


	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 1

Neiva, 10 JULIO 2019

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

NEIVA

El (Los) suscrito(s): Maira Alejandra Camargo Valderrama, con C.C. No.1.079.178.1736 autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado o titulado “Relación entre el rendimiento académico y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la fundación universitaria maría cano del programa de fisioterapia de la ciudad de Neiva” presentado y aprobado en el año 2019 como requisito para optar al título de magister en educación. Área de profundización en docencia e investigación universitaria; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que, con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:


Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.





- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores” , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:



Firma: _____

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 4

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: RELACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA MARÍA CANO DEL PROGRAMA DE FISIOTERAPIA DE LA CIUDAD DE NEIVA.

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Camargo Valderrama	Maira Alejandra

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Montealegre Suárez	Diana Paola

PARA OPTAR AL TÍTULO DE:

Magister en Educación. Área de profundización: Docencia e Investigación universitaria.

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: maestría en educación

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2019

NÚMERO DE PÁGINAS:104

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):






Diagramas__x_ Fotografías_x__ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___ Láminas___ Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas o Cuadros_x_

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO:

En el trabajo final:

- Instrumento de investigación.
- Fotografías de la aplicación.
- Consentimiento informado.

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					   	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 4

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

Español

inglés

- | | |
|--------------------------------|----------------------------|
| 1. Rendimiento académico. | 1. Academic performance. |
| 2. Estrategias de aprendizaje. | 2. Learning strategies. |
| 3. cuestionario CEVEAPEU. | 3. CEVEAPEU questionnaire. |

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)





RELACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

RESUMEN

Introducción: En el contexto de reformas educativas actuales y ante las problemáticas experimentadas de reprobación, deserción, rezago y baja titulación, las variables que puedan ser de importancia para la incidencia en estos factores se torna fundamentales las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico. (Norzagaray Benitez, Sevillano García, & Valenzuela), es así que una va relacionada con la otra y son dos temáticas que se deben abordar en conjunto y de forma transversal.

Métodos: El presente estudio pretendió determinar la relación entre el rendimiento académico según el promedio acumulativo y las estrategias de aprendizaje mediante el cuestionario CEVEAPEU.

Resultados: se contó con la participación de 150 estudiantes del programa de fisioterapia de la Fundación Universitaria María Cano seccional Neiva, todos aplicaron el cuestionario y firmaron el consentimiento informado para poder tener acceso al promedio académico, encontrando una relación significativa entre las estrategias de aprendizajes y el rendimiento académico, generando mayor impacto en las estrategias afectivas de apoyo y control, En cuanto a la variable rendimiento académico se observa que el más del 80% de la población evaluada presenta un rendimiento bajo, con promedios que oscilan entre 2,7 como promedio mínimo y 4 con promedio máxima, con una media de 3,5 y una DS de 0,24.

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 4

Conclusión: Se encontró que el rendimiento académico tiene relación con las estrategias motivacionales, las estrategias de control de contexto, interacción social y manejo de recursos y las estrategias de procesamiento y uso de la información.

Palabras claves: Rendimiento académico, Estrategias de aprendizaje, cuestionario CEVEAPEU.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

RELATIONSHIP BETWEEN ACADEMIC PERFORMANCE AND LEARNING STRATEGIES OF UNIVERSITY STUDENTS

ABSTRACT:





Introduction: In the context of current educational reforms and faced with the experienced problems of failure, dropout, delay and low degree, the variables that may be important for the incidence of these factors become fundamental learning strategies and academic performance. (Norzagaray Benítez, Sevillano García, and Valenzuela), it is for one to be related to the other and they are two issues that must be addressed together and transversally.

Methods: The present study aimed to determine the relationship between academic performance and cumulative average and learning strategies through the CEVEAPEU questionnaire.

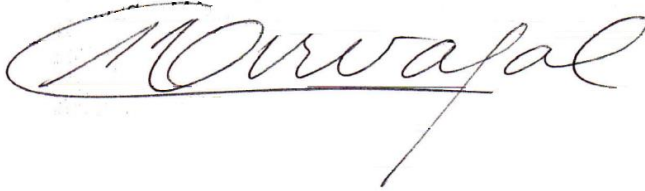
Results: 150 students participated in the physiotherapy program of the María Cano Neiva University Foundation, all applied the questionnaire and signed the informed consent to be able to access the academic average, finding a significant relationship between learning strategies and academic performance, generating a greater impact on affective strategies of support and control. Regarding the variable academic performance, it is observed that more than 80% of the evaluated population presents a low performance, with averages that oscillate between 2.7 as average minimum and 4 with maximum average, with an average of 3.5 and a DS of 0.24.

Conclusion: it has been found that academic performance has a relationship with motivational strategies, context control strategies, social interaction and strategies for managing and processing resources and the use of information.

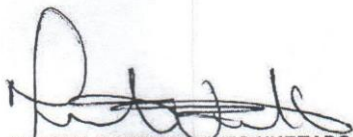
Key words: Academic performance, Learning strategies, CEVEAPEU questionnaire.

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	4 de 4

APROBACION DE LA TESIS:



María Elvira Carvajal Salcedo



MARTHA PATRICIA VIVES HURTADO
C.C. 52.083.740 de Bogotá D.C.

**RELACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LAS ESTRATEGIAS
DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA FUNDACIÓN
UNIVERSITARIA MARÍA CANO DEL PROGRAMA DE FISIOTERAPIA DE LA
CIUDAD DE NEIVA**

**PRESENTADO POR:
MAIRA ALEJANDRA CAMARGO VALDERRAMA**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA USCO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
NEIVA-HUILA
2019**

**RELACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LAS ESTRATEGIAS
DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA FUNDACIÓN
UNIVERSITARIA MARÍA CANO DEL PROGRAMA DE FISIOTERAPIA DE LA
CIUDAD DE NEIVA**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Evaluación y gestión educativa

PRESENTADO POR:

MAIRA ALEJANDRA CAMARGO VALDERRAMA

ASESORA:

Mg. DIANA PAOLA MONTEALEGRE SUÁREZ

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA USCO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

NEIVA-HUILA

2019

Lista de contenido

1. TITULO DEL PROYECTO:	5
2. INTRODUCCIÓN	6
3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	7
4. ESTADO DEL ARTE.....	11
4.1 Antecedentes internacionales.....	11
4.2 Antecedentes Nacionales	17
5. JUSTIFICACIÓN:	20
6. OBJETIVOS.....	23
6.1 Objetivo general.....	23
6.2 Objetivos específicos:	23
7. MARCO REFERENCIAL	24
7.1 Marco Teórico.....	24
7.1.1 Teoría Cognitiva de la Motivación – logro	24
7.2 Rendimiento Académico.....	25
7.2.1 Tipos de Rendimientos Académico.....	28
7.3 Estrategias de Aprendizaje.....	30
7.3.1 Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje	34
7.3.2 Estrategias de ensayo para tareas básicas de aprendizaje.....	35
7.3.3 Estrategias de ensayo para tareas complejas de aprendizaje.	35
7.3.4 Estrategias de elaboración para tareas básicas de aprendizaje.	36
7.3.5 Estrategias de elaboración para tareas complejas de aprendizaje.....	36
7.3.6 Estrategias organizacionales para tareas básicas de aprendizaje.....	36
7.3.7 Estrategias organizacionales para tareas complejas de aprendizaje	37
7.3.8 Estrategias de monitoreo de comprensión	37
7.3.9 Estrategias afectivas.	38
7.4 CUESTIONARIO CEVEAPEU	41
7.4.1 Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo):.....	42
7.4.2 Estrategias cognitivas (relacionadas con el procesamiento de la información):..	46
7.5 Marco Contextual	51

7.5.1 Misión.....	53
7.5.2 Visión	53
7.5.3 Principios Institucionales	53
7.6 Marco Legal	55
□ LEY 115 DE FEBRERO 8 DE 1994	56
8. DISEÑO METODOLOGICO	58
8.1 Enfoque	58
8.2 Corte y alcance del Estudio	58
8.3 Diseño	58
8.4 Población y Muestra	59
8.5 Instrumentos.....	59
8.6 Procesamiento y análisis de la información.....	60
9. RESULTADOS	62
10. CONCLUSIONES Y APORTES	87
10. RECOMENDACIONES O PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	90

1. TITULO DEL PROYECTO:

RELACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA MARÍA CANO DEL PROGRAMA DE FISIOTERAPIA DE LA CIUDAD DE NEIVA

2. INTRODUCCIÓN

En el contexto de reformas educativas actuales y ante las problemáticas experimentadas de reprobación, deserción, rezago y baja titulación, las variables que puedan ser de importancia para la incidencia en estos factores se torna fundamentales las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico . (Norzagaray Benitez, Sevillano García, & Valenzuela)

Siendo las estrategias de aprendizaje (EA) un concepto que en los últimos años se ha incrementado su análisis y ante el contexto de reformas educativas y modelos basados en competencias, su estudio tiene prioridad pues promueven el aprendizaje autónomo, independiente, realizado de manera que el control del aprendizaje pase del profesor al alumno. Son necesarias porque permiten la construcción del conocimiento, son la vertiente procesual y procedimental que complementa al conocimiento declarativo del aprendizaje, así mismo, su incorporación permiten ser una opción de solución ante la disminución del rendimiento en todos los niveles de enseñanza, especialmente la universidad, la comprobación que los alumnos con bajo y alto rendimiento emplean estrategias de aprendizaje diferentes, etc. (Beltrán, 2003).

Por otro lado, y relacionado con el contexto mencionado el rendimiento académico (RA) es indispensable para valorar la calidad de los estudiantes y las instituciones de educación de forma cuantitativa, dándole un calificativa a dicho rendimiento.

La investigación presenta una muestra de 150 estudiantes de fisioterapia de la Fundación Universitaria María Cano de Neiva. Se utilizó el cuestionario CEVEAPEU para mirar las estrategias de aprendizaje de los estudiantes y el promedio académico para observar el rendimiento académico.

Por todo lo comentado anteriormente, en esta investigación se plantea como objetivo: Determinar la relación existente entre el rendimiento académico y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la Fundación Universitaria María Cano del programa de fisioterapia de la ciudad de Neiva

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Un informe del Banco Mundial reveló que Colombia es el segundo país en América Latina con mayor tasa de deserción en educación superior (Casas Mogollón, 2018), donde según cifras de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo OECD, solo alrededor del 50% de los matriculados en programas de instituciones de educación superior se gradúan, alcanzando un tasa de deserción del 33% al final del primer semestre y el 71% en el décimo semestre (Vargas Lamadrid, 2017).

Un estudio realizado por Barragán y Patiño (2013), indica que la deserción estudiantil está asociada a las habilidades que tiene el individuo para terminar sus estudios; sin embargo, este factor se incrementa en los estudiantes que obtienen bajos resultados en los exámenes de Estado – ICFES. En ese sentido, el bajo rendimiento académico, los resultados de los exámenes del estado, la repitencia, son considerados factores de riesgo para la deserción estudiantil.

De este modo, el rendimiento académico del estudiantado universitario constituye un factor imprescindible en el abordaje del tema de la calidad de la educación superior, debido a que es un indicador que permite una aproximación a la realidad educativa. (Garbanzo , 2007)

Muchos estudios demuestran que el bajo rendimiento académico se relaciona con aspectos multifactoriales, es así que un estudio realizado por Hernández y Pozo (1999) sobre el Fracaso Académico en la universidad encontraron que los estudiantes con mejor rendimiento universitario eran aquellos que poseían significativamente: mejores hábitos de estudio, mejores hábitos de conducta académica (aquellos estudiantes con excelencia académica en

todo aspecto), mayor nivel de motivación intrínseca, menor grado de motivación instrumental, mayor nivel de satisfacción con el rendimiento y mayor nivel de satisfacción con el estudio en general.

De este modo, el rendimiento académico se visualiza desde diferentes enfoques y entre ellas están determinadas por las calificaciones a través de los promedios en cada uno de los semestres que cursa y esto conlleva al éxito o fracaso del estudiante durante su carrera, visto de otra forma es el rendimiento en términos generales donde el estudiante finaliza su periodo académico y le es asignada una nota promedio.

Tras revisar los principales estudios en los que se ha contemplado la regularidad académica de los alumnos o sus calificaciones, dentro del ámbito universitario, se puede afirmar que las bajas notas medias, los altos porcentajes de no presentación a examen o de suspensos y la alta tasa de repetición (años de estudio), no son un fenómeno reciente y se mantienen a lo largo de los últimos años. Como ejemplo pueden consultarse los realizados en la Universidad de Salamanca. (Tejedor & Valcarcel, 2007)

En esta línea de ideas, Caballero, Abello y Palacio (2007) muestran que el buen funcionamiento académico correlacionó positivamente con vigor, absorción y satisfacción (variables motivacionales) frente a los estudios de estudiantes de psicología. Estos datos sugieren la importancia de variables motivacionales y de altos niveles de implicación que podrían reflejarse en adecuados hábitos de estudio y en el sentimiento de satisfacción con el estudio, lo que hace que el estudiante se apropie de las actividades académicas y disfrute de ello.

La familia, las variables socioeconómicas y, sobre todo, la atención que reciben los estudiantes por parte de los docentes de las instituciones son factores fundamentales para entender el éxito o fracaso de los estudiantes. En cuanto al contexto social, estudios recientes en el país que relacionan índices de pobreza con el rendimiento demuestran que el desempeño académico en las pruebas de Estado depende en gran medida de la posibilidad de ingresar a

una institución de calidad, hecho restringido para aquellos alumnos que provienen de hogares pobres. Y en nuestro país en el libro de separados y desiguales: educación y clases sociales en Colombia, nos muestras a través de una investigación empírica basada en el análisis de los resultados del examen de Estado, cómo la educación básica en Colombia se parece a un sistema de segregación, un sistema de separados y desiguales, que viola el derecho a la no discriminación y la igualdad de oportunidades consagrada en la Constitución. (Jiménez Ángel, Espinosa Restrepo,, Parra Heredia, & García Villegas , 2014 abril 30).

En un estudio realizado en Barranquilla – Colombia, se evidenció que los estudiantes que son egresados del sector privado tienden hacer más receptivos, mientras que los egresados del sector publico presentan dificultades para ubicarse dentro del proceso de aprendizaje que exige mayor esfuerzo intelectual (Contreras, Caballero, Palacio, & Perez, 2008).

Un estudio realizado por Camarero y Herrero (2000), indica que los alumnos con un mayor rendimiento académico, hacen mayor uso de las estrategias ligadas a la escala de Apoyo, como las metacognitivas, de control y socioafectivas.

Así mismo, Martín y et al (2008), indica que los alumnos con una alta eficiencia predominarían metas de rendimiento, que pueden asociarse a un buen uso de las estrategias de aprendizaje.

Por otra parte, la deserción en los últimos años ha tomado un aumento significativo y algunas de las consecuencias por las cuales los estudiantes desertan es la perdida académica, en ese sentido el programa de fisioterapia de la sede Neiva de acuerdo con los datos históricos permite evidencias hasta el año 2017 un promedio de deserción de 14 estudiantes por semestre, con un máximo de 22 en el segundo semestre del 2012 y un mínimo de 5 estudiantes en el primer semestre del 2015. Para el año 2018 la media de deserción es de 20 estudiantes alcanzando el máximo de deserción del promedio histórico de la universidad en la sede Neiva.

Es así que conocer la relación entre el rendimiento académico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios permitiría al menos, entre otros, predecir posibles resultados académicos y poder hacer un análisis sobre su incidencia en la calidad educativa que se espera y ser una herramienta para la toma de decisiones en esta materia. (Garbanzo , 2007)

En este sentido se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Cuál es la relación existente entre el rendimiento académico y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la Fundación Universitaria María Cano del programa de fisioterapia de la ciudad de Neiva?

4. ESTADO DEL ARTE

4.1 Antecedentes internacionales

❖ Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de medicina

Autores: Ildelfonso Salazar Malerva y Yolanda Heredia Escorza

Revista: Elsevier Educación Médica

Año: 2018

En este artículo los autores indagaron sobre las estrategias de aprendizaje y su relación con el desempeño académico de alumnos de la Facultad de Medicina que cursan su segundo y tercer año de la carrera. La muestra constó de 135 estudiantes que contestaron el Cuestionario para la Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje de los Estudiantes Universitarios (CEVEAPEU). Los resultados obtenidos señalan que, al ser separados por rangos, las variables que mejor explican el desempeño académico alto es el manejo de los recursos de información, en el caso del rango medio son: la estrategia de elaboración y el año de la carrera que cursan, y los de bajo desempeño no se encontraron variables que lo expliquen.

❖ Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios

Autores: Gargallo López, Bernardo; Suárez Rodríguez, Jesús; Ferreras Remesal, Alicia

Revista: Revista de investigación Educativa

Año: 2007

El objetivo de esta investigación fue analizar la incidencia de las estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Para ello los autores diseñaron el cuestionario CEVEAPU (Cuestionario para la Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios) que validaron con una muestra representativa de alumnos de las dos universidades públicas de la ciudad de Valencia, en España (545 estudiantes): la Universidad de Valencia y la Universidad Politécnica de Valencia. Llevaron a cabo correlaciones y análisis de regresión múltiple que reflejan que se da relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico y también análisis jerárquico de conglomerados, encontrando cuatro grupos de estudiantes con diverso perfil de uso de estrategias: uno bueno y tres deficientes. Posteriormente examinaron las diferencias en las calificaciones (ANOVA mas post hoc) entre los grupos establecidos en función de su perfil estratégico, encontrando diferencias significativas a favor del grupo con perfil estratégico positivo.

❖ **Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios**

Autores: Cabrera, Martín Eduardo; García, Luis A; Torbay, Ángela; Rodríguez, Teresa.

Revista: *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*; Almería

Año: 2008

En este estudio se analizó la relación que guarda el uso de las estrategias de aprendizaje con el rendimiento académico, utilizando para ello tres indicadores diferentes: la tasa de intento (créditos presentados sobre los matriculados), la tasa de eficiencia (créditos aprobados sobre los matriculados) y la tasa de éxito (créditos aprobados sobre los presentados). Los resultados encontrados en una muestra de 749 universitarios señalan diferencias según el indicador utilizado. Así, mientras que la tasa de intento y la eficiencia se relacionan con el uso de estrategias que fomentan un aprendizaje significativo y autorregulado, el éxito, además de con dichas estrategias,

también se relaciona con un procesamiento cognitivo más profundo y con la búsqueda de aplicabilidad de los contenidos estudiados. Estos resultados se discuten en relación a la investigación previa y a sus implicaciones para el diseño de la enseñanza universitaria.

❖ **Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios de pregrado**

Autores: Jhonatan Ponce Cumbresas, Carlos Gamarra Bustillos.

Revista: Ágora Rev Cient

Año: 2014

El objetivo del trabajo fue determinar las relaciones de las estrategias de aprendizaje con el rendimiento académico de los alumnos de la Universidad María Auxiliadora (UMA), mediante el Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio (IEAE) y los promedios ponderados de los estudiantes. Dentro de los materiales y métodos, se tuvo un estudio de tipo descriptivo correlacional, fue realizado en una muestra de 41 alumnos de las carreras profesionales de Administración de Negocios Internacionales, y Enfermería de la UMA, semestre 2012-II. Dentro de los resultados se encontró que los estudiantes de pregrado de las carreras profesionales de Administración y Negocios Internacionales y Enfermería de la Universidad María auxiliadora, no existe correlación estadísticamente significativa entre rendimiento académico y estrategias de aprendizaje cognitivas, estrategias de control de recursos y estrategias meta-cognitivas. Así también, los subtipos de estrategias de aprendizaje como son la actitud del estudiante, el tiempo, la ansiedad y concentración, no presentan correlación estadísticamente significativa con el rendimiento académico, siendo sus coeficientes de correlación $-.408$, $-.230$, $-.316$, $-.245$, respectivamente. Por lo tanto, se concluyó que no existe relación de las estrategias de aprendizaje con el rendimiento académico en los estudiantes de pre grado de la Universidad María Auxiliadora. El subtipo de estrategia de aprendizaje selección de ideas principales es el único que correlaciona con

el rendimiento académico de los estudiantes, pero de forma negativa. Es así, que los autores proponen instaurar programas que promuevan la adquisición de estrategias de aprendizaje y que al interiorizarlas mejoren en consecuencia el rendimiento académico de los estudiantes.

❖ **Metas académicas, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en educación secundaria**

Autores: S. Rodríguez, I. Piñeiro, B. Regueiro, E. Gayo, A.Valle

Revista: Magister

Año: 2014

En este artículo se analizan las relaciones entre las metas vinculadas al aprendizaje, al rendimiento y a otros motivos como la búsqueda de valoración social, de recompensas externas o de evitación de castigos, y el rendimiento académico obtenido por estudiantes de la Educación Secundaria Obligatoria (N = 447). Los resultados sugieren una vinculación positiva entre las estrategias cognitivas de elaboración y las calificaciones obtenidas en ciencias sociales y matemáticas; al tiempo que el rendimiento en lengua inglesa o ciencias naturales podría depender en mayor medida de estrategias más básicas como la selección. Por otra parte, la planificación puede relacionarse positivamente con el rendimiento académico en ciencias sociales, lengua castellana o matemáticas, y la supervisión puede convertirse en un recurso útil en áreas como la lengua castellana o las ciencias naturales. En general, los resultados muestran que niveles altos en las metas orientadas al aprendizaje y en las metas centradas en la obtención de un trabajo futuro digno suelen estar asociados también con los mejores niveles de rendimiento académico en la mayor parte de las asignaturas. En cambio, los niveles más altos en las metas orientadas al yo tanto por implicación como por evitación derivadas de una defensa del yo, y en las metas centradas en la evitación de castigos aparecen vinculados generalmente con los niveles de rendimiento más bajos en la mayor parte de las asignaturas.

❖ **Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico según el género en estudiantes universitarios**

Autores: Lilia Rossi Casé; Rosa Neer; Susana Lopetegui; Stella Doná.

Revista: Revista de Psicología

El presente trabajo tuvo como objetivo identificar las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes universitarios según el género, y analizar la relación entre el uso de esas estrategias y el promedio académico obtenido. Para tal fin, los autores realizaron un estudio de carácter descriptivo correlacional. Para la recolección de los datos, aplicaron la Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA-Abreviada (de la Fuente Arias y Justicia Justicia, 2003). El cuestionario fue administrado a 364 estudiantes de ambos sexos de la Universidad Nacional de La Plata. Las estrategias utilizadas con mayor frecuencia corresponden a las dimensiones de apoyo al aprendizaje y hábitos de estudio. Los autores observaron una utilización limitada de las estrategias cognitivas y de control del aprendizaje. Considerando el tiempo de su trayecto educativo, los resultados mostraron que los estudiantes con calificaciones más elevadas no utilizan necesariamente mayor cantidad de estrategias durante el aprendizaje que los alumnos con promedios más bajos. Con relación al género, los autores observaron usos diferentes de algunas estrategias entre varones y mujeres.

❖ **Rendimiento académico, habilidades intelectuales y estrategias de aprendizaje en universitarios de Lima**

Autores: Johanna Liliana Kohler Herrera

Revista: LIBERABIT

Año: 2013

En este artículo se estudia la relación entre aptitudes mentales primarias, inteligencia triárquica, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en universitarios. La muestra estuvo compuesta por 231 estudiantes de psicología, del 1° al 4° ciclo, de una universidad particular de Lima. Los autores emplearon las siguientes pruebas: Aptitudes Mentales Primarias - PMA (1936, 1996, 1997), Inteligencia Triárquica - STAT (1985, 2000), nivel h, y Estrategias de Estudio y Aprendizaje - LASSI (1987, 2002). Para el rendimiento académico se consideró el promedio general del semestre 07-II. Se utilizó el Coeficiente de Correlación Múltiple de Pearson y Regresión Lineal. Se encontró relación positiva y significativa entre las variables estudiadas; sin embargo, las variables que predicen el rendimiento académico son la inteligencia analítica y el componente motivación (actitud, motivación y ansiedad).

❖ Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico de la lengua extranjera.

Autores: C. Mirtha Manzano Díaz y Eugenio Hidalgo Diez

Revista: Educación XX1

Año: 2009

Este estudio propone conocer la relación entre los estilos de aprendizaje: reflexivo, activo, teórico y pragmático y el uso de estrategias de lectura y su influencia en el rendimiento de la lengua en estudiantes de 2do año de la UNICA. El Cuestionario de estrategias de lectura fue evaluado por el criterio de expertos, quedando confirmadas su validez de constructo y contenido, se triangularon los resultados mediante el SPSS. Se concluye que los estilos pragmático y reflexivo se asocian al uso frecuente de estrategias de lectura; y estos influyen en el rendimiento de la lengua extranjera en estos estudiantes.

❖ Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de universitarios de Educación Física chilenos

Autores: Serra-Olivares, Jaime; Muñoz Valverde, Carlos Leonel; Cejudo Armero, Consuelo; Gil Madrona, Pedro.

Revista: Retos

Año: 2017

En esta investigación los autores analizaron la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de Educación Física de la Universidad Católica de Temuco en Chile 2015/16 ($n = 122$). Los participantes completaron el cuestionario CHAEA-36 y se analizaron los datos en función del curso, la edad y el género. Los hallazgos demostraron la predominancia, principalmente, de los estilos de aprendizaje combinado (56%) y activo (21%). No se observó relación significativa entre los estilos de aprendizaje y el curso ($x^2 = 14.324$; $p = .575$), y tampoco la edad ($x^2 = 14.324$; $p = .575$). Sin embargo, el análisis inferencial demostró una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y el género ($x^2 = 11.257$; $p = .024$). Por último, los estudiantes con un estilo de aprendizaje activo demostraron un rendimiento académico significativamente inferior que sus compañeros con estilos de aprendizaje pragmático ($F = 9.517$; $p = .011$) y combinado ($F = 14.625$; $p = .013$). No se observaron diferencias significativas en el resto de comparaciones. Estos hallazgos determinan la importancia de atender a los procesos de formación inicial docente desde una perspectiva flexible, adaptada al contexto sociocultural y educativo de los aprendices. En este sentido, se necesitan nuevos estudios de investigación que analicen la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico, principalmente desde la perspectiva de género.

4.2 Antecedentes Nacionales

❖ Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios

Autores: Carmelina Paba Barbosa; Lara Gutiérrez, Rosa María; Annie Karina Palmezano Rondón.

Revista: Duazary

Año: 2008

Este trabajo tuvo como fin identificar, describir y determinar la relación existente entre los estilos de aprendizaje y los promedios académicos de estudiantes de quinto semestre de los diversos programas académicos de la Universidad del Magdalena. Al evaluar la Frecuencia, Facilidad y Calidad de las estrategias utilizadas por los estudiantes, los resultados obtenidos indican que el Estilo de Aprendizaje de éstos se caracteriza por la Adquisición de la Información de carácter constructivo, la Retención y la Recuperación de la Información de manera predominante ante los exámenes; y el Procesamiento de la Información con mayor Frecuencia se orienta hacia la reproducción de la información adquirida, pero con una mayor Facilidad y Calidad al utilizar estrategias creativas y críticas sobre lo aprendido. Igualmente, se encontró que no existe una correlación significativa entre las dos variables de estudio.

❖ Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación básica primaria

Autores: Karina Sofía Lastre y Luis Gabriel De La Rosa Benavides

Revista: Encuentros

Año: 2016

El tema central de este artículo, es el estudio de las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación básica primaria de la Institución pública Policarpa Salavarrieta. Como metodología se asumió un estudio no experimental de diseño selectivo o ex-post-facto, pues se seleccionaron los participantes según sus características personales y se estableció una relación entre las variables objeto de estudio: estrategias de aprendizaje (VI) y rendimiento académico (VD); recogiendo una muestra intencional de 60 estudiantes del grado 5 los cuales respondieron a la aplicación de la escala ACRA de Román y Gallego (1994). Los análisis realizados fueron descriptivos de las principales variables del estudio y correlaciones lineales entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico. Los resultados indicaron correlaciones estadísticamente significativas entre las diferentes escalas del Test ACRA siendo todas positivas, de igual manera se aprecia que

asignaturas como Lengua Castellana y Ciencias Naturales tienen una asociación fuerte. Finalmente, existe asociación entre las variables de estrategias de aprendizaje y rendimiento académico, por lo cual se puede aseverar que del empleo adecuado de las estrategias de aprendizaje dependerá el alcance de un rendimiento académico.

❖ **Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Psicología**

Autores: Gustavo Esguerra Pérez, Pablo Guerrero Ospina

Revista: Diversitas

Año: 2010

Este estudio fue desarrollado con la población estudiantil de la Facultad de Psicología de la Universidad Santo Tomás de Bogotá. Su propósito fue describir los estilos de aprendizaje e identificar si existe correlación entre éstos y el rendimiento académico de los estudiantes de Psicología. Los resultados evidenciaron que todos los estilos de aprendizaje se encuentran presentes en el grupo de estudiantes de Psicología de la USTA evaluados. Este grupo tiende más al estilo reflexivo. De igual forma, los autores observaron que existe relación significativa entre los modos de aprendizaje y el rendimiento académico, especialmente, en los estudiantes que muestran estilo activo y en los que expresan estilo reflexivo.

Así mismo, se encontró que los estudiantes que conviven con la familia nuclear tienden a un mayor grado de reflexividad en comparación con quienes viven solos, esto puede mostrar que convivir en familia estaría relacionado con mantener mayor soporte social y red de apoyo para adoptar desafíos y alcanzar metas.

5. JUSTIFICACIÓN:

Los estilos de aprendizaje tienen una gran influencia sobre los procesos de enseñanza, y a lo largo del tiempo ha sido un reto para el docente el poder identificar las formas de aprendizaje de los alumnos, ya que este logro ayudará a comprender las debilidades que deben de fortalecer (Bayona Montaña & Campo Torregrosa, 2014).

Así mismo, el rendimiento académico es el producto del cumplimiento de las metas, logros u objetivos, en el proceso formativo de los estudiantes, que refleja como producto final una nota numérica. Por este motivo, se constituye en un factor importante no solo para el estudiante sino también para la institución, ya que es una variable que mide la calidad de la educación superior (Díaz, y otros, 2002).

El bajo rendimiento académico generalmente va acompañado de otros factores dentro de los que se encuentran, la desmotivación, ausentismo, repetición y deserción de la universidad, que se soportan en diversos estudios como los de Jara (2008), donde refieren que los alumnos con rendimiento académico bajo, tienen como consecuencia una sintomatología depresiva asociada a estrés por la pérdida de materias.

De este modo, el bajo rendimiento académico es una problemática que no es ajena a la Fundación Universitaria María Cano sede Neiva, ya que los reportes académicos emitidos por registro y control, evidencian promedios que se encuentran en una calificación inferior a 3.0 y ningún promedio con un valor igual o superior a 4.0.

Esta situación ha preocupado a toda la comunidad académica, teniendo en cuenta que el bajo rendimiento académico de los estudiantes, se asocia a los resultados de las últimas

pruebas saber pro, donde el programa y la institución sean encontrado por debajo de la línea media nacional.

Es por esto que la institución desde el año 2018, ha implementado desde Bienestar Institucional estrategias de intervención, con el fin de mejorar los índices de bajo rendimiento académico y de deserción en los estudiantes.

Es así, que **“Te quiero en la U”** es el programa que garantiza el apoyo y el acompañamiento al estudiante desde el momento que inicia su proceso de formación hasta el momento que culmina. Es decir, es su mano amiga en la María Cano. Está dirigido a todos los estudiantes de la institución, en especial a aquellos que presentan un bajo rendimiento académico, para los cuales es de carácter obligatorio.

El objetivo de este programa es generar estrategias de acompañamiento y apoyo académico, psicosocial y socioeconómico que promuevan la formación integral en beneficio de la permanencia estudiantil, garantizando los procesos de inclusión, acogida, adaptación, seguimiento a la vida universitaria e inserción laboral.

Dentro de los servicios que se ofrecen en este programa está la valoración de estilos de aprendizaje, orientación profesional, programa de habilidades comunicativas, asesoría psicoeducativa, psico-orientación, asesoría espiritual.

Así mismo, el estudiante puede participar en talleres de nivelación en competencias matemáticas y comprensión lectora, métodos de estudio, proyecto de vida, competencias ciudadanas, emprendimiento, elaboración de hoja de vida, entrevista y presentación personal, manejo de ansiedad en los procesos de selección.

En ese sentido el desarrollo de la presente investigación posibilita la elaboración y ejecución de programas que contribuyan a tomar medidas de mejora, tanto para la institución

como para la comunidad académica; permitirá crear pautas que orienten a los directivos institucionales a que dentro de sus planes de mejoramiento y de acción establezcan estrategias afectivas de apoyo y control y/o estrategias relacionadas con el procesamiento de la información para mejorar no solo el estado académico del estudiantes, sino la parte afectiva, psicológica y emocional de cada alumno.

De igual forma, el proyecto se considera viable desde el punto de vista humano, tecnológico y económico, ya que no se requiere del uso de implementos de alto costo que obstaculice el debido desarrollo de la misma.

6. OBJETIVOS

6.1 Objetivo general

Determinar la relación existente entre el rendimiento académico y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la Fundación Universitaria María Cano del programa de fisioterapia de la ciudad de Neiva – Huila mediante la aplicación del cuestionario CEVEAPEU en el año 2018.

6.2 Objetivos específicos:

- Caracterizar socio demográficamente la población según edad, estrato socioeconómico y semestre.
- Identificar las estrategias afectivas, de apoyo y control, así como las cognitivas (relacionadas con el procesamiento de la información) de los estudiantes de la Fundación universitaria María cano del programa de fisioterapia.
- Describir la asociación entre el rendimiento académico y las estrategias motivacionales, componentes afectivos, estrategias meta-cognitivas, estrategias de control de contexto, interacción social y manejo de recursos, estrategias de búsqueda, recogida y selección de información y las estrategias de procesamiento y uso de la información de la población objeto de estudio.

7. MARCO REFERENCIAL

7.1 Marco Teórico

7.1.1 Teoría Cognitiva de la Motivación – logro

Esta teoría tiene sus orígenes en el trabajo de Dweck (1986), parte de la premisa de que el comportamiento del estudiante está condicionado por el deseo de alcanzar unos objetivos particulares. De acuerdo con Fenollar, Román y Cuestas (2007 y 2008), los trabajos que han considerado este marco teórico se han centrado en dos motivaciones u orientaciones: (1) orientación al aprendizaje (learning, mastery or task oriented goals) y (2) orientación al resultado (performance or ego-oriented goals). La primera se enfoca hacia el incremento de la propia competencia (aprender) y la segunda hacia la ejecución (quedar bien ante los otros, o su vertiente de evitación: miedo al fracaso). La búsqueda de una u otra hace que el modo de afrontar las tareas varíe claramente (Cattaneo, Huertas y De la Cruz, 2004). Los individuos con motivaciones/orientaciones al aprendizaje tienden a utilizar atribuciones internas; mientras que los individuos con motivaciones/orientaciones de ejecución/al rendimiento, atribuciones externas. El predominio de una u otra meta de aprendizaje influye en las formas de pensar y actuar cuando se resuelve una tarea (Schiefele, 1991) y de enfrentarse y digerir el fracaso. Los que buscan aprender suelen interpretar el fracaso como un mero error, en cambio, los que buscan quedar bien interpretan un fallo en la realización de una tarea como fracaso personal (Cattaneo, Huertas y De la Cruz, 2004) (Küster & Vila, 2012).

Es así que por lo planteado anteriormente donde encontramos variables que relacionan el comportamiento del estudiante con lo que quieren alcanza, en ese sentido tanto el rendimiento académico, como las estrategias de aprendizaje van de la mano y una es el resultado de la otras, es decir lo que se aprende cualitativamente (estrategias de aprendizaje)

se observa cuantitativamente (rendimiento académico). Autores como Fenollar, Román y Cuestas (2008) quienes consideran “el rendimiento académico más allá de la tradicional calificación o nota, extendiéndolo a otras variables cualitativas tales como el aprendizaje percibido y la nota esperada” Así, el aprendizaje percibido se refiere a una evaluación subjetiva realizada por el estudiante acerca del incremento en su conocimiento declarativo (conocer hechos o definiciones) y procedimental (saber cómo completar una determinada tarea) relacionado con la asignatura (Marks, 2000). Por su parte, la nota esperada, se relaciona con las expectativas del alumno sobre la nota que piensa obtener en la asignatura (Fenollar; Román y Cuestas, 2005). Por tanto, el rendimiento académico del estudiante se puede aproximar desde un punto de vista cualitativo a partir de estas dos variables: la nota esperada y el aprendizaje percibido.

7.2 Rendimiento Académico

El Ministerio de Educación de Colombia, dice que el rendimiento académico es entendido como el sistema que mide los logros y la construcción de conocimientos en los estudiantes, los cuales se crean por la intervención de didácticas educativas que son evaluadas a través de métodos cualitativos y cuantitativos en una materia (MEN, 2001). En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una «tabla imaginaria de medida» para el aprendizaje logrado por el estudiante, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, entre otras. (Parra, 2012)

El rendimiento académico ha sido definido como el proceso de enseñanza – aprendizaje según Edel Navarro donde una de las dimensiones más importantes está constituida por el rendimiento académico (Edel Navarro, 2003). Este mismo tiene múltiples componentes, por lo que se lo considera como un fenómeno multifactorial determinado por elementos

cognoscitivos, motivacionales, socio-ambientales, y pedagógicos o metodológicos (Rubio Gómez, 2009b). Este amplio interés ha hecho que el rendimiento académico sea, probablemente, uno de los factores más analizados y de cierta forma una medida de un sistema educativo efectivo y eficaz (Cascón, 2000) (Mora, L. F. M., & Gómez, M. J. R. (2011).

En la actualidad el rendimiento académico medido a través de las calificaciones de los estudiantes es uno de los elementos claves a la hora de construir la imagen de una institución educativa (Escudero, 1999). Por ello es el interés de conocer e identificar los principales problemas que afectan a los estudiantes para obtener una buena o mala calificación (Alva, M. L. C, 2017). Sin embargo, se hace complejo describir este significado.

Ariel J, (2012) indica que se comprende el rendimiento escolar como la acción que se desencadena a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje realizado dentro del aula con asesoría directa de un docente. Donde los docentes transmiten a los alumnos sus conocimientos para enriquecerles y prepararles para la vida. Siendo entonces el rendimiento escolar una de las herramientas más importantes para que el niño se enfrente a las diversas situaciones que se presenten día a día. (Cuasapas & Rubio, 2013).

Sin embargo, existen un sin número de factores que perjudican el rendimiento académico de los estudiantes, de cierta forma causan en ellos un desequilibrio que si les aqueja de forma permanente podría causar fallas irremediables en su aprendizaje, según Piaget (1926) en sus escritos del pensamiento y lenguaje del niño afirma que el niño asocia el ambiente que vive en su familia con el de la escuela y es así como si la familia falla por alguna circunstancia entonces el niño proyectará este comportamiento particular que se fomenta a partir de las discusiones familiares en su rendimiento tornándolo bajo. Entre los factores más importantes tenemos: factores familiares, factores pedagógicos, factores psicológicos, factores fisiológicos, factores económicos y factores sociales.

Es así que el rendimiento académico refleja el resultado de las etapas del proceso educativo, una de las metas hacia las que convergen todos los esfuerzos y todas las iniciativas de las autoridades por las cuales dicho proceso lo conforman todos los autores presentes; es decir los alumnos, los padres de familia y maestros.

No se trata que el estudiante memorice toda la cantidad de información enseñada sino de cuanto ha incorporado realmente en su vida, es decir que lo manifieste en su sentir, solución de posibles problemas, integrando todo lo aprendido de una manera acertada y positiva.

El rendimiento educativo, se considera como el conjunto de transformaciones operadas por el educando, a través del proceso enseñanza y aprendizaje, que se manifiesta mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación.

Es así que el rendimiento académico no solo sintetiza la acción del proceso educativo, es decir todo lo relacionado con el aspecto cognoscitivo logrado por el estudiante, sino también el conjunto de habilidades, destrezas, actitudes, ideales, experiencias, cualidades entre otras; mostrando así el esfuerzo de la sociedad, los docentes, y el proceso enseñanza- aprendizaje. El docente es el responsable en gran parte del rendimiento escolar, es decir interviene desde su parte metodológica, analizar el aspecto del aprendizaje individual del estudiante, su núcleo familiar, social etc. las acciones de proceso educativo solo tienen efectos cuando los docentes logran cumplir los objetivos previos, en ese sentido no se puede reducir el rendimiento académico a la suma de calificaciones como producto del examen de conocimiento al que es sometido el estudiante para verificar y controlar su aprendizaje.

Actualmente el rendimiento académico se refiere a una serie de cambios conductuales expresados de la acción educativa que trascienden y se ubican en el campo de la comprensión, hábitos, destrezas, costumbres, habilidades, pericias, practicas, experiencias entre otras.

El bajo rendimiento académico no es sinónimo de poca capacidad, se ha comprobado muchas veces que la mente humana es muy compleja y que muestran reacciones y conductas que no deben ser analizadas superficialmente. Es de público conocimiento que Albert Einstein tenía un pobre desempeño escolar y que se llegó a dudar de su capacidad intelectual. Pero casos como el suyo se dan constantemente en todas partes del mundo, al menos en cuanto a la incompreensión por parte de los docentes de una conducta académica reprobable. En pocas palabras, basarse en el rendimiento académico para evaluar las capacidades intelectuales de una persona es absolutamente incorrecto, si la educación se adaptara a las necesidades de cada individuo, si no se forzara el conocimiento, si no que se incentivara a aprender e investigar, es muy probable que nadie prefiera el ocio por el estudio. El bajo rendimiento académico es muy común en todos los establecimientos, pero siempre hay solución para poder incentivar al estudiante hacia el buen habito por el estudio. (COLLAY ACAN, 2014)

7.2.1 Tipos de Rendimientos Académico

Partiendo del punto de vista de Carlos Figuera (2004) que define el rendimiento académico como “el conjunto de transformaciones operadas en el educando, a través del proceso enseñanza- aprendizaje que se manifiesta mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación” de esta afirmación se puede sustentar que el rendimiento académico, no solo⁹ son las calificaciones que el estudiante obtiene mediante pruebas u otras actividades, sino que también influye su desarrollo y madures biológicas y psicológicas.

Este mismo autor clasifica el rendimiento académico en dos tipos que son:

7.2.1.1 Rendimiento individual:

Es el que se manifiesta en la adquisición de conocimientos experiencias, hábitos, destrezas, habilidades, actitudes y aspiraciones, etc.; lo que permite al docente tomar decisiones pedagógicas posteriores. Este a su vez se subdivide en:

- ✓ **Rendimiento general:** es el que se manifiesta mientras el estudiante va al centro educativo, en el aprendizaje de las líneas de acciones educativas y hábitos culturales y en la conducta del alumno.
- ✓ **Rendimiento específico:** es el que se da en las resoluciones de los problemas personales, desarrollo en la vida profesional, familiar y social que se les presenta en el futuro. Se evalúa la vida afectiva del alumno, se considera su conducta organizada: sus relaciones con el maestro, consigo mismo, con su modo de vida y con los demás.

7.2.1.2 Rendimiento social:

La institución educativa al influir sobre un individuo, no se limita a este que a través del mismo ejerce influencia de la sociedad en que se desarrolla. Se considera factores de influencias sociales: el campo geográfico de la sociedad donde se sitúa el estudiante, el campo demográfico constituido por el número de personas a las que se extiende la acción educativa individual.

Según la división anterior es así como se plasma el rendimiento académico individual en el contexto evaluativo en forma general y de manera específica lo que se ven influenciados por el medio social donde se desarrolla el estudiante, para enriquecer la acción educativa, y es así como me centrare en estas división para aplicar el instrumento de evaluación teniendo en cuenta el rendimiento académico otorgando en el desempeño de la institución educativa en este caso la Fundación Universitaria María Nano de la sede Neiva, de igual manera sin dejar a un lado los otros aspectos que se deben tener en cuenta en las otras divisiones.

7.3 Estrategias de Aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son consideradas como una guía de acciones que hay que seguir; son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje (Nisbet y Shucksmith, 1987). Las estrategias establecen lo que se necesita para resolver bien la tarea de estudio, seleccionar las técnicas más adecuadas, controlar su aplicación y valorar los resultados (Tuñas, 2007).

Las estrategias se distinguen de las técnicas de aprendizaje en que las primeras son procesos, planes de acción, generales o específicos, que sirven de base para facilitar el aprendizaje y conocimiento al realizar distintas tareas intelectuales (Valle, Barcal, González & Núñez, 1999) y las segundas hacen referencia a procedimientos, maneras de proceder utilizadas por las estrategias para alcanzar un fin (Patricia, B. P., & Judith Martínez Royert, 2012)

Es así que por lo planteado anteriormente se distinguirán a continuación las diferentes estrategias de aprendizaje que son:

- Las estrategias de apoyo o afectivas. La misión fundamental de estas estrategias es conseguir la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce. Podrían calificarse como instrumentales e incluyen: establecer y mantener la motivación, enfocar la atención, mantener la concentración, manejar la ansiedad, disponer de los recursos necesarios, saber trabajar con otros, etc.
- Las estrategias cognitivas son procesos que nos permiten comprender, fijar, elaborar y reestructurar la información; promueven un aprendizaje autónomo, independiente, realizado de manera que las riendas y el control del aprendizaje vayan pasando de las manos del profesor a las de los alumnos, fomentando la capacidad de planificar, regular

y evaluar su propio aprendizaje, lo que nos sitúa en el ámbito de lo meta-cognitivo. Para Rinaudo, Chiercher y Donolo (2003) las estrategias cognitivas implican pensamientos o comportamientos que ayudan a adquirir información y a integrarla al conocimiento ya existente, incluyendo estrategias relacionadas con la atención y con los procesos de codificación (carácter superficial) y estrategias de elaboración y organización, que suponen procesamientos más profundos y pensamiento crítico.

Por su parte, las estrategias meta-cognitivas, como ya se ha apuntado, implican la activación de aspectos superiores del conocimiento relacionadas con el planeamiento, la regulación y el control. Tanto las estrategias cognitivas como las meta-cognitivas pueden entenderse como estrategias de pensamiento (Muñoz-Repiso, A. G., & Tejedor, F. J. T, 2017).

De forma general, la importancia de las estrategias de aprendizaje viene dada por el hecho de que engloban aquellos recursos cognitivos que utiliza el estudiante cuando se enfrenta al aprendizaje; pero, además, cuando hacemos referencia a este concepto no sólo estamos contemplando la vertiente cognitiva del aprendizaje, sino que vamos más allá de los aspectos considerados estrictamente cognitivos para incorporar elementos directamente vinculados tanto con la disposición y motivación del estudiante como con las actividades de planificación, dirección y control que el sujeto pone en marcha cuando se enfrenta al aprendizaje. Por tanto, aunque el hablar de estrategias suele ser sinónimo de como aprender, también es verdad que las razones, intenciones y motivos que guían el aprendizaje junto con las actividades de planificación, dirección y control de todo este proceso constituyen elementos que forman parte de un funcionamiento estratégico de calidad y que puede garantizar la realización de aprendizajes altamente significativos. (Herrera Capita, 2009)

Existen muchas definiciones sobre el concepto de estrategias de aprendizajes. Seguidamente se verán las más importantes.

Así pues, en primer lugar, encontramos que según Winstein y Mayer, las estrategias de aprendizaje pueden ser definidas como conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación.

De la misma forma, Dansereau y también Nisbet y Shucksmith las definen como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Por otra parte, otros autores las definen como actividades u operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición de conocimiento. Y añaden dos características esenciales de las estrategias: que sean directa o indirectamente manipulables y que tengan un carácter intencional o propositivo.

Así mismo, para Monereo, las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

Para otros autores, las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje. Además, según Genovard y Gotzens, las estrategias de aprendizaje pueden definirse como aquellos comportamientos que el estudiante despliega durante su proceso de aprendizaje y que, supuestamente, influyen en su proceso de codificación de la información que debe aprender. Esta definición parece delimitar dos componentes fundamentales de una estrategia de aprendizaje; por un lado, los procedimientos que el estudiante despliega durante su proceso de aprendizaje con la intención de aprender y, por otro, se relaciona con una determinada manera de procesar la información a aprender para su óptima codificación.

Consecuentemente, las estrategias implican una secuencia de actividades, operaciones o planes dirigidos a la consecución de metas de aprendizaje; también tienen un carácter consciente e intencional en el que están implicados procesos de toma de decisiones por parte del alumno ajustados al objetivo o meta que pretende conseguir. De acuerdo con Beltrán, las definiciones expuestas ponen de relieve dos notas importantes a la hora de establecer el concepto de estrategia. En primer lugar, se trata de actividades u operaciones mentales que realiza el estudiante para mejorar el aprendizaje. En segundo lugar, las estrategias tienen un carácter intencional o propositivo e implican, por tanto, un plan de acción.

En definitiva, los rasgos esenciales que aparecen incluidos en la mayor parte de las definiciones sobre estrategias son los siguientes:

- las estrategias son acciones que parten de la iniciativa del alumno.
- están constituidas por una secuencia de actividades.
- se encuentran controladas por el sujeto que aprende.
- son deliberadas y planificadas por el propio estudiante.

En consecuencia, podemos decir que las estrategias de aprendizaje constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje. Siguiendo a Beltrán, un rasgo importante de cualquier estrategia es que está bajo el control del estudiante, es decir, a pesar de que ciertas rutinas pueden ser aprendidas hasta el punto de automatizarse, las estrategias son generalmente deliberadas, planificadas y conscientemente comprometidas en actividades. Dicho, en otros términos, las estrategias de aprendizaje son procedimientos que se aplican de un modo intencional y deliberado a una tarea y que no pueden reducirse a rutinas automatizadas, es decir, son más que simples secuencias o aglomeraciones de habilidades. Como afirma Beltrán, las estrategias tienen un carácter intencional; implican, por tanto, un plan de acción, frente a la técnica, que es marcadamente mecánica y rutinaria.

Por otra parte, al servicio de estas estrategias existen diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje específicas para conseguir las metas de aprendizaje que precisan la puesta en acción de ciertas destrezas o habilidades que el alumno posee, muchas de las cuales no precisarán de grandes dosis de planificación y de reflexión a la hora de ponerlas en funcionamiento, debido a que gracias a la práctica y al aprendizaje, anterior algunas de esas destrezas y habilidades se encuentran automatizadas. De hecho, una de las diferencias importantes entre expertos y novatos en la resolución de un problema o una tarea específica es el dominio por parte de los primeros de más destrezas automatizadas, es decir, los sujetos expertos han agrupado su conocimiento en secuencias de acciones automáticas que hace más rápida y eficiente su ejecución y, al mismo tiempo, libera espacio de procesamiento para dedicarlo a otros aspectos relevantes del problema.

7.3.1 Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje

Una primera aproximación a las estrategias de aprendizaje remite a la diferenciación entre estrategias impuestas e inducidas. Las primeras son impuestas por el profesor o programador de textos al realizar modificaciones o manipulaciones en el contenido o estructura del material de aprendizaje. Las estrategias inducidas se vinculan con el entrenamiento de los sujetos para manejar directamente y por sí mismos procedimientos que les permitan aprender con éxito. Es decir, las estrategias impuestas son elementos didácticos que se intercalan en el texto, como resúmenes, preguntas de reflexión, ejercicios, autoevaluaciones, etc., mientras que las estrategias inducidas son aportaciones, como el auto-interrogatorio, la elaboración, la repetición y la imaginación, los cuales son desarrollados por el estudiante y constituyen sus propias estrategias de aprendizaje.

Los dos tipos de estrategias, instruccionales (impuestas) y de aprendizaje (inducidas), son estrategias cognitivas, involucradas en el procesamiento de la información a partir de

textos, que realiza un lector, aun cuando en el primer caso el énfasis se hace en el material y el segundo en el aprendiz.

Existen diferentes clasificaciones de las estrategias, una de ellas es la que proponen Weinstein y Mayer. Para estos investigadores, las estrategias cognoscitivas de aprendizaje se pueden clasificar en ocho categorías generales: seis de ellas dependen de la complejidad de la tarea, además de las estrategias metacognoscitivas y las denominadas estrategias afectivas. Seguidamente, se tratarán dichas categorías.

7.3.2 Estrategias de ensayo para tareas básicas de aprendizaje.

Existe un número de tareas educativas diferentes que requieren de un recuerdo simple. Un ejemplo de estrategia en esta categoría lo constituye la repetición de cada nombre de los colores del espectro, en un orden serial correcto. Estas tareas simples ocurren particularmente en un nivel educacional menor o en cursos introductorios. Una diferencia importante entre expertos (quienes utilizan la información de manera efectiva) y novatos (quienes aún no dominan las estrategias efectivas para recuperar y utilizar la información), parece estar relacionada con la base de conocimientos que poseen. La estructura, la organización y la integración de esta base de conocimientos son importantes para la experta toma de decisiones, aun para los alumnos más inteligentes, con formas profundas de procesamiento de la información.

7.3.3 Estrategias de ensayo para tareas complejas de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje en esta categoría son más complejas y tienden a involucrar el conocimiento que se extiende más allá del aprendizaje superficial de listas de palabras o segmentos aislados de información. Las estrategias en esta categoría incluyen copiado y subrayado del material de lectura. Generalmente involucran la repetición dirigida hacia la reproducción literal. Estas actividades parecen ser particularmente efectivas cuando se

ejercitan conjuntamente con otras estrategias que conducen a un procesamiento significativo de la información, tales como el uso de la elaboración, la organización o el monitoreo de la comprensión.

7.3.4 Estrategias de elaboración para tareas básicas de aprendizaje.

La elaboración involucra el aumento de algún tipo de construcción simbólica a lo que uno está tratando de aprender, de manera que sea más significativo. Esto se puede lograr utilizando construcciones verbales o imaginables. La creación de elaboraciones efectivas requiere que el alumno esté involucrado activamente en el procesamiento de la información a ser aprendida. Numerosos estudios han demostrado que esto es un prerrequisito importante para el aprendizaje significativo versus la codificación superficial para el recuerdo.

7.3.5 Estrategias de elaboración para tareas complejas de aprendizaje.

Las actividades de esta categoría incluyen la creación de analogías, parafraseo, la utilización de conocimientos previos, experiencias, actitudes y creencias, que ayudan a hacer la nueva información más significativa. Una vez más, la meta principal de cada una de estas actividades es hacer que el alumno esté activamente involucrado en la construcción de puentes entre lo que ya conoce y lo que está tratando de aprender. Las diferentes maneras de elaborar incluyen el tratar de aplicar un principio a la experiencia cotidiana, relacionar el contenido de un curso al contenido de otro, relacionar lo que se presentó anteriormente en una lectura a la discusión actual, tratar de utilizar una estrategia de solución de problemas a una situación nueva y resumir un argumento.

7.3.6 Estrategias organizacionales para tareas básicas de aprendizaje.

Las estrategias en esta categoría se enfocan a métodos utilizados para traducir información en otra forma que la hará más fácil de entender. En este tipo de estrategias, un esquema existente o creado se usa para imponer organización en un conjunto desordenado de

elementos. Nótese que las estrategias organizacionales, como las de elaboración, requieren un rol más activo por parte del alumno que las simples estrategias de ensayo.

7.3.7 Estrategias organizacionales para tareas complejas de aprendizaje

Parecen contribuir a la efectividad de este método tanto el proceso como el producto. Ejemplos comunes del uso de este método con tareas complejas incluyen el esbozo de un capítulo de un libro de texto, la creación de un diagrama conceptual de interrelaciones causa-efecto, y la creación de una jerarquía de recursos para ser usados al escribir un trabajo final.

7.3.8 Estrategias de monitoreo de comprensión

La metacognición se refiere tanto al conocimiento del individuo acerca de sus propios procesos cognoscitivos, como también a sus habilidades para controlar estos procesos mediante su organización, monitoreo y modificación, como una función de los resultados del aprendizaje y la realimentación. Una subárea dentro de la metacognición que es particularmente relevante, se llama monitoreo de comprensión. Operacionalmente, el monitoreo de la comprensión involucra el establecimiento de metas de aprendizaje, la medición del grado en que las metas se alcanzan y, si es necesario, la modificación de las estrategias utilizadas para facilitar el logro de las metas. El monitoreo de la comprensión requiere de varios tipos de conocimiento por parte de los alumnos. Por ejemplo, ¿cuáles son sus estilos preferidos de aprendizaje?, ¿cuáles son las materias más fáciles o más difíciles de entender?, ¿cuáles son los mejores y los peores tiempos del día? Este tipo de conocimiento ayuda a los individuos a saber cómo programar sus horarios de actividades de estudio y los tipos de recursos o asistencia que necesitarán para una ejecución eficiente y efectiva.

Los alumnos también necesitan tener algo del conocimiento acerca de la naturaleza de la tarea que van a ejecutar, así como de los resultados anticipados o deseados. Es difícil lograr una meta si no se sabe lo que es. Por ejemplo, muchos estudiantes experimentan gran dificultad para leer un libro de texto, a pesar de la cantidad de tiempo y esfuerzo que le dedican a la tarea. Muchos estudiantes no saben seleccionar las ideas principales y detalles importantes para estudios posteriores. Tratan cada oración como si fuera tan importante como

las demás. El no saber acerca de las diferentes estructuras del texto, o cómo identificar la información importante, puede hacer que la lectura de un texto sea una tarea casi imposible.

7.3.9 Estrategias afectivas.

Las estrategias afectivas ayudan a crear y mantener climas internos y externos adecuados para el aprendizaje. Aunque estas estrategias pueden no ser directamente responsables de conocimientos o actividades, ayudan a crear un contexto en el cual el aprendizaje efectivo puede llevarse a cabo. Ejemplos de estrategias afectivas incluyen ejercicios de relajación y auto-comunicación o auto-hablado positivo para reducir la ansiedad de ejecución; encontrar un lugar silencioso para estudiar para así reducir distracciones externas; establecer prioridades, y programar un horario de estudio. Cada uno de estos métodos está diseñado para ayudar a enfocar la capacidad (generalmente limitada) del procesamiento humano sobre la meta a aprender. Eliminando las distracciones internas y externas se contribuye a mejorar la atención y lograr la concentración.

Por otra parte, la mayoría de los autores, coinciden en establecer tres grandes clases de estrategias: las estrategias cognitivas, las estrategias metacognitivas, y las estrategias de manejo de recursos.

En primer lugar, las estrategias cognitivas hacen referencia a la integración del nuevo material con el conocimiento previo. En este sentido, serían un conjunto de estrategias que se utilizan para aprender, codificar, comprender y recordar la información al servicio de unas determinadas metas de aprendizaje.

Para Kirby este tipo de estrategias serían las micro-estrategias, que son más específicas para cada tarea, más relacionadas con conocimiento y habilidades concretas, y más susceptibles de ser enseñadas. Weinstein y Mayer distinguen tres clases de estrategias: estrategias de repetición, de elaboración y de organización.

La estrategia de repetición consiste en pronunciar, nombrar o decir de forma repetida los estímulos presentados dentro de una tarea de aprendizaje. Se trataría, por tanto, de un mecanismo de la memoria que activa los materiales de información para mantenerlos en la memoria a corto plazo y, a la vez, transferirlos a la memoria a largo plazo.

Por otro lado, mientras que la estrategia de elaboración trata de integrar los materiales informativos relacionando la nueva información con la información ya almacenada en la memoria, la estrategia de organización intenta combinar los elementos informativos seleccionados en un todo coherente y significativo. Además, dentro de esta categoría de estrategias cognitivas también estarían las estrategias de selección, cuya función principal es la de seleccionar aquella información más relevante con la finalidad de facilitar su procesamiento. La mayor parte de las estrategias incluidas dentro de esta categoría, en concreto, las estrategias de selección, organización y elaboración de la información, constituyen las condiciones cognitivas del aprendizaje significativo.

Al mismo tiempo, algunos autores, basándose en la diferenciación de Weinstein y Mayer, entre estrategias de elaboración, organización y repetición, asocian cada una de ellas a diferentes tipos o enfoques de aprendizaje que llevan a cabo los alumnos. Las dos primeras (elaboración y organización) hacen referencia a estrategias de procesamiento profundo y la tercera a estrategias superficiales. Mientras que las estrategias profundas son activas e implican elaboración y establecimiento de vínculos entre el nuevo aprendizaje y el aprendizaje previo, las estrategias superficiales son pasivas o reproductivas, es decir, son estrategias que enfatizan el aprendizaje como memorización mecánica del aprendizaje original. En la misma línea, Pozo plantea que las estrategias de elaboración y organización estarían vinculadas a un tipo de aprendizaje por reestructuración y a un enfoque o aproximación profunda del aprendizaje, mientras que las estrategias de repetición se encuentran relacionadas con un aprendizaje asociativo y con un enfoque o aproximación superficial del aprendizaje.

En segundo lugar, las estrategias metacognitivas hacen referencia a la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición. Son un conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje. Según Kirby, este tipo de estrategias sería macroestrategias, ya que son mucho más generales que las anteriores, presentan un elevado grado de transferencia, son menos susceptibles de ser enseñadas, y están estrechamente relacionadas con el conocimiento metacognitivo.

El conocimiento metacognitivo requiere consciencia y conocimiento de variables de la persona, de la tarea y de la estrategia. En relación con las variables personales está la consciencia y conocimiento que tiene el sujeto de sí mismo y de sus capacidades y limitaciones cognitivas; aspecto que se va formando a partir de las percepciones y comprensiones que desarrollamos nosotros mismos en tanto sujetos que aprenden y piensan. Las variables de la tarea se refieren a la reflexión sobre el tipo de problema que se va a tratar de resolver. Significa, por tanto, averiguar el objetivo de la tarea, si es familiar o novedosa, cuál es su nivel de dificultad, etc. En cuanto a las variables de estrategia, incluyen el conocimiento acerca de las estrategias que pueden ayudar a resolver la tarea. En este sentido, puede entenderse la consciencia (conocimiento) metacognitiva como un proceso de utilización de pensamiento reflexivo para desarrollar la consciencia y conocimiento sobre uno mismo, la tarea, y las estrategias en un contexto determinado.

Por consiguiente, una buena base de conocimientos de las características y demandas de la tarea, de las capacidades, intereses y actitudes personales, y de las estrategias necesarias para completar la tarea, son requisitos básicos de la consciencia y conocimientos metacognitivo; a lo que debemos de añadir la regulación y control que el propio sujeto debe ejercer sobre todo lo anterior. Para Kurtz, la metacognición regula de dos formas el uso eficaz de estrategias: en primer lugar, para que un individuo pueda poner en práctica una estrategia, antes debe tener conocimiento de estrategias específicas y saber cómo, cuándo y por qué debe usarlas. Así, por ejemplo, debe conocer las técnicas de repaso, subrayado, resumen, etc. y saber cuándo conviene utilizarlas. En segundo lugar, mediante su función autorreguladora,

la metacognición hace posible observar la eficacia de las estrategias elegidas y cambiarlas según las demandas de la tarea. Según Monereo y Clariana, estas estrategias están formadas por procedimientos de autorregulación que hacen posible el acceso consciente a las habilidades cognitivas empleadas para procesar la información. Para estos autores, un estudiante que emplea estrategias de control es también un estudiante metacognitivo, ya que es capaz de regular el propio pensamiento en el proceso de aprendizaje.

En tercer lugar, las estrategias de manejo de recursos son una serie de estrategias de apoyo que incluyen diferentes tipos de recursos que contribuyen a que la resolución de la tarea se lleve a buen término. Tienen como finalidad sensibilizar al estudiante con lo que va a aprender; y esta sensibilización hacia el aprendizaje integra tres ámbitos: la motivación, las actitudes y el afecto. Este tipo de estrategias, incluyen aspectos claves que condicionan el aprendizaje como son el control del tiempo, la organización del ambiente de estudio, el manejo y control del esfuerzo, etc. Este tipo de estrategias, en lugar de enfocarse directamente sobre el aprendizaje tendrían como finalidad mejorar las condiciones materiales y psicológicas en que se produce ese aprendizaje. Gran parte de las estrategias incluidas dentro de esta categoría tiene que ver con la disposición afectiva y motivacional del sujeto hacia el aprendizaje. La importancia de los componentes afectivo-motivacionales en la conducta estratégica es puesta de manifiesta por la mayor parte de los autores que trabajan en este campo. Todos coinciden en manifestar que los motivos, intenciones y metas de los estudiantes determinan en gran medida las estrategias específicas que utilizan en tareas de aprendizaje particulares. Por eso entienden que la motivación es un componente necesario de la conducta estratégica y un requisito previo para utilizar estrategias. (Herrera Capita, 2009)

7.4 CUESTIONARIO CEVEAPEU

El CEVEAPEU es un Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje de los Estudiantes Universitarios, este fue diseñado por: Gargallo, Bernardo, Suárez-Rodríguez, Jesús M. y Pérez-Perez, Cruz en el año 2009. En ese sentido se solicitó permiso a los mismos

autores por medio de correo electrónico para poder utilizarlo en esta investigación como trabajo de grado para obtener el título de magister en educación, cabe resaltar que este instrumento fue diseñado, validado y aplicado en Valencia, España. Este cuestionario cuenta con una introducción de datos personales, luego se divide en 2 escalas, 6 subescalas y 25 estrategias con cinco opciones de respuesta que son: muy en desacuerdo, en desacuerdo, indeciso, de acuerdo y muy de acuerdo. Este realiza un total de 88 preguntas divididas así:

7.4.1 Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo):

En el cuestionario son 53 preguntas o ítems que tienen como finalidad sensibilizar al estudiante con lo que va a aprender, esta estrategia, no se dirige directamente al aprendizaje de los contenidos. La misión es mejorar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce. la motivación, las actitudes, el efecto, Tiene que ver la voluntad del estudiante por aprender significativamente. La voluntad de aprender, Curiosidad epistémica control de la tarea confianza y desafío. La motivación intrínseca relacionada con la motivación, la elaboración o conceptos que surgen de la curiosidad por el conocimiento. Activar la curiosidad Elaborar conceptos Desarrollar la confianza Provocar el desafío Auto controlar la tarea, Su punto de atención en las causas de éxito o fracaso. Una estrategia afectiva es la que tiene que ver con el control emocional, especialmente de la ansiedad. AFECTO, La estrategia afectiva ante la ansiedad es mantener el control emocional durante el proceso de aprendizaje. Este control se puede conseguir reduciendo la ansiedad, con la paciente reestructuración cognitiva con la cual se va troquelando el carácter, Comprender, canalizar, Asimilar, controlar las emociones dentro del contexto educativo, Sirven para asegurar la calidad del aprendizaje, Dirigidas directamente a la codificación, comprensión, retención y reproducción de los materiales informativos. Aquí se pone en evidencia la calidad del aprendizaje, favoreciendo el aprendizaje significativo. Estrategias de repetición, selección, organización y elaboración. Selección, Organización, Elaboración y Repetición. (in slideShare, 2013)

De igual manera, el plano metacognitivo implica la participación de la consciencia como un mecanismo regulador. Este paso “de lo inconsciente a lo consciente significa una reconstrucción en el plano de la conceptualización, una transformación de un esquema de acción en un concepto, la toma de consciencia no se limita a iluminar aspectos ya dados, sino que construye otros nuevos” (Moreno, 1988, citado por Organista Díaz, 2005, p. 60). Por ende, cuando se habla sobre la metacognición, se refiere al plano de conceptualización, de abstracción. Solo desde este plano es posible la reflexión sobre el conocimiento que se tiene, sobre cómo se está realizando una actividad determinada o como se ha hecho, llevando a cabo una autorregulación consciente. Esto implica obtener una tendencia general o predisposición para analizar, tanto las tareas como las respuestas y reflexionar sobre las consecuencias de las respuestas (Taylor, 1983) (Klimenko, 2009)

En ese sentido el cuestionario se divide así:

7.4.1.1 Estrategias motivacionales:

En este apartado se contemplan 20 ítems, en el cuestionario con las siguientes preguntas:

1. Lo que más me satisface es entender los contenidos a fondo
2. Aprender de verdad es lo más importante para mí en la universidad
3. Cuando estudio lo hago con interés por aprender
4. Estudio para no defraudar a mi familia y a la gente que me importa
5. Necesito que otras personas –padres, amigos, profesores, etc.- me animen para estudiar
6. Lo que aprenda en unas asignaturas lo podré utilizar en otras y también en mi futuro profesional
7. Es importante que aprenda las asignaturas por el valor que tienen para mi formación
8. Creo que es útil para mí aprenderme las asignaturas de este curso
9. Considero muy importante entender los contenidos de las asignaturas
10. Mi rendimiento académico depende de mi esfuerzo
11. Mi rendimiento académico depende de mi capacidad

12. Mi rendimiento académico depende de la suerte
13. Mi rendimiento académico depende de los profesores
14. Mi rendimiento académico depende de mí habilidad para organizarme
15. Estoy seguro de que puedo entender incluso los contenidos más difíciles de las asignaturas de este curso
16. Puedo aprenderme los conceptos básicos que se enseñan en las diferentes materias
17. Soy capaz de conseguir en estos estudios lo que me proponga
18. Estoy convencido de que puedo dominar las habilidades que se enseñan en las diferentes asignaturas
19. La inteligencia supone un conjunto de habilidades que se puede modificar e incrementar con el propio esfuerzo y el aprendizaje
20. La inteligencia se tiene o no se tiene y no se puede mejorar

7.4.1.2 Componentes afectivos:

Consta de 8 preguntas, manifestadas en el cuestionario con las siguientes preguntas:

21. Normalmente me encuentro bien físicamente
22. Duermo y descanso lo necesario
23. Habitualmente mi estado anímico es positivo y me siento bien
24. Mantengo un estado de ánimo apropiado para trabajar
25. Cuando hago un examen, me pongo muy nervioso
26. Cuando he de hablar en público me pongo muy nervioso
27. Mientras hago un examen, pienso en las consecuencias que tendría suspender
28. Soy capaz de relajarme y estar tranquilo en situaciones de estrés como exámenes, exposiciones o intervenciones en público.

7.4.1.3 Estrategias metacognitivas:

Consta de 15 ítems, manifestadas en el cuestionario con las siguientes preguntas:

29. Sé cuáles son mis puntos fuertes y mis puntos débiles, al enfrentarme al aprendizaje de las asignaturas
30. Conozco los criterios de evaluación con los que me van a evaluar los profesores en las diferentes materias
31. Sé cuáles son los objetivos de las asignaturas
32. Planifico mi tiempo para trabajar las asignaturas a lo largo del curso
33. Llevo al día el estudio de los temas de las diferentes asignaturas
34. Sólo estudio antes de los exámenes
35. Tengo un horario de trabajo personal y estudio, al margen de las clases
36. Me doy cuenta de cuándo hago bien las cosas -en las tareas académicas- sin necesidad de esperar la calificación del profesor
37. Cuando veo que mis planes iniciales no logran el éxito esperado, en los estudios, los cambio por otros más adecuados
38. Si es necesario, adapto mi modo de trabajar a las exigencias de los diferentes profesores y materias
39. Cuando he hecho un examen, sé si está mal o si está bien
40. Dedico más tiempo y esfuerzo a las asignaturas difíciles
41. Procuro aprender nuevas técnicas, habilidades y procedimientos para estudiar mejor y rendir más
42. Si me ha ido mal en un examen por no haberlo estudiado bien, procuro aprender de mis errores y estudiar mejor la próxima vez
43. Cuando me han puesto una mala calificación en un trabajo, hago lo posible para descubrir lo que era incorrecto y mejorar en la próxima ocasión.

7.4.1.4 Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo del recurso:

Consta de 10 ítems, manifestadas en el cuestionario con las siguientes preguntas:

44. Trabajo y estudio en un lugar adecuado –luz, temperatura, ventilación, ruidos, materiales necesarios a mano, etc.-
45. Normalmente estudio en un sitio en el que pueda concentrarme en el trabajo
46. Aprovecho bien el tiempo que empleo en estudiar
47. Creo un ambiente de estudio adecuado para rendir
48. Procuro estudiar o realizar los trabajos de clase con otros compañeros
49. Suelo comentar dudas relativas a los contenidos de clase con los compañeros
50. Escojo compañeros adecuados para el trabajo en equipo
51. Me llevo bien con mis compañeros de clase
52. El trabajo en equipo me estimula a seguir adelante
53. Cuando no entiendo algún contenido de una asignatura, pido ayuda a otro compañero

7.4.2 Estrategias cognitivas (relacionadas con el procesamiento de la información):

Este apartado consta de 35 preguntas o ítems. Las estrategias cognitivas pueden definirse como comportamientos planificados que seleccionan y organizan mecanismos cognitivos, afectivos y motrices con el fin de enfrentarse a situaciones-problema, globales o específicas, de aprendizaje (Muria, 1994). “Estas estrategias son las responsables de una función primordial en todo proceso de aprendizaje, facilitar la asimilación de la información que llega del exterior al sistema cognitivo del sujeto, lo cual supone gestionar y monitorear la entrada, etiquetación-categorización, almacenamiento, recuperación y salida de los datos” (Monereo, 1990, p.4). Irene Muria Villa (1994) define las estrategias cognitivas como un conjunto de actividades físicas (conductas, operaciones) y/o mentales (pensamientos, procesos cognoscitivos) que se llevan a cabo con un propósito determinado, como sería el mejorar el aprendizaje, resolver un problema o facilitar la asimilación de la información (Muria, 1994).

Aprender a aprender
Objetivo de formación
Proceso de cognición
Metacognición
Habilidades de autorregulación consciente del propio proceso de aprendizaje
Planificar
Regular
Controlar
Pensar por sí mismo con sentido crítico
Evaluar
Aprender de manera consciente, autónoma e intencionada
Estrategias cognitivas de aprendizaje
Estrategias

metacognitivas de aprendizaje Aprendizaje autónomo. Las estrategias cognitivas se encuentran en el plano de la acción, en el plano del hacer. Es un saber hacer, saber proceder con la información, con la tarea y con los elementos del ambiente. (Klimenko, 2009)

7.4.2.1 Estrategias de búsqueda y selección de información:

Consta de 8 ítems, manifestadas en el cuestionario con las siguientes preguntas:

54. Conozco dónde se pueden conseguir los materiales necesarios para estudiar las asignaturas
55. Me manejo con habilidad en la biblioteca y sé encontrar las obras que necesito
56. Sé utilizar la hemeroteca y encontrar los artículos que necesito
57. No me conformo con el manual y/o con los apuntes de clase, busco y recojo más información para las asignaturas
58. Soy capaz de seleccionar la información necesaria para estudiar con garantías las asignaturas
59. Selecciono la información que debo trabajar en las asignaturas, pero no tengo muy claro si lo que yo selecciono es lo correcto para tener buenas calificaciones
60. Soy capaz de separar la información fundamental de la que no lo es para preparar las asignaturas
61. Cuando hago búsquedas en Internet, donde hay tantos materiales, soy capaz de reconocer los documentos que son fundamentales para lo que estoy trabajando o estudiando.

7.4.2.2 Estrategias de procesamiento y uso de la información:

Consta de 27 ítems, manifestadas en el cuestionario con las siguientes preguntas:

62. Cuando estudio los temas de las asignaturas, realizo una primera lectura que me permita hacerme una idea de lo fundamental
63. Antes de memorizar las cosas leo despacio para comprender a fondo el contenido

64. Cuando no comprendo algo lo leo de nuevo hasta que me aclaro
65. Tomo apuntes en clase y soy capaz de recoger la información que proporciona el profesor
66. Cuando estudio, integro información de diferentes fuentes: clase, lecturas, trabajos prácticos, etc.
67. Amplío el material dado en clase con otros libros, revistas, artículos, etc.
68. Trato de entender el contenido de las asignaturas estableciendo relaciones entre los libros o lecturas recomendadas y los conceptos expuestos en clase
69. Hago gráficos sencillos, esquemas o tablas para organizar la materia de estudio
70. Hago esquemas con las ideas importantes de los temas
71. Hago resúmenes del material que tengo que estudiar
72. Para estudiar selecciono los conceptos clave del tema y los uno o relaciono mediante mapas conceptuales u otros procedimientos
73. Analizo críticamente los conceptos y las teorías que me presentan los profesores
74. En determinados temas, una vez que los he estudiado y he profundizado en ellos, soy capaz de aportar ideas personales y justificarlas
75. Me hago preguntas sobre las cosas que oigo, leo y estudio, para ver si las encuentro convincentes
76. Cuando en clase o en los libros se expone una teoría, interpretación o conclusión, trato de ver si hay buenos argumentos que la sustenten
77. Cuando oigo o leo una afirmación, pienso en otras alternativas posibles
78. Para aprender las cosas, me limito a repetir las una y otra vez
79. Me aprendo las cosas de memoria, aunque no las comprenda

80. Cuando he de aprender cosas de memoria (listas de palabras, nombres, fechas...), las organizo según algún criterio para aprenderlas con más facilidad (por ejemplo, familias de palabras)
81. Para recordar lo estudiado me ayudo de esquemas o resúmenes hechos con mis palabras que me ayudan a retener mejor los contenidos
82. Para memorizar utilizo recursos mnemotécnicos tales como acrónimos (hago una palabra con las primeras letras de varios apartados que debo aprender), siglas, palabras clave, etc.
83. Hago uso de palabras clave que estudié y aprendí, para recordar los contenidos relacionados con ellas
84. Antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir
85. A la hora de responder un examen, antes de redactar, recuerdo todo lo que puedo, luego lo ordeno o hago un esquema o guión y finalmente lo desarrollo
86. Utilizo lo aprendido en la universidad en las situaciones de la vida cotidiana
87. En la medida de lo posible, utilizo lo aprendido en una asignatura también en otras
88. Cuando tengo que afrontar tareas nuevas, recuerdo lo que ya sé y he experimentado para aplicarlo, si puedo, a esa nueva situación.

En la siguiente tabla, se relaciona lo mencionado anteriormente y explicado en cada escala, con las subescalas y las estrategias del estudiante; aclarando que en el texto anterior se coloca en cada escala las preguntas que realiza el cuestionario, en cambio en esta tabla se coloca la estrategia a evaluar en relación a la pregunta.

Tabla 1. Estrategias de aprendizajes

Escala	Subescalas	Estrategias
Estrategias afectivas, de apoyo y control automanejo (o) (53 ítems)	Estrategias motivacionales (20 ítems)	Motivación intrínseca
		Motivación extrínseca
		Valor de la tarea
		Atribuciones internas
		Atribuciones externas
		Autoeficacia y expectativas
		Concepción de la inteligencia como modificable
	Componentes afectivos (8 ítems)	Estado físico y anímico
		Ansiedad
	Estrategias metacognitivas (15 ítems)	Conocimiento de objetivos y criterios de evaluación
		Planificación
		Autoevaluación
		Control, autorregulación
Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos (10 ítems)	Control del contexto	
	Habilidades de interacción social y aprendizaje con compañeros	
Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información (35 ítems)	Estrategias de búsqueda y selección e información (8 ítems)	Conocimiento de fuentes y búsqueda de información
		Selección de información
	Estrategias de procesamiento y uso de la información (27 ítems)	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

7.5 Marco Contextual



la universidad donde se realizó la aplicación del proyecto de investigación para desarrollo de la tesis de grado, para obtener el título de Magister en Educación fue la **Fundación Universitaria María Cano** que es una institución de educación superior, sin ánimo de lucro, brinda el programa de fisioterapia en la ciudad de Neiva. Actualmente tiene su sede principal en Medellín y cuenta con extensiones en Cali, Popayán y Neiva.

Fuente propia.:

Sede Neiva Fundación universitaria María Cano

Al llegar a sus 32 años de trabajo, la Fundación Universitaria María Cano ha consolidado tres facultades: Ciencias de la Salud, Ciencias Empresariales e Ingeniería. A través de la Facultad de Ciencias de la Salud ofrece los programas de Fisioterapia (en las sedes Medellín, Cali, Neiva y Popayán), Psicología y Fonoaudiología; en la Facultad de Ciencias Empresariales ofrece los programas de Administración de Empresas y Contaduría Pública, bajo las metodologías presencial y virtual; de igual manera, en la Facultad de Ingeniería ofrece

los programas de Ingeniería de Software, Tecnología en Electromedicina y Tecnología en Robótica y Automatización.

La María Cano cuenta también con el Centro de Formación Avanzada, que ofrece las especializaciones en Gerencia de la Salud Ocupacional, Audiología, Administración de Servicios de Salud, Alta Gerencia, Gerencia del Mercadeo Relacional y Atención Integral a la Primera Infancia; la Institución tiene una amplia gama de diplomados que procuran la cualificación profesional de los colombianos.

La IPS María Cano, ofrece los servicios de Fisioterapia, Laboratorio de Análisis de Movimiento, Audiología, Fonoaudiología, Psicología y Medicina General.

Luego de tres décadas de trayectoria en el sector educativo colombiano, la Fundación Universitaria María Cano está presente en los departamentos de Antioquia, Huila, Cauca y el Valle de Cauca, donde se compromete a seguir seguirá consolidando los principios que construyen el futuro de Colombia, a través de la formación integral, la generación y desarrollo de conocimientos en todas las formas y expresiones, para consolidarse cada vez más como un factor de desarrollo científico, cultural, económico y ético en el ámbito local, regional, nacional e internacional.

Rectores:

La Fundación Universitaria María Cano ha tenido cuatro rectores:

- Ligia González Betancur: de enero de 1989 a agosto de 1993
- Jairo Hernández Navas: de agosto de 1993 a marzo de 1995
- Próspero José Posada Myer: de marzo de 1995 hasta abril de 2016
- Hugo Alberto Valencia Porras: Desde el 1° de mayo de 2016

7.5.1 Misión

La Fundación Universitaria María Cano es una institución de educación superior con presencia en contextos locales, regionales y nacionales; comprometida con la proyección social en el desarrollo de la docencia, la investigación y la extensión; y orientada a la formación de personas con pensamiento crítico, compromiso social y visión glocal.

7.5.2 Visión

La Fundación Universitaria María Cano, institución de educación superior, para el 2026 será reconocida por la formación de profesionales emprendedores e innovadores; la calidad de sus programas y servicios; la transferencia de conocimiento para la resolución de problemas y necesidades del entorno, la participación en redes de conocimiento y cooperación nacionales e internacionales; y la contribución al desarrollo y transformación de las comunidades y las organizaciones.

7.5.3 Principios Institucionales

La Fundación Universitaria María Cano se rige por los siguientes principios:

Respeto: Partimos de la importancia del conocimiento y reconocimiento del ser humano y su potencial para transformarse a sí mismo y transformar su entorno, así como para aprender, tomar decisiones, expresarse, y habitar el mundo.

Equidad: Promovemos un sentido de justicia y dignidad entre las personas, los grupos humanos y las culturas, valorando y atendiendo sus orígenes y su diversidad, y posibilitando la comunicación e interacción entre personas y grupos con identidades culturales específicas.

Excelencia: Propendemos el compromiso con la calidad en el quehacer institucional, así

como con el bienestar de las personas que la conforman y de los contextos en los que ésta tiene participación e incidencia.

Liderazgo: Reconocemos la función que ocupan las personas en la toma de decisiones acertadas para el colectivo y en la contribución que ellas hacen en la consecución de los logros grupales, con el fin de alcanzar metas comunes que favorezcan a las comunidades y las organizaciones.

Transparencia: Valoramos la honestidad individual, colectiva e institucional en la forma de actuar y de relacionarse con el entorno, así como la posición ética que garantiza la protección de la integridad individual e institucional y de los recursos individuales y colectivos.

Responsabilidad: Velamos por el compromiso individual e institucional para participar en la generación de conocimiento, en los procesos formativos, en las comunidades y las organizaciones, así como para relacionarse con los demás procurando el cuidado de sí, de los otros y de la naturaleza.

En la sede Neiva, cuyo funcionamiento ha sido desde el año 1996, a partir de esta fecha se estableció con el programa de fisioterapia, dicha sede se encuentra ubicada en la calle 21 #8b – 15 perteneciente a la zona centro de la ciudad, sobre la vía principal de la avenida reconocida con el nombre de Tenerife, de fácil acceso a medios de transporte masivo. La infraestructura física está constituida por un edificio de 5 pisos, conformado por aulas de clase climatizadas, laboratorios para prácticas, sala de sistemas, auditorio, biblioteca, gimnasio, unidades sanitarias, recepción y oficinas para el área administrativa y de investigación. En Neiva la María Cano ofrece los programas de Fisioterapia (presencial) – Administración de Empresas (virtual) – Contaduría Pública (virtual) y las Especializaciones en Administración de Servicios de Salud (virtual) – Alta Gerencia (a distancia) – Gerencia de la Salud Ocupacional (virtual) – Atención Integral a la Primera Infancia (virtual). (Fundación universitaria María Cano (FUMC), s.f.)

7.6 Marco Legal

A continuación se hace énfasis en la normatividad de nuestro país y la legislación promulgada por el parlamento o legislatura que nos rigen y que aplican para la presente investigación formativa, de igual forma se referencia en normatividad internacional como la declaración de WMA de HELSINKI - principios éticos para la investigación médica que involucra a sujetos humanos, ya que se aplicó un instrumento de investigación y nos basamos en esta para explicar que el riesgo al que se someten los participantes es mínimo y no se afectada la integridad de ninguno los participantes.

➤ LEY 30 DE DICIEMBRE DE 1992

Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior.

Artículo 1° La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional.

➤ DECRETO 1295 20 DE ABRIL DE 2010

Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior.

Artículo 1.- Registro calificado. - Para ofrecer y desarrollar un programa académico de educación superior, en el domicilio de una institución de educación superior, o en otro lugar, se requiere contar previamente con el registro calificado del mismo. El registro calificado será otorgado por el Ministerio de Educación Nacional a las instituciones de educación superior legalmente reconocidas en Colombia, mediante acto administrativo motivado en el

cual se ordenará la inscripción, modificación o renovación del programa en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior -SNIES-, cuando proceda. La vigencia del registro calificado será de siete (7) años contados a partir de la fecha de ejecutoria del correspondiente acto administrativo. El registro calificado ampara las cohortes iniciadas durante su vigencia.

➤ LEY 115 DE FEBRERO 8 DE 1994

Por la cual se expide la ley general de educación. (Congreso de la República de Colombia, 1994)

ARTICULO 2o.

Servicio educativo. El servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación.

➤ DECLARACIÓN DE WMA DE HELSINKI - PRINCIPIOS ÉTICOS PARA LA INVESTIGACIÓN MÉDICA QUE INVOLUCRA A SUJETOS HUMANOS:

Preámbulo

La Asociación Médica Mundial (AMM) ha desarrollado la Declaración de Helsinki como una declaración de principios éticos para la investigación médica que involucra seres humanos, incluida la investigación sobre material y datos humanos identificables.

La Declaración debe leerse en su totalidad y cada uno de sus párrafos constituyentes debe aplicarse teniendo en cuenta todos los demás párrafos pertinentes.

La presente investigación se enmarca bajo los lineamientos de la resolución 008430 catalogada “**como mínimo riesgo**”, debido a que no se realizara ningún tipo de intervención o procedimiento que pueda atentar con la integridad de las usuarias.

La Asociación Médica Mundial (AMM) ha desarrollado la Declaración de Helsinki como una declaración de principios éticos para la investigación médica que involucra seres humanos, incluida la investigación sobre material y datos humanos identificables.. (World Medical Association, 2018).

8. DISEÑO METODOLÓGICO

8.1 Enfoque

El enfoque del presente trabajo es cuantitativo, puesto que este, se caracteriza por recoger y analizar datos numéricos sobre variables, que permite la asociación o relación entre variables cuantificadas. Este tipo de enfoque trata de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede. Tras el estudio de la asociación o correlación pretende, a su vez, hacer inferencia causal que explique por qué las cosas suceden o no de una forma determinada (Pita Fernández, 2002).

8.2 Corte y alcance del Estudio

Este estudio es de corte transversal, puesto que este tipo de estudio se caracteriza fundamentalmente en que todas las mediciones se hacen en una sola ocasión, por lo que no existen períodos de seguimiento. En otras palabras, con éste diseño, se efectúa el estudio en un momento determinado (Manterola & Otzen, 2014).

Así mismo, el alcance es correlacional, el cual tiene como propósito saber cómo se comporta una variable, conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

8.3 Diseño

El diseño de esta investigación es no experimental, los cuales se caracterizan por no manipular variables o grupos de comparación. Por el contrario, el investigador observa lo

que ocurre de forma natural, sin intervenir de manera alguna (Sousa, Driessnack, & Costa Mendes, 2007).

8.4 Población y Muestra

La población corresponde a 280 estudiantes y la muestra se obtuvo a partir de la fórmula para poblaciones finitas con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 0.5% para un total de 150 estudiantes del programa de fisioterapia de la Fundación Universitaria María Cano seccional Neiva.

Para poder participar en la investigación se tendrán en cuenta los siguientes criterios de inclusión:

- Estar matriculado en el programa de Fisioterapia de la Fundación Universitaria María Cano Neiva durante el I periodo académico del 2018.

Como criterios de exclusión se tuvo presente las siguientes características

- No firmar el consentimiento informado

8.5 Instrumentos

La técnica de recolección de la información será un cuestionario denominado CEVEAPEU que contempla dos escalas, una de Estrategias Afectivas, de Apoyo y Control y otra de Estrategias relacionadas con el Procesamiento. En la primera se integran subescalas de Estrategias Motivacionales dentro de las cuales se encuentran las estrategias Afectivas y de Estrategias de Control del Contexto, Interacción Social y Manejo de Recursos, y también de Estrategias Metacognitivas (que recogerán explícitamente los componentes de Planificación, Autoevaluación y Control/Autorregulación. En la segunda escala se incluye una subescala de Búsqueda, Recogida y Selección de Información. Así

mismo en la segunda subescala, de Procesamiento y Uso de la Información, se incorpora los procesos más relevantes de procesamiento (Adquisición, Elaboración, Organización y Almacenamiento, sin olvidar las Estrategias de Personalización y Creatividad, ni las de Transferencia y Uso de la Información).

De igual forma se diseñará una matriz con el fin de obtener los datos relevantes con relación al rendimiento académico. Dentro de ellos se utilizará el promedio general, así como el acumulado por semestre y por áreas básica, socio-humanística, disciplinar y complementaria.

Se consideró un estudiante como de alto rendimiento si su índice académico resultó 4,75 o más, de rendimiento medio entre 3,75 y 4,74 y de bajo rendimiento si fue inferior a 3,75 (Santander Montes, Martínez Isaac, & Valladares Oliva, 2013).

8.6 Procesamiento y análisis de la información

Para dar cumplimiento a los objetivos de la investigación se realizó una estadística descriptiva para cada una de las variables estudiadas, como medidas de tendencia central se incluyó la media.

Posteriormente se aplicó la prueba de Kolmogorov Smirnov con el fin de determinar la distribución normal de las variables, para a partir de ellos, aplicar pruebas paramétricas o no paramétricas.

Teniendo en cuenta que hubo una distribución normal de las variables, se aplicó la prueba estadística de Pearson para variables numéricas, con el fin de correlacionar cada una de las variables.

El procesamiento estadístico se realizó mediante el programa estadístico SPSS versión 23. Los contrastes de las pruebas estadísticas utilizadas se realizarán usando niveles de significancia $p < 0.05$.

9. RESULTADOS

Con el fin de dar cumplimiento al primer objetivo específico, a continuación, se presenta la caracterización sociodemográfica de la población con relación a variables como semestre, género, edad y estrato socioeconómico.

Tabla 2. Distribución de variables sociodemográficas

	Variable	Frecuencia	Porcentaje
Semestre	2	25	16,7
	3	34	22,7
	4	12	8,0
	5	12	8,0
	6	9	6,0
	7	14	9,3
	8	11	7,3
	9	10	6,7
	10	23	15,3
Género	Femenino	124	82,7
	Masculino	26	17,3
Edad	17 y 18 años	19	12,7
	19 y 20 años	38	25,3
	21 y 22 años	42	28,0
	23 y 24 años	30	20,0
	25 y 26 años	7	4,7
	27 y 28 años	7	4,7
	Mayor de 28 años	7	4,7
Estrato	1	56	37,3
	2	80	53,3
	3	10	6,7
	4	4	2,7

Con relación al semestre se encontró una homogeneidad en la distribución de esta variable, sin embargo, los estudiantes pertenecientes al 2 y 3 semestre obtuvieron un mayor número de estudiantes. En cuanto al género, se puede evidenciar un predominio del género femenino equivalente al 82,7%, mientras que los hombres obtuvieron solo un 17,3%. La edad más predominante corresponde a los rangos de 21 y 22 años con una distribución de 28,0% y el rango de 19 y 20 años con una distribución del 25,3% y siendo menos los rangos de 25 años en adelante con distribuciones de 4,7%.

Con el fin de dar cumplimiento al objetivo 2, se identificaron las estrategias afectivas, de apoyo y control, así como las cognitivas (relacionadas con el procesamiento de la información) de los estudiantes de la Fundación universitaria Maríacano del programa de fisioterapia, las cuales se expresan a continuación:

Estrategias Afectivas, de Apoyo y Control

Tabla 3. Motivacionales.

Variables	Muy en desacuerdo		En desacuerdo		Indeciso		De acuerdo		Muy de acuerdo	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Lo que más me satisface es entender los contenidos a fondo	2	1,3	1	0,7	8	5,3	73	48,7	66	44,0
2. Aprender de verdad es lo más importante en la universidad	3	2,0	0	0	0	0	49	32,7	98	65,3
3. Cuando estudio lo hago con interés por aprender	3	2,0	0	0	0	0	49	32,7	98	65,3
4. Estudio para no defraudar a mi familia y la gente que me importa	2	1,3	2	1,3	2	1,3	64	42,7	79	52,7

5. Necesito que otras personas – padres, amigos profesores etc. me animen para estudiar	11	7,3	36	24,0	9	6,0	64	42,7	30	20,0
6. Lo que aprendo en unas asignaturas lo podré utilizar en otras y también en mi futuro profesional	24	16,0	60	40,0	21	14,0	28	18,7	17	11,3
7. Es importante que aprenda las asignaturas por el valor que tienen para mi formación	3	2,0	3	2,0	2	1,3	56	37,3	86	57,3
8. Creo que es útil para mi aprender las asignaturas de este curso	2	1,3	2	1,3	5	3,3	72	48,0	69	46,0
9. Considero muy importante entender los contenidos de las asignaturas	1	,7	2	1,3	5	3,3	81	54,0	61	40,7
10. Mi rendimiento académico depende de mi esfuerzo	2	1,3	1	,7	4	2,7	58	38,7	85	56,7
11. Mi rendimiento académico depende de mi capacidad	1	7	11	7,3	12	8,0	71	47,3	55	36,7
12. Mi rendimiento académico depende de la suerte	39	26,0	60	40,0	26	17,3	19	12,7	6	4,0
13. Mi rendimiento académico depende de los profesores	21	14,0	53	35,3	35	23,3	32	21,3	9	6,0
14. Mi rendimiento depende de mí habilidad para organizarme	4	2,7	9	6,0	13	8,7	76	50,7	48	32,0
15. Estoy seguro de que puedo entender incluso los contenidos más difíciles de las asignaturas de este curso	2	1,3	7	4,7	25	16,7	76	50,7	40	26,7
16. Puedo aprender los conceptos básicos que se enseñan en las diferentes materias	0	0	3	2,0	7	4,7	90	60,0	50	33,3
17. Soy capaz de conseguir en estos estudios lo que me proponga	1	0,7	0	0	4	2,7	72	48,0	73	48,7

18. Estoy convencido de que puedo dominar las habilidades que se enseñan en las diferentes asignaturas	0	0	2	1,3	13	8,7	83	55,3	52	34,7
19. La inteligencia supone un conjunto de habilidades que se puede modificar e incrementar con el propio esfuerzo y el aprendizaje	2	1,3	4	2,7	5	3,3	83	55,3	56	37,3
20. La inteligencia se tiene o no se tiene y eso no se puede mejorar	32	21,3	52	34,7	22	14,7	37	24,7	7	4,7

Con relación a las estrategias motivacionales se encontró que los estudiantes están muy de acuerdo en variables como “lo que más me satisface es entender los contenidos a fondo” (44%), “aprender de verdad es lo más importante en la universidad” (65,3%), “cuando estudio lo hago con interés por aprender” (65,3%), “estudio para no defraudar a mi familia y la gente que me importa” (52,7%), “es importante que aprenda las asignaturas por el valor que tienen para mi formación” (57,3%), “creo que es útil para mi aprender las asignaturas de este curso” (46,0%), “considero muy importante entender los contenidos de las asignaturas” (40,7%), “mi rendimiento académico depende de mi esfuerzo” (56,7%), “soy capaz de conseguir en estos estudios lo que me proponga” (48,7%).

Así mismo, se encontró que hay estudiantes que califican “de acuerdo” a variables “necesito que otras personas – padres, amigos profesores etc. me animen para estudiar” (42,7%), “mi rendimiento académico depende de mi capacidad” (47,3%), “mi rendimiento depende de mí habilidad para organizarme” (50,7%), “estoy seguro de que puedo entender incluso los contenidos más difíciles de las asignaturas de este curso” (50,7%), “puedo aprender los conceptos básicos que se enseñan en las diferentes materias” (60,0%), “estoy convencido de que puedo dominar las habilidades que se enseñan en las diferentes asignaturas” (55,3%) y “la inteligencia supone un conjunto de habilidades que se puede modificar e incrementar con el propio esfuerzo y el aprendizaje” (55,3%).

Por otra parte, estudiantes estuvieron “en desacuerdo” con las siguientes variables: “lo que aprendo en unas asignaturas lo podré utilizar en otras y también en mi futuro profesional” (40,0%), “mi rendimiento académico depende de la suerte” (40,0%), “mi rendimiento académico depende de los profesores” (35,3%) y “la inteligencia se tiene o no se tiene y eso no se puede mejorar” (34,7%).

Tabla 4. Componentes afectivos.

Variables	Muy en desacuerdo		En desacuerdo		Indeciso		De acuerdo		Muy de acuerdo	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
21. Normalmente me encuentro bien físicamente.	3	2	9	6	27	18	81	54	30	20
22. Duermo y descanso lo necesario.	4	2,7	21	14	33	22	67	44,7	25	16,7
23. Habitualmente mi estado anímico es positivo y me siento bien	0	0	10	6,7	39	26	72	48	29	19,3
24. Mantengo un estado anímico apropiado para trabajar	0	0	7	4,7	27	18	89	59,3	27	18
25. Cuando hago un examen, me pongo muy nervioso.	7	4,7	15	10	27	18	72	48	29	19,3
26. Cuando he de hablar en público me pongo muy nervioso.	6	4	20	13,3	23	15,3	66	44	35	23,3
27. Mientras hago un examen, pienso las consecuencias que tendría suspender.	12	8	33	22	25	16,7	65	43,3	15	10

28. soy capaz de relajarme y estar tranquilo en situaciones de estrés como exámenes, exposiciones o intervenciones en público.	8	5,3	26	17,3	44	29,3	56	37,3	16	10,7
--	---	-----	----	------	----	------	----	-------------	----	------

Con relación a los componentes afectivos los estudiantes “están de acuerdo” con todas las variables en la siguiente distribución: “normalmente me encuentro bien físicamente” (54%), “duermo y descanso lo necesario” (44,7%), “habitualmente mi estado anímico es positivo y me siento bien” (48%), “mantengo un estado anímico apropiado para trabajar” (59,3%), “cuando hago un examen, me pongo muy nervioso” (48%), “cuando he de hablar en público me pongo muy nervioso” (44%), “mientras hago un examen, pienso las consecuencias que tendría suspender” (43,3%) y “soy capaz de relajarme y estar tranquilo en situaciones de estrés como exámenes, exposiciones o intervenciones en público” (37,3%).

Tabla 5. Estrategias meta-cognitivas

Variables	Muy en desacuerdo		En desacuerdo		Indeciso		De acuerdo		Muy de acuerdo	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
29. Sé cuáles son mis puntos fuertes y mis puntos débiles, al enfrentarme al aprendizaje de las asignaturas.	2	1,3	6	4	16	10,7	91	60,7	35	23,3
30. Conozco los criterios de evaluación con los que me van a evaluar los profesores en las diferentes materias.	0	0	8	5,3	17	11,3	98	65,3	27	18
31. Sé cuáles son los objetivos de las asignaturas.	0	0	1	0,7	21	14,0	101	67,3	27	18
32. Planifico mi tiempo para trabajar las asignaturas a lo largo del curso.	3	2	13	8,7	25	16,7	85	56,7	24	16

33. Llevo al día el estudio de los temas de las diferentes asignaturas.	0	0	14	9,3	28	18,7	94	62,7	14	9,3
34. Sólo estudio antes de los exámenes.	7	4,7	50	33,3	36	24	47	31,3	10	6,7
35. Tengo un horario de trabajo personal y estudio, al margen de las clases.	11	7,3	33	22	24	16	71	47,3	11	7,3
36. Me doy cuenta de cuándo hago bien las cosas -en las tareas académicas- sin necesidad de esperar la calificación del profesor.	2	1,3	4	2,7	19	12,7	97	64,7	28	18,7
37. Cuando veo que mis planes iniciales no logran el éxito esperado, en los estudios, los cambio por otros más adecuados.	1	0,7	10	6,7	28	18,7	85	56,7	26	17,3
38. Si es necesario, adapto mi modo de trabajar a las exigencias de los diferentes profesores y materias.	3	2	5	3,3	19	12,7	99	66	24	16
39. Cuando he hecho un examen, sé si está mal o si está bien.	0	0	5	3,3	40	26,7	90	60	15	10
40. Dedico más tiempo y esfuerzo a las asignaturas difíciles.	2	1,3	7	4,7	19	12,7	81	54	41	27,3
41. Procuro aprender nuevas técnicas, habilidades y procedimientos para estudiar mejor y rendir más.	0	0	5	3,3	18	12	93	62	34	22,7
42. Si me ha ido mal en un examen por no haberlo estudiado bien, procuro aprender de mis errores y estudiar mejor la próxima vez.	1	0,7	5	3,3	11	7,3	84	56	49	32,7
43. Cuando me han puesto una mala calificación en un trabajo, hago lo posible para descubrir lo que era incorrecto y mejorar en la próxima ocasión.	1	0,7	2	1,3	17	11,3	90	60	40	26,7

Con relación a las estrategias meta-cognitivas, los estudiantes están “de acuerdo” con las siguientes variables: “sé cuáles son mis puntos fuertes y mis puntos débiles, al enfrentarme al aprendizaje de las asignaturas” (60,7%), “conozco los criterios de evaluación con los que me van a evaluar los profesores en las diferentes materias” (65,3%), “sé cuáles son los objetivos de las asignaturas” (67,3%), “planifico mi tiempo para trabajar las asignaturas a lo largo del curso” (56,7), “llevo al día el estudio de los temas de las diferentes asignaturas” (62,7%), “tengo un horario de trabajo personal y estudio, al margen de las clases” (47,3%), “me doy cuenta de cuándo hago bien las cosas -en las tareas académicas- sin necesidad de esperar la calificación del profesor” (64,7%), “cuando veo que mis planes iniciales no logran el éxito esperado, en los estudios, los cambio por otros más adecuados” (56,7%), “si es necesario, adapto mi modo de trabajar a las exigencias de los diferentes profesores y materias” (66%), “cuando he hecho un examen, sé si está mal o si está bien” (60%), “dedico más tiempo y esfuerzo a las asignaturas difíciles” (54%), “procuro aprender nuevas técnicas, habilidades y procedimientos para estudiar mejor y rendir más” (62%), “si me ha ido mal en un examen por no haberlo estudiado bien, procuro aprender de mis errores y estudiar mejor la próxima vez” (56%) y “cuando me han puesto una mala calificación en un trabajo, hago lo posible para descubrir lo que era incorrecto y mejorar en la próxima ocasión” (60%). Sin embargo, los estudiantes indicaron estar en desacuerdo en la variable “sólo estudio antes de los exámenes” (33,3%).

Tabla 6. Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos.

Variables	Muy en desacuerdo		En desacuerdo		Indeciso		De acuerdo		Muy de acuerdo	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
44. trabajo y estudio en un lugar adecuado –luz, temperatura, ventilación, ruidos, materiales necesarios a mano, etc.	3	2,0	9	6,0	26	17,3	71	47,3	41	27,3
45. normalmente estudio en un sitio en el que pueda concentrarme en el trabajo.	2	1,3	7	4,7	24	16	72	48	45	30
46. aprovecho bien el tiempo que empleo en estudiar.	0	0	10	6,7	28	18,7	87	58	25	16,7
47. creo un ambiente de estudio adecuado para rendir	1	0,7	7	4,7	20	13,3	97	64,7	25	16,7
48. procuro estudiar o realizar los trabajos de clase con otros compañeros.	3	2	15	10	27	18	75	50	30	20
49. suelo comentar dudas relativas a los contenidos de clase con los compañeros.	3	2	7	4,7	18	12	85	56,7	37	24,7
50. escojo compañeros adecuados para el trabajo en equipo.	3	2	7	4,7	15	10	73	48,7	52	34,7
51. me llevo bien con mis compañeros de clase.	2	1,3	5	3,3	17	11,3	84	56	42	28
52. el trabajo en equipo me estimula a seguir adelante.	2	1,3	9	6	14	9,3	94	62,7	31	20,7
53. cuando no entiendo algún contenido de una asignatura, pido ayuda a otro compañero.	2	1,3	5	3,3	15	10	89	59,3	39	26

Con relación a las estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos, los estudiantes indicaron estar “de acuerdo” con las variables como “trabajo y estudio en un lugar adecuado –luz, temperatura, ventilación, ruidos, materiales necesarios a mano, etc.” (47,3%), “normalmente estudio en un sitio en el que pueda concentrarme en el trabajo” (48%), “aprovecho bien el tiempo que empleo en estudiar” (58%), “creo un ambiente de estudio adecuado para rendir” (64,7%), “procuro estudiar o realizar los trabajos de clase con otros compañeros” (50%), “suelo comentar dudas relativas a los contenidos de clase con los compañeros” (56,7%), “escojo compañeros adecuados para el trabajo en equipo” (48,7%), “me llevo bien con mis compañeros de clase” (56%), “el trabajo en equipo me estimula a seguir adelante” (62,7%) y “cuando no entiendo algún contenido de una asignatura, pido ayuda a otro compañero” (59,3%).

ESTRATEGIAS RELACIONADAS CON EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Tabla 7. Estrategias de búsqueda y selección e información

Variables	Muy en desacuerdo		En desacuerdo		Indeciso		De acuerdo		Muy de acuerdo	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
54. conozco dónde se pueden conseguir los materiales necesarios para estudiar las asignaturas.	1	0,7	3	2	21	14	90	60	35	23,3
55. me manejo con habilidad en la biblioteca y sé encontrar las obras que necesito.	1	0,7	9	6	30	20	78	52	32	21,3
56. sé utilizar la hemeroteca y encontrar los artículos que necesito.	6	4	18	12	35	23,3	74	49,3	17	11,3

57. no me conformo con el manual y/o con los apuntes de clase, busco y recojo más información para las asignaturas.	2	1,3	11	7,3	32	21,3	80	53,3	25	16,7
58. soy capaz de seleccionar la información necesaria para estudiar con garantías las asignaturas.	0	0	5	3,3	25	16,7	94	62,7	26	17,3
59. selecciono la información que debo trabajar en las asignaturas, pero no tengo muy claro si lo que yo selecciono es lo correcto para tener buenas calificaciones.	1	0,7	17	11,3	30	20	84	56	18	12
60. soy capaz de separar la información fundamental de la que no lo es para preparar las asignaturas.	4	2,7	6	4	25	16,7	93	62	22	14,7
61. cuando hago búsquedas en internet, donde hay tantos materiales, soy capaz de reconocer los documentos que son fundamentales para lo que estoy trabajando o estudiando.	1	0,7	2	1,3	28	18,7	81	54	38	25,3

Con relación a las estrategias de búsqueda y selección e información los estudiantes indicaron estar de acuerdo en las siguientes variables: “conozco dónde se pueden conseguir los materiales necesarios para estudiar las asignaturas” (60%), “me manejo con habilidad en la biblioteca y sé encontrar las obras que necesito” (52%), “sé utilizar la hemeroteca y encontrar los artículos que necesito” (49,3%), “no me conformo con el manual y/o con los apuntes de clase, busco y recojo más información para las

asignaturas” (53,3%), “soy capaz de seleccionar la información necesaria para estudiar con garantías las asignaturas” (62,7%), “selecciono la información que debo trabajar en las asignaturas, pero no tengo muy claro si lo que yo selecciono es lo correcto para tener buenas calificaciones” (56%), “soy capaz de separar la información fundamental de la que no lo es para preparar las asignaturas” (62%) y “cuando hago búsquedas en internet, donde hay tantos materiales, soy capaz de reconocer los documentos que son fundamentales para lo que estoy trabajando o estudiando” (54%),.

Tabla 8. Estrategias de procesamiento y huso de la información

Variables	Muy en desacuerdo		En desacuerdo		Indeciso		De acuerdo		Muy de acuerdo	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
62. cuando estudio los temas de las asignaturas, realizo una primera lectura que me permita hacerme una idea de lo fundamental.	1	0,7	0	0	12	8	100	66,7	37	24,7
63. antes de memorizar las cosas leo despacio para comprender a fondo el contenido.	2	1,3	4	2,7	5	3,3	98	65,3	41	27,3
64. cuando no comprendo algo lo leo de nuevo hasta que me aclaro.	1	0,7	3	2	7	4,7	81	54	58	38,7
65. tomo apuntes en clase y soy capaz de recoger la información que proporciona el profesor.	3	2	0	0	9	6	91	60,7	47	31,3
66. cuando estudio, integro información de diferentes fuentes: clase, lecturas, trabajos prácticos, etc.	1	0,7	3	2	15	10	87	58	44	29,3

67. amplió el material dado en clase con otros libros, revistas, artículos, etc.	1	0,7	6	4	41	27,3	80	53,3	22	14,7
68. trato de entender el contenido de las asignaturas estableciendo relaciones entre los libros o lecturas recomendadas y los conceptos expuestos en clase.	0	0	3	2	18	12	106	70,7	23	15,3
69. hago gráficos sencillos, esquemas o tablas para organizar la materia de estudio.	4	2,7	5	3,3	24	16	85	56,7	32	21,3
70. hago esquemas con las ideas importantes de los temas.	2	1,3	6	4	23	15,3	84	56	35	23,3
71. hago resúmenes del material que tengo que estudiar.	1	0,7	3	2	11	7,3	93	62	42	28
72. para estudiar selecciono los conceptos clave del tema y los uno o relaciono mediante mapas conceptuales u otros procedimientos.	1	0,7	10	6,7	16	10,7	94	62,7	29	19,3
73. analizo críticamente los conceptos y las teorías que me presentan los profesores.	3	2	7	4,7	32	21,3	90	60	18	12
74. en determinados temas, una vez que los he estudiado y he profundizado en ellos, soy capaz de aportar ideas personales y justificarlas.	2	1,3	4	2,7	26	17,3	95	63,3	23	15,3
75. me hago preguntas sobre las cosas que oigo, leo y estudio, para ver si las encuentro convincentes.	1	0,7	5	3,3	18	12	104	69,3	22	14,7
76. cuando en clase o en los libros se expone una teoría, interpretación o conclusión, trato de ver si hay buenos argumentos que la sustenten.	0	0	10	6,7	28	18,7	92	61,3	20	13,3
77. cuando oigo o leo una afirmación, pienso en otras alternativas posibles.	2	1,3	5	3,3	24	16	96	64	23	15,3

78. para aprender las cosas, me limito a repetirlas una y otra vez 79. me aprendo las cosas de memoria, aunque no las comprenda.	9	6	12	8	29	19,3	70	46,7	30	20
79. me aprendo las cosas de memoria, aunque no las comprenda.	10	6,7	47	31,3	39	26	38	25,3	16	10,7
80. cuando he de aprender cosas de memoria (listas de palabras, nombres, fechas...), las organizo según algún criterio para aprenderlas con más facilidad (por ejemplo, familias de palabras).	1	0,7	14	9,3	26	17,3	83	55,3	26	17,3
81. para recordar lo estudiado me ayudo de esquemas o resúmenes hechos con mis palabras que me ayudan a retener mejor los contenidos.	1	0,7	4	2,7	15	10	94	62,7	36	24
82. para memorizar utilizo recursos mnemotécnicos tales como acrónimos (hago una palabra con las primeras letras de varios apartados que debo aprender), siglas, palabras clave, etc.	1	0,7	10	6,7	24	16	84	56	31	20,7
83. hago uso de palabras clave que estudié y aprendí, para recordar los contenidos relacionados con ellas.	0	0	0	0	9	6	103	68,7	38	25,3
84. antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir.	0	0	4	2,7	11	7,3	92	61,3	43	28,7
85. a la hora de responder un examen, antes de redactar, recuerdo todo lo que puedo, luego lo ordeno o hago un esquema o guion y finalmente lo desarrollo.	1	0,7	6	4	20	13,3	91	60,7	32	21,3
86. utilizo lo aprendido en la universidad en las situaciones de la vida cotidiana.	0	0	4	2,7	7	4,7	100	66,7	39	26

87. en la medida de lo posible, utilizo lo aprendido en una asignatura también en otras.	0	0	4	2,7	7	4,7	100	66,7	39	26
88. cuando tengo que afrontar tareas nuevas, recuerdo lo que ya sé y he experimentado para aplicarlo, si puedo, a esa nueva situación.	0	0	3	2	4	2,7	99	66	44	29,3

Elaboración propia

Con relación a las variables Estrategias cognitivas (relacionadas con el procesamiento de la información), los estudiantes manifiestan estar “de acuerdo” con las siguientes variables: “cuando estudio los temas de las asignaturas, realizo una primera lectura que me permita hacerme una idea de lo fundamental” (66,7%), “antes de memorizar las cosas leo despacio para comprender a fondo el contenido” (65,3%), “cuando no comprendo algo lo leo de nuevo hasta que me aclaro” (54%), “tomo apuntes en clase y soy capaz de recoger la información que proporciona el profesor” (60,7%), “cuando estudio, integro información de diferentes fuentes: clase, lecturas, trabajos prácticos, etc.” (58%), “amplí el material dado en clase con otros libros, revistas, artículos, etc.” (53,3%), “trato de entender el contenido de las asignaturas estableciendo relaciones entre los libros o lecturas recomendadas y los conceptos expuestos en clase” (70,7%), “hago gráficos sencillos, esquemas o tablas para organizar la materia de estudio” (56,7%), “hago esquemas con las ideas importantes de los temas” (56%), “hago resúmenes del material que tengo que estudiar” (62%), “para estudiar selecciono los conceptos clave del tema y los uno o relaciono mediante mapas conceptuales u otros procedimientos” (62,7%), “analizo críticamente los conceptos y las teorías que me presentan los profesores” (60%), “en determinados temas, una

vez que los he estudiado y he profundizado en ellos, soy capaz de aportar ideas personales y justificarlas” (63,3%), “me hago preguntas sobre las cosas que oigo, leo y estudio, para ver si las encuentro convincentes” (69,3%), “cuando en clase o en los libros se expone una teoría, interpretación o conclusión, trato de ver si hay buenos argumentos que la sustenten” (61,3%), “cuando oigo o leo una afirmación, pienso en otras alternativas posibles” (64%), “para aprender las cosas, me limito a repetirlas una y otra vez” (79%), “me aprendo las cosas de memoria, aunque no las comprenda” (46,7%), “cuando he de aprender cosas de memoria (listas de palabras, nombres, fechas...), “las organizo según algún criterio para aprenderlas con más facilidad (por ejemplo, familias de palabras)” (55,3%), para recordar lo estudiado me ayudo de esquemas o resúmenes hechos con mis palabras que me ayudan a retener mejor los contenidos” (62,7%), “para memorizar utilizo recursos mnemotécnicos tales como acrónimos (hago una palabra con las primeras letras de varios apartados que debo aprender), siglas, palabras clave, etc.” (56%), “hago uso de palabras clave que estudié y aprendí, para recordar los contenidos relacionados con ellas” (68,7%), “antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir” (61,3%), “a la hora de responder un examen, antes de redactar, recuerdo todo lo que puedo, luego lo ordeno o hago un esquema o guion y finalmente lo desarrollo” (60,7%), “utilizo lo aprendido en la universidad en las situaciones de la vida cotidiana” (66,7%), “en la medida de lo posible, utilizo lo aprendido en una asignatura también en otras” (66,7%) y “cuando tengo que afrontar tareas nuevas, recuerdo lo que ya sé y he experimentado para aplicarlo, si puedo, a esa nueva situación” (66%). Sin embargo, los estudiantes indicaron estar “en desacuerdo” con la siguiente variable: “me aprendo las cosas de memoria, aunque no las comprenda”.

Tabla 9. Estrategias afectivas de apoyo y control

Variable		Calificación de la respuesta	Puntaje	
Estrategias afectivas de apoyo y control	Estrategias motivacionales (1-20)	1.1.1. Motivación	Indeciso	3,9
		1.1.2.-Valor de la tarea		
		1.1.3. Persistencia en la tarea		
		1.1.4. Atribuciones		
		1.1.5. Autoeficacia y expectativas		
		1.1.6. Concepción de la inteligencia como modificable		
	Componentes afectivos (21-28)	1.2.1. Estado físico y anímico	Indeciso	3,6
		1.2.2. Ansiedad		
	Estrategias meta-cognitivas (29-43)	1.3.1. Conocimiento	Indeciso	3,8
		1.3.2. Control (Estrategias de planificación, evaluación, control y regulación)		
	1.4.1. Control del contexto	De acuerdo	4,0	

	Estrategias de control de contexto, interacción social y manejo de recursos (44-53)	1.4.2. Habilidades de interacción social y aprendizaje con compañeros		
--	---	---	--	--

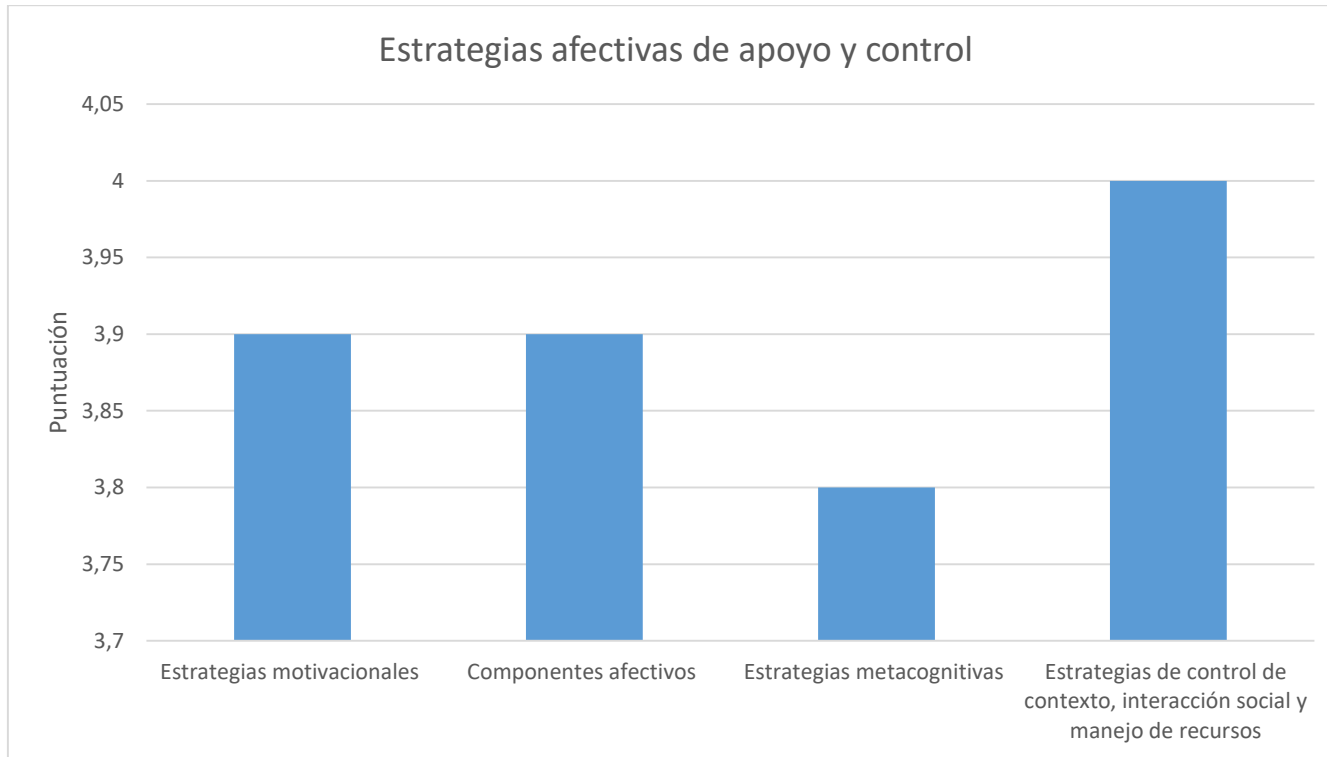


Figura 1. Estrategias afectivas de apoyo y control

Con relación a las estrategias afectivas de apoyo y control, los estudiantes solo manifiestan estar de acuerdo en que las estrategias de control de contexto interacción social y manejo de recursos, así como, el control de contexto, habilidades de interacción social y aprendizaje con compañeros, son importantes como estrategia de aprendizaje (ver tabla 7 y figura 1).

Es así, que se considera importante reforzar este tipo de estrategias en los estudiantes, puesto que Garrello y Rinaudo (2012), indican que los estudiantes universitarios deben de contar con intereses intrínsecos hacia el aprendizaje, comprometido en la utilización de estrategias de procesamiento profundo, esfuerzo y autorregulación que le permitan la asunción de responsabilidad en las tareas. No obstante, y tal y como apuntan Boekaerts y Martens (2006), el alumnado no siempre tiende a utilizar estrategias de aprendizaje en profundidad, llevando a cabo un estudio de las asignaturas a nivel superficial, lo cual se asemeja a lo encontrado en esta investigación, donde los estudiantes, no consideran importantes estas estrategias para alcanzar un buen rendimiento académico.

De igual forma, Pintrich, Smith, García y McKeachie (1991); Roces, Tourón y González (1995), indican que las Estrategias Afectivas, Disposicionales y de Apoyo, son fundamentales en el aprendizaje, ya que integran la parte motivacional y afectiva (“querer-voluntad” es fundamental para “decidir-autonomía” y para “poder-capacidad”) (Monereo (1997); Pozo y Monereo, (1995) y son éstas, las estrategias que ponen en marcha el proceso y ayudan a sostener el esfuerzo, que permite obtener buenos resultados académicamente, debido a que el estudiante es capaz de analizar su estado físico y anímico y el nivel de ansiedad. Además, los autores antes mencionados, indican que el fortalecimiento de estas estrategias ayuda que el estudiante desarrolle una adecuada capacidad para tomar decisiones, planificar, autoevaluar el propio desempeño y autorregular sus actuaciones.

Tabla 10. Estrategias Cognitivas (relacionadas con el procesamiento de la información)

Variable			Calificación de la respuesta	Puntaje
Estrategias cognitivas (relacionadas con el procesamiento de la información)	Estrategias de búsqueda, recogida y selección de información (54-61)	2.1.1. Conocimiento de fuentes	Indeciso	3.8
		2.1.2. Selección de información		
	Estrategias de procesamiento y uso de la información (62-88)	2.2.1. Adquisición de información	De acuerdo	4.0
		2.2.2. Codificación, elaboración y organización de la información		
		2.2.3. Personalización y creatividad		
		2.2.4. Repetición y almacenamiento		
		2.2.5. Recuperación de la información		
		2.2.6. Uso y transferencia de la información adquirida		

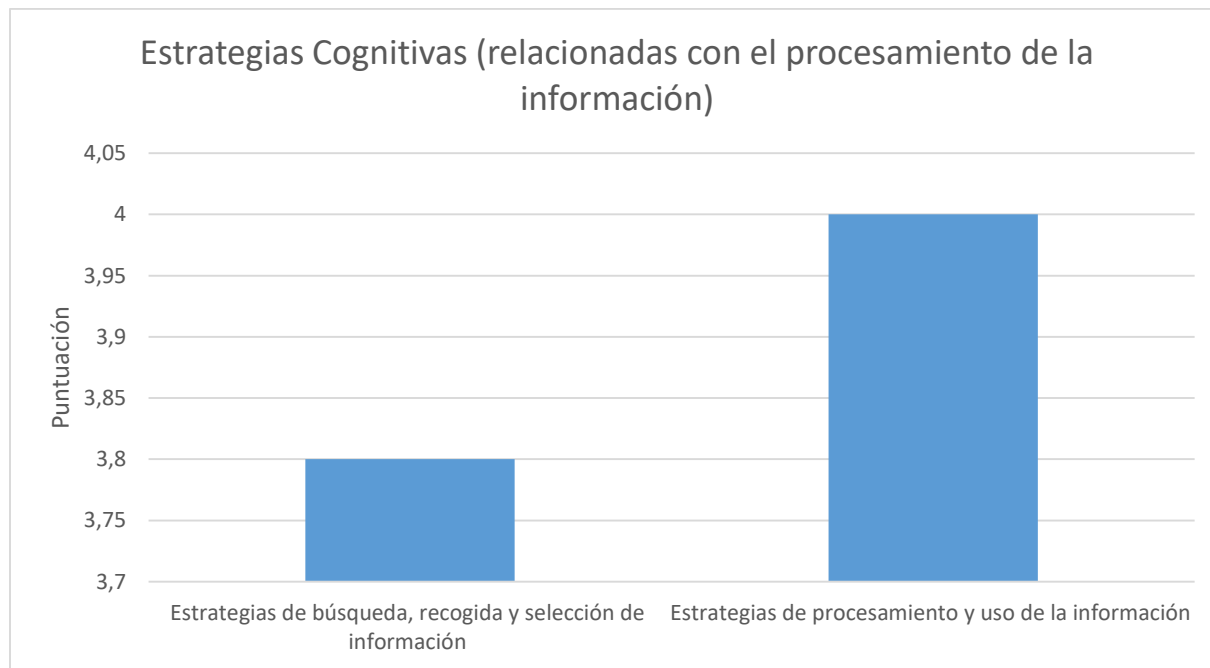


Figura 2. Estrategias Cognitivas (relacionadas con el procesamiento de la información)

Con relación a las estrategias Cognitivas (relacionadas con el procesamiento de la información), los estudiantes solo manifiestan estar de acuerdo en que las estrategias de procesamiento y uso de la información, considerándolas importantes como estrategia de aprendizaje (ver tabla 8 y figura 2). Datos, que se relacionan con lo planteado por Lastre y De la Rosa Benavides (2016), quien indica que las estrategias de apoyo al procesamiento, obedece a un proceso de origen meta-cognitivo que consiste precisamente en apoyar el afianzamiento de un verdadero aprendizaje luego de pasar por las etapas anteriores de adquisición, codificación y recuperación, mediante la puesta en marcha de elementos que contribuyen decisivamente en el alcance de este logro, ellos son la

motivación e interés por la tarea, el nivel de autoestima, el entorno óptimo, elementos que garantizan un buen funcionamiento de todo el sistema cognitivo. Los tipos de estrategias son: estrategias metacognitivas, estrategias socio afectivas.

En este sentido, estas estrategias son consideradas importantes para alcanzar un buen rendimiento académico en los estudiantes, y se asocia a lo que manifestaron los estudiantes evaluados en la presente investigación.

Tabla 11. Rendimiento académico

Variable		Frecuencia	Porcentaje
Rendimiento académico	Bajo	125	83,3
	Medio	25	16,7
	Total	150	100

En cuanto a la variable rendimiento académico, se observa que el más del 80% de la población evaluada presenta un rendimiento bajo, con promedios que oscilan entre 2,7 como promedio mínimo y 4 con promedio máxima, con una media de 3,5 y una DS de 0,24 (ver tabla 9).

Tabla 12. Correlación de las variables estrategias de aprendizaje y rendimiento académico

Variables			Rendimiento académico		Total	Chi 2
			Bajo	Medio		
Estrategias de aprendizaje	Estrategias Motivacionales	Desacuerdo	1	0	1	0,024
		Indeciso	1	1	2	
		De acuerdo	62	8	70	
		Muy de acuerdo	61	16	77	
		Total	125	25	150	
	Componentes afectivos	Indeciso	6	3	9	0,12
		De acuerdo	84	19	103	
		Muy de acuerdo	35	3	38	
		Total	125	25	150	
	Estrategias meta-cognitivas	Desacuerdo	1	0	1	0,75
		Indeciso	2	0	2	
		De acuerdo	78	14	92	
		Muy de acuerdo	44	11	55	
		Total	125	25	150	
	Estrategias de control de contexto,	Indeciso	4	0	4	0,01
		De acuerdo	53	12	65	

	interacción social y manejo de recursos	Muy de acuerdo	68	13	81	
		Total	125	25	150	
	Estrategias de búsqueda, recogida y selección de información	Indeciso	3	0	3	0,51
		De acuerdo	67	16	83	
		Muy de acuerdo	55	9	64	
	Estrategias de procesamiento y uso de la información	Total	125	25	150	
		Indeciso	2	0	2	0,043
		De acuerdo	86	12	98	
		Muy de acuerdo	37	13	50	
			Total	125	25	150

Se observa que existe una correlación estadísticamente significativa entre las estrategias motivacionales ($p: 0,024$), Estrategias de control de contexto, interacción social y manejo de recursos ($p: 0,01$) y Estrategias de procesamiento y uso de la información ($p: 0,043$), dada con la aplicación de la prueba estadística de Pearson.

Esta correlación, concuerda con lo planteado en un estudio realizado por Autores como Lastre y De La Rosa Benavides (2016), quienes indican que la estrategia de aprendizaje más importante para el rendimiento académico es la búsqueda, recogida y selección

de información, así como las Estrategias de procesamiento y uso de la información (Adquisición y Codificación), las cuales hacen parte de las estrategias cognitivas. Seguidamente son consideradas como importantes por su grado de correlación, las estrategias de Apoyo denominada Estrategias afectivas de apoyo y control, que involucra las estrategias motivacionales, los componentes afectivos, las estrategias meta-cognitivas y las estrategias de control de contexto, interacción social y manejo de recursos.

Así, autores como Miñano (2011), indica que la implicación activa del sujeto en el proceso de aprendizaje aumenta cuando el estudiante se siente auto-competente, es decir, cuando confía en sus propias capacidades y tiene altas expectativas de autoeficacia. Por lo que hace necesario desde los programas de permanencia estudiantil realizar actividades que fortalezcan estas estrategias de aprendizaje en los estudiantes de la Fundación Universitaria María Cano.

10. CONCLUSIONES Y APORTES

Se encontró que el rendimiento académico tiene relación con las estrategias motivacionales, las estrategias de control de contexto, interacción social y manejo de recursos y las estrategias de procesamiento y uso de la información. Por lo tanto, se hace necesario que dentro de los programas de permanencia estudiantil se desarrollen programas que potencialicen las estrategias de aprendizaje en los estudiantes universitarios, siendo esta una de las muchas variables que pueden inferir en el rendimiento académico.

En ese sentido de este trabajo se pueden derivar otros proyectos de investigación que ayuden a fortalecer las debilidades encontradas en los estudiantes de esta institución y sirva como lineamiento para futuras investigaciones de otras universidades y o facultades.

Con relación a las estrategias motivacionales se encontró que los estudiantes están muy de acuerdo en variables como “lo que más me satisface es entender los contenidos a fondo. Estas estrategias recogen las siete estrategias (Motivación Intrínseca, Motivación Extrínseca, Valor de la tarea, Persistencia en la tarea, Atribuciones, Autoeficacia/expectativas y Concepción de la inteligencia como modificable). donde es factor fundamental fortalecer en los estudiantes para aumentar el rendimiento académico, de igual forma manifiestan que el aprender de verdad es lo más importante en la universidad y lo hacen cuando el docente tiene una buena metodología y el tema es motivante en su quehacer Profesional.

En ese sentido encontramos que el estudiante esta sensibilizado con lo que quiere y va aprender, las estrategias motivacionales, no se dirigen directamente a los contenidos sino buscar la motivación, las actitudes, el efecto, la voluntad de estudiante de aprender, es indagar acerca de su curiosidad epistémica controlando la tarea en la confianza así mismo, de tal

modo que lo puede convertir en un desafío personal, es así como surge por parte del estudiante la curiosidad por el conocimiento llegando a una motivación intrínseca.

De igual forma las estrategias Metacognitivas, muestran que el tener un alto o bajo Conocimiento, convirtiéndose en el factorial: Conocimiento de objetivos y criterios de evaluación, Planificación, Autoevaluación y Control/Autorregulación, en ese sentido tomando un porcentaje de acuerdo alto en el ítems de sé cuáles son los objetivos de las asignaturas, razón por el cual hace concientizar al estudiante que si tiene los ideales claros puede mantener un buen rendimiento académico en relación con la estrategia de aprendizaje.

Por otra parte Con relación a las estrategias Cognitivas (relacionadas con el procesamiento de la información), los estudiantes solo manifiestan estar de acuerdo en que las estrategias de procesamiento y uso de la información, considerándolas importantes como estrategia de aprendizaje, dichas Estrategias de Procesamiento (Adquisición, Elaboración, Organización, Personalización/Creatividad/Pensamiento Crítico, Almacenamiento, Recuperación, y Uso) se convirtieron en las ocho estrategias fundamentales; En ese sentido Las estrategias cognitivas pueden definirse que si un estudiante planifica, selecciona y organiza todos los mecanismos cognoscitivos es capaz de enfrentarse a situaciones acertadas en la solución de problemas, relacionando lo aprendido en el aula de clase con la problemática en la que se encuentre en su entorno regional, nacional e internacional, aunque estas estrategias van más relaciona nadas con el aprendizaje de información es una estructuración y complemento para las estrategias motivacionales.

Es decir que las estrategias motivacionales y las estrategias cognitivas no deben de trabajar por separar por el contrario se deben articular y trabajar transversalmente con todos los autores que hacen parte de proceso educativo, es decir el estudiante, su núcleo familiar los docentes y su plantel educativo. En ese orden de ideas si logramos articular las estrategias de aprendizaje se mejora el rendimiento académico; como se observa en los resultados de la

investigación la variable rendimiento académico, se observa que el más del 80% de la población evaluada presenta un rendimiento bajo, con promedios que oscilan entre 2,7 como promedio mínimo y 4 con promedio máxima, con una media de 3,5 y una DS de 0.24; es decir que las estrategias motivacionales van separadas de la metacognitivas y es por eso que se observa el bajo rendimiento académico de los estudiantes del programa de fisioterapia de la fundación universitaria María cano de la sede Neiva.

10. RECOMENDACIONES O PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Se recomienda que la fundación universitaria María Cano tome medidas de paulatinas y progresivas para mejorar el rendimiento académico de sus estudiantes basados en las estrategias de aprendizaje motivacionales que se encuentran inmersas en las estrategias afectivas, de apoyo y control relacionándolas con las estrategias cognitivas específicamente las del procesamiento de la información y uso de la información.

De igual manera se sugiere que estas estrategias se refuercen y se trabajen teniendo en cuenta las competencias que evalúa la prueba saber pro; Ya que en los últimos años la fundación universitaria María cano sede Neiva se ha encontrado por debajo de la línea media nacional, en ese sentido es evidente que el bajo rendimiento académico se relaciona con los resultados de la prueba del estado se evidencia que muchos de estos factores van de la mano con las estrategias de aprendizaje.

Por otra parte, de este trabajo se pueden desplegar otros proyectos de investigación que ayuden a fortalecer las debilidades encontradas en los estudiantes de esta institución y sirva como lineamiento para futuras investigaciones de otras universidades y o facultades. La socialización de estos resultados de investigación, podría alcanzar la motivación de directivas, estudiantes y profesores.

En ese mismo orden de ideas se recomienda trabajar articuladamente y de forma transversal con todos los actores del proceso educativo, docentes, estudiantes, docentes y plantel educativo, fortaleciendo las estrategias cognitivas y manteniendo y mejorando las estrategias motivacionales, para poder aumentar y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de la fundación universitaria María Cano de la sede Neiva, de igual forma integral al proceso un psicólogo como parte fundamental de los procesos de permanecía y manejo de las estrategias motivacionales, dentro de los planes de mejora.

Crear una escuela de padres con los estudiantes que mantengan promedios inferiores a tres (3.0), buscando articular las estrategias de aprendizaje en relación a su método de estudio, su vida personal y social.

En ese sentido si se toman estas sugerencias se disminuirán los niveles de deserción estudiantil que es beneficioso para la universidad, y si se aumenta del rendimiento académico tendríamos más profesionales comprometidos con la sociedad, el entorno y con la comunidad en general, es decir se tendrían estudiantes con alto compromiso y sentido de pertenecía tanto moral como intelectualmente.

REFERENTES DOCUMENTALES

Fundación universitaria María Cano (FUMC). (s.f.). <http://www.fumc.edu.co>. Recuperado el 27 de 05 de 2019, de <http://www.fumc.edu.co/institucional/>

Jiménez Ángel, F., Espinosa Restrepo,, J., Parra Heredia, J., & García Villegas , M. (2014 abril 30). *separados y desiguales:educación y clases sociales en Colombia*.

Barragán Diaz, D., & Patiño Garzón, L. (2013). Elementos para la comprensión del fenómeno de la deserción universitaria en Colombia. Más allá de las mediciones. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración, IX(16)*, 55-66.

Bayona Montaña, L. A., & Campo Torregrosa, Y. (2014). Estrategias de aprendizaje en relación con el rendimiento académico en estudiantes de enfermería. *Ánfora, 21(36)*, 149-163. Obtenido de <file:///C:/Users/CIDE1NEIVA/Downloads/39-Texto%20del%20art%C3%ADculo-126-1-10-20160913.pdf>

Beraza, M. Z. (2011). *Nuevos enfoques para la didáctica universitaria*. Florianópolis.

Boekaerts, M., & Martens, R. (2006). Motivated learning: What it is and how can it be enhanced? En L. Verschaffel, F. Dochy, M. Boekaerts & S. Vosniadou (eds.). *Instructional Psychology: past, present and future trends. Sixteen essays in honour of Erik De Corte*, 113-130.

Camarero, F., Martín, F., & Herrero, J. (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema, 12(4)*, 615-622.

Casas Mogollón, P. A. (06 de Diciembre de 2018). El problema no es solo plata: 42 % de los universitarios deserta. *El Espectador*. Obtenido de <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/el-problema-no-es-solo-plata-42-de-los-universitarios-deserta-articulo-827739>

COLLAY ACAN, J. D. (10 de Abril de 2014). <http://motivacionyelbajorendimiento.blogspot.com/>. Recuperado el 17 de junio de 2019, de bajo rendimiento academico: http://motivacionyelbajorendimiento.blogspot.com/p/capitulo-ii_10.html

Congreso de la República de Colombia. (8 de Febrero de 1994). *Ministerio de Educación*. Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Díaz, M., Peio, A., Arias, J., Escudero, T., Rodríguez, S., & Vidal, G. J. (2002). Evaluación del Rendimiento Académico en la Enseñanza Superior. Comparación de resultados entre alumnos procedentes de la LOGSE y del COU. *Revista de investigación Educativa*, 2(20), 357-389.

Garrello, M. V., & Rinaudo, M. C. (2012). Rasgos del contexto para la promoción del desarrollo académico y la creatividad. Estudio de diseño con estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 159-179.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Ed. Mc Graw hil.

Herrera Capita, A. M. (16 de Marzo de 2009). file:///C:/Users/CIDE1NEIVA/Downloads/estrategias_herrera_capita_0_unlocked.pdf. Recuperado el 17 de junio de 2019, de http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias_herrera_capita_0.pdf

in slideShare. (3 de febrero de 2013). <https://es.slideshare.net/jakelinetasiguano/estrategias-de-apoyo>.

Klimenko, O. (15 de Abril de 2009). La enseñanza de las estrategias cognitivas y metacognitivas como una vía de apoyo para el aprendizaje autónomo en los niños con déficit de atención sostenida. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*.

Recuperado el 17 de junio de 2019, de <http://www.redalyc.org/html/1942/194215432005/index.html>

Küster, I., & Vila, N. (13 de noviembre de 2012). EL MODELO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO: APLICACIÓN A UNA FACULTAD DE ECONOMÍA. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Recuperado el 24 de mayo de 2019, de file:///C:/Users/CIDE1NEIVA/Downloads/art%C3%ADculo_redalyc_201024652005.pdf

Lastre- M, K. S., & De La Rosa Benavides, L. G. (2016). Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación básica primaria. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe, 13(2)*, 87-101. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v14n1/v14n1a06.pdf>

Manterola, C., & Otzen, T. (2014). Estudios observacionales. los diseños utilizados con mayor frecuencia en investigación clínica. *Int. J. Morphol, 32(2)*, 634-645. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v32n2/art42.pdf>

Martín, E., García, L., Torbay, Á., & Rodríguez, T. (2008). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 401-412*.

Miñano, P. &. (2011). Variables cognitivas y motivacionales en el rendimiento académico en Lengua y Matemáticas: un modelo estructural. *Revista de Psicodidáctica, 16(2)*, 203-230.

Monereo, C. (1995). De los procedimientos a las estrategias: implicaciones para el Proyecto Curricular Investigación y Renovación Escolar (IRES). *Investigación en la escuela(27)*, 21-38.

Monereo, C. (1997). La construcción del conocimiento estratégico en el aula. En M^a.L. Pérez Cabaní, La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el curriculum. *Gerona: Horsori, 21-34*.

- Norzagaray Benitez, C. C., Sevillano García, M. L., & Valenzuela, B. (s.f.). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico: La perspectiva del estudiante.
- Parra, C. I. (2012). RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DEPREGRADO DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA: COHORTE 2012-2. *III CLABES*.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A., García, T., & Mackeachie, W. J. (1991). A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). Ann Arbor: Universidad de Michigan. *Technical Report, No. 91(B-004)*.
- Pita Fernández, S. P. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. *Cad Aten Primaria, 9*, 76-78. Obtenido de https://www.fisterra.com/gestor/upload/guias/cuanti_cuali2.pdf
- Roces, C., Tourón, J., & González, M. C. (1995). Validación preliminar del CEAM II (Cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación II). *Psicológica, 16(3)*, 347-366.
- Santander Montes, A. J., Martínez Isaac, J. A., & Valladares Oliva, C. (2013). Caracterización del rendimiento académico de los estudiantes del plan de estudios "D" de Enfermería. *Revista Cubana de Informática Médica, 5(2)*, 210-228.
- Sousa, V. D., Driessnack, M., & Costa Mendes, I. A. (2007). Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte 1: diseños de investigación cuantitativa. *Rev Latino-am Enfermagem 15(3)*, 15(3). Obtenido de http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n3/es_v15n3a22.pdf
- Vargas Lamadrid, R. (24 de Mayo de 2017). *Semana*. Obtenido de <https://www.semana.com/opinion/articulo/desercion-escolar-en-colombia/526304>

Educación Superior Comparada: Tendencias Mundiales y de América Latina y Caribe. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 21, n. 1, p. 13-32, mar. 2016. [En Línea] [citado el 15 de agosto de 2017] Disponible en: <http://submission.scielo.br/index.php/aval/article/viewFile/156078/9523>

Gargallo, Bernardo, Suárez-Rodríguez, Jesús M. y Pérez-Perez, Cruz (2009). El cuestionario CEVEAPEU. Un instrumento para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. RELIEVE, v. 15, n. 2, p. 1- 31. http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_5.htm

González Ornelas, Virginia. Estrategias de enseñanza y aprendizaje. 2003, ISBN (968-860-591). [Documento en línea] [citado el 04 de septiembre del 2017] Disponible en: <https://books.google.com.co/books?id=ECy7zk19Ij8C&printsec=frontcover&dq=estrategias&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjulKi4vozWAhWISCYKHYYtFCvsQ6AEIJDA#v=onepage&q=estrategias&f=false>

Oca Recio, Nancy. Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. 2011. [Documento en línea] [Citado el 04 de septiembre del 2017]. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v11n3/hmc05311.pdf>

Herrera Torres, Lucia; Lorenzo Quiles, Oswaldo. Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Un aporte a la construcción del espacio europeo de educación superior. 2009. ISSN (0123-1294) Vol. 12. P 77, P 79. [Citado el 09 de septiembre del 2017] Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v12n3/v12n3a05.pdf>

*Alva, M. L. C. (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios/ self-esteem, study habits and academic performance among university students. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 71-127. doi:<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.145>*

Escudero, T (1999). *Indicadores del rendimiento académico: Una experiencia en la Universidad de Zaragoza*. Madrid: MEC-Consejo de Universidades.

Edel Navarro, R. (2003). *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15.

Rubio Gómez, M. J. (2009a). *Guía General de Educación a Distancia*. Loja - Ecuador: Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja.

Cascón, I. V. (2000). *Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico*. 11.

Mora, L. F. M., & Gómez, M. J. R. (2011). *Determinantes inmediatos del rendimiento académico en los nuevos estudiantes matriculados en el sistema de educación superior a distancia del ecuador: caso universidad técnica particular de loja/(significant determinants of academic performance by new students enrolled in the higher distance education system of ecuador. the case of the universidad técnica particular de loja)*. *Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 14(2), 77-95. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1266946730?accountid=31201>

Patricia, B. P., & Judith Martínez Royert. (2012). *Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes de ciencias de la salud*. *Psicogente*, 15(28) Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1815498861?accountid=31201>

Valle, A., Barcal, A., González, R. & Núñez, J. (1999). *Las estrategias de aprendizaje. Revisión teórica y conceptual*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(3). Recuperado el

3 de agosto de 2011 de la base de datos de Redalyc: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/805/80531302.pdf>.

Rinaudo, M. C., Chiecher, A. y Donolo, D. (2003). *Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios. Su evaluación a partir del Motivated Strategies Learning Questionnaire*. *Anales de Psicología*, 19(1), 107-119.

Muñoz-Repiso, A. G., & Tejedor, F. J. T. 2017. *percepción de los estudiantes sobre el valor de las TIC en sus estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento*. *Educación XXI*, 20(2), 137-159. doi:<http://dx.doi.org/10.5944/educXXI.13447>

11. ANEXOS

11.1 consentimiento informado.



ANEXOS
ANEXO A. CONSENTIMIENTO INFORMADO
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA MARIA CANO
PROGRAMA FISIOTERAPIA
CONSTANCIA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:



“Rendimiento académico relacionado con las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la fundación universitaria maría cano del programa de fisioterapia de la ciudad de Neiva mediante la aplicación del cuestionario CEVEAPEU en el año 2018”

INVESTIGADORES:

NOMBRES Y APELLIDOS	DIRECCIÓN	CORREO ELECTRÓNICO	TÉLEFONO	SITIO DE TRABAJO
Maira Alejandra Camargo valderrama	Cra 5ª N° 16 A 16	mairaalejandracamargovalderrama@fumc.edu.co	3014376844	Fundación Universitaria María Cano

Yo _____
Mayor de edad identificado con C.C. _____ actuando en nombre propio o como representante legal de _____

DECLARO

Que he sido informado hoy D___M___A___, sobre la participación en el proyecto de investigación, que tiene como fin “Rendimiento académico relacionado con las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la fundación universitaria maría cano del programa de fisioterapia de la ciudad de Neiva mediante la aplicación del cuestionario CEVEAPEU en el año 2018”, la cual será orientada por la docente Fisioterapeuta Maira Alejandra Camargo Valderrama para obtener el título de magister y la asesora Magister Diana Paola Montealegre Suárez. La participación en esta investigación requiere de la aplicación de un cuestionario y tener acceso al historial académico el cual lo realizara la investigadora principal o personal de la coordinación de programa de la sede neiva, dichos instrumentos se aplicarán una sola vez durante el desarrollo de la investigación.

la participación en la investigación será de carácter voluntario tanto para el ingreso como el abandono del mismo, adicional para el desarrollo de estos procedimientos se requiere la disposición y sinceridad de la información.

A través de este documento se me ha dado la oportunidad de preguntar y aclarar las dudas generadas sobre la participación en la investigación, siendo satisfactoria la información suministrada por el grupo investigador.

Por lo anterior doy mi constancia de lo anteriormente descrito, dando mi consentimiento para que sean realizados los procedimientos propios de este tipo de intervención, entendiendo y aceptando los riesgos de complicaciones y daños que ellos pueden implicar.

Manifiesto que no he recibido presiones verbales, escritas y/o mímicas para participar en el estudio; que dicha decisión la tomé en pleno uso de mis facultades mentales, sin encontrarme bajo efectos de medicamentos, drogas o bebidas alcohólicas, consciente y libremente

USUARIO

NOMBRE: _____
FIRMA: _____
DOC. DE IDENTIDAD. _____

REPRESENTANTE LEGAL:

NOMBRE. _____
FIRMA: _____
DOC. IDENTIFICACION. _____

FISIOTERAPEUTA

NOMBRE. _____
FIRMA: _____
DOC. DE IDENTIFICACION _____

RECHAZO O REVOCATORIA

Yo, _____ identificado con documento de identidad No. _____ de _____ después de ser informado sobre la naturaleza y propósito del Proyecto de investigación, así como sobre las ventajas, complicaciones, molestias y riesgos de la misma, manifiesto de forma libre y consciente la negación () / revocación () / para la participación en dicho proyecto.

USUARIO

NOMBRE. _____
FIRMA: _____
DOC DE IDENTIDAD. _____

REPRESENTANTE LEGAL:

NOMBRE. _____
FIRMA: _____
DOC DE IDENTIFICACION. _____

El presente documento se firma en _____ a los _____ días del mes _____ del año: _____

11.2 Instrumento de aplicación.

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS (CEVEAPEU)

INSTRUCCIONES

Te rogamos que contestes a los datos que se te solicitan en las hojas de respuestas del cuestionario.

Lee atentamente las diversas cuestiones y selecciona la opción de respuesta que te resulte más próxima o que mejor se ajuste a tu situación. Ten en cuenta que no hay respuestas correctas ni incorrectas.

Señala con una cruz el recuadro correspondiente a la respuesta que elijas. Si te equivocas, anula tu respuesta y vuelve a marcar.

Si no entiendes alguna de las cuestiones, rodea con un círculo el número que le corresponde.

A) Datos del alumno que contesta el cuestionario:

Nombre y apellidos: _____ Fecha _____

Universidad: _____

Facultad o Escuela: _____

Título universitario que se está estudiando: _____

Sexo: Hombre Mujer

Ciclo: Primer ciclo Segundo ciclo

Curso que se está realizando: Primero Segundo Tercero Cuarto Quinto

Edad: 17-18 19-20 21-22 23-24 25-26 27-28 más de 28

Elección de la carrera: en primera opción en segunda opción en tercera opción
 en cuarta opción en otras opciones

Nivel de estudios de los padres:

Del padre De la madre

Sin estudios Sin estudios
 Estudios primarios Estudios primarios
 Estudios secundarios Estudios secundarios
 Bachillerato Bachillerato
 Universitarios medios Universitarios medios
 Universitarios superiores Universitarios superiores
 Doctor Doctor

Calificaciones de las asignaturas del curso anterior:

1. _____	<input type="checkbox"/> Suspenso <input type="checkbox"/> Aprobado <input type="checkbox"/> Notable <input type="checkbox"/> Sobresaliente <input type="checkbox"/> M.Honor
2. _____	<input type="checkbox"/> Suspenso <input type="checkbox"/> Aprobado <input type="checkbox"/> Notable <input type="checkbox"/> Sobresaliente <input type="checkbox"/> M.Honor
3. _____	<input type="checkbox"/> Suspenso <input type="checkbox"/> Aprobado <input type="checkbox"/> Notable <input type="checkbox"/> Sobresaliente <input type="checkbox"/> M.Honor
4. _____	<input type="checkbox"/> Suspenso <input type="checkbox"/> Aprobado <input type="checkbox"/> Notable <input type="checkbox"/> Sobresaliente <input type="checkbox"/> M.Honor
5. _____	<input type="checkbox"/> Suspenso <input type="checkbox"/> Aprobado <input type="checkbox"/> Notable <input type="checkbox"/> Sobresaliente <input type="checkbox"/> M.Honor
6. _____	<input type="checkbox"/> Suspenso <input type="checkbox"/> Aprobado <input type="checkbox"/> Notable <input type="checkbox"/> Sobresaliente <input type="checkbox"/> M.Honor
7. _____	<input type="checkbox"/> Suspenso <input type="checkbox"/> Aprobado <input type="checkbox"/> Notable <input type="checkbox"/> Sobresaliente <input type="checkbox"/> M.Honor
8. _____	<input type="checkbox"/> Suspenso <input type="checkbox"/> Aprobado <input type="checkbox"/> Notable <input type="checkbox"/> Sobresaliente <input type="checkbox"/> M.Honor

B) Respuestas a los items del cuestionario:

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
1. Lo que más me satisface es entender los contenidos a fondo					
2. Aprender de verdad es lo más importante para mí en la universidad					
3. Cuando estudio lo hago con interés por aprender					
4. Estudio para no defraudar a mi familia y a la gente que me importa					
5. Necesito que otras personas -padres, amigos, profesores, etc.- me animen para estudiar					
6. Lo que aprenda en unas asignaturas lo podré utilizar en otras y también en mi futuro profesional					
7. Es importante que aprenda las asignaturas por el valor que tienen para mi formación					
8. Creo que es útil para mí aprenderme las asignaturas de este curso					
9. Considero muy importante entender los contenidos de las asignaturas.					
10. Mi rendimiento académico depende de mi esfuerzo.					
11. Mi rendimiento académico depende de mi capacidad					
12. Mi rendimiento académico depende de la suerte.					
13. Mi rendimiento académico depende de los profesores.					
14. Mi rendimiento académico depende de mi habilidad para organizarme.					
15. Estoy seguro de que puedo entender incluso los contenidos más difíciles de las asignaturas de este curso.					
16. Puedo aprenderme los conceptos básicos que se enseñan en las diferentes materias.					
17. Soy capaz de conseguir en estos estudios lo que me proponga.					
18. Estoy convencido de que puedo dominar las habilidades que se enseñan en las diferentes asignaturas.					
19. La inteligencia supone un conjunto de habilidades que se puede modificar e incrementar con el propio esfuerzo y el aprendizaje					
20. La inteligencia se tiene o no se tiene y no se puede mejorar.					
21. Normalmente me encuentro bien físicamente					
22. Duermo y descanso lo necesario					
23. Habitualmente mi estado anímico es positivo y me siento bien					
24. Mantengo un estado de ánimo apropiado para trabajar					
25. Cuando hago un examen, me pongo muy nervioso					
26. Cuando he de hablar en público me pongo muy nervioso					
27. Mientras hago un examen, pienso en las consecuencias que tendría suspender					
28. Soy capaz de relajarme y estar tranquilo en situaciones de estrés como exámenes, exposiciones o intervenciones en público					
29. Sé cuáles son mis puntos fuertes y mis puntos débiles, al enfrentarme al aprendizaje de las asignaturas					
30. Conozco los criterios de evaluación con los que me van a evaluar los profesores en las diferentes materias					
31. Sé cuáles son los objetivos de las asignaturas					
32. Planifico mi tiempo para trabajar las asignaturas a lo largo del curso					
33. Llevo al día el estudio de los temas de las diferentes asignaturas					
34. Sólo estudio antes de los exámenes					
35. Tengo un horario de trabajo personal y estudio, al margen de las clases					
36. Me doy cuenta de cuándo hago bien las cosas -en las tareas académicas- sin necesidad de esperar la calificación del profesor					
37. Cuando veo que mis planes iniciales no logran el éxito esperado, en los estudios, los cambio por otros más adecuados					

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
38. Si es necesario, adapto mi modo de trabajar a las exigencias de los diferentes profesores y materias					
39. Cuando he hecho un examen, sé si está mal o si está bien					
40. Dedico más tiempo y esfuerzo a las asignaturas difíciles					
41. Procuero aprender nuevas técnicas, habilidades y procedimientos para estudiar mejor y rendir más					
42. Si me ha ido mal en un examen por no haberlo estudiado bien, procuro aprender de mis errores y estudiar mejor la próxima vez					
43. Cuando me han puesto una mala calificación en un trabajo, hago lo posible para descubrir lo que era incorrecto y mejorar en la próxima ocasión					
44. Trabajo y estudio en un lugar adecuado –luz, temperatura, ventilación, ruidos, materiales necesarios a mano, etc.-					
45. Normalmente estudio en un sitio en el que pueda concentrarme en el trabajo					
46. Aprovecho bien el tiempo que empleo en estudiar					
47. Creo un ambiente de estudio adecuado para rendir					
48. Procuero estudiar o realizar los trabajos de clase con otros compañeros					
49. Suelo comentar dudas relativas a los contenidos de clase con los compañeros					
50. Escojo compañeros adecuados para el trabajo en equipo					
51. Me llevo bien con mis compañeros de clase					
52. El trabajo en equipo me estimula a seguir adelante					
53. Cuando no entiendo algún contenido de una asignatura, pido ayuda a otro compañero					
54. Conozco dónde se pueden conseguir los materiales necesarios para estudiar las asignaturas					
55. Me manejo con habilidad en la biblioteca y sé encontrar las obras que necesito					
56. Sé utilizar la hemeroteca y encontrar los artículos que necesito					
57. No me conformo con el manual y/o con los apuntes de clase, busco y recojo más información para las asignaturas					
58. Soy capaz de seleccionar la información necesaria para estudiar con garantías las asignaturas					
59. Selecciono la información que debo trabajar en las asignaturas pero no tengo muy claro si lo que yo selecciono es lo correcto para tener buenas calificaciones					
60. Soy capaz de separar la información fundamental de la que no lo es para preparar las asignaturas					
61. Cuando hago búsquedas en Internet, donde hay tantos materiales, soy capaz de reconocer los documentos que son fundamentales para lo que estoy trabajando o estudiando					
62. Cuando estudio los temas de las asignaturas, realizo una primera lectura que me permita hacerme una idea de lo fundamental					
63. Antes de memorizar las cosas leo despacio para comprender a fondo el contenido					
64. Cuando no comprendo algo lo leo de nuevo hasta que me aclaro					
65. Tomo apuntes en clase y soy capaz de recoger la información que proporciona el profesor					
66. Cuando estudio, integro información de diferentes fuentes: clase, lecturas, trabajos prácticos, etc.					
67. Amplío el material dado en clase con otros libros, revistas, artículos, etc.					
68. Trato de entender el contenido de las asignaturas estableciendo relaciones entre los libros o lecturas recomendadas y los conceptos expuestos en clase					
69. Hago gráficos sencillos, esquemas o tablas para organizar la materia de estudio					

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
70. Hago esquemas con las ideas importantes de los temas					
71. Hago resúmenes del material que tengo que estudiar					
72. Para estudiar selecciono los conceptos clave del tema y los uno o relaciono mediante mapas conceptuales u otros procedimientos					
73. Analizo críticamente los conceptos y las teorías que me presentan los profesores					
74. En determinados temas, una vez que los he estudiado y he profundizado en ellos, soy capaz de aportar ideas personales y justificarlas					
75. Me hago preguntas sobre las cosas que oigo, leo y estudio, para ver si las encuentro convincentes					
76. Cuando en clase o en los libros se expone una teoría, interpretación o conclusión, trato de ver si hay buenos argumentos que la sustenten					
77. Cuando oigo o leo una afirmación, pienso en otras alternativas posibles					
78. Para aprender las cosas, me limito a repetir las una y otra vez					
79. Me aprendo las cosas de memoria, aunque no las comprenda					
80. Cuando he de aprender cosas de memoria (listas de palabras, nombres, fechas...), las organizo según algún criterio para aprenderlas con más facilidad (por ejemplo, familias de palabras).					
81. Para recordar lo estudiado me ayudo de esquemas o resúmenes hechos con mis palabras que me ayudan a retener mejor los contenidos.					
82. Para memorizar utilizo recursos mnemotécnicos tales como acrónimos (hago una palabra con las primeras letras de varios apartados que debo aprender), siglas, palabras clave, etc.					
83. Hago uso de palabras clave que estudié y aprendí, para recordar los contenidos relacionados con ellas					
84. Antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir					
85. A la hora de responder un examen, antes de redactar, recuerdo todo lo que puedo, luego lo ordeno o hago un esquema o guion y finalmente lo desarrollo					
86. Utilizo lo aprendido en la universidad en las situaciones de la vida cotidiana					
87. En la medida de lo posible, utilizo lo aprendido en una asignatura también en otras					
88. Cuando tengo que afrontar tareas nuevas, recuerdo lo que ya sé y he experimentado para aplicarlo, si puedo, a esa nueva situación.					

11.3 Registro fotográfico.

