# ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU ASOCIACIÓN CON LOGROS ACADÉMICOS

**Resumen**. Las estrategias para el aprendizaje significativo constituyen uno de los constructos más potentes que favorecen los procesos de enseñanza-aprendizaje, y en educación superior hay estrategias que pueden diseñarse a partir de la tipificación del alumnado con diferente rendimiento académico, así como la variación o diseño estratégico que realiza éste a través de un proceso de adaptación propio. La finalidad de la presente investigación fue identificar cuáles son las estrategias de aprendizaje que estaban utilizando 294 Estudiantes Universitarios, de carreras diferentes y en 4 Instituciones de Educación Superior de Ibagué; para de este modo precisar su incidían en el logro académico. Para el desarrollo de la investigación se implementó una metodología no experimental, con enfoque cuantitativo-cualitativo de tipo descriptivo correlacional. Se utilizó el Cuestionario CEVEAPEU para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes; para medir el logro académico se utilizaron las actas del período académico agosto a noviembre de 2016. Los estudiantes se clasificaron en mediano, bajo y alto rendimiento. Se encontró que los alumnos con rendimiento alto implementaban más y mejores estrategias que los alumnos medios; dentro de las estrategias más relevantes se encontraron: planificación, control y autorregulación, habilidades de interacción social y aprendizaje con compañeros y, manejo de recursos para usar la información adquirida, incidían significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes, siendo la estrategia planificación la única que no utilizaban los estudiantes de bajo rendimiento. Se evidenció como las estrategias de aprendizaje se veían directamente relacionadas con la consecución del logro académico.

**Palabras clave:** Estrategias de aprendizaje, Estudiantes universitarios, logro académico, cuestionario CEVEAPEU, validación.

# SIGNIFICANT LEARNING STRATEGIES IN HIGHER EDUCATION STUDENTS AND ITS ASSOCIATION WITH ACADEMIC ACHIEVEMENTS

**Abstract**. Strategies for meaningful learning are one of the most powerful constructs that favor the teaching-learning processes, and in higher education there are strategies that can be designed based on the classification of students with different academic performance, as well as the variation or strategic design which it realizes through a process of own adaptation. The purpose of the present investigation was to identify the learning strategies that were used by 294 University Students, of different races and in 4 Institutions of Higher Education of Ibague; In order to determine their impact on academic achievement. For the development of the research was implemented a non-experimental methodology, with quantitative-qualitative approach of descriptive correlational type. The CEVEAPEU Questionnaire was used to evaluate students' learning strategies; academic records were used to measure academic achievement from August to November 2016. Students were classified as medium, low, and high performing. It was found that high performing students implemented more and better strategies than average students; within the most relevant strategies were: planning, control and self-regulation, social interaction and peer learning skills, and management of resources to use the acquired information, had a significant effect on students' academic performance, which were not used by low-performing students. It was evident how the learning strategies were directly related to the achievement of academic achievement.

**Keywords:** Learning strategies, University students, academic achievement, CEVEAPEU questionnaire, validation.

**ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVAS EM ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR E SUA ASSOCIAÇÃO COM REALIZAÇÕES ACADÊMICAS**

**Resumo.** As estratégias para o aprendizado significativo são uma das construções mais poderosas que favorecem os processos de ensino-aprendizagem e, no ensino superior, existem estratégias que podem ser projetadas com base na classificação de alunos com diferentes desempenho acadêmico, bem como a variação ou o design estratégico que realiza através de um processo de adaptação própria. O objetivo da presente pesquisa foi identificar as estratégias de aprendizado que foram utilizadas por 294 Estudantes Universitários, de diferentes raças e em 4 Instituições de Ensino Superior de Ibagué; a fim de determinar o seu impacto na realização acadêmica. Para o desenvolvimento da pesquisa foi implementada uma metodologia não experimental, com abordagem quantitativa-qualitativa de tipo correlacional descritivo. O Questionário CEVEAPEU foi utilizado para avaliar as estratégias de aprendizagem dos alunos; os registros acadêmicos foram usados ​​para medir o desempenho acadêmico de agosto a novembro de 2016. Os alunos foram classificados como médios, baixos e de alto desempenho. Verificou-se que os estudantes de alto desempenho implementaram mais e melhores estratégias do que a média de alunos. Dentro das estratégias mais relevantes foram: planejamento, controle e auto-regulação, interação social e habilidades de aprendizagem entre pares, e gerenciamento de recursos para usar a informação adquirida, teve um efeito significativo no desempenho acadêmico dos estudantes, que não eram utilizados por estudantes de baixa performance. Era evidente como as estratégias de aprendizagem estavam diretamente relacionadas à realização do desempenho acadêmico.

**Palavras-chave:** Estratégias de aprendizagem, estudantes universitários, realização acadêmica, questionário CEVEAPEU, validação.

**Introducción**

**A**ctualmente, uno de los mayores objetivos de los estudiantes es culminar con éxito una carrera universitaria, ya que es el medio más veras para lograr insertarse en el mercado profesional y laboral. Esto hace que los jóvenes vislumbren un medio fundamental para lograr sus metas de realización personal. Por esta razón, en los últimos años, es mayor el número de jóvenes que acceden a los estudios universitarios, y por supuesto, mayor el número de ofertas universitarias.

Por ende la educación colombiana está enmarcada en un proceso de grandes cambios en materia de exigencia y procesos competitivos, según Aguerrondo (1999).

Un sistema educativo orientado hacia las necesidades del siglo XXI debe entender el aprendizaje como *el resultado de la construcción activa del sujeto sobre el objeto de aprendizaje.* Supone un aprendiz activo, que desarrolla hipótesis propias acerca de cómo funciona el mundo, que deben ser puestas a prueba permanentemente (p. 42).

Paralelamente el interés por la calidad de la Educación Superior se ha incrementado, en medio de cambios en los procesos de enseñanza-aprendizaje en diferentes niveles: estructural, metodológico y curricular. El Sistema Nacional de Acreditación en Colombia, instauró la Ley 30 de 1992, con el objeto fundamental de garantizar a la sociedad que las instituciones de Educación Superior que hacen parte de él, cumplan con los más altos requisitos de funcionamiento, sus propósitos y objetivos (CNA, 2015).

Del mismo modo los actuales desafíos demandados a la formación en Educación Superior, exigen situar el foco en la evidencia de logro de aprendizaje en estudiantes. Lo anterior, repercute en el rol que asumen docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Broc, 2011). En este sentido, la preocupación por abordar estos cambios paradigmáticos ha sido objeto de análisis desde múltiples enfoques: conductismo, cognoscitivismo, metacognición, autorregulación, etc. (Mayor, Suengas y González, 1995 p. 20).

En este caso, cada estudiante puede disponer de un repertorio de estrategias que le favorezcan como consecuencia de su proceso formativo en la Educación Superior, como actores participantes de entornos educativos; docentes y estudiantes debemos superar el enfoque de enseñanza basado en la mera transmisión de conocimientos, por el contrario se debe avanzar en el camino del desarrollo de capacidades, habilidades, destrezas y actitudes que permitan disponer de múltiples recursos para actuar competentemente.

Como señala Gargallo (2008), “el papel desempeñado por el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje puede modificarse a través de planteamientos metodológicos innovadores y centrados en el aprendizaje” (p. 15). Es evidente la responsabilidad que tienen tanto las instituciones de Educación Superior, como los propios educadores, de llevar a cabo estudios en esta área, que se dirijan hacia el aumento del rendimiento académico de los estudiantes, para alcanzar mejores índices de aprovechamiento, para finalmente, cumplir con la función sustancial de responder y solucionar las problemáticas sociales, además de lograr una incorporación exitosa del alumnado tanto a la sociedad como a las disciplinas laborales.

*Elementos Conceptuales*

*Las estrategias de aprendizaje*

Desde el surgimiento de las universidades se han tenido. Sin embargo, algunos autores como Antón et al. (2008); Llano (2003); Mayer (2003), quienes la definen como un espacio de reflexión, de cambio, de discusión; en donde cree que los estudiantes ingresan, por gusto, convicción y elección propia. No obstante, si estos criterios fueran cien por ciento verdaderos, el paso por las universidades sería un proceso lleno de logros, satisfacciones, retos, para lograr el crecimiento profesional y personal. Es allí cuando se considera que las experiencias de los universitarios durante su paso por las universidades, tiene que ser analizado desde los procesos de aprendizaje, los resultados obtenidos, el rendimiento académico, el uso adecuado de las estrategias de aprendizaje para lograr mejores resultados (Bozu y Herrera, 2009).

En consecuencia, el aprendizaje en los estudiantes no se da por el azar, son los docentes los responsables del fracaso o éxito de dichos procesos; así como la tarea del alumno es "aprender a aprender", la del profesor es "enseñar a aprender". De ahí que las estrategias de aprendizaje son actividades o procesos mentales que llevan a cabo los estudiantes intencionalmente para procesar, entender y adoptar la información que reciben dentro de sus procesos educativos.

Ya cuando se hace referencia al aprendizaje, el análisis tiende a ser más complejo, uno de muchos significados se expresa en el modo de aprender antes, más y mejor, y que como añade Gallardo et al. (2014) expresa como el término procedimiento es sinónimo de estrategia, el autor lo expone como un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir dirigidas a las consecuciones de una meta.

Ocaña (2010) se refiere a la capacidad de actuar que se desarrolla gracias al aprendizaje, al ejercicio y a la experiencia. Mientras que para Inglés, Martínez-González & García-Fernández (2015):

Son capacidades que pueden expresarse en conductas en cualquier momento porque han sido desarrolladas a través de la práctica, las cuales pueden utilizar tanto consciente como inconscientemente, de allí, que las habilidades se adquieren como consecuencia del desarrollo de las capacidades y que cuando se procede a usarlas de manera consciente, entonces, las habilidades constituyen un tipo de estrategias de aprendizaje, pero por otra parte se les puede considerar como resultado obtenido al haber aplicado adecuadamente una estrategia. Finalmente la habilidad también hace referencia a una cualidad imprescindible en el uso de las estrategias. Así, se puede decir que un estudiante elabora esquemas con gran «habilidad» (p. 94).

Para Carvajal et al. (2011, p. 397) las estrategias de aprendizaje corresponden al “conjunto de planes, mecanismos u operaciones mentales que el individuo pone en marcha de forma consciente para que el proceso de aprendizaje se efectúe y se agilice”.

Para Gargallo et al. (2009) “las estrategias de aprendizaje pueden entenderse como 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”.

Díaz y Hernández (2002) se centran en las características que deben tener las estrategias de aprendizaje basados en diferentes autores:

* Son procedimientos flexibles que pueden incluir técnicas u operaciones específicas.
* Su uso implica que el aprendiz tome decisiones y las seleccione de forma inteligente de entre un conjunto de alternativas posibles, dependiendo de las tareas cognitivas que le planteen, de la complejidad del contenido, situación académica en que se ubica y su autoconocimiento como aprendiz.
* Su empleo debe realizarse en forma flexible y adaptativa en función de condiciones y contextos.
* Su aplicación es intencionada, consciente y controlada. Las estrategias requieren de la aplicación de conocimientos metacognitivas, de lo contrario se confundirán con simples técnicas para aprender.

*Figura 1*. Estrategias de aprendizaje más utilizadas

Una importante cantidad de estudios han evidenciado que existe una relación positiva entre el uso de estrategias de aprendizaje autorregulado y el logro académico obtenido por los estudiantes. En general, los estudios indican que los estudiantes que regulan su aprendizaje adaptan sistemáticamente sus esfuerzos para el logro de sus propósitos académicos y, como resultado de la puesta en práctica de esa estrategia, obtienen mejores logros. En otra dirección, se ha constatado que el alto logro es explicable por los niveles de autorregulación ejercidos por el propio estudiante (López-Vargas, Hederich-Martínez & Camargo-Uribe, 2011).

***Medición de las estrategias***

Así como existen las teorías del aprendizaje, las estrategias a implementar, también está la elaboración cuestionarios para la evaluación de las estrategias de aprendizaje, entre ellos destacan.

**Tabla 1**

*Escala de medición de las estrategias y su uso*

|  |  |
| --- | --- |
| Escalas de estrategias de aprendizaje ACRA | * Estrategias de Adquisición * Estrategias de Codificación * Estrategias de Recuperación * Estrategias de Metacognición * Estrategias de Apoyo al procesamiento |
| Cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación. CEAM | Los factores que mide la prueba son:   * Estrategias de organización * Regulación metacognitiva * Establecimiento de relaciones * Aprendizaje superficial   De motivación mide seis factores:   * Valoración del aprendizaje, * Motivación intrínseca, * Motivación para el trabajo en equipo, * Necesidad de reconocimiento, * Autoeficacia y * Atribución interna del éxito. |
| Cuestionario de estrategias de Aprendizaje C.E.A. | * Escala de sensibilización * Escala de Elaboración * Escala de Personalización * Escala de Metacognición |
| Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE) | * Condiciones físicas y ambientales, * Planificación * Estructuración del tiempo y conocimiento de técnicas básicas. |
| Inventario de Hábitos de Estudio (IHE) revisado. | * condiciones ambientales del estudio * planificación del estudio * utilización de materiales * asimilación de contenidos |
| Diagnóstico Integral del Estudio (DIE) | Es un cuestionario, de duración variable dependiendo del nivel y una prueba práctica para poder evaluar el uso de estrategias durante el aprendizaje de un modo directo. |

*Nota:* Fuente:Elaboración propia adaptada deGargallo et al. (2009, p.6)

Los instrumentos pretenden: Diagnosticar, pronosticar, corregir, adquirir y consolidar. Las acciones que el estudiante realiza para aprender.

*Figura 2.* Instrumentos diagnósticos de las estrategias de aprendizaje

*Nota:* Fuente: Elaboración propia adaptada deGargallo (2009, p.16).

***Logro académico***

Hernández y González Montesinos (2011) en referencia a los logros de aprendizaje señalan “que son un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (p. 190). Concepto que sostiene una vez más el carácter cuantitativo de los logros de aprendizaje. El mismo que es pertinente para esta investigación que intenta obtener resultados medibles aún en una variable bastante compleja; por su parte, Hernández y González (2011) en referencia a los logros de aprendizaje señalan “que son un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (p. 190). Concepto que sostiene una vez más el carácter cuantitativo de los logros de aprendizaje. El mismo que es pertinente para esta investigación que intenta obtener resultados medibles aún en una variable bastante compleja.

De allí, para que se llegue al logro académico según Alonso (2000) se requiere de la motivación al logro la cual “es generada principalmente por intereses personales, la confianza en las capacidades propias, sin esperar nada a cambio, más que la satisfacción de haber conseguido algo por sí mismo” (p. 34). Se refiere a la búsqueda de una meta orientada a obtener éxito, superar los esquemas anteriores y realizar una mejor ejecución. Es así que, en el ámbito escolar, este autor sostiene que la motivación al logro influye en la manera de pensar del alumno, las metas que pretende lograr en relación con su aprendizaje y su desempeño académico.

Según un estudio realizado por Velasco-Arellanes, Vera-Noriega y Ramírez-Zambrano (2015), se demuestra certeramente que el logro académico se integra certeramente con el indicador “Procesos académicos y eficiencia interna”, lo que permite comprobar que en las instituciones donde se presenta deserción de estudiantes existen menores niveles de logro académico debido al dominio bajo de habilidades en diferentes áreas del conocimiento. En este mismo estudio se muestras diferentes tipos de variables, relacionándose algunas con características individuales de los estudiantes como la dimensión cognitiva, procedimental, actitudinal; al igual otras están enfocadas en las orientaciones metodológicas que el docente aplica en el aula de clase. También variables que permiten medir interacciones de los estudiantes con su entorno desde el punto de vista social, cultural y económico. Crozier (2001) ha dedicado especial atención en las últimas décadas a identificar y comprender aquellas variables de naturaleza esencialmente educativa, que inciden en el aprendizaje, que constituye uno de los temas de la investigación pedagógica (López-Vargas et al., 2011).

***Relación entre motivación de logro y rendimiento académico***

El rendimiento académico de los estudiantes está supeditado a múltiples factores entre ellos la motivación al logro, la ambición por obtener calificaciones altas y evitar la reprobación de asignaturas. En la mayoría de las instituciones educativas está reflejado a través del aprendizaje, siendo un proceso complejo donde el estudiante desarrolla habilidades y destrezas, genera conductas nuevas producto del medio educativo en que se encuentra y del razonamiento de las situaciones que lo abordan. De todas formas no podemos dejar de lado que el aprendizaje depende de su nivel de concentración en los diferentes ámbitos del saber (Yactayo-Cornejo, 2010).

Este mismo autor añade que también existen factores negativos que influyen en el bajo rendimiento académico, como son: una mala alimentación, problemas familiares, maestros que no utilizan las técnicas metodológicas adecuadas para enseñar o transmitir sus conocimientos, infraestructura, dificultad para analizar conceptos básicos, el no ser valorados; entre otros. De ahí que la motivación al logro condiciona al alumno a querer aprender, al parecer este influye en la forma de pensar y en los resultados del aprendizaje del alumno que se ve reflejado en sus calificaciones.

Método

Esta investigación puede ser de gran relevancia y utilidad para la comunidad universitaria, debido a que los factores relacionados con los estudiantes en cuanto a cómo influyen las estrategias de aprendizaje se utilizará el desarrollo de un cuestionario CEVEAPEU (Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje de los Estudiantes Universitarios) de Román y Gallego (1994), a partir de cuatro fases del aprendizaje que experimentan las personas cuando aprenden:

**Tabla 2**

*Cuestionario CEVEAPEU*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Escalas | Subescalas | Estrategias |
| Escala I  Estrategias afectivas, de apoyo y control (o automanejo) | 1. Estrategias motivacionales | Motivación intrínseca |
| Motivación extrínseca |
| Valor de la tarea |
| Atribuciones internas |
| Atribuciones externas |
| Autoeficacia y expectativas |
| Concepción de la inteligencia como modificable |
| 2. Componentes afectivos | Estado físico y anímico |
| Ansiedad |
| 3. Estrategias metacognitivas | Conocimiento de objetivos y criterios de evaluación |
| Planificación |
| Autoevaluación |
| Control, autorregulación |
| 4. Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos | Control del contexto |
| Habilidades de interacción social y aprendizaje con compañeros |
| Escala II  Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información | 5. Estrategias de búsqueda y selección e información | Conocimiento de fuentes y búsqueda de información |
| Selección de información |
| 6. Estrategias de procesamiento y uso de la información | Adquisición de información |
| Elaboración |
| Organización |
| Personalización y creatividad, pensamiento crítico |
| Almacenamiento. Memorización. Uso de recursos mnemotécnicos |
| Almacenamiento. Simple repetición |
| Transferencia. Uso de la información |
| Manejo de recursos para usar la información adquirida |

*Nota:* Fuente:Gargallo, B., Suárez, J. y Pérez, C. (2009)

Resultados y discusión

De acuerdo a los datos procesados según lo encontrado en las escalas y Subescalas en el cuestionario CEVEAPEU, se analizan las frecuencias y medias de cada una de las variables según las estrategias de aprendizaje se logran resultados significativos dependiendo el número de participaciones en cada opción. El cuestionario se aplicó a la población evaluando 7 grupos, obteniendo como respuestas: muy en desacuerdo, en desacuerdo, muy de acuerdo y de acuerdo, indiferente y muy de acuerdo; donde para efectos de mejor comprensión se presentan las siguientes tablas comparativas considerando como respuesta satisfactoria; de acuerdo.

Tabla 3

*Escala de medición de las estrategias y su uso*

| Preg | M.D | % | E.D | % | D.A | % | I | % | M.D | % | T.P | % |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 53 | 18 | 29 | 10 | 30 | 10 | 36 | 12 | 146 | 50 | 294 | 100 |
| 2 | 87 | 30 | 12 | 4 | 20 | 7 | 20 | 7 | 155 | 53 | 294 | 100 |
| 3 | 54 | 18 | 21 | 7 | 24 | 8 | 35 | 12 | 160 | 54 | 294 | 100 |
| 4 | 29 | 10 | 47 | 16 | 57 | 19 | 83 | 28 | 78 | 27 | 294 | 100 |
| 5 | 35 | 12 | 59 | 20 | 71 | 24 | 73 | 25 | 56 | 19 | 294 | 100 |

Esta ilustración permite observar la importancia que significa para los estudiantes el estudiar con interés, de allí, que en las universidades se requiere que los docentes trabajen en “fomentar y reafirmar el interés y la motivación profesional de los estudiantes” (Aguado y Falchetti, 2009, p. 9).

Tabla 4

*Persistencia de los contenidos*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Preg | M.D | % | E.D | % | D.A | % | I | % | M.D | % | T.P | % |
| 10 | 79 | 27 | 33 | 11 | 23 | 8 | 38 | 13 | 121 | 41 | 294 | 100 |
| 11 | 60 | 20 | 32 | 11 | 28 | 10 | 47 | 16 | 127 | 43 | 294 | 100 |
| 13 | 18 | 6 | 93 | 32 | 86 | 29 | 55 | 19 | 42 | 14 | 294 | 100 |
| 9 | 55 | 19 | 41 | 14 | 34 | 12 | 45 | 15 | 119 | 40 | 294 | 100 |

La tabla anterior es relativa a la Subescalas de la persistencia en los contenidos, y la principal variable indica que el desempeño académico de los estudiantes es dependiente de una constante que el rendimiento académico depende de profesores como afirman Chávez y Benavidez (2011) de:

Lo que se está realizando; en otras palabras, es importante darse cuenta, cómo se está aprendiendo, cómo se podría aprender mejor, qué dificultades tiene, cuáles podrían ser las razones de esas dificultades de aprendizaje. En estas condiciones, el estudiante podría mejorar su aprendizaje y el docente podría ayudar a mejorar su enseñanza (p. 2).

Tabla 5

*Estado físico*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Preg | M.D | % | E.D | % | D.A | % | I | % | M.D | % | T.P | % |
| 21 | 24 | 8 | 39 | 13 | 48 | 16 | 88 | 30 | 95 | 32 | 294 | 100 |
| 22 | 30 | 10 | 66 | 22 | 64 | 22 | 72 | 24 | 62 | 21 | 294 | 100 |
| 23 | 32 | 11 | 39 | 13 | 57 | 19 | 89 | 30 | 77 | 26 | 294 | 100 |
| 24 | 19 | 6 | 27 | 9 | 63 | 21 | 122 | 41 | 63 | 21 | 294 | 100 |

En los datos sobre el estado físico de los estudiantes se observa de manera general que ellos consideran importante dormir y descansar lo necesario por qué la memoria de lo aprendido aumenta en los estudiantes que duermen las horas adecuadas y qué elementos ayudan a que el proceso de trabajo sea óptimo (Blakemore et al., 2007)

Tabla 6

*Ansiedad*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Preg | M.D | % | E.D | % | D.A | % | I | % | M.D | % | T.P | % |
| 25 | 33 | 11 | 58 | 20 | 72 | 24 | 68 | 23 | 63 | 21 | 294 | 100% |
| 26 | 19 | 6 | 67 | 23 | 64 | 22 | 68 | 23 | 76 | 26 | 294 | 100% |
| 27 | 28 | 10 | 63 | 21 | 47 | 16 | 87 | 30 | 69 | 23 | 294 | 100% |

Cuando la ansiedad está presente en el aula, se produce un efecto de descenso en espiral. La ansiedad provoca estados de nervios y de temor que contribuyen a un pobre rendimiento; el temor y el nerviosismo están íntimamente ligados al lado cognitivo de la ansiedad que es la preocupación (p. 27).

Tabla 7

*Control*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Preg | M.D | % | E.D | % | D.A | % | I | % | M.D | % | T.P | % |
| 32 | 26 | 9 | 52 | 18 | 44 | 15 | 112 | 38 | 60 | 20 | 294 | 100 |
| 33 | 26 | 9 | 50 | 17 | 54 | 18 | 111 | 38 | 53 | 18 | 294 | 100 |
| 35 | 39 | 13 | 61 | 21 | 69 | 23 | 78 | 27 | 47 | 16 | 294 | 100 |
| 37 | 35 | 12 | 44 | 15 | 54 | 18 | 93 | 32 | 68 | 23 | 294 | 100 |
| 38 | 17 | 6 | 37 | 13 | 55 | 19 | 117 | 40 | 68 | 23 | 294 | 100 |
| 39 | 33 | 11 | 32 | 11 | 68 | 23 | 91 | 31 | 70 | 24 | 294 | 100 |
| 40 | 30 | 10 | 44 | 15 | 57 | 19 | 96 | 33 | 67 | 23 | 294 | 100 |
| 41 | 24 | 8 | 40 | 14 | 45 | 15 | 115 | 39 | 70 | 24 | 294 | 100 |

En esta tabla es importante manifestar que de acuerdo a las percepciones de los alumnos, en donde manifiestan que sólo estudio antes de los exámenes; esta parte es fundamental, no sólo en vistas a los últimos minutos antes del examen, sino después de cada tema, para que todos los conocimientos queden fijados (Pintrich et al., 1993, p. 99).

Tabla 8

*Conocimiento de fuentes*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Preg | M.D | % | E.D | % | D.A | % | I | % | M.D | % | T.P | % |
| 53 | 25 | 9 | 29 | 10 | 47 | 16 | 89 | 30 | 104 | 35 | 294 | 100 |
| 54 | 25 | 9 | 27 | 9 | 59 | 20 | 107 | 36 | 76 | 26 | 294 | 100 |
| 55 | 28 | 10 | 36 | 12 | 68 | 23 | 97 | 33 | 65 | 22 | 294 | 100 |
| 57 | 28 | 10 | 38 | 13 | 75 | 26 | 87 | 30 | 66 | 22 | 294 | 100 |

Estos resultados nos remiten a pensar que efectivamente los elementos estructurantes del Procesamiento de la Información (atención, percepción, memoria) cumplieron su función, cada vez que fueron activados mediante la aplicación de estrategias de aprendizaje En este orden de ideas, Beltrán (1998, pág. 49) afirma que “se trasformó la información durante el aprendizaje de las estrategias (…)” propias del programa de entrenamiento, consolidándose su uso en el tiempo y Monereo (1994) y Hernández y García (1991, p. 274) cuando describen la responsabilidad e incidencia positiva de las estrategias en todo proceso de aprendizaje, facilitando la asimilación de la información que llega del medio exterior al sistema cognitivo; ratifican también nuestros resultados.

Tabla 9

*Personalización y creatividad*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Preg | M.D | % | E.D | % | D.A | % | I | % | M.D | % | T.P | % |
| 69 | 20 | 7 | 62 | 21 | 73 | 25 | 64 | 22 | 75 | 26 | 294 | 100 |
| 70 | 34 | 12 | 47 | 16 | 55 | 19 | 84 | 29 | 74 | 25 | 294 | 100 |
| 71 | 38 | 13 | 28 | 10 | 52 | 18 | 87 | 30 | 89 | 30 | 294 | 100 |
| 72 | 26 | 9 | 35 | 12 | 62 | 21 | 102 | 35 | 69 | 23 | 294 | 100 |

Derivado de la ilustración anterior en relación a la importancia que le conceden los alumnos al procesamiento de la información se destaca como técnica principal, Hago gráficos, esquemas o tablas para organizar la materia; como expone Poggioli (2002) “Esta estrategia exige un estudiante más activo, dispuesto a analizar la información, relacionarla, categorizarla y/o jerarquizarla” (p.12).

Tabla 10

*Repetición y almacenamiento*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Preg | M.D | % | E.D | % | D.A | % | I | % | M.D | % | T.P | % |
| 73 | 30 | 10 | 33 | 11 | 64 | 22 | 97 | 33 | 70 | 24 | 294 | 100 |
| 74 | 27 | 9 | 35 | 12 | 65 | 22 | 105 | 36 | 62 | 21 | 294 | 100 |
| 75 | 18 | 6 | 29 | 10 | 64 | 22 | 104 | 35 | 79 | 27 | 294 | 100 |
| 77 | 35 | 12 | 35 | 12 | 57 | 19 | 95 | 32 | 72 | 24 | 294 | 100 |
| 79 | 38 | 13% | 74 | 25% | 62 | 21% | 60 | 20% | 60 | 20% | 294 | 100% |
| 80 | 17 | 6% | 37 | 13% | 52 | 18% | 92 | 31% | 96 | 33% | 294 | 100% |

En esta tabla es importante manifestar que de acuerdo a las percepciones de los alumnos donde disponen que críticamente analizan los conceptos y las teorías que me presentan los profesores, como acota De Pablos (1998), “donde lo fundamental es analizar los cambios cualitativos generados en la organización de las estructuras cognitivas como consecuencia de la interacción entre éstas y los objetos a los que se aplica” (p. 460).

**Tabla 11**

*Repetición y almacenamiento*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Preg | M.D | % | E.D | % | D.A | % | I | % | M.D | % | T.P | % |
| 81 | 28 | 10 | 30 | 10 | 52 | 18 | 88 | 30 | 96 | 33 | 294 | 100 |
| 82 | 34 | 12 | 36 | 12 | 62 | 21 | 80 | 27 | 82 | 28 | 294 | 100 |
| 84 | 32 | 11 | 42 | 14 | 36 | 12 | 99 | 34 | 85 | 29 | 294 | 100 |
| 85 | 24 | 8 | 35 | 12 | 66 | 22 | 92 | 31 | 77 | 26 | 294 | 100 |

Este gráfico muestra que, para la recuperación de la información los estudiantes desarrollan: antes de responder un examen recuerdo lo que puedo. Según Castillo y Pérez (1998, p. 31), “las Estrategias de Recuperación, permite optimizar la búsqueda de información que hemos almacenado en nuestra memoria, se hace un recuerdo de lo aprendido”.

Conclusiones

El objetivo de este trabajo fue encontrar el punto de convergencia entre las estrategias de aprendizaje y el logro académico la hipótesis nos condujo a entender que a adecuadas estrategias de aprendizaje, mayor posibilidad de encontrar el logro académico de los estudiantes en la Instituciones de Educación Superior de Ibagué.

Cada vez que se hace referencia al logro académico se hace referencia a algo hipotético por su significado, ya que es multidimensional, y para poder evaluarlo se requiere complementar el estudio con otras variables sociodemográficas, académicas y cognitivas; por ello se implementó el cuestionario CEVEAPEU, de evaluación de estrategias de aprendizaje, sólido y bien estructurado, con el cual se logró recoger información más completa. El cuestionario goza de una adecuada validez de constructo, contrastada por la valoración de los jueces y por los análisis factoriales.

No obstante, el valor predictivo que poseen las estrategias de aprendizaje en comparación con el logro académico, las cuales son las dos variables de la investigación, no es tan alto, y es por medio del registro y evaluación del cuestionario donde se mostró el vínculo entre ambos constructos.

De todas formas lo que sí queda demostrado es que las estrategias Metacognitivas de Regulación y Control que son las que están asociadas al Aprendizaje Autorregulado y a la capacidad de Aprender a Aprender, quedaron ocupando en su orden casi los últimos lugares, lo que demuestra que los procesos autorregulatorios son lentos, lo que hace necesario la práctica sistemática de estrategias de aprendizaje integrales.

Según lo encontrado en la investigación, se observa que las estrategias de aprendizaje tienen vínculo con el logro académico, sin embargo, cuando se caracteriza dentro de un contexto donde el medio académico exige más y mejor exigencia académica, se es notable dentro de los discursos de los alumnos las sobrecargas académicas, el cumplimiento de normas de las I.E.S. todo esto sumado a los nuevos retos en cuanto a ambientes académicos, esto coloca al alumno en un contexto en donde tiene que desarrollar estrategias efectivas, afectivas, cognitivas, adecuadas a las necesidades que se requieren en cuanto al ambiente académico, y también, a sus posibilidades de adquirir mejor calidad en cuanto a conocimiento, para de este modo lograr un mejor rendimiento académico y por consiguiente el logro académico.

Bajo esta premisa, se recomienda enseñar y estimular el uso de estrategias de aprendizaje y promover el aprendizaje autónomo y colaborativo, en pro de dirigir las actitudes, disposiciones, autodisciplina e incentivos para conducir al estudiante a mejorar su rendimiento y llegar al camino del logro académico.

Las estrategias, como procedimientos a ser enseñados, deberían ponerse en marcha desde que el estudiante ingresa a la escuela en el primer nivel de Básica Primaria, de modo que el alumno pueda iniciarse en el perfeccionamiento de sus procesos de pensamiento, lo que sin duda redundaría en la mejora de los procesos y resultados de aprendizaje de los estudiantes y en el desarrollo de su autonomía, así como de su pensamiento crítico y creativo.

**Referencias**

Aguado, M. L. & Falchetti, E. S. (2009). Estilos de aprendizaje. Relación con motivación y estrategias. *Journal of Learning Styles*, *2*(4).

Aguerrondo, I. (1999). *El nuevo paradigma de la educación para el siglo*. III Seminario de Altos Directivos de las Administraciones Educativas, Programa IBERMADE. Cuba: OEI.

Alonso, I. (2000). *Motivación y aprendizaje en el aula*. Madrid, España: Santillana

Alvarado-Guerrero, I. R., Vega, Z., Cepeda, M. L. y Del Bosque, A. E. (2014). Comparación de estrategias de estudio y autorregulación en universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, *16*(1), 137-148.

Antón, J. M. R., Almeida, M. D. M. A., Andrada, L. R. & Alberdi, C. E. (2008). Conocimiento y aprendizaje en las grandes cadenas hoteleras españolas en Iberoamérica: Internet como herramienta de aprendizaje organizativo. *Cuadernos de turismo*, *21*, 135-157.

Arnold, J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

Beltrán, J. (1998). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis, S.A.

Blakemore, S. J., Frith, U., Marina, J. A., & Soler, J. (2007). *Cómo aprende el cerebro: las claves para la educación*. Madrid: Ariel.

Bozu, Z. & Herrera, P. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, *2*, 87-97. Recuperado de http://webs.uvigo.es/refiedu/ Refiedu/Vol2\_2/arti\_2\_2\_4.pdf

Bowden, J. y Marton, F. (1998). *The University of learning: beyond quality and competence*. Londres: Kogan Page.

Bowen, D. & Bowen, M. (Eds.) (1990). *Interpreting: Yesterday, today, and tomorrow*. John Benjamins Publishing.

Broc, M. A. (2011). Voluntad para estudiar, regulación del esfuerzo, gestión eficaz del tiempo y rendimiento académico en alumnos universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, *29* (1), 171-185.

Carvajal, Ó. M., Cárdenas-Mora, S. M. & Mondragón-Hernández, S. A. (2011). Las tecnologías de información y comunicación en la formación de contadores públicos: análisis de uso y aplicaciones en cinco universidades colombianas. *Cuadernos de Contabilidad*, *12* (30), 243-272.

Castillo, S. & Pérez, M. (1998). *Enseñar a estudiar. Procedimientos y técnicas de Estudio*. Textos de educación permanente. Programa de formación del profesorado. UNED. Madrid.

Chávez González, G. & Benavides Martínez, B. (2011). Los profesores universitarios: entre la exigencia profesional y el compromiso ético-social. *Sinéctica*, *37*, 1-13.

Consejo Nacional de Acreditación (2015). *Lineamientos para la Acreditación Institucional*. Primera Edición. Bogotá: Corcas Editores Ltda.78.

Cámere, E. (2009). La relación profesor-alumno en el aula. En *Entre Educadores*, en http://entreeducadores.com/2009/08/01/la-relacion-profesor-alumno-en-el-aula/ [recuperado el 2 de noviembre del 2013].

Crozier, W.R. (2001). *Diferencias individuales en el aprendizaje. Personalidad y rendimiento escolar.* Madrid: Narcea Editores.

De Pablos, J. (1998). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación: una vía para la innovación. Nuevas tecnologías, Comunicación audiovisual y educación*. Barcelona: Cedecs, 49.

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (eds.) (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2ª. ed.). México: McGraw Hill.

Fëdorov, A. N. F. (2006). Siglo XXI, la universidad, el pensamiento crítico y el foro virtual. *Revista Iberoamericana de Educación*, *38*(5), 1.

Gargallo, B. (2008). Estilos de docencia y evaluación de los profesores universitarios y su influencia sobre los modos de aprender de sus estudiantes. *Revista Española de Pedagogía*, *241*, 425-446.

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. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, *15* (2), 1-31.

Gargallo López, B., Morera- Bertomeu, I., Iborra- Chornet, S.; Climent -Olmedo, M., Navalón- Oltra, S.; García-Félix E. (2014). Metodología centrada en el aprendizaje. Su impacto en las estrategias de aprendizaje y en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista Española de Pedagogía*, 72, 415-435.

Hernández, P. y García, L. (1991). *Psicología y enseñanza del estudio*. Madrid: Pirámide.

Hernández Padilla, E. & González Montesinos, M. J. (2011). Modelo de ecuación estructural que evalúa las relaciones entre el estatus cultural y económico del estudiante y el logro educativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, *13*(2), 188-203.

Inglés, C. J., Martínez-González, A. E. & García-Fernández, J. M. (2015). Conducta prosocial y estrategias de aprendizaje en una muestra de estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *European Journal of Education and Psychology*, *6* (1).

Llano, A. (2003). *Repensar la universidad. La Universidad ante lo nuevo*. Madrid: Eiunsa.

López-Vargas, O., Hederich-Martínez, C. & Camargo-Uribe, A. (2011). Estilo cognitivo y logro académico. *Educación y Educadores*, *14* (1), 67- 82.

Ocaña, J.A. (2010). *Mapas mentales y estilos de aprendizaje*. Alicante: Editorial Club Universitario.

Mayer, R. E. (2002). *Psicología de la educación: el aprendizaje en las áreas de conocimiento* (Vol. 2). Pearson Educación.

Mayor, J. S., Suengas, A. y González, J. (1995). *Estrategias metacognitivas*.

Monereo, C. (comp.) (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación y aplicación en la escuela*. Barcelona: GRAÓ

Pintrich, P. R., Smith, D. A., García, T. & McKeachie, W. J. (1993). Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and psychological measurement*, *53*(3), 801-813.

Poggioli, L. (2002). *Modo de presentación y tipo de preguntas anexas en el aprendizaje de textos en inglés como lengua extranjera a nivel de educación superior*. Trabajo de grado para optar al título de Magister Scientiarum en Educación. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela. Caracas.

Román, J. M. & Gallego, S. (1994). *ACRA: Escalas de estrategias de aprendizaje*. Madrid: TEA ediciones.

Velasco-Arellanes, F. J; Vera-Noriega, J. Á; Ramírez-Zambrano, A. A; (2015). Procesos Escolares y Eficiencia Interna: ¿Cuál es la Relación con el Logro Académico en la Educación Media Superior Mexicana? *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas,* 1-24.

Yactayo Cornejo, Y. (2010). *Motivación de logro académico y rendimiento académico en alumnos de secundaria de una Institución Educativa del Callao*. Lima: Facultad de Educación.

**Fecha de recepción:** dd/mm/aaaa (la pone la revista) (11 puntos)

**Fecha de revisión:** dd/mm/aaaa (la pone la revista) (11 puntos)

**Fecha de aceptación:** dd/mm/aaaa (la pone la revista) (11 puntos)