

Estrategias Cognitivas de Aprendizaje y el Desempeño Académico en el Examen de Admisión de los Estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación

Cognitive Learning Strategies and Academic Performance in the Student Admission Examination of the Faculty of Education Sciences

Nilton Cesar Mayta Jara¹
Nestor Jorge Machaca Arque²
Nelly Olga Zela Payi³

Información	Resumen
<p>Artículo de Investigación Recibido: 23 octubre 2023 Aceptado: 29 enero 2024 En línea: 22 abril 2024</p> <p>Palabras clave Desempeño académico, estrategias cognitivas de Aprendizaje, examen de admisión.</p>	<p>El desempeño académico en el examen de conocimientos que se implementa para la selección de estudiantes a los programas de estudio de la Facultad de ciencias de la educación esta influenciado por múltiples factores, entre ellas, el uso de estrategias de aprendizaje. El propósito de esta investigación precisamente fue establecer si existe o no relación entre ambas variables. Los postulados del paradigma positivista y el enfoque cuantitativo de alcance correlacional sostienen el estudio, implementándose en una muestra constituida por 148 estudiantes admitidos a los programas de estudios de la Facultad de Ciencias de la Educación, esta se obtuvo por muestreo probabilístico estratificado, los instrumentos que se aplicaron para la obtención de datos fueron; la escala de estrategias de aprendizaje ACRA-abreviada para alumnos universitarios y la prueba de conocimientos que rindieron los postulantes- ingresantes. Los resultados evidencian que existe una correlación positiva débil (0.07) con un p-valor (0.42), es decir estadísticamente no significativa entre ambas variables, similares resultados se obtienen en la relación entre el desempeño académico y las dimensiones del uso de estrategias cognitivas de aprendizaje. Por otro lado, respecto al nivel de desempeño en el examen de admisión se evidencia que la mayoría de estudiantes de la FCEDUC alcanzan el nivel de proceso, con notas vigesimales de (11 a 15) 68.4% seguido del nivel inicio con notas vigesimales de (0 a 10) 16.9% y en el nivel satisfactorio con notas vigesimales de (16 a 20) 10.5%. En relación al uso de estrategias cognitivas de aprendizaje, los resultados señalan que el 54.1% no están convencidos de utilizar las estrategias de aprendizaje, en cambio el 45.3% asumen con seguridad utilizar frecuentemente estrategias cognitivas para aprender. En conclusión, no hay una relación significativa entre el uso de estrategias cognitivas de aprendizaje y el desempeño académico en el examen de admisión.</p>
	Abstract
	<p>Academic performance in the knowledge exam that is implemented for the selection of students to the study programs of the Faculty of Education Sciences is influenced by multiple factors, including the use of learning strategies. The purpose of this research was precisely to establish whether or not there is a relationship between both variables. The postulates of the positivist paradigm and the quantitative approach of correlational scope support the study, being implemented in a sample consisting of 148 students admitted to the study programs of the Faculty of Education Sciences, this was obtained by stratified probabilistic sampling, the instruments that were applied to obtain data were; the ACRA-abbreviated learning strategies scale for university students and the knowledge test taken by the applicants-entrants. The results show that there is a weak positive correlation (0.07) with a p-value (0.42), that is, it is not statistically significant between both variables. Similar results are obtained in the relationship between academic performance and the dimensions of use. of cognitive learning strategies. On the other hand, regarding the level of performance in the admission exam, it is evident that the majority of FCEDUC students reach the process level, with 20th grades of (11 to 15) 68.4% followed by the beginning level with 20th grades of (0 to 10) 16.9% and at the satisfactory level with vigesimal grades of (16 to 20) 10.5%. In relation to the use of cognitive learning strategies, the results indicate that 54.1% are not convinced of using learning strategies, however 45.3% confidently assume that they frequently use cognitive strategies to learn. In conclusion, there is no significant relationship between the use of cognitive learning strategies and academic performance on the admission exam.</p>

¹ Magíster en Educación, Universidad Nacional del Altiplano, Email: niltonmayta@unap.edu.pe, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6098-7201>

² Doctor en Educación, Universidad Nacional del Altiplano, Email: nmachaca@unap.edu.pe, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2526-3782>

³ Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Altiplano, Email: nzela@unap.edu.pe, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9119-1102>

Introducción

Los estudios universitarios experimentan una expansión importante, tanto en el número de matriculados como en la creación de universidades. En América Latina el acceso a la educación superior universitaria ha aumentado de manera significativa durante este siglo, la tasa de matriculación se ha duplicado con creces desde el año 2000 (CEPAL, 2019), y en relación a la oferta educativa en Perú y Chile muestran valores altos ofreciendo educación universitaria fuertemente privatizada, además la cuarta parte de los estudiantes que acuden a la universidad optan por administración de empresas y derecho, y entre el 14% y 16% por carreras de salud, ingenierías, industria, construcción y educación (UNESCO, 2022).

Por otro lado, la exclusión de amplios sectores de la población estudiantil que se presenta a los exámenes de admisión de universidades públicas, se debe a que los sistemas educativos no logran revertir las profundas desigualdades en la educación secundaria. El proceso de admisión debe servir como base para evaluar las potencialidades y limitaciones de los aspirantes, identificar áreas de mejora y, sobre todo, determinar sus posibilidades de éxito en la vida universitaria. Este proceso debe cumplir una doble función: por un lado, seleccionar a los estudiantes con el mejor desempeño y, por otro, actuar como un mecanismo para conocer el perfil de ingreso, permitiendo así establecer estrategias de acompañamiento adecuadas (Tapasco et al., 2016).

Ante el descontrol en la oferta y demanda universitaria, el Perú ha implementado políticas educativas para asegurar la calidad. En este marco, se viene desarrollando procesos de autoevaluación con fines de acreditación en los programas de la Facultad de Ciencias de la Educación, como parte de este proceso y respondiendo estándar 19 del modelo de acreditación de programas de educación superior universitaria (Sineace, 2018) se implementa la nivelación y apoyo a los estudiantes ingresantes, en las competencias necesarias para que inicien sus estudios en igualdad de oportunidades.

El tránsito de la era industrial a la del conocimiento obliga a las universidades a replantear sus roles respecto al aprendizaje, debido al crecimiento explosivo de información y su acceso rápido. Trilling y Fadel (2009) señalan que los dos conjuntos de habilidades fundamentales que lideraran la lista de requisitos para trabajar en el siglo XXI son la capacidad de adquirir y utilizar los nuevos conocimientos y sobre todo saber cómo aplicarlos, por tanto la educación universitaria debe privilegiar el uso de estrategias de aprendizaje (citado en Herrera-Núñez & González-Campos, 2019).

El aprendizaje es la actividad principal de los estudiantes de cualquier edad, nivel y modalidad educativa, entonces es necesario cuestionar si ellos saben cómo llevarlo a cabo. Así mismo, la principal preocupación de los docentes es asegurarse de que los estudiantes aprendan a través de su enseñanza. Surge entonces la pregunta: ¿están los profesores capacitados en el uso de estrategias de aprendizaje y, sobre todo, conocen las estrategias de aprendizaje que utilizan sus discípulos para aprender y con qué frecuencia las utilizan?

El desempeño académico o rendimiento académico se vincula a diversos factores; institucionales, pedagógicos, psicosociales y socioeconómicos. El uso de estrategias de aprendizaje que forma parte de los factores psicosociales, suscita un creciente interés en la comunidad académica reflejándose en el número de investigaciones que abordan esta línea de estudio (Gallo et al., 2021). Este estudio se suma a esta línea de investigación ante la necesidad de conocer si los estudiantes que usan frecuentemente las estrategias cognitivas de aprendizaje alcanzan mejores desempeños en el examen de admisión que implementa la Universidad.

El desempeño académico es el resultado del aprendizaje que el estudiante ha obtenido tras una serie de procesos de enseñanza -aprendizaje, éste es evaluado por la institución

educativa conforme a determinados estándares de cantidad y calidad (Del Valle & Urquijo, 2015). El Ministerio de educación a través de la Oficina de Medición de la Calidad (UMC) implementa evaluaciones que miden el desempeño en los escolares.

El estudiante universitario, para ser admitido en la universidad rinde un examen, que mide su desempeño académico, cuyos resultados se expresa en una calificación, cuantitativa o cualitativa (Díaz-García et al., 2023). El proceso de selección indica el nivel desempeño del postulante, sus potencialidades, limitaciones, asignaturas en las que debe mejorar (Tapasco et al., 2016). La Universidad Nacional del Altiplano, para medir el desempeño académico de los ingresantes, establece en el perfil del ingresante 11 desempeños y los contenidos de las asignaturas descritas en el reglamento de admisión, garantizando un proceso justo, transparente y equitativo que permite seleccionar a los postulantes idóneos (DAD-UNA, 2023).

Para abordar la temática de estrategias de aprendizaje, es esencial conceptualizar el aprendizaje como un proceso cognitivo. El aprendizaje es una actividad constructiva en la cual el aprendiz no se limita a recordar y reproducir lo aprendido, sino que construye su propia representación mental del nuevo contenido, seleccionando información relevante y su interpretación en función de los conocimientos previos (Montañez & Calderón, 2021), es decir, aprender significativamente se produce cuando la nueva información se incorpora de manera sustantiva a la estructura cognitiva del aprendiz, encontrándole sentido (Ontoria et al., 2017).

En la Universidad Nacional del Altiplano, el aprendizaje significativo, como teoría psicológica, sostiene los fundamentos psicopedagógicos del modelo educativo (UNA, 2021). Si aprender es la principal actividad del estudiante universitario, por tanto el estudiante universitario debe desarrollar procesos autónomos de aprendizaje de forma permanente para la mejora continua (DAD-UNA, 2023).

Las estrategias son algo así como las grandes herramientas del pensamiento, que sirven para potenciar y extender su acción allá donde se emplea. Beltrán (2003) utiliza la metáfora del ordenador para explicar la importancia y las características de las estrategias, el hardware sería el sistema de procesamiento humano constituido por diversas estructuras encargadas de la adquisición, almacenamiento y reproducción de información que cada individuo posee, el componente difícilmente modificable. Sin embargo, los datos informativos se pueden adquirir, almacenar y recuperar de muchas maneras en función del programa de estrategias que se utilice, es decir, en función del software, por tanto, las estrategias de aprendizaje se constituyen en el software que pueden modificarse, renovar según los objetivos del procesador (aprendiz). Las estrategias son los procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades (Ontoria et al., 2017).

Al revisar las contribuciones más destacadas sobre las estrategias de aprendizaje, se observa una amplia variedad de definiciones que reflejan la diversidad en la delimitación de este concepto. A pesar de la disparidad de criterios en las definiciones, los autores coinciden en ciertos elementos comunes que a continuación se abordan.

Las estrategias de aprendizaje se refieren a las actividades u operaciones mentales que el estudiante lleva a cabo (Beltrán, 2003), permiten potenciar o intervenir en los demás procesos de aprendizaje, poniendo énfasis en aspectos motivacionales, atencionales, evaluativos y metacognitivos (Meza, 2013) para planificar, regular y evaluar esos mismos procesos en función del objetivo previamente trazado (Beltrán, 2002), representan un apoyo que facilita la construcción de conocimientos, mejoran la calidad educativa y permiten ejercer control en la resolución de problemas (Castro, 2009).

Las estrategias de aprendizaje se definen como comportamientos planificados que seleccionan y organizan mecanismos (Monereo et al., 2007) incluyen elementos cognitivos,

metacognitivos, motivacionales y conductuales (Gargallo, 2006) se emplean para aprender cualquier tipo de contenido, tales como conceptos, principios, valores y procedimientos (Gallardo, 2009).

Para que los estudiantes sean estratégicos en su aprendizaje, deben mejorar su conocimiento declarativo y procedimental, aumentar su conciencia sobre las operaciones y decisiones mentales, y promover el conocimiento y análisis del contexto en el que se produce el aprendizaje de un tipo específico de contenido (Monereo et al., 1999).

El estudio, aborda las estrategias cognitivas de aprendizaje a partir de tres dimensiones:

Las estrategias Cognitivas y metacognitivas, la primera son estrategias que se usan para codificar, comprender y recordar la información, estas estrategias generan la incorporación de nuevo conocimiento al conocimiento previo, las más empleadas son las de; repetición, selección, organización, elaboración y personalización (Díaz-García et al., 2023) están dirigidas a organizar, elaborar, integrar y recuperar información (Gallardo, 2009). En cambio, las estrategias metacognitivas conlleva al estudiante independencia y autonomía respecto al conocimiento previo de sus propios procesos cognitivos y un control efectivo de los mismos en función de los objetivos de aprendizaje preestablecidos (Beltran, 2003) integran la planificación el control y la revisión de las estrategias de procesamiento de la información (Gallardo, 2009).

Las estrategias de apoyo, también llamadas motivacionales (Román & Gallego, 2008) son estimulaciones que aplicándolas así mismo en el momento y lugar oportuno de manera adecuada sirven al aprendiz para activar, regular y mantener atento en el proceso de aprender. Para Hernández (2000) son un conjunto de factores internos como la motivación, la capacidad de concentración, la constancia, la capacidad de organización temporal y espacial, la atención, y el esfuerzo, y de factores externos como el lugar de estudio, el mobiliario, la luminosidad y los ruidos.

Así mismo, las estrategias de apoyo favorecen la buena disposición del alumno para aprender de manera significativa, además de garantizar el aprendizaje (Beltran, 2003) tienen un carácter intencional e implican un plan de acción (Beltran, 2003) facilitando al estudiante la resolución de tareas, incluyen la organización del tiempo, motivación y apoyo social (Díaz-García et al., 2023).

Los hábitos de estudio son una serie de conductas adquiridas por actos que se repiten y las lleva a cabo diariamente, mientras más repita el ser humano tienden a permanecer en su vida, los hábitos en el estudiante le permite aprender fuera y dentro del aula (García, 2019), tener los apuntes en el cuaderno con palabras claves, para así desde la comodidad de las casas profundizar las temáticas que en las aulas se imparten, reunirse con un compañero y conversar sobre la clase y lo que se aprendió son estrategias que contribuyen en el aprendizaje (Cedeño et al., 2020).

A partir de lo expuesto y tomando en cuenta que la Universidad Nacional del Altiplano desde su normativa institucional establece que para ingresar a la universidad, el estudiante debe someterse a una prueba de conocimientos, la investigación tiene como propósito central establecer el nivel de relación entre el uso de estrategias cognitivas de aprendizaje y el desempeño académico en el examen de admisión de los estudiantes ingresantes a los siete programas de estudio de la Facultad de ciencias de la Educación en el 2023-II.

Materiales y métodos

La población objeto de análisis estaba constituido por los estudiantes admitidos en el examen de admisión 2023- II tanto en la modalidad centro pre universitario y examen general,

matriculados en el primer semestre de los siete programas de estudio de la facultad de ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano (243 estudiantes) de esta población se calculó el tamaño de muestra necesaria (95% de confianza, 5% de riesgo). La muestra fue obtenida a través de muestreo estratificado, estos estratos constituidos por los estudiantes de los programas; educación inicial (20 estudiantes), educación primaria (27 estudiantes), educación física (25 estudiantes), educación secundaria especialidad ciencias sociales (19 estudiantes), educación secundaria especialidad ciencia tecnología y ambiente (19 estudiantes), educación secundaria especialidad lengua literatura psicología y filosofía (19 estudiantes) y educación secundaria especialidad matemática, física, computación e informática (19 estudiantes) haciendo un total de 148 estudiantes que constituyen el total de la muestra.

El presente estudio se orienta bajo los postulados del paradigma positivista en tanto, utiliza la observación y la razón para comprender la conducta humana. Además, tomando en cuenta los enfoques y métodos asociados al paradigma positivista del estudio, corresponde al enfoque epistemológico cuantitativo cuyo método es el descriptivo.

En este sentido, la investigación corresponde al enfoque cuantitativo de corte correlacional por que los datos recogidos sirven para probar la hipótesis con base a la medición numérica y el análisis estadístico, con el propósito de establecer la relación entre las variables (Hernández Sampieri et al., 2014). Por otro lado, este estudio asume un diseño de encuesta porque a través de esta se proporciona una descripción cuantitativa o numérica de tendencias, actitudes u opiniones respecto a las variables en estudio (Creswell, 2003)

La variable del desempeño académico en el examen de admisión (técnica) se evaluó a partir de los resultados de la prueba de conocimientos (instrumento) que rindieron los postulantes- ingresantes. Estos resultados se agruparon en rangos vigesimales (0 a 20 puntos), estableciéndose tres categorías: ingresantes con muy buen desempeño (18-20), buen desempeño (14-17) y desempeño regular (0-13). La prueba de selección, cuyo objetivo es evaluar las habilidades y conocimientos básicos de los aspirantes a cursar estudios universitarios, proporciona información cuantitativa que permite a la dirección general de admisión seleccionar a los ingresantes. Esta prueba consta de 60 preguntas de conocimientos, alineadas con el perfil del ingresante de la UNA-Puno, las áreas curriculares de Educación Básica Regular, Educación Básica Alternativa y Colegio de Alto Rendimiento, así como los cursos del examen de admisión y las competencias de educación básica regular. Tiene una duración de 120 minutos.

En relación con la variable de uso de estrategias de aprendizaje, se llevó a cabo la evaluación utilizando la técnica de encuesta, cuyo instrumento fue la "Escala de estrategias de aprendizaje ACRA-Abreviada para alumnos universitarios", adaptada por De la Fuente & Justicia (2003). Este instrumento está estructurado en 44 ítems distribuidos en tres dimensiones y trece factores: estrategias cognitivas y de control del aprendizaje (25 ítems), estrategias de apoyo al aprendizaje (14 ítems), hábitos de estudio (5 ítems). La escala es de tipo Likert y ofrece cuatro opciones de respuesta que van desde "nunca o casi nunca" con una puntuación de 1, hasta "casi siempre" con una puntuación de 4. Para la aplicación del instrumento, se sometió a la evaluación de juicio por dos expertos, quienes son destacados docentes de la Universidad Nacional del Altiplano. A través de una ficha de valoración estos indicaron un nivel de validez entre 0.9 y 1. En cuanto a la confiabilidad, el instrumento fue sometido a una prueba piloto con 45 estudiantes matriculados en el año académico 2023-II. Los resultados obtenidos fueron evaluados mediante la prueba de confiabilidad Alfa de Cronbach, utilizando el programa SPSS 26, la cual evidenció un nivel de confiabilidad excelente (0.976). Además, el instrumento fue sometido a un proceso de estandarización.

Este estudio se apegó a lo señalado por la normatividad internacional y los principios que allí se señalan, el proyecto se presentó ante el comité institucional de ética en investigación CIEI de la Universidad Nacional del Altiplano y después de un proceso riguroso de revisión se aprobó la ejecución a través de la constancia N° 047/CIEI-UNA-Puno.

Resultados y discusión

Resultados Descriptivos

Tabla 1
Frecuencia de uso de Estrategias Cognitivas de Aprendizaje

Programa de Estudio		Estrategias Cognitivas de Aprendizaje			Total
		Baja	Mediana	Alta	
Educación Inicial (EI)	f	0	10	10	20
	%	0,0%	50,0%	50,0%	100%
Educación Primaria (EP)	f	0	10	17	27
	%	0,0%	37,0%	63,0%	100%
Educación Física (EF)	f	1	18	6	25
	%	4,0%	72,0%	24,0%	100%
Ciencias Sociales (CC. SS)	f	0	9	10	19
	%	0,0%	47,4%	52,6%	100%
Ciencia Tecnología y Ambiente (CTA)	f	0	8	11	19
	%	0,0%	42,1%	57,9%	100%
Lengua Literatura, Psicología y Filosofía (LLPF)	f	0	12	7	19
	%	0,0%	63,2%	36,8%	100%
Matemática, Física, computación e informática (MFCI)	f	0	13	6	19
	%	0,0%	68,4%	31,6%	100%
Facultad de Ciencias de la Educación (FCEDUC)	f	1	80	67	148
	%	0,7%	54,1%	45,3%	100%

En relación al uso de las estrategias cognitivas de aprendizaje los resultados de la tabla 1 señalan la frecuencia con la que los estudiantes utilizan estas estrategias para aprender. Los estudiantes que utilizan con alta frecuencia las estrategias cognitivas de aprendizaje se encuentran en los programas de EP con el 63.0% seguido de los programas de CTA, CC. SS y EI con valores de 57.9%, 52.6% y 50.0% respectivamente, por otro lado el uso en el nivel medio de las estrategias se encuentran en los programas de EF, MFCI, LLPF con valores porcentuales de 72.0%, 68.4% y 63.2% respectivamente. En términos generales en la facultad de Ciencias de la Educación los estudiantes que ingresan a los distintos programas, el 54.1% no están convencidos de utilizar las estrategias de aprendizaje, en cambio el 45.3% asumen con seguridad utilizar frecuentemente estrategias.

Tabla 2
Frecuencia de uso Estrategias de Aprendizaje por dimensiones en los programas de estudio

Programas de Estudio		Estrategias cognitivas y de control de aprendizaje			Estrategias de Apoyo			Hábitos de Estudio			Total
		Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	
Educación Inicial (EI)	f	0	9	11	0	8	12	0	7	13	20
	%	0,0	45,0	55,0	0,0	40,0	60,0	0,0	35,0	65,0	100
Educación Primaria (EP)	f	0	11	16	0	11	16	0	1	26	27
	%	0,0	40,7	59,3	0,0	40,7	59,3	0,0	3,7	96,3	100
Educación Física (EF)	f	0	20	5	1	15	9	2	15	8	25
	%	0,0	80,0	20,0	4,0	60,0	36,0	8,0	60,0	32,0	100
Ciencias Sociales (CC. SS)	f	0	9	10	0	7	12	0	6	13	19
	%	0,0	47,4%	52,6	0,0	36,8	63,2	0,0	31,6	68,4	100
Ciencia Tecnología y Ambiente (CTA)	f	0	7	12	0	7	12	0	6	13	19
	%	0,0	36,8%	63,2	0,0	36,8	63,2	0,0	31,6	68,4	100
Lengua Literatura, Psicología y Filosofía (LLPF)	f	0	12	7	0	14	5	0	7	12	19
	%	0,0	63,2%	36,8	0,0	73,7	26,3	0,0	36,8	63,2	100
Matemática, Física, computación e informática (MFCI)	f	1	12	6	0	12	7	1	6	12	19
	%	5,3	63,2%	31,6	0,0	63,2	36,8	5,3	31,6	63,2	100
Facultad de Ciencias de la Educación (FCEDUC)	f	1	80	67	1	74	73	3	48	97	148
	%	0,7	54,1%	45,3	0,7	50,0	49,3	2,0	32,4	65,5	100

Los resultados del uso de estrategias cognitivas de aprendizaje por dimensiones están expresados en la tabla 2, en cuanto a la dimensión estrategias cognitivas, estas promueven el despliegue de tres importantes habilidades; selección, organización y elaboración de la información (Beltran, 2003) y las estrategias de control de aprendizaje denominadas también como metacognitivas, conllevan al estudiante independencia y autonomía respecto al conocimiento previo de sus propios procesos cognitivos y un control efectivo de los mismos en función de los objetivos de aprendizaje preestablecidos (Beltran, 2003). Los resultados evidencian que los estudiantes de CTA, EP, EI y CC. SS alcanzan el nivel alto de frecuencia de uso estas estrategias con el 63,2%, 59.3%, 55.0% y 52.6% respectivamente, y por otro lado los programas de estudio EF, LLPF y MFCI alcanzan el nivel intermedio con altos porcentajes 80.0%, 63.2% y 62.3% respectivamente lo que probablemente signifique no estar convencidos de utilizar las estrategias en cuestión.

Respecto a las estrategias de apoyo, estas se refieren al componente afectivo motivacional, la creación de buen ambiente para el estudio, la mejora del autoestima y la reducción de la ansiedad (Gallardo, 2009). Los resultados señalan que los estudiantes de CTA y CC. SS alcanzan en el nivel alto de frecuencia de uso de las estrategias de apoyo con el 63.2% ambos y los estudiantes de los programas de EI y EP con el 60.0% y 59.3% respectivamente. Por otro lado, los estudiantes de los programas de LLPF, MFCI y EF alcanzan el nivel intermedio de frecuencia de uso con porcentajes equivalentes a 73%, 63% y 60% respectivamente.

En cuanto al hábito de estudio, se definen como métodos y técnicas de estudio que los aprendices desarrollan de manera rutinaria en el procesos de aprendizaje, pudiendo no necesariamente ser adecuados en el desempeño académico (Hernández et al., 2012). Los resultados expresan que los estudiantes de los programas de estudio EP, CTA, CC. SS, EI, LLPF y MFCI alcanzan el nivel alto de frecuencia de hábitos de estudio con valores 96.3%, 68.4%, 68.4%, 65.0%, 63.2% y 63.2% respectivamente, en cambio el programa de estudios EF alcanza el nivel intermedio de frecuencia de uso de hábitos de estudio con el 60.0%.

Tabla 3
Resultados del desempeño académico en la prueba de conocimientos del Examen de admisión 2023, por programas de Estudio de los estudiantes de la FCEDUC

Programa de Estudio		Desempeño Académico en el Examen			Total
		Inicio / (0-10)	Proceso / (11-15)	Satisfactorio / (16-20)	
Educación Inicial (EI)	f	3	14	3	20
	%	15,0	70,0	15,0	100
Educación Primaria (EP)	f	4	19	4	27
	%	14,8	70,4	14,8	100
Educación Física (EF)	f	7	18	0	25
	%	28,0	72,0	0,0	100
Ciencias Sociales (CC. SS)	f	0	19	0	19
	%	0,0	100,0	0,0	100
Ciencia Tecnología y Ambiente (CTA)	f	6	10	3	19
	%	31,6	52,6	15,8	100
Lengua Literatura, Psicología y Filosofía (LLPF)	f	1	15	3	19
	%	5,3	78,9	15,8	100
Matemática, Física, computación e informática (MFCI)	f	4	13	2	19
	%	21,1	68,4	10,5	100
Facultad de Ciencias de la Educación (FCEDUC)	f	25	108	15	148
	%	16,9	73,0	10,1	100

El desempeño académico en el examen de admisión, resulta de la aplicación de una prueba de conocimientos, cuyos resultados se expresan en valores cuantitativos y cualitativos, establecidos normativamente por la dirección de admisión de la Universidad Nacional del Altiplano (Díaz-García et al. 2023; DAD-UNA, 2023). Los resultados evidencian que la mayoría de estudiantes de la FCEDUC alcanzan el nivel de proceso, con notas vigesimales de (11 a 15) 68.4% seguido del nivel en inicio con notas vigesimales de (0 a 10) 16.9% y en el nivel satisfactorio con notas vigesimales de (16 a 20) 10.5%. Los estudiantes de los programas de LLPF (78.9% y 15.8%), EI (70.0% y 15.0%) y EP (70.4% y 14.8%) alcanzan mejores desempeños ubicándose en los niveles proceso y satisfactorio respectivamente, los mayores porcentajes. En cambio, los estudiantes de los programas de EF (28.0% y 72.0%), CC. SS (100% en proceso) y CTA (31.6% y 52.6%) alcanzan bajos niveles ubicándose entre inicio y proceso respectivamente, los mayores porcentajes.

Resultados relacionales

Los análisis de los supuestos de normalidad llevados a cabo permiten comprobar la normalidad en la mayoría de variables analizadas. En consecuencia, para establecer el nivel de asociación

entre las variables, se utilizó la prueba paramétrica de rangos Spearman (r). Obteniéndose los siguientes resultados de correlación y significancia estadística (P-valor).

Tabla 4

Relación entre las dimensiones de las Estrategias de Aprendizaje y el Rendimiento Académico en el Examen de Admisión

VARIABLES RELACIONADAS	PRUEBA paramétrica/rangos	r	P- valor
Desempeño Académico (DA) - Estrategias Cognitivas y control de aprendizaje. (ECCA)	Spearman	0,06	0,44
Desempeño Académico (DA) - Estrategias de Apoyo. (EA)	Spearman	0,07	0,37
Desempeño Académico (DA) – Hábitos de Estudio (HE).	Spearman	0,01	0,88
Desempeño Académico (DA) – Estrategias Cognitivas de Aprendizaje (ECA)	Spearman	0,07	0,42

La tabla 4 muestra los resultados del nivel de correlación entre el desempeño académico y las dimensiones del uso de estrategias cognitivas de aprendizaje. Los resultados estadísticos reflejan que la relación entre el DA en el examen de admisión y las dimensiones ECCA ($r = 0,06 - p = 0,44$), EA ($r = 0,07 - P = 0,37$), HE ($r = 0,01 - P = 0,88$) son de forma directa-positiva y débil, en los tres casos estadísticamente no significativa, es decir, no existe relación entre las variables mencionadas. Finalmente, la relación entre desempeño académico con el uso de estrategias de aprendizaje ($r = -0,07 - p = 0,42$) tampoco existe relación puesto que estadísticamente no es significativa.

Discusión

En esta investigación, los objetivos propuestos se han logrados y se ha verificado las hipótesis formuladas:

Se ha planteado establecer la relación entre el uso de estrategias de aprendizaje y el desempeño académico. La hipótesis de trabajo propone la probabilidad de que exista una relación entre ambas variables, esperando que los estudiantes que utilicen con mayor frecuencia las estrategias cognitivas de aprendizaje tiendan a mostrar un mejor desempeño en dicho examen. Sin embargo, los resultados indican que la relación entre las dos variables es débilmente positiva ($r = 0,07$) y estadísticamente no significativa ($p = 0,42$), lo que implica que no existe una relación relevante. Estos resultados se reflejan en las tablas 1 y 3.

En cuanto al uso de estrategias de aprendizaje, el 54.1% y el 45.3% de los estudiantes se sitúan en los niveles medio y alto de frecuencia, respectivamente, lo que se considera favorable. No obstante, en términos de desempeño académico en el examen de admisión, los resultados son desfavorables, ya que el 16.9% y el 73.0% de los estudiantes admitidos obtienen calificaciones en los niveles de inicio (0-10) y proceso (11-15).

Una posible explicación de estos resultados es que los estudiantes hayan aprendido las estrategias mediante métodos de prueba y error, imitando a docentes, padres y compañeros, o a través de sus propias experiencias, pero no mediante una enseñanza explícita por parte del docente (Gallardo, 2009). Este hallazgo coincide con la investigación de Puma et al. (2020) quien concluye que no hay relación entre las variables. En contraste, estudios recientes sugieren una relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico del estudiante universitario (Betancourt-Pereira, 2020; Martínez & Valencia, 2021). Asimismo, otras investigaciones han encontrado efectos positivos del uso de estrategias de aprendizaje en el desempeño académico, como Aizpurua et al. (2018), quien revela que los estudiantes con mejor desempeño reportan un mayor uso de estrategias de control y apoyo al procesamiento de la

información. Por su parte, Gargallo (2006) indica que los estudiantes con mejor rendimiento académico utilizan más y mejores estrategias.

Respecto a las posibles relaciones entre el desempeño académico y las dimensiones del uso de estrategias cognitivas de aprendizaje, en esta investigación se evidencia que no hay en ninguno de los casos una relación significativa: El nivel de relación entre desempeño académico y las estrategias cognitivas y control de aprendizajes según el rango paramétrico de Spearman alcanza a ($r=0,06$) débil positivo, pero con un P-valor de 0,44, es decir estadísticamente no significativa. Estos resultados, infortunadamente como señalan los colombianos Hernanadez et al. (2017) no favorecen a sostener la tesis de esta investigación, más bien se coincide en el sentido que no hay una relación entre el control de estrategias o el uso autorregulado de estrategias como lo denominan los colombianos y el desempeño académico ($r=0,0011$ - $Pv=0,459$). Sin embargo, en contraste, la investigación de Díaz-García et al. (2023) arriba a una correlación positiva baja entre el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas con el rendimiento académico ($r=0,18$ - $Pv=0,001$) ($r=0,15$ - $P=0,01$), es decir a mayor uso de estas estrategias de aprendizaje mejor rendimiento académico. Así mismo, en los resultados de la investigaciones de Martínez & Valencia (2021); Barrera Hernández (2020) se evidencia relaciones moderadamente significativa y positiva significativas entre estrategias metacognitivas de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes ($r=0,561$ - $P=0,000$) y ($r= 0,23$ - $P=0,01$).

En relación a las estrategias de apoyo, encontramos a Díaz-García et al. (2023) con quien coincidimos en los resultados ($r = .03$, $p = 0.4$), por otro lado Betancourt-Pereira (2020) señala una relación significativa entre estrategias motivacionales o de apoyo con el desempeño académico ($r=0,823$ $P= 0,000$).

Finalmente, respecto a los hábitos de estudio, las investigaciones revisadas difieren con los resultados de este estudio, Cedeño et al. (2020) evidencia una relación positiva entre el desempeño académico y los hábitos de estudio($r=0,255$), por otro lado, Soto & Rocha (2020) demuestran la existencia de una asociación estadísticamente significativa entre hábitos de estudio y rendimiento académico a través de la prueba estadística ji-cuadrado ($p=0,0009$). Galindo et al. (2021) utilizando un diseño experimental puro, muestra una diferencia significativa entre el grupo control y experimental ($P= 0,011$) concluyendo que a través talleres enfocados en los hábitos de estudio los estudiantes mejoran la percepción sobre los hábitos de estudio.

Los resultados de esta investigación podrían tener un sustento en los resultados arribados por Gallo et al. (2021) donde señala que en los últimos años se observa un auge de los discursos provenientes de la psicología como factores asociados del desempeño académico, psicologización del desempeño académico, en detrimento de los argumentos socioeconómicos, en tal virtud se abre nuevas líneas de investigación.

Conclusiones

Considerando el propósito que guía la presente investigación y a la luz de los resultados del análisis relacional entre el uso de estrategias cognitivas de aprendizaje y el desempeño académico en el examen de admisión 2023-II, se concluye que no existe una relación significativa entre ambas variables. Se ha verificado un coeficiente de correlación positiva débil ($r=0,07$), pero estadísticamente no significativa ($p=0,42$). Además, las relaciones entre el desempeño académico y las dimensiones de estrategias cognitivas, control de aprendizaje, estrategias de apoyo y hábitos de estudio fluctúan entre valores de relación de 0,01 a 0,07 (positivo débil) con un p-valor mayor a 0,05, lo que indica que no son estadísticamente significativos.

La mayoría de los estudiantes admitidos en los siete programas, alcanzan niveles intermedios y altos en cuanto al uso de estrategias de aprendizaje, con un 63.2% y un 36.8% respectivamente. Por lo tanto, se concluye que los estudiantes utilizan estrategias para aprender, pero probablemente muchos no han aprendido de forma sistemática el uso de estas estrategias. Además, la alta concentración del uso de estrategias en el nivel intermedio (63.2%) refleja que los estudiantes no están plenamente convencidos de utilizar estrategias cognitivas para aprender.

En relación con el desempeño académico en el examen de admisión 2023-II, los resultados contenidos en la tabla 3 permiten concluir que los estudiantes de los programas de estudios ingresan con promedios desfavorables. Un 16.9% y un 73% obtuvieron notas vigesimales entre 0-10 y 11-15 respectivamente, destacándose los mejores promedios en los programas de Educación Inicial (EI), Educación Primaria (EP) y Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía (LLPF). Los programas de Ciencias Tecnología y Ambiente (CTA), Educación Física (EF) y Ciencias Sociales (CC. SS) presentaron resultados desfavorables.

Agradecimientos

El presente estudio fue financiado por el Fondo Especial de Desarrollo Universitario (FEDU), en el año académico 2023, en tal virtud agradecemos al Vicerrectorado de la Investigación por promover la investigación, por otro lado agradecemos a las autoridades, docentes y estudiantes de los siete programas de estudio que forman parte de la Facultad de Ciencias de la Educación, a los responsables de la dirección de Admisión de nuestra primera casa de estudios quienes han contribuido, en facilitar el recojo de información.

A nuestras familias, por su comprensión, en tanto la investigación depara tiempo, y muchos sacrificios.

Referencias

- Aizpurua, A., Lizaso, I., & Iturbe, I. (2018). Learning Strategies and Reasoning Skills of University Students. *Revista de Psicodidactica*, 23(2), 110-116. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.01.001>
- Barrera Hernández, L. F. (2020). Variables cognitivas de los estudiantes universitarios: su relación con dedicación al estudio y rendimiento académico. *Psicumex*, 10(1), 61-74. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i1.342>
- Beltran, J. (2002). Procesos, Estrategias Y Tecnicas De Aprendizaje.
- Beltran, J. (2003). Estrategias de aprendizaje. Estado de la cuestión. Propuestas para la intervención educativa. *Revista de Educacion*, 7(332), 55-73. <https://doi.org/10.14201/3062>
- Betancourt-pereira, J. (2020). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Secretariado Ejecutivo, Machala – Ecuador. *INVESTIGACIÓN VALDIZANA*, 14(1), 29-37. <https://doi.org/https://doi.org/10.33554/riv.14.1.487>
- Castro, C. (2009). Hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje / Habits of study and motivation for learning I. ev. *Fundac. Juan Jose Carraro*, 14(29), 20-25. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-528994>
- Cedeño, J., Alarcón, B., & Miele, J. (2020). Hábitos de estudio y rendimiento académico en los estudiantes de segundo nivel de psicología de la Universidad Técnica de Manabí. *Artículo de Investigación*, 6(2), 276-301. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1218>
- CEPAL. (2019). sobre el progreso y los desafíos regionales de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible Gracias por su interés en esta publicación de la CEPAL (p. 234).
- Creswell, J. W. (2003). Diseño de Investigación Enfoques cualitativo, cuantitativo y en métodos mixtos.
- DAD-UNA. (2023). Prospecto de Admisión 2023-II.
- De la Fuente Arias, J., & Justicia, F. (2003). Escala de estrategias de aprendizaje ACRA-Abreviada para alumnos universitarios. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 1(2), 140-158. <https://doi.org/https://doi.org/10.25115/ejrep.2.114>
- Del Valle, M., & Urquijo, S. (2015). Relaciones de las estrategias de codificación mnésica y la capacidad de aprendizaje con el desempeño académico de estudiantes universitarios. *Psicología Educativa* www.elsevier.es/psed *Psicología*, 21, 27-37. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.pse.2015.02.004>

- Díaz-García, A., Garcés-Delgado, Y., & Feliciano-García, L. (2023). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en el alumnado universitario. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 10(1), 15-37. <https://doi.org/https://doi.org/10.17979/reipe.2023.10.1.9499>
- Galindo, J., García, C., & Vazques, M. (2021). Hábitos de estudio en estudiantes de una universidad pública. En *Temas selectos de psicología y educación*. <https://doi.org/10.29410/QTP.21.09>
- Gallardo López, B. (2009). Estrategias de aprendizaje. Estado de la cuestión. Propuestas para la intervención educativa. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 7(August), 53-75. <https://doi.org/https://doi.org/10.14201/3062>
- Gallo, O., Adoumeh, N., Lugo Jiménez, A., & Martínez Vargas, R. P. (2021). Factores asociados al desempeño académico universitario: tendencias geográficas, temporales y temáticas. *Saber, Ciencia y Libertad*, 16(2), 253-272. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2021v16n2.7173>
- García, Z. (2019). Hábitos de estudio y rendimiento académico. *Revista Boletín Redipe*, 5(3), 1-17. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7528325>
- Gargallo, B. (2006). Estrategias de aprendizaje, rendimiento y otras variables relevantes en estudiantes universitarios. En *Revista de psicología general y aplicada* (Vol. 59, Números 1-2, pp. 109-130). <https://www.researchgate.net/publication/285309033>
- Hernandez, A., Torrez, F., Fang, L., & Diaz-Caballero, A. (2017). Estrategias de aprendizaje en estudiantes de odontología de una universidad pública en Cartagena, Colombia. *Univ Odontol*, 36(76), 1-20. <https://doi.org/https://doi.org/10.11144/Javeriana.uo36-76.eaoc>
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2014). Metodología de la investigación (Miguel Ángel Toledo Castellanos (ed.); Sexta edic). McGRAW-HILL / Interamericana editores, S.A. DE C.V. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hernandez, C., Rodriguez, N., & Vargas, A. (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería. *revista de la educación superior*, XLI(3), 67-87. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v41n163/v41n163a3.pdf>
- Hernandez, F. (2000). Metodología del estudio como estudiar con rapidez y eficacia.
- Herrera-Núñez, Y. A., & González-Campos, J. A. (2019). Redes de Dependencia entre Estrategias de Aprendizaje y Perfiles de Estudiantes de Desempeño Académico Medio y Alto en el Contexto de la Educación Superior en Chile. *Formación universitaria*, 12(4), 27-38. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062019000400027>
- Martinez, J., & Valencia, E. (2021). Estrategias metacognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios de ciencias químicas. *Revista UNIANDÉS Episteme*, 8(2), 277-290. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8298205>
- Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 193-213. <https://doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.48>
- Monereo, C., Castello, M., Clariana, M., Palma, M., & Perez, M. (1999). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. http://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_p_edagogico/proforni/antologias.pdf
- Montañez, R., & Calderón, L. (2021). El aprendizaje estratégico en estudiantes de análisis de información. *Horizontes Pedagógicos*, 23(2), 31-41.
- Ontoria, A., Ballesteros, A., Cuevas, C., Giraldo, L., Martin, I., Molina, A., Rodriguez, A., & Velez, U. (2017). Mapas conceptuales una tecnica para aprender (NARCEA, S.).
- Román, J., & Gallego, S. (2008). Escalas de estrategias de aprendizaje. En *Teadiciones* (pp. 1-19). http://www.web.teadediciones.com/Ejemplos/ACRA_extracto_web.pdf
- Sineace. (2018). Explicacion de estandares del modelo de acreditacion de programas de estudio de educacion superior universitaria. En *Sineace* (p. 79).
- Soto, W., & Rocha, N. (2020). Hábitos de estudio: factor crucial para el buen rendimiento académico. *Revista Innova Educación*, 2(3), 430-445. <https://doi.org/DOI:https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.004>
- Tapasco, O., Ruiz, F., & David, O. (2016). Estudio del poder predictivo del putaje de admision sobre el desempeño academico uiversitario. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(2), 148-165. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134149931008>
- UNA. (2021). Modelo educativo universitario 2020 - 2025 versión 2.0. [https://vra-certificados.unap.edu.pe/documentosvra/3 Modelo Educativo Universitario MEU V2_0 2020 2025.pdf](https://vra-certificados.unap.edu.pe/documentosvra/3%20Modelo%20Educativo%20Universitario%20MEU%20V2_0%202020%202025.pdf)
- UNESCO. (2022). La encrucijada de la Educación en América Latina y el Caribe. (www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp).