótesis.

Prueba de hipótesis específica 1 de la dimensión de Estrategias Cognitivas y Rendimiento académico.

Donde:

H₀: No existe relación entre Estrategias Cognitivas y Rendimiento académico.

HE₁: Sí existe relación entre Estrategias Cognitivas y Rendimiento académico.

Consideración para la prueba:

Si $p > 0.05$ se acepta la hipótesis nula.

Si $p < 0.05$ se rechaza hipótesis nula.

Tabla 9

Prueba de hipótesis específica 1

Correlaciones

| | | | Estrategias Cognitivas | Rendimiento Académico |
|-----------------|------------------------|----------------------------|------------------------|-----------------------|
| Rho de Spearman | Estrategias Cognitivas | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,151 |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,211 |
| | | N | 70 | 70 |
| | Rendimiento Académico | Coeficiente de correlación | ,151 | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,211 | . |
| | | N | 70 | 70 |

Fuente: Programa SPSS

Al analizar la tabla 10, con respecto a la hipótesis específica 1, se tiene un coeficiente de Rho Spearman de $r=0.151$, lo cual significa una correlación positiva muy baja. Así también se observa un valor de Significancia (bilateral) de 0.211, siendo este mayor a 0.05, por lo que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de investigación, es decir, no existe relación significativa estadísticamente entre Estrategias Cognitivas y Rendimiento académico en los alumnos.

Prueba de hipótesis específica 2 de la dimensión de Estrategias Metacognitivas y Rendimiento académico.

Donde:

H₀: No existe relación entre Estrategias Metacognitivas y Rendimiento académico.

HE₂: Sí existe relación entre Estrategias Metacognitivas y Rendimiento académico.

Consideración para la prueba:

Si $p > 0.05$ se acepta la hipótesis nula.

Si $p < 0.05$ se rechaza hipótesis nula.

Tabla 10

Prueba de hipótesis específica 2

Correlaciones

| | | | Estrategias Metacognitivas | Rendimiento Académico |
|-----------------|-------------------------------|----------------------------|-------------------------------|--------------------------|
| Rho de Spearman | Estrategias Metacognitivas | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,159 |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,187 |
| | | N | 70 | 70 |
| | Rendimiento Académico | Coeficiente de correlación | ,159 | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,187 | . |
| | | N | 70 | 70 |

Fuente: Programa SPSS

Al analizar la tabla 11, con respecto a la hipótesis específica 2, se tiene un coeficiente de Rho Spearman de $r=0.159$, lo cual significa una correlación positiva muy baja. Así también se observa un valor de Significancia (bilateral) de 0.187, siendo este mayor a 0.05, por lo que se acepta la hipótesis nula, esto quiere decir que no existe relación entre Estrategias Metacognitivas y Rendimiento académico en los alumnos.

Prueba de hipótesis específica 3 de la dimensión de Estrategias de Manejo de recursos y Rendimiento académico.

Donde:

H₀: No existe relación entre Estrategias de Manejo de recursos y Rendimiento académico.

HE₃: Sí existe relación entre Estrategias de Manejo de recursos y Rendimiento académico.

Consideración para la prueba:

Si $p > 0.05$ se acepta la hipótesis nula.

Si $p < 0.05$ se rechaza hipótesis nula.

Tabla 11

Prueba de hipótesis específica 3

Correlaciones

| | | | Estrategias de Manejo de Recursos | Rendimiento Académico |
|-----------------|--------------------------------------|----------------------------|---|--------------------------|
| Rho de Spearman | Estrategias de Manejo de Recursos | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,131 |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,280 |
| | | N | 70 | 70 |
| | Rendimiento Académico | Coeficiente de correlación | ,131 | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,280 | . |
| | | N | 70 | 70 |

Fuente: Programa SPSS

Al analizar la tabla 12, con respecto a la hipótesis específica 3, se tiene un coeficiente de Rho Spearman de $r=0.131$, lo cual significa una correlación positiva muy baja. Así también se observa un valor de Significancia (bilateral) de 0.280, siendo este mayor a 0.05, por lo que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de investigación planteada, esto quiere decir que no existe relación entre Estrategias de Manejo de recursos y Rendimiento académico.

V. DISCUSIÓN

Esta investigación tuvo como fin determinar si había una correlación entre el uso de Estrategias de aprendizaje y el Rendimiento académico que lograron los alumnos del primer semestre de una universidad privada de Morropón. Esta investigación se planteó y delimitó de esta manera ya que el nivel de rendimiento académico de los estudiantes es una problemática que se presenta de forma constante en este período y muchas veces puede desembocar en una deserción estudiantil.

Al respecto, Sánchez et al. (2017) indican que esta deserción estudiantil puede ser precoz (cuando aún el estudiante no se ha matriculado en las asignaturas debidas), temprana (cuando ocurre en los primeros semestres) y tardía (cuando se da un abandono de la carrera pasando la mitad de su duración). Además, sostiene que puede deberse a factores internos (motivación, adaptación, estrategias de aprendizaje) o a factores externos (horarios, relación con docentes, estrategias didácticas, etc.). Así también, Lizano (2019) en un estudio que hace sobre deserción en otra Universidad, pero con una población similar a la de la presente investigación, concluye que para los participantes el aspecto académico no es determinante para abandonar los estudios, pero en los resultados obtenidos se muestra que la praxis del docente, la asimilación de los contenidos y la exigencia académica de la universidad dificultan la continuidad del alumno en la carrera elegida.

También hay que considerar el contexto en el que se realizó el presente trabajo investigativo, ya que el país y el mundo se encuentran atravesando una situación sanitaria muy crítica debido a la pandemia del COVID-19. Por lo que los datos recogidos sobre las Estrategias de aprendizaje y el Rendimiento académico han sido en un período de clases virtuales. Es importante señalar esta información ya que también se debe considerar que la situación educativa ha cambiado y más aún para la muestra tomada en este estudio, que han sido estudiantes del primer semestre, es decir son jóvenes que han ingresado a la Universidad a través de un proceso virtual y han iniciado su etapa de estudios superiores de la misma manera.

Al abordar el objetivo general de la investigación se considera que la correlación entre las dos variables estudiadas es positiva pero baja, con un

coeficiente de $r=0.211$, por lo que no se considera estadísticamente significativa y se acepta la hipótesis nula de la investigación. Esto, a su vez, se sustenta en los datos obtenidos en los resultados, donde un total de 98.4% de la muestra presenta un uso medio y alto de estrategias de aprendizaje, pero el 61.4% de estudiantes presenta un rendimiento académico regular, bueno y muy bueno mientras que el 38.6% presenta un nivel deficiente de rendimiento.

Al analizar los resultados y compararlos con otros estudios nacionales se observa que esta correlación también se evidencia en los resultados obtenidos por Sánchez (2019), en los cuales se observa que los estudiantes poseen un alto uso y dominio de Estrategias de aprendizaje, aunque su rendimiento académico no es el más óptimo, por lo que concluye que no existe una relación entre las variables estudiadas en su investigación, ya que se obtiene una correlación muy baja lo que lleva a aceptar la hipótesis nula. Además, señala que es importante considerar otros factores que pueden mejorar los niveles de rendimiento académico, ya que por los datos obtenidos se puede observar que el uso de Estrategias de aprendizaje no está incidiendo en los logros académicos de los alumnos.

En ese mismo sentido, se puede mencionar a Paredes (2019) quien, en los datos obtenidos en su investigación realizada con estudiantes de ingeniería de una Universidad nacional de Huaraz, señala que el 49.7% de estudiantes tiene un promedio por debajo de 10 puntos en el sistema vigesimal de calificaciones en el Perú, durante los dos primeros años de estudios universitarios. Además, llega a la conclusión de que no existe una correlación significativa entre las variables investigadas, ya que los estudiantes poseen un uso normal de estrategias de aprendizaje pero que estas no presentan una incidencia significativa con el rendimiento académico.

Otros antecedentes estudiados, como Marín (2018), señala que existe una relación positiva baja entre las variables Estrategias de aprendizaje, abordada desde la clasificación de estrategias de adquisición, codificación, recuperación y apoyo, y el rendimiento académico. Así también, Tasayco (2019) a través de los resultados de su investigación sostiene que existe una relación positiva pero alta entre las variables mencionadas, señalando además que mientras mejor sea el dominio de estrategias de aprendizaje del alumno, mejores logros se obtendrán en

cuanto a su rendimiento académico, lo que difiere con los resultados hallados en esta investigación.

También se hace una revisión de los resultados obtenidos por investigaciones similares en el plano internacional. Al respecto, Chiner et al. (2020) hacen un estudio aplicando un cuestionario CEVEAPEU, “Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje de los Estudiantes Universitarios” (Gargallo et al., 2009), en el que encuentran que el uso adecuado de estrategias de aprendizaje implica un mejor rendimiento académico, esto al hallar una correlación positiva entre las mencionadas variables. Además, sobresale la relación significativa entre motivación extrínseca y rendimiento académico, cuando en varios estudios se había determinado que era la motivación intrínseca la que más se relacionaba con el desempeño académico del alumno. En conclusión, sostienen que el correcto uso de estrategias de aprendizaje permitirá tener mejores resultados en el rendimiento académico, por lo que también debe haber una preocupación por parte de la Universidad y de los docentes en formar y promover, a través de tutorías y talleres, el desarrollo de dichas estrategias.

Por su parte, Salazar y Heredia (2018) encuentran una relación mínima y no significativa en su estudio realizado sobre Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en alumnos de Medicina, el cual se expresa en valores numéricos producto de las evaluaciones de los docentes. Así también, Mercado et al. (2019) en un estudio realizado en una Universidad de Chile, aplicando un cuestionario ACRA. En esta investigación se determina que la muestra (82 participantes), conoce y usa varias estrategias de aprendizaje, pero los resultados no arrojan una relación significativa con el rendimiento académico. Además, se resalta que hay un mayor uso de las estrategias de adquisición y de apoyo, resaltando las de repetición y relectura, lo cual puede deberse al tipo de evaluación que aplican los docentes. Estos autores sugieren hacer un diagnóstico al momento de que el estudiante inicie esta nueva etapa de estudios universitarios, para conocer el uso y dominio de algunas estrategias de aprendizaje; así como también realizar una capacitación a los profesores para que puedan orientar a los alumnos en este aspecto.

Se han mencionado algunos cuestionarios estandarizados que se han usado en diversas investigaciones y que se deberían diferenciar para tener un panorama

claro en esta investigación. El cuestionario ACRA que contiene 84 ítems, diseñado por Román y Gallego en el año 1994, fue pensado para una población escolar y en varios lugares se ha usado en investigaciones dirigidas a universitarios. También se encuentra el cuestionario CEVEAPEU, que contiene 88 ítems y clasifica a las estrategias de aprendizaje en dos escalas: “Estrategias afectivas, de apoyo y control” y “Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información”. También se encuentra el cuestionario MSQL (“Motivational Strategies Learning Questionnaire”), diseñado por Pintrich, Smith, García y Mckeachie en el año 1991, con 81 ítems, que ha sido traducido a varios idiomas y usado en diferentes investigaciones y contiene dos niveles, uno motivacional y otro de estrategias de aprendizaje (Bin Dayel et al., 2018) y constituye una base para el cuestionario CEVEAPEU (Gargallo et al., 2009). El cuestionario aplicado en esta investigación, tomado de Sánchez (2019), tiene relación con una parte del cuestionario MSQL.

Respecto, al primer objetivo específico se analiza la correlación de la dimensión Estrategias Cognitivas y Rendimiento académico en los estudiantes del primer semestre. Se obtuvo un coeficiente $r=0.151$, lo que indica una correlación positiva muy baja y un valor de significancia (bilateral) de 0.211, aceptándose la hipótesis nula, ya que no es una correlación significativa entre las variables. Esto, a su vez, se sustenta en los datos obtenidos a nivel de frecuencias y porcentajes, los cuales indican que un 58.6% de los alumnos hacen un uso medio de Estrategias Cognitivas, frente al 37.1% de la muestra que manifiesta un nivel alto de uso, y solo el 4.3% de los participantes muestra hacer un nivel bajo de uso de estas estrategias. Estos datos se contrastan con el Rendimiento académico logrado durante el primer semestre de estudios por los alumnos y no se refleja que haya una relación significativa.

Estos resultados son similares a los obtenidos por Sánchez (2019). En su estudio identifica una correlación muy baja entre la dimensión de Estrategias Cognitivas y el Rendimiento académico, con un coeficiente $r=0.39$. Así también Paredes (2019) identifica un uso adecuado de este tipo de estrategias en los alumnos, pero no se encuentra una relación significativa con el Rendimiento académico, por lo que plantea que los estudiantes no están usando de forma adecuada estas estrategias y no están logrando obtener buenos resultados en sus

estudios. Por otra parte, Tasayco (2019) identificó una relación positiva alta entre las Estrategias de Adquisición, Codificación y Recuperación, incluidas dentro de la clasificación de Estrategias Cognitivas según la clasificación de Pintrich et al., 1991; mientras que Marín (2018) identifica una relación positiva moderada entre esta dimensión y el Rendimiento académico.

Según Freiberg et al. (2017), las Estrategias Cognitivas incluyen todos los procesos que permiten asimilar nuevos conocimientos, codificarlos, entenderlos y, por último, recuperarlos y aplicarlos en una situación determinada de aprendizaje, es decir, según lo requerido por el contexto educativo.

En cuanto al segundo objetivo específico, se analiza la correlación de la dimensión Estrategias Metacognitivas y Rendimiento académico en los estudiantes del primer ciclo. Se obtuvo un coeficiente de Rho Spearman de $r=0.159$, lo cual significa una correlación positiva muy baja. Así también se observa un valor de Significancia (bilateral) de 0.187, por lo que se acepta la hipótesis nula, esto quiere decir que no existe relación significativa entre las variables estudiadas. Esto, a su vez, se sustenta en los datos obtenidos a nivel de frecuencias y porcentajes, los cuales indican que el 65.7% de la muestra manifiesta un nivel alto de uso de Estrategias Metacognitivas, el 31.4% hace un uso medio, mientras que el 2.9% presenta un nivel bajo de uso de estas estrategias. Se observa un porcentaje alto de alumnos que aplican estas estrategias, pero no se ve reflejado en los resultados obtenidos durante su período de estudio.

Estos resultados son similares a los obtenidos por Sánchez (2019). En su estudio identifica una correlación muy baja entre la dimensión de Estrategias Metacognitivas y el Rendimiento académico, con un coeficiente $r=0.123$. De igual forma, Paredes (2019), identifica una relación baja entre las variables analizadas, señalando que los alumnos poseen este tipo de estrategias y su uso es el apropiado, pero no se refleja en los logros académicos. Otros resultados obtenidos por Tasayco (2019) indican una correlación positiva alta entre estas estrategias, contenidas dentro de la clasificación de las estrategias de apoyo, según la escala ACRA, con un coeficiente de $r=0.651$, y el Rendimiento académico.

Para Moreno et al. (2020), estas Estrategias Metacognitivas incluyen tres etapas. La primera es el Planeamiento, es decir, es una etapa previa a la realización

de la tarea e implica una reflexión sobre lo que se va a hacer y cómo se va a desarrollar un determinado aprendizaje. La segunda etapa se refiere a las Estrategias de Control, las cuales se aplican cuando se está realizando la tarea, realizándose una revisión de cómo se está ejecutando la actividad y lo planeado previamente, incluyendo la evaluación del tiempo del que se dispone, del esfuerzo que se hace, etc. La tercera etapa se basa en las Estrategias de regulación, relacionadas con los ajustes necesarios que hace el estudiante para mejorar los resultados de una actividad de aprendizaje. Esta regulación puede hacerse mientras se realiza la tarea, así como también cuando se finaliza la misma.

En cuanto al tercer objetivo específico, se analiza la correlación de la dimensión Estrategias de Manejo de recursos y Rendimiento académico en los estudiantes del primer ciclo. Se obtuvo un coeficiente de $r=0.131$, lo cual significa una correlación positiva muy baja. Así también se observó un valor de Significancia (bilateral) de 0.280, por lo que se acepta la hipótesis nula, esto quiere decir que no existe relación entre estrategias de Manejo de recursos y Rendimiento académico. Esto, a su vez, se sustenta en los datos obtenidos a nivel de frecuencias y porcentajes, los cuales indican que el 48.6% de la muestra manifiesta un nivel alto de uso de estas estrategias y el 50% presenta un uso medio, frente al 1.4% que manifiesta un uso bajo de la dimensión estudiada.

Estos datos son similares a los obtenidos por Sánchez (2019). En su estudio identifica una correlación baja entre la dimensión de Estrategias de Manejo de recursos y el Rendimiento académico, con un coeficiente $r=0.34$, señalando además que el 56% de la muestra posee un nivel alto de uso de estas estrategias, pero presenta un Rendimiento académico regular. Por otro lado, Salazar y Heredia (2019) señalan, en su investigación, que estas estrategias son las que más se relacionan con un desempeño académico alto por parte de los alumnos.

Para Moreno et al. (2020) estas estrategias de Manejo de recursos están en relación con el contexto en el que se desarrollan las tareas de aprendizaje, con el esfuerzo y el tiempo que se le dedica a las mismas, así como también a la interacción con los otros compañeros. Estas estrategias suponen un compromiso del estudiante con su labor estudiantil, ya que regulará todo lo necesario para obtener mejores resultados académicos.

Esta investigación ha sido de mucha importancia puesto que es un tema relevante y actual, ya que es una problemática que afecta a muchos alumnos cuando inician sus estudios universitarios. La muestra, estudiantes provenientes de las provincias de Morropón, Huancabamba y Ayabaca, han realizado sus estudios secundarios en los distritos de las provincias mencionadas, habiendo ingresado este año a la Universidad en el contexto de educación virtual. Este es un factor que también es relevante para considerar los resultados obtenidos, pues a pesar de estar matriculados muchos han tenido dificultad para realizar sus clases con normalidad, debido a dificultades relacionadas con la tecnología, como la calidad del servicio de internet, carencia de equipos adecuados, dominio de TICS, entre otros.

Existen pocos estudios referidos a esta población, a estudiantes provenientes de zonas rurales de nuestra región Piura, por lo que se podrían realizar futuros trabajos de investigación cualitativa, de tipo de estudios de casos, que permitan conocer a mayor profundidad la realidad educativa de donde provienen y el impacto que puede suponer pasar de una realidad educativa de su localidad a estudiar en una Universidad con un mayor nivel de exigencia y un estilo de enseñanza diverso.

También se podría considerar para futuras investigaciones relacionadas al tema de Rendimiento académico, el poder analizarlo tomando en cuenta el ponderado total del semestre alcanzado por los alumnos, pues puede dar mayor información que ayude a comprender esta problemática. Entre las limitaciones que se presentan en esta investigación se puede señalar el tamaño de la muestra; se podría realizar nuevas investigaciones ampliando el número de participantes a otros años de estudios, pues por la dificultad para contactar de forma presencial con el alumnado se tuvo que seleccionar y limitar a los que se podía contactar por medios telefónicos y virtuales.

VI. CONCLUSIONES

Primera. - Los alumnos del primer semestre de una Universidad privada de Morropón presentan un nivel medio y alto de uso de Estrategias de aprendizaje; sin embargo, existe un alto porcentaje de estudiantes que presentan un Rendimiento académico regular y deficiente, por lo que se concluye que no existe una relación consistente entre las variables estudiadas.

Segunda. - Los estudiantes universitarios del primer ciclo aplican las Estrategias Cognitivas en un nivel medio (58.6% de la muestra), lo que no se refleja en su Rendimiento académico logrado durante el primer semestre de estudios, por lo que se determina que no existe una relación significativa entre estas estrategias y el Rendimiento académico.

Tercera. - Los alumnos poseen un nivel alto y considerable de uso de Estrategias Metacognitivas (65.7% de la muestra), es decir poseen esa capacidad de regular su propio aprendizaje; sin embargo, esto no tiene una implicancia significativa en las calificaciones obtenidas durante el primer semestre. Esto lleva a concluir que no existe una relación consistente y significativa entre Estrategias Metacognitivas y Rendimiento académico.

Cuarta. - Los estudiantes poseen un nivel medio de uso de Estrategias de Manejo de recursos (50% de la muestra), es decir, son capaces de considerar los diferentes factores externos que pueden ayudar a mejorar sus aprendizajes, pero esto no se refleja en los resultados obtenidos en el curso de Lengua, por lo que se concluye que no existe una relación significativa entre Estrategias de Manejo de recursos y el Rendimiento académico.

VII. RECOMENDACIONES

A la Universidad. Considerar la posibilidad de realizar un sondeo de cómo inician los alumnos sus estudios universitarios, centrándose en las herramientas o estrategias de aprendizaje que aplican y usan al momento de estudiar, observando si las aplican de forma correcta y adecuada. De esta manera se podría propiciar la creación y el fomento de talleres de métodos de estudios y estrategias de aprendizaje que ayuden a los estudiantes a aprender cómo y cuándo usar determinadas estrategias y que obtengan buenos resultados académicos.

A la Universidad. Propiciar y apoyar nuevas investigaciones que permitan determinar las causas relacionadas a la problemática del Rendimiento académico; puesto que es un tema que se repite de forma constante y puede estar relacionado a otros factores que, atendidos pueden significar una mejora considerable en el nivel académico de los alumnos.

A los docentes. Capacitarse para conocer y dominar diferentes Estrategias de enseñanza y aprendizaje de tal forma que puedan orientar y acompañar el proceso educativo de los alumnos, quienes ya poseen unas determinadas estrategias como se ha visto en los resultados; pero necesitan orientación en cuanto al correcto uso de las mismas y a la selección de la más adecuada según el contenido del curso, y así se tenga una repercusión efectiva en su rendimiento.

A los estudiantes. Profundizar en el conocimiento de las Estrategias de aprendizaje, para lo cual pueden asistir a talleres, buscar videos informativos en la web, revisar bibliografía sobre este tema, pedir orientación a los docentes, lo que les puede servir para mejorar sus resultados académicos.

REFERENCIAS

- Adrogué, C., Daura, F., Del Río, D. y Favarel, I. (2021). Influencia de las estrategias y aptitudes de aprendizaje en el desempeño académico. *Educación*, 45(1), 1-15. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v45i1.41065>
- Alarcón, M., Alcas, N., Alarcón, H., Natividad, J. y Rodríguez, A. (2019). Empleo de las estrategias de aprendizaje en la universidad. Un estudio de caso. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 10-32 <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.265>
- Arias, J. (2020). *Proyecto de Tesis. Guía para la elaboración*, 1 ed. Perú. <https://n9.cl/n2140>
- Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Tomaževič, N., & Umek, L. (2020). Impacts of the COVID-19 pandemic on life of higher education students: A Global Perspective. *Sustainability*, 12(20), 8438 doi.org/10.3390/su12208438
- Beltrán, J. (2003). Estrategias de aprendizaje. *Revista de Educación*, (323), 55-73. re3320411443-pdf.pdf (educacionyfp.gob.es)
- Betancourt, K. y Soler, M. (2018). Estrategias de aprendizaje en el primer año de Estomatología en la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey. *Humanidades Médicas*, 18(3), 489-503. <https://cutt.ly/xEa0eIW>
- Bin Dayel, S., Al Diab, A., Abdelaziz, A., Farghaly, A., & Al Ansari, A. (2018). Validity of the motivated strategies for learning questionnaire in Saudi Arabia. *International Journal of Medical Education*, 9, 309–315. <https://doi.org/10.5116/ijme.5bec.81cf>
- Briceño, M., Chacín, M. y Lucente, R. (2016). La evaluación por competencias: En búsqueda de respuestas. *Anales de la Universidad Metropolitana*, 16(2), 31-56. <https://cutt.ly/kEaNaaK>
- Boud, D. (2020). Retos en la reforma de la evaluación en educación superior: una mirada desde la lejanía. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 26(1), 1–15. <https://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17088>

- CONCYTEC (2019). Código Nacional de la Integridad Científica
<https://cutt.ly/VEDAu7x>
- Chávez, L. (2018). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en la asignatura Análisis Matemático II. *Educación*, 27(53), 24-40. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.201802.002>
- Chiner, E., Gómez-Puerta, M. y García, V. (2020). *El uso de estrategias de aprendizaje como indicador del éxito académico en estudiantes universitarios*. Octaedro. <http://hdl.handle.net/10045/110169>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Ed. McGraw-Hill. <https://cutt.ly/zEa3Ajw>
- Daniel, J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects* 49, 91–96. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09464-3>
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-15. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5354>
- Espinoza, E. (2019). Las variables y su operacionalización en la investigación educativa. *Revista Conrado*, 15(69), 171-180. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1052>
- Espinoza, E. y Calva, D. (2020). La ética en las investigaciones educativas. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 333-340. <https://cutt.ly/fEnTwkn>
- Fajardo, F., Maestre, M., Felipe, E., León del Barco, B. y Polo del Río, M. (2017). Análisis del rendimiento académico de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria según las variables familiares. *Educación XXI*, 20(1), 209-232. <https://doi.org/10.5944/educXX1.17509>
- Freiberg, A., Ledesma, R. y Fernández, M. (2017). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *Revista de Psicología*, 35(2), 535-573. <https://doi.org/10.18800/psico.201702.006>

- García, I., García, X. y Moreno, E. (2018). Percepción de alumnado universitario sobre estrategias de enseñanza-aprendizaje activas. *Revista Electrónica de Enseñanza de Las Ciencias*, 17(3), 642–663. <https://cutt.ly/VRo7QAM>
- Gargallo, B., Pérez-Pérez, C., García-García, F., Giménez, J. y Portillo, N. (2020). La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teórico. *Educación XX1*, 23(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.23367>
- Gargallo, B., Suárez-Rodríguez, J. y Pérez-Pérez, C. (2009). El cuestionario CEVEAPEU. Un instrumento para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. *RELIEVE*, 15(2), 1-31. http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_5.htm
- Gedda, R., Valdés, P. y Villagrán del Picó, N. (2021). Asociación entre el autoconcepto académico con el rendimiento académico en estudiantes universitarios físicamente activos e inactivos. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 41, 1–8. <https://n9.cl/sunku>
- Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7(2), 1–21. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*, 6 ed. McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Hogh, A. & Müller-Hilke, B. (2021). Learning strategies and their correlation with academic success in biology and physiology examinations during the preclinical years of medical school. *PloS One*, 16(1), 1-11 <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0245851>
- Huanca, J., Supo, W., Sucari, F., Reynaldo, L. y Supo, L. (2020). El problema social de la educación virtual universitaria en tiempos de pandemia, Perú. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(1), 115-128. <https://dx.doi.org/10.22458/ie.v22iespecial.3218>

- Ibarra-Sáiz, M., Rodríguez-Gómez, G., Boud, D., Rotsaert, T., Brown, S., Salinas-Salazar, M. y Rodríguez-Gómez, H. (2020). El futuro de la evaluación en la educación superior. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 26(1), 1–6. <https://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17323>
- Jerónimo, L., Yaniz, C. y Carcamo, C. (2020). Estrategias de aprendizaje de estudiantes colombianos de grado y posgrado. *MAGIS. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 13. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m13.eaec>
- Lamas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 14, 15-20. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601402>
- Lizano, L. (2020). *Caracterización de la deserción universitaria y propuesta de talleres de reforzamiento académico en la Universidad Católica Sedes Sapientiae Filial Morropón*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/53546>
- López, P., Gallegos, S., Vilca, G. y López, M. (2018). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de ciencias sociales: un estudio empírico en la escuela profesional de sociología UNAP. *COMUNI@CCION: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 9(1), 35-47. 449856234004.pdf (redalyc.org)
- Marín, J. (2018). *Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la facultad de Ingeniería y Arquitectura – USMP*. [Tesis Maestría, Universidad César Vallejo] <https://hdl.handle.net/20.500.12692/22662>
- Martínez, A. y Campos, F. (2015). Correlación entre actividades de interacción social registradas con nuevas tecnologías y el grado de aislamiento social en los adultos mayores. *Revista Mexicana de Ingeniería Biomédica* 36(3), 181-190. <https://n9.cl/dgnr4>
- Mercado-Elgueta, C., Illesca-Pretty, M. y Hernández-Díaz, A. (2019). Relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico: estudiantes de

enfermería, Universidad Santo Tomás. *Enfermería Universitaria*, 16(1), 15-30. <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2019.1.580>

Monereo, C. (1990). Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. *Infancia y Aprendizaje, Journal for the Study of Education and Development*, 50, 3-26. <https://cutt.ly/rEa2O5y>

Moreno, J., Chiecher, A. y Paoloni, P. (2020). Trayectorias de ingresantes universitarios y estrategias de aprendizaje: sus implicancias en el rendimiento académico. *Revista Educación*, 44(2), 1-19 <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40055>

Monjarás, A., Bazán, A., Pacheco, Z., Rivera, J., Zamarripa, J. y Cuevas, C. (2019). Diseños de Investigación. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, 8(15), 119-122. <https://cutt.ly/nEnTgkk>

Moreno, G., Martínez, R., Moreno, M., Fernández, M. y Guadalupe, S. (2017). Acercamiento a las Teorías del aprendizaje en la Educación Superior. *UNIANDES EPISTEME: Revista de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 4(1), 48-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6756396>

Navarro, R. (2018). *Metas de logro, motivación y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de estudiantes universitarios*. [Tesis Maestría, Pontificia Universidad Católica Del Perú] <http://hdl.handle.net/20.500.12404/13835>

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*, 5a. Edición. Colombia: Ediciones de la U.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019) *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*.

[The-Sustainable-Development-Goals-Report-2019_Spanish.pdf](#) (un.org)

Paredes-Ayrac, D. (2019). Estrategias cognitivas, metacognitivas y rendimiento académico de estudiantes de ingeniería de la Universidad Nacional Santiago

Antúnez de Mayolo. *SCIENDO*, 22(4), 307-314.
<https://doi.org/10.17268/sciendo.2019.038>

Pedrosa, I., Suárez-Álvarez y García-Cueto, E. (2014). Content validity evidences: theoretical advances and estimation methods. *Acción Psicológica*, 10(2), 3-18. <http://dx.doi.org/10.5944/ap.10.2.11820>

Pegalajar-Palomino, M. (2016). Estrategias de aprendizaje en alumnado universitario para la formación presencial y semipresencial. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 659-676. <https://doi.org/10.11600/1692715x.14145071114>

Pintrich, P. y García, T. (1993). Intraindividual differences in students' motivation and selfregulated learning. *German Journal of Educational Psychology*, 7(3), 99-107. <https://cutt.ly/REa8yvC>

Pintrich, P., Smith, D., García, T. y McKeachie, W. (1991). A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). Michigan: National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning. <https://cutt.ly/KEa33hz>

Pintrich, P. (2004). Understanding the Development of Student Thinking in the College Classroom. *The Journal of Higher Education*, 75(4), 476-480. <https://doi.org/10.1353/jhe.2004.0025>

Pintrich, P. (2002). The Role of Metacognitive Knowledge in Learning, Teaching, and Assessing. *Theory Into Practice*, 41(4), 219-225. <https://www.jstor.org/stable/1477406>

Ríos, D. y Herrera, D. (2017). The challenges of competence-based assessment in the educational field. *Educação e Pesquisa*, 43(4), 1073-1086. <https://n9.cl/pym6n2>

Roys, J. y Pérez, A. (2018). Estrategias de aprendizaje significativo en estudiantes de educación superior y su asociación con logros académicos. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*. 19, 145-166 <https://cutt.ly/SEaNBVt>

- Salazar, I. y Heredia, Y. (2018) Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de Medicina. *Educación Médica*. 20(4), 256–262. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.12.005>
- Sánchez, G., Barboza, M. y Castilla, H. (2017). Análisis de la deserción y los factores asociados a la permanencia estudiantil en una universidad peruana. *Actualidades Pedagógicas*, (69), 169-191. <https://doi.org/10.19052/ap.4075>
- Sánchez, M. (2019). *Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del VIII ciclo de enfermería en la Universidad Nacional de Tumbes*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/42589>
- Sánchez, R., Costa, Ó., Mañoso, L., Novillo, M. y Pericacho, F. (2019). Orígenes del conectivismo como nuevo paradigma del aprendizaje en la era digital. *Educación y Humanismo*, 21(36),113–136. <https://doi.org/10.17081/eduhum.21.36.3265>
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2017). Modelo de acreditación institucional para universidades. 1ed. SINEACE.
- Tasayco, N. (2019) *Estrategias de aprendizaje y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes del tercer ciclo de la Facultad de Tecnología de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*. [Tesis Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3644>
- Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Proyecto Mesesup. <https://cutt.ly/jEa8gxq>
- Tortajada, F. y Chust, P. (2018). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de nuevo ingreso y su relación con la vía de acceso a la universidad. IV Congreso Nacional de Innovación Educativa y Docencia en Red, 814-825. <https://cutt.ly/pEa95T8>

- Vera, A., Poblete, S. y Días, C. (2019). Percepción de estrategias y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1), 89–111. <https://n9.cl/oztvt>
- Verástegui, E. (2021). *Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional de Tumbes*. [Tesis Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/56006>
- Visbal, D., Mendoza, A. y Díaz, S. (2017). Estrategias de aprendizaje en la educación superior. *Sofía*, 13(2), 70-81. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413751844008>

ANEXOS

Anexo 1

Matriz de consistencia

| Titulo: | | | |
|--|---|---|--|
| Problema | Objetivos | Hipótesis | Metodología |
| Problema general | Objetivo general | Hipótesis general | |
| ¿Qué relación existe relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón, 2021? | Determinar la relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón, 2021. | Existe una relación estadísticamente significativa entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón, 2021. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tipo de investigación: Aplicada ▪ Enfoque: Cuantitativo ▪ Nivel de investigación: Correlacional ▪ Diseño y esquema de investigación: No experimental de tipo transversal. |
| Problemas específicos | Objetivos específicos | Hipótesis específicas | |
| 1. ¿Existe relación entre estrategias cognitivas y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón? | 1. Identificar la relación entre estrategias cognitivas y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón. | 1. Sí existe relación entre estrategias cognitivas y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón. | Variables: Estrategias de Aprendizaje Rendimiento Académico |
| 2. ¿Existe relación entre estrategias metacognitivas y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón? | 2. Identificar la relación entre estrategias metacognitivas y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón. | 2. Sí existe relación entre estrategias metacognitivas y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón. | <ul style="list-style-type: none"> • Población: Alumnos que cursan el primer año de estudio, ▪ Muestra: 70 alumnos de primer año de estudios, inscritos en el curso de Lengua, procedentes de la provincia de Morropón. |

| | | | |
|--|---|--|---|
| <p>3. ¿Existe relación entre estrategias de manejo de recursos y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón?</p> | <p>3. Identificar la relación entre estrategias de regulación de recursos y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón.</p> | <p>3. Si existe relación entre estrategias de manejo de recursos y rendimiento académico en los alumnos del primer año de una Universidad privada de Morropón.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Instrumento: Cuestionario, 39 items. Escala Likert. |
|--|---|--|---|

Anexo 2

Matriz de operacionalización

| Variable de estudio | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Escala de medición |
|----------------------------|--|--|---|--|--|
| ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE | “Son el conjunto organizado, consciente e intencional de lo que hace el aprendiz para lograr con eficacia un objetivo de aprendizaje en un contexto social dado”. (Gargallo et al., 2020, p. 25). | Para recoger información de esta variable se aplicará un cuestionario de 39 ítems, sobre estrategias cognitivas, metacognitivas y de manejo de recursos, con una escala de Likert. | Estrategias Cognitivas | Adquisición de la información Codificación de la información Recuperación de la información | Ordinal 0=Nunca 1=A veces 2=Casi Siempre 3=Siempre |
| | | | Estrategias Metacognitivas | Planeamiento Control Regulación | |
| | | | Estrategias de Manejo de recursos | Organización del tiempo y ambiente de estudio Regulación del esfuerzo Aprendizaje con pares y búsqueda de ayuda. | |
| RENDIMIENTO ACADÉMICO | “Es un constructo susceptible de adoptar valores cuantitativos y cualitativos, a través de los cuales existe una aproximación a la evidencia y dimensión del perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje” (Edel, 2003, p. 13-14). | El Rendimiento académico se determinará usando las calificaciones del curso general de Lengua, que se dicta durante el primer año, en todos los programas, y que incluyen las notas de tres exámenes parciales, un examen final y una calificación de evaluación continua. | Calificaciones de los alumnos del primer semestre del curso de Lengua | Evaluación Continua Examen Parcial 1 Examen Parcial 2 Examen Parcial 3 Examen Final | Ordinal Muy bueno (18-20) Bueno (14-17) Regular (11-13) Deficiente (0-10). |

Anexo 3

Instrumento

Fuente: Tomado y adaptado de Sánchez (2019).

CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE UTILIZADAS POR EL ESTUDIANTE

Estimado(a) estudiante, el objetivo de este instrumento es identificar el uso de estrategias de aprendizaje, cuando está asimilando la información contenida en un texto, artículo, apuntes, etc. es decir, cuando está estudiando.

Instrucciones: Indique con qué frecuencia normalmente suele utilizar cada estrategia de aprendizaje. Marque con una equis (X) la opción que corresponda, siguiendo la escala que se indica a continuación:

- 0. Nunca
- 1. A veces
- 2. Casi siempre
- 3. Siempre

| I.- ESTRATEGIAS COGNITIVAS | 0 | 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|---|---|
| 1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, resumen, párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender. | | | | |
| 2. Subrayo los textos para hacer más fácil su comprensión | | | | |
| 3. Realizo apuntes de palabras o frases del autor, que me parecen muy importantes. | | | | |
| 4. Acostumbro a leer en voz alta, los subrayados, esquemas, etc. realizados en el estudio | | | | |
| 5. Compruebo lo que voy aprendiendo preguntándome a mí mismo sobre el tema. | | | | |
| 6. Al estudiar realizo dibujos, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales. | | | | |
| 7. Realizo ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido. | | | | |
| 8. Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio. | | | | |
| 9. Completo la información recibida en clase acudiendo a otros libros. | | | | |
| 10. Relaciono el tema que estoy estudiando con los conocimientos anteriores aprendidos. | | | | |
| 11. Cuando tengo que exponer, recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje. | | | | |
| 12. Al leer diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios. | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| 13. Antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar. | | | | |
| 14. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor. | | | | |
| 15. Cuando tengo que realizar alguna composición sobre un tema, anoto las ideas que se me ocurren, las ordeno y luego las escribo. | | | | |
| ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS | | | | |
| 16. Intento comprender los objetivos de la actividad antes de ponerme a resolverla. | | | | |
| 17. Me aseguro de haber entendido lo que hay que hacer y cómo hacerlo. | | | | |
| 18. Antes de empezar a realizar la actividad, decido primero, cómo abordarla. | | | | |
| 19. Me esfuerzo por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla. | | | | |
| 20. Compruebo mis trabajos mientras los estoy haciendo. | | | | |
| 21. Identifico y corrijo los errores. | | | | |
| 22. Una vez finalizada la actividad, soy capaz de reconocer lo que dejé sin realizar. | | | | |
| 23. Hago un seguimiento de mis procesos y, si es necesario cambio mis técnicas y estrategias. | | | | |
| 24. Intento concretar lo que se me pide en la tarea. | | | | |
| 25. Cuando estoy leyendo algo referente a una asignatura y no me está quedando claro, vuelvo atrás y trato de resolver mis dudas. | | | | |
| 26. Cuando los contenidos son aburridos y poco interesante, continúo trabajando hasta que termino. | | | | |
| 27. Los exámenes que desapruébo me sirven para saber en qué fallé y volver a estudiar en lo que hice de manera equivocada. | | | | |
| ESTRATEGIAS DE MANEJO DE RECURSOS | | | | |
| 28. Normalmente estudio en un sitio donde puedo concentrarme en el trabajo. | | | | |
| 29. Tengo un lugar fijo para estudiar | | | | |
| 30. Aprovecho bien el tiempo que empleo en estudiar. | | | | |
| 31. Cuando estudio me fijo metas concretas para encauzar mis actividades en función de los diferentes períodos de estudio. | | | | |
| 32. Cuando estudio trato de retener la información repitiendo para mí los contenidos una y otra vez. | | | | |
| 33. Cuando estudio, leo los apuntes y los libros una y otra vez. | | | | |
| 34. Trabajo duro para ir bien en las diferentes asignaturas, incluso cuando no me gusta lo que estamos haciendo. | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| 35. Procuro llevar al día el estudio y los trabajos de las diferentes asignaturas. | | | | |
| 36. Cuando me pierdo tomando apuntes, procuro completarlos luego. | | | | |
| 37. Cuando estudio, a veces expongo la materia ante un compañero de clase para comprobar lo que sé. | | | | |
| 38. Suelo comentar y resolver dudas sobre los contenidos de las asignaturas con otros compañeros de clase. | | | | |
| 39. Cuando no entiendo algún contenido de una asignatura, pido ayuda a otro compañero. | | | | |

Anexo 4

Formulario de Google

Preguntas Respuestas **72** Configuración



ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Estimado(a) estudiante, el objetivo de este instrumento es identificar el uso de estrategias de aprendizaje, cuando esté asimilando la información contenida en un texto, artículo, apuntes, etc. es decir, cuando está estudiando. Instrucciones: Indique con qué frecuencia normalmente suele utilizar cada estrategia de aprendizaje. Marque la opción que corresponda:

He leído el objetivo de la encuesta y acepto participar de forma voluntaria y anónima *

Sí

No

⊕
📄
Tt
🖼️
▶️
☰

<https://forms.gle/gu5YpoEnsARYAkaB7>

Anexo 5

Juicio de expertos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

| N° | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|--|--------------------------|-----------|-------------------------|-----------|-----------------------|-----------|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1 Estrategias Cognitivas | | | | | | | |
| 1 | Antes de comenzar a estudiar leo el índice, resumen, párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender. | X | | X | | X | | |
| 2 | Subrayo los textos para hacer más fácil su comprensión | X | | X | | X | | |
| 3 | Realizo apuntes de palabras o frases del autor, que me parecen muy importantes. | X | | X | | X | | |
| 4 | Acostumbro a leer en voz alta, los subrayados, esquemas, etc. realizados en el estudio | X | | X | | X | | |
| 5 | Compruebo lo que voy aprendiendo preguntándome a mí mismo sobre el tema. | X | | X | | X | | |
| 6 | Al estudiar realizo dibujos, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales. | X | | X | | X | | |
| 7 | Realizo ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido. | X | | X | | X | | |
| 8 | Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio. | X | | X | | X | | |
| 9 | Completo la información recibida en clase acudiendo a otros libros. | X | | X | | X | | |
| 10 | Relaciono el tema que estoy estudiando con los conocimientos anteriores aprendidos. | X | | X | | X | | |
| 11 | Cuando tengo que exponer, recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje. | X | | X | | X | | |
| 12 | Al leer diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios. | X | | X | | X | | |
| 13 | Antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar. | X | | X | | X | | |
| 14 | Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor. | X | | X | | X | | |
| 15 | Cuando tengo que realizar alguna composición sobre un tema, anoto las ideas que se me ocurren, las ordeno y luego las escribo. | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN 2 Estrategias Metacognitivas | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 16 | Intento comprender los objetivos de la actividad antes de ponerme a resolverla. | X | | X | | X | | |

| | | | | | | | | |
|----|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|--|
| 17 | Me aseguro de haber entendido lo que hay que hacer y cómo hacerlo. | X | | X | | X | | |
| 18 | Antes de empezar a realizar la actividad, decido primero, cómo abordarla. | X | | X | | X | | |
| 19 | Me esfuerzo por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla. | X | | X | | X | | |
| 20 | Compruebo mis trabajos mientras los estoy haciendo. | X | | X | | X | | |
| 21 | Identifico y corrijo los errores. | X | | X | | X | | |
| 22 | Una vez finalizada la actividad, soy capaz de reconocer lo que dejé sin realizar. | X | | X | | X | | |
| 23 | Hago un seguimiento de mis procesos y, si es necesario cambio mis técnicas y estrategias. | X | | X | | X | | |
| 24 | Intento concretar lo que se me pide en la tarea. | X | | X | | X | | |
| 25 | Cuando estoy leyendo algo referente a una asignatura y no me está quedando claro, vuelvo atrás y trato de resolver mis dudas. | X | | X | | X | | |
| 26 | Cuando los contenidos son aburridos y poco interesante, continúo trabajando hasta que termino. | X | | X | | X | | |
| 27 | Los exámenes que desapruébo me sirven para saber en qué fallé y volver a estudiar en lo que hice de manera equivocada. | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN 3 Estrategias de manejo de recursos | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 28 | Normalmente estudio en un sitio donde puedo concentrarme en el trabajo. | X | | X | | X | | |
| 29 | Tengo un lugar fijo para estudiar. | X | | X | | X | | |
| 30 | Aprovecho bien el tiempo que empleo en estudiar | X | | X | | X | | |
| 31 | Cuando estudio me fijo metas concretas para encauzar mis actividades en función de los diferentes períodos de estudio. | X | | X | | | | |
| 32 | Cuando estudio trato de retener la información repitiendo para mí los contenidos una y otra vez. | X | | X | | X | | |
| 33 | Cuando estudio, leo los apuntes y los libros una y otra vez. | X | | X | | X | | |
| 34 | Trabajo duro para ir bien en las diferentes asignaturas, incluso cuando no me gusta lo que estamos haciendo. | X | | X | | X | | |
| 35 | Procuró llevar al día el estudio y los trabajos de las diferentes asignaturas. | X | | X | | X | | |
| 36 | Cuando me pierdo tomando apuntes, procuro completarlos luego. | X | | X | | X | | |
| 37 | Cuando estudio, a veces expongo la materia ante un compañero de clase para comprobar lo que sé. | X | | X | | X | | |
| 38 | Suelo comentar y resolver dudas sobre los contenidos de las asignaturas con otros compañeros de clase. | X | | X | | X | | |
| 39 | Cuando no entiendo algún contenido de una asignatura, pido ayuda a otro compañero. | X | | X | | X | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. **Mg: Mulatillo Ruiz, Cornelio** **DNI: 40376493**

Especialidad del validador: **Docencia Universitaria**

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

06 de octubre del 2021



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1 Estrategias Cognitivas | | | | | | | |
| 1 | Antes de comenzar a estudiar leo el índice, resumen, párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender. | X | | X | | x | | |
| 2 | Subrayo los textos para hacer más fácil su comprensión | X | | X | | x | | |
| 3 | Realizo apuntes de palabras o frases del autor, que me parecen muy importantes. | X | | X | | x | | |
| 4 | Acostumbro a leer en voz alta, los subrayados, esquemas, etc. realizados en el estudio | X | | X | | x | | |
| 5 | Compruebo lo que voy aprendiendo preguntándome a mí mismo sobre el tema. | X | | X | | x | | |
| 6 | Al estudiar realizo dibujos, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales. | X | | X | | x | | |
| 7 | Realizo ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido. | X | | X | | x | | |
| 8 | Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio. | X | | X | | x | | |
| 9 | Completo la información recibida en clase acudiendo a otros libros. | X | | X | | x | | |
| 10 | Relaciono el tema que estoy estudiando con los conocimientos anteriores aprendidos. | X | | X | | x | | |
| 11 | Cuando tengo que exponer, recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje. | X | | X | | x | | |
| 12 | Al leer diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios. | X | | X | | x | | |

| | | | | | | | | |
|----|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|--|
| 13 | Antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar. | X | | X | | x | | |
| 14 | Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor. | X | | X | | x | | |
| 15 | Cuando tengo que realizar alguna composición sobre un tema, anoto las ideas que se me ocurren, las ordeno y luego las escribo. | X | | X | | x | | |
| | DIMENSIÓN 2 Estrategias Metacognitivas | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 16 | Intento comprender los objetivos de la actividad antes de ponerme a resolverla. | x | | x | | x | | |
| 17 | Me aseguro de haber entendido lo que hay que hacer y cómo hacerlo. | x | | x | | x | | |
| 18 | Antes de empezar a realizar la actividad, decido primero, cómo abordarla. | x | | x | | x | | |
| 19 | Me esfuerzo por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla. | x | | x | | x | | |
| 20 | Compruebo mis trabajos mientras los estoy haciendo. | x | | x | | x | | |
| 21 | Identifico y corrijo los errores. | x | | x | | x | | |
| 22 | Una vez finalizada la actividad, soy capaz de reconocer lo que dejé sin realizar. | x | | x | | x | | |
| 23 | Hago un seguimiento de mis procesos y, si es necesario cambio mis técnicas y estrategias. | x | | x | | x | | |
| 24 | Intento concretar lo que se me pide en la tarea. | x | | x | | x | | |
| 25 | Cuando estoy leyendo algo referente a una asignatura y no me está quedando claro, vuelvo atrás y trato de resolver mis dudas. | x | | x | | x | | |
| 26 | Cuando los contenidos son aburridos y poco interesante, continúo trabajando hasta que termino. | x | | x | | x | | |

| | | | | | | | | |
|----|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|--|
| 27 | Los exámenes que desapruedo me sirven para saber en qué fallé y volver a estudiar en lo que hice de manera equivocada. | x | | x | | x | | |
| | DIMENSIÓN 3 Estrategias de manejo de recursos | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 28 | Normalmente estudio en un sitio donde puedo concentrarme en el trabajo. | X | | X | | x | | |
| 29 | Tengo un lugar fijo para estudiar. | X | | X | | x | | |
| 30 | Aprovecho bien el tiempo que empleo en estudiar | X | | X | | x | | |
| 31 | Cuando estudio me fijo metas concretas para encauzar mis actividades en función de los diferentes períodos de estudio. | x | | x | | x | | |
| 32 | Cuando estudio trato de retener la información repitiendo para mí los contenidos una y otra vez. | x | | x | | x | | |
| 33 | Cuando estudio, leo los apuntes y los libros una y otra vez. | x | | x | | | | |
| 34 | Trabajo duro para ir bien en las diferentes asignaturas, incluso cuando no me gusta lo que estamos haciendo. | x | | x | | x | | |
| 35 | Procuró llevar al día el estudio y los trabajos de las diferentes asignaturas. | x | | x | | x | | |
| 36 | Cuando me pierdo tomando apuntes, procuro completarlos luego. | x | | x | | x | | |
| 37 | Cuando estudio, a veces expongo la materia ante un compañero de clase para comprobar lo que sé. | x | | x | | x | | |
| 38 | Suelo comentar y resolver dudas sobre los contenidos de las asignaturas con otros compañeros de clase. | x | | x | | x | | |
| 39 | Cuando no entiendo algún contenido de una asignatura, pido ayuda a otro compañero. | x | | x | | x | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems planteados para medir las dimensiones de las variables son suficientes.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. **Mg: Carlos Alberto Pasache Yarlequé** **DNI: 03380174**

Especialidad del validador: **Docencia Universitaria e investigación Pedagógica**

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

...09 de...octubre...del 2021



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1 Estrategias Cognitivas | | | | | | | |
| 1 | Antes de comenzar a estudiar leo el índice, resumen, párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender. | X | | X | | X | | |
| 2 | Subrayo los textos para hacer más fácil su comprensión | X | | X | | X | | |
| 3 | Realizo apuntes de palabras o frases del autor, que me parecen muy importantes. | X | | X | | X | | |
| 4 | Acostumbro a leer en voz alta, los subrayados, esquemas, etc. realizados en el estudio | X | | X | | X | | |
| 5 | Compruebo lo que voy aprendiendo preguntándome a mí mismo sobre el tema. | X | | X | | X | | |
| 6 | Al estudiar realizo dibujos, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales. | X | | X | | | | |
| 7 | Realizo ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido. | X | | X | | X | | |
| 8 | Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio. | X | | X | | X | | |
| 9 | Completo la información recibida en clase acudiendo a otros libros. | X | | X | | X | | |
| 10 | Relaciono el tema que estoy estudiando con los conocimientos anteriores aprendidos. | X | | X | | X | | |
| 11 | Cuando tengo que exponer, recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje. | X | | X | | X | | |
| 12 | Al leer diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios. | X | | X | | X | | |

| | | | | | | | | |
|----|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|--|
| 13 | Antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar. | X | | X | | X | | |
| 14 | Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor. | X | | X | | X | | |
| 15 | Cuando tengo que realizar alguna composición sobre un tema, anoto las ideas que se me ocurren, las ordeno y luego las escribo. | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN 2 Estrategias Metacognitivas | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 16 | Intento comprender los objetivos de la actividad antes de ponerme a resolverla. | X | | X | | X | | |
| 17 | Me aseguro de haber entendido lo que hay que hacer y cómo hacerlo. | X | | X | | X | | |
| 18 | Antes de empezar a realizar la actividad, decido primero, cómo abordarla. | X | | X | | X | | |
| 19 | Me esfuerzo por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla. | X | | X | | X | | |
| 20 | Compruebo mis trabajos mientras los estoy haciendo. | X | | X | | X | | |
| 21 | Identifico y corrijo los errores. | X | | X | | X | | |
| 22 | Una vez finalizada la actividad, soy capaz de reconocer lo que dejé sin realizar. | X | | X | | X | | |
| 23 | Hago un seguimiento de mis procesos y, si es necesario cambio mis técnicas y estrategias. | X | | X | | X | | |
| 24 | Intento concretar lo que se me pide en la tarea. | X | | X | | X | | |
| 25 | Cuando estoy leyendo algo referente a una asignatura y no me está quedando claro, vuelvo atrás y trato de resolver mis dudas. | X | | X | | X | | |
| 26 | Cuando los contenidos son aburridos y poco interesante, continúo trabajando hasta que termino. | X | | X | | X | | |

| | | | | | | | | |
|----|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|--|
| 27 | Los exámenes que desapruero me sirven para saber en qué fallé y volver a estudiar en lo que hice de manera equivocada. | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN 3 Estrategias de manejo de recursos | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 28 | Normalmente estudio en un sitio donde puedo concentrarme en el trabajo. | X | | X | | X | | |
| 29 | Tengo un lugar fijo para estudiar. | X | | X | | X | | |
| 30 | Aprovecho bien el tiempo que empleo en estudiar | X | | X | | X | | |
| 31 | Cuando estudio me fijo metas concretas para encauzar mis actividades en función de los diferentes períodos de estudio. | X | | X | | X | | |
| 32 | Cuando estudio trato de retener la información repitiendo para mí los contenidos una y otra vez. | X | | X | | X | | |
| 33 | Cuando estudio, leo los apuntes y los libros una y otra vez. | X | | X | | X | | |
| 34 | Trabajo duro para ir bien en las diferentes asignaturas, incluso cuando no me gusta lo que estamos haciendo. | X | | X | | X | | |
| 35 | Procuró llevar al día el estudio y los trabajos de las diferentes asignaturas. | X | | X | | X | | |
| 36 | Cuando me pierdo tomando apuntes, procuro completarlos luego. | X | | X | | X | | |
| 37 | Cuando estudio, a veces expongo la materia ante un compañero de clase para comprobar lo que sé. | X | | X | | X | | |
| 38 | Suelo comentar y resolver dudas sobre los contenidos de las asignaturas con otros compañeros de clase. | X | | X | | X | | |
| 39 | Cuando no entiendo algún contenido de una asignatura, pido ayuda a otro compañero. | X | | X | | X | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems planteados cumplen con la suficiencia para medir cada dimensión

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. **Mg: Marina Ruidías Juárez** **DNI: 03367079**

Especialidad del validador: **COORDINADORA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN RELIGIOSA EN LA DIÓCESIS DE CHULUCANAS EN EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR.**

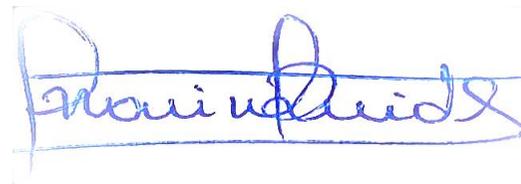
06 de octubre del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

Anexo 8

Pruebas de Normalidad de Variables

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
|----------------------------|---------------------------------|----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. |
| ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE | ,348 | 70 | ,000 |
| Rendimiento Académico | ,237 | 70 | ,000 |

a. Corrección de significación de Lilliefors

Fuente: Programa SPSS

Debido al tamaño de la muestra de 70 participantes se trabajó con Kolmogorov-Smirnov, hallándose un valor del nivel de significancia de 0,000, por lo que tenemos un $p < \alpha$ (0.05), lo que en los estadísticos de las pruebas de normalidad significa que los datos no presentan una distribución normal es decir, para determinar la relación de la variable de Estrategias de Aprendizaje, con sus dimensiones de Estrategias Cognitivas, Estrategias Metacognitivas y Estrategias de Manejo de recursos, y la variable de Rendimiento académico se debe emplear las pruebas no paramétricas de Rho Spearman.

Anexo 9

Consentimiento informado

Preguntas Respuestas **72** Configuración



ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Estimado(a) estudiante, el objetivo de este instrumento es identificar el uso de estrategias de aprendizaje, cuando esté asimilando la información contenida en un texto, artículo, apuntes, etc. es decir, cuando está estudiando. Instrucciones: Indique con qué frecuencia normalmente suele utilizar cada estrategia de aprendizaje. Marque la opción que corresponda:

He leído el objetivo de la encuesta y acepto participar de forma voluntaria y anónima *

Sí

No

⊕
📄
Tt
🖼️
▶️
☰



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, TORRES CAÑIZALES PABLO CESAR, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER AÑO DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE MORROPÓN, 2021", cuyo autor es GALLO NEYRA MARIA GUADALUPE, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 18 de Enero del 2022

| Apellidos y Nombres del Asesor: | Firma |
|---|---|
| TORRES CAÑIZALES PABLO CESAR DNI: 002562498 ORCID 0000-0001-9570-4526 | Firmado digitalmente por: PTORRESCA17 el 18-01- 2022 14:52:01 |

Código documento Trilce: TRI - 0279782