



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA PARA LA  
EDUCACIÓN SUPERIOR



**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS  
ESTUDIANTES DE PREGRADO Y POSTGRADO DE MEDICINA**

**Autor:** Med. Carlos Manuel García Curda

**C.I.** 16.415.271

**Tutora:** Dra. María Adilia Ferreira De Bravo

**C.I.** 6.848.495

**Bárbara, mayo 2025**



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA PARA LA  
EDUCACIÓN SUPERIOR



**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS  
ESTUDIANTES DE PREGRADO Y POSTGRADO DE MEDICINA**

**Autor:** Med. Carlos Manuel García Curda

Trabajo especial de grado presentado ante la Dirección de Estudios de Post-Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo para optar al título de Especialista en Docencia para la Educación Superior

**Bárbara, mayo 2025**



## ACTA DE DISCUSIÓN DE TRABAJO DE ESPECIALIZACIÓN

En atención a lo dispuesto en los Artículos 127, 128, 137, 138 y 139 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, quienes suscribimos como Jurado designado por el Consejo de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, de acuerdo a lo previsto en el Artículo 135 del citado Reglamento, para estudiar el Trabajo de Especialización titulado:

### ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO Y POSTGRADO DE MEDICINA

Presentado para optar al grado de **ESPECIALISTA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR** por el aspirante:

**CARLOS MANUEL GARCÍA CURDA**  
C.I.: V- 16.415.271

Realizado bajo la tutoría de la Profa. MARÍA FERREIRA titular de la cédula de identidad N° 6.848.495

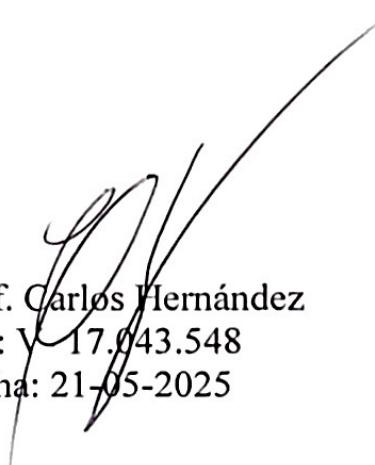
Una vez evaluado el trabajo presentado, se decide que el mismo está **APROBADO**.

En Bárbara, a los veintiún días del mes de mayo del año dos mil veinticinco.

  
Profa. María Ferreira  
C.I.: V-6.848.495  
Fecha: 21-05-2025

  
Profa. Glency González  
C.I.: V- 8.838.366  
Fecha: 21-05-2025  
GB/km



  
Prof. Carlos Hernández  
C.I.: V-17.043.548  
Fecha: 21-05-2025



Libro de Actas del P.E.D.E.S No. 061-2024

## ACTA DE APROBACION DE PROYECTO

La Comisión Coordinadora del Programa de la Especialización en Docencia para la Educación Superior – PEDES. En uso de las atribuciones que le confiere el artículo N° 20 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo; hace constar que una vez evaluado el Proyecto de Trabajo titulado: "**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO Y POSTGRADO DE MEDICINA**" Presentado por el ciudadano **CARLOS GARCIA**, titular de la Cedula de Identidad: N° V- 16.415.271 y elaborado bajo de dirección de la tutora **MARIA FERREIRA**, titular de la Cedula de Identidad: N° 6.848.495 es **APROBADO**. Línea de Investigación: **Formación Docente**.

En Valencia a los 26 días del mes de septiembre del año 2024.

**POR LA COMISION COORDINADORA DE LA ESPECIALIZACION  
EN DOCENCIA PARA LA EDUCACION SUPERIOR – PEDES**

**DRA. GLENCY J. GONZALEZ R.**  
Coordinadora del PEDES



GG/gm

Archivado en actas de aprobación 2024.doc

## AVAL DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, vigente a la presente fecha quien suscribe Dra. María Adilia Ferreira de Bravo, titular de la cédula de identidad No V-6848495, en mi carácter de Tutor del Trabajo de Especialización en Docencias para la Educación Superior, Titulado: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO Y POSTGRADO DE MEDICINA, presentado por el (la) ciudadano (a) Licdo. Carlos Manuel García Curda, titular de la cédula de identidad No V-16.415.271, para optar al título de ESPECIALISTA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR; hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe. Por tanto, doy fe de su contenido y autorizo su inscripción ante la Dirección de Asuntos Estudiantiles

En Bárbara a los 28 días del mes de abril del año dos mil veinticinco.



\_\_\_\_\_  
Firma  
C.I: V-6848495

Nota: Para la inscripción del citado trabajo, el alumno consignará la relación de las reuniones periódicas efectuadas durante el desarrollo del mismo, suscrita por ambas partes.



### ACTA DE DISCUSIÓN DE TRABAJO DE ESPECIALIZACIÓN

En atención a lo dispuesto en los Artículos 127, 128, 137, 138 y 139 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, quienes suscribimos como Jurado designado por el Consejo de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, de acuerdo a lo previsto en el Artículo 135 del citado Reglamento, para estudiar el Trabajo de Especialización titulado:

#### ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO Y POSTGRADO DE MEDICINA

Presentado para optar al grado de **ESPECIALISTA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR** por el aspirante:

**CARLOS MANUEL GARCÍA CURDA**  
C.I.: V- 16.415.271

Realizado bajo la tutoría de la Profa. MARÍA FERREIRA titular de la cédula de identidad N° 6.848.495

Una vez evaluado el trabajo presentado, se decide que el mismo está **APROBADO**.

En Bárbara, a los veintiún días del mes de mayo del año dos mil veinticinco.



Profa. Glenda González  
C.I.: V- 8.838.366  
Fecha: 21-05-2025  
GBA:m

Prof. Carlos Hernández  
C.I.: V- 17.043.548  
Fecha: 21-05-2025

## DEDICATORIA

“A mis padres, por ser mi mayor fuente de inspiración y apoyo incondicional en mi camino académico”.

“A mi tutora, por su guía experta y paciencia en orientarme durante todo el proceso”.

“A mis profesores, por compartir conmigo momentos de aprendizaje y crecimiento personal. Su dedicación ha hecho más llevadera esta experiencia”.

“A mi familia, por creer y confiar en mí en todo momento”.

“a mis compañeros, por mostrarse como unos verdaderos hermanos en esta gran aventura”.

*Carlos Manuel García Curda*

## AGRADECIMIENTOS

“Expreso mi gratitud a mi profesora y tutora, Dra. María Ferreira, por su apoyo incondicional y constante durante el desarrollo de este trabajo. Le agradezco por su enseñanza inspiradora, su influencia y sus consejos técnicos en esta investigación. Gracias por su dedicación”.

*Carlos Manuel García Curda*

## ÍNDICE DE CONTENIDO

|   | Pág.  |
|---|-------|
| <b>RESUMEN.....</b>   | xvii  |
| <b>ABSTRACT.....</b>  | xviii |
| <b>INTRODUCCIÓN.....</b>  | 19    |
| <b>CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>                     |       |
| Planteamiento del problema.....                                   | 20    |
| Objetivos de la investigación.....                                | 25    |
| Justificación de la investigación.....                            | 26    |
| <b>CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO</b>                                 |       |
| Antecedentes de la investigación.....                             | 28    |
| Fundamentos Teóricos.....   | 31    |
| Bases Legales.....  | 35    |
| Glosario de términos.....   | 38    |
| <b>CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO</b>                           |       |
| Tipo y diseño de la investigación.....                            | 40    |
| Población y muestra.....  | 40    |
| Técnica e instrumento .....                                       | 41    |
| Validez y confiabilidad.....                                      | 42    |
| Procedimientos y análisis de los datos.....                       | 43    |
| <b>CAPITULO IV. ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADO.....</b> | 44    |
| <b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....</b>                        | 97    |
| <b>REFERENCIAS.....</b>   | 100   |
| <b>ANEXOS.....</b>  | 104   |

## ÍNDICE DE TABLAS

|   | Pág. |
|---|------|
| <b>Tabla 1.</b> Estructura del cuestionario CEVEAPEU.....   | 42   |
| <b>Tabla 2.</b> Estrategia motivacional intrínseca en estudiantes de pregrado y postgrado.....                        | 45   |
| <b>Tabla 3.</b> Estrategia motivacional extrínseca en estudiantes de pregrado y postgrado.....                        | 46   |
| <b>Tabla 4.</b> Estrategia valor de la tarea en estudiantes de pregrado y postgrado.....                              | 48   |
| <b>Tabla 5.</b> Estrategia persistencia en la tarea en estudiantes de pregrado y postgrado.                           | 49   |
| <b>Tabla 6.</b> Estrategia atribuciones en estudiantes de pregrado y postgrado.....                                   | 51   |
| <b>Tabla 7.</b> Estrategia autoeficacia y expectativas en estudiantes de pregrado y postgrado.....                    | 53   |
| <b>Tabla 8.</b> Estrategia concepción de la inteligencia como modificable en estudiantes de pregrado y postgrado..... | 55   |
| <b>Tabla 9.</b> Estrategia estado físico y anímico en estudiantes de pregrado y postgrado.....                        | 56   |
| <b>Tabla 10.</b> Estrategia ansiedad en estudiantes de pregrado y postgrado.....                                      | 58   |
| <b>Tabla 11.</b> Estrategia conocimiento en estudiantes de pregrado y postgrado.....                                  | 60   |
| <b>Tabla 12.</b> Estrategia planificación en estudiantes de pregrado y postgrado.....                                 | 61   |
| <b>Tabla 13.</b> Estrategia evaluación, control, autorregulación en estudiantes de pregrado y postgrado.....          | 63   |
| <b>Tabla 14.</b> Estrategia control del contexto en estudiantes de pregrado y postgrado..                             | 65   |
| <b>Tabla 15.</b> Estrategia habilidades de interacción social y aprendizaje con                                       |      |

|   |    |
|---|----|
| compañeros en estudiantes de pregrado y postgrado.....  | 67 |
| <b>Tabla 16.</b> Estrategia conocimiento de fuentes y búsqueda de información en estudiantes de pregrado y postgrado.....   | 69 |
| <b>Tabla 17.</b> Estrategia selección de información en estudiantes de pregrado y postgrado.....  | 71 |
| <b>Tabla 18.</b> Estrategia adquisición de información en estudiantes de pregrado y postgrado.....  | 72 |
| <b>Tabla 19.</b> Estrategia elaboración en estudiantes de pregrado y postgrado.....   | 74 |
| <b>Tabla 20.</b> Estrategia organización en estudiantes de pregrado y postgrado.....  | 75 |
| <b>Tabla 21.</b> Estrategia personalización y creatividad, pensamiento crítico en estudiantes de pregrado y postgrado.....  | 77 |
| <b>Tabla 22.</b> Estrategia almacenamiento en estudiantes de pregrado y postgrado.....  | 79 |
| <b>Tabla 23.</b> Estrategia recuperación en estudiantes de pregrado y postgrado.....  | 80 |
| <b>Tabla 24.</b> Estrategia uso en estudiantes de pregrado y postgrado.....   | 82 |
| <b>Tabla 25.</b> Medidas de tendencia central en estrategias de aprendizaje en estudiantes de pregrado.....   | 84 |
| <b>Tabla 26.</b> Medidas de tendencia central en estrategias de aprendizaje en estudiantes de postgrado.....  | 85 |
| <b>Tabla 27.</b> Medidas de tendencia central en el rendimiento académico de los estudiantes de pregrado y postgrado.....   | 87 |
| <b>Tabla 28.</b> Correlación entre las subescalas de las estrategias de aprendizaje del cuestionario CEVEAPEU y el rendimiento académico de los estudiantes de pregrado                 | 89 |
| <b>Tabla 29.</b> Correlación entre las estrategias afectivas, de apoyo y control, subescala estrategias metacognitivas con el rendimiento académico de los estudiantes de pregrado..... | 90 |

|  |    |
|--|----|
| <b>Tabla 30.</b> Correlación entre las subescalas de las estrategias de aprendizaje del cuestionario CEVEAPEU y el rendimiento académico de los estudiantes de postgrado.....            | 90 |
| <b>Tabla 31.</b> Correlación entre las estrategias afectivas, de apoyo y control, subescala estrategias motivacionales con el rendimiento académico de los estudiantes de postgrado..... | 91 |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|   | Pág. |
|---|------|
| <b>Figura 1.</b> Distribución de frecuencia en relación a las estrategias motivacionales intrínseca en estudiantes de pregrado y postgrado.....                     | 45   |
| <b>Figura 2.</b> Distribución de frecuencia en relación a las estrategias motivacionales extrínseca en estudiantes de pregrado y postgrado.....                     | 47   |
| <b>Figura 3.</b> Distribución de frecuencia en relación a las estrategias valor de la tarea en estudiantes de pregrado y postgrado.....                             | 48   |
| <b>Figura 4.</b> Distribución de frecuencia en relación a las estrategias persistencia en la tarea en estudiantes de pregrado y postgrado.....                      | 50   |
| <b>Figura 5.</b> Distribución de frecuencia en relación a las estrategias atribuciones en estudiantes de pregrado y postgrado.....                                  | 51   |
| <b>Figura 6.</b> Distribución de frecuencia en relación a las estrategias autoeficacia y expectativas en estudiantes de pregrado y postgrado.....                   | 54   |
| <b>Figura 7.</b> Distribución de frecuencia en relación a las estrategias concepción de la inteligencia como modifiable en estudiantes de pregrado y postgrado..... | 55   |
| <b>Figura 8.</b> Distribución de frecuencia en relación a las estrategias estado físico y anímico en estudiantes de pregrado y postgrado.....                       | 57   |
| <b>Figura 9.</b> Distribución de frecuencia en relación a las estrategias ansiedad en estudiantes de pregrado y postgrado.....                                      | 58   |
| <b>Figura 10.</b> Distribución de frecuencia en relación a las estrategias conocimiento en estudiantes de pregrado y postgrado.....                                 | 60   |

|  |    |
|--|----|
| <b>Figura 11.</b> Distribución de frecuencia en relación a las estrategias planificación en estudiantes de pregrado y postgrado.....                                   | 62 |
| <b>Figura 12.</b> Estrategia planificación en estudiantes de pregrado y postgrado.....   | 64 |
| <b>Figura 13.</b> Distribución de frecuencias en relación a control del contexto en estudiantes de pregrado y postgrado.....   | 65 |
| <b>Figura 14.</b> Distribución de frecuencias en relación a habilidades de interacción social y aprendizaje con compañeros en estudiantes de pregrado y postgrado..... | 67 |
| <b>Figura 15.</b> Distribución de frecuencias en relación a conocimiento de fuentes y búsqueda de información en estudiantes de pregrado y postgrado.....              | 69 |
| <b>Figura 16.</b> Distribución de frecuencias en relación a selección de información en estudiantes de pregrado y postgrado.....                                       | 71 |
| <b>Figura 17.</b> Distribución de frecuencias en relación a adquisición de información en estudiantes de pregrado y postgrado.....                                     | 73 |
| <b>Figura 18.</b> Distribución de frecuencias en relación a elaboración en estudiantes de pregrado y postgrado.....  | 74 |
| <b>Figura 19.</b> Distribución de frecuencias en relación a organización en estudiantes de pregrado y postgrado.....   | 76 |
| <b>Figura 20.</b> Distribución de frecuencias en relación a personalización y creatividad, pensamiento crítico en estudiantes de pregrado y postgrado.....             | 78 |
| <b>Figura 21.</b> Distribución de frecuencias en relación a almacenamiento en estudiantes de pregrado y postgrado.....   | 79 |
| <b>Figura 22.</b> Distribución de frecuencias en relación a recuperación en estudiantes de pregrado y postgrado.....   | 81 |
| <b>Figura 23.</b> Estrategia recuperación en estudiantes de pregrado y postgrado.....  | 83 |

|  |    |
|--|----|
| <b>Figura 24.</b> Medias del rendimiento académico de los estudiantes de pregrado y postgrado.....   | 87 |
| <b>Figura 25.</b> Rendimiento académico de los estudiantes de postgrado, en función de las estrategias de motivación intrínseca.....       | 92 |
| <b>Figura 26.</b> Rendimiento académico de los estudiantes de postgrado, en función de las estrategias de autoeficacia y expectativas..... | 94 |



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA PARA  
LA EDUCACIÓN SUPERIOR



**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS  
ESTUDIANTES DE PREGRADO Y POSTGRADO DE MEDICINA**

**Autor:** Med. Carlos Manuel García Curda  
**Tutora:** Dra. María Adilia Ferreira De Bravo  
**Año:** 2025

**RESUMEN**

La educación fomenta conocimientos y habilidades, con el aprendizaje como su eje central, influyendo en el comportamiento según el entorno del individuo. Factores psicoeducativos como hábitos de estudio, rendimiento académico y entorno social afectan la manera de aprender. Las estrategias de aprendizaje son métodos organizados e intencionales para mejorar el conocimiento en un contexto social. El rendimiento académico, expresado numéricamente, refleja el nivel educativo alcanzado mediante evaluaciones. Por ello, las universidades deben favorecer el éxito estudiantil y reducir el abandono, abordando las deficiencias del proceso educativo. Por lo tanto, se planteó como objetivo general describir las estrategias de aprendizaje más efectivas en cuanto al rendimiento académico de los estudiantes de pregrado y postgrado de la escuela de Medicina, específicamente de la Universidad de Carabobo; fundamentado en la teoría de aprendizaje por descubrimiento de Vygotsky. Metodológicamente, se adoptó un enfoque cuantitativo, diseño de campo, transversal, tipo descriptivo, en un paradigma positivista. Se utilizó un Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje de los Estudiantes Universitarios (CEVEAPEU), cuya confiabilidad fue de 0,897, en Alfa de Cronbach. Las estrategias motivacionales fueron las más usadas en ambos grupos, destacando el valor de la tarea, la motivación intrínseca, además de la autoeficacia y expectativa. Al relacionar estas estrategias con el rendimiento académico, se observó, en los estudiantes de pregrado, las estrategias metacognitivas presentaron la mayor correlación, mientras que, en postgrado, predominaron las estrategias motivacionales, mostrando una fuerte asociación con el desempeño académico.

**Palabras clave:** Estrategias de aprendizaje, rendimiento académico, estudiantes de pregrado y postgrado.

**Línea de Investigación:** Formación Docente

**Temática:** Planificación

**Subtemática:** Procesos de enseñanza y aprendizaje.



UNIVERSITY OF CARABOBO  
FACULTY OF EDUCATION SCIENCES  
POSTGRADUATE ADDRESS  
SPECIALIZATION IN TEACHING FOR  
HIGHER EDUCATION



**LEARNING STRATEGIES IN THE ACADEMIC PERFORMANCE OF  
UNDERGRADUATE AND POSTGRADUATE MEDICAL STUDENTS**

**Author:** Med. Carlos Manuel García Curda  
**Tutor:** Dra. María Adilia Ferreira De Bravo  
**Year:** 2025

**ABSTRACT**

Education fosters knowledge and skills, with learning as its central axis, influencing behavior according to an individual's environment. Psychoeducational factors such as study habits, academic performance, and social environment affect the way we learn. Learning strategies are organized and intentional methods for improving knowledge in a social context. Academic performance, expressed numerically, reflects the educational level achieved through assessments. Therefore, universities must promote student success and reduce dropout rates by addressing deficiencies in the educational process. Therefore, the general objective was to describe the most effective learning strategies for the academic performance of undergraduate and graduate students in the School of Medicine, specifically at the University of Carabobo, based on Vygotsky's theory of discovery learning. Methodologically, a quantitative approach was adopted, with a field-based, cross-sectional, descriptive design, within a positivist paradigm. A University Student Learning Strategies Assessment Questionnaire (CEVEAPEU) was used, with a Cronbach's alpha reliability of 0.897. When relating these strategies to academic performance, it was observed that in undergraduate students, metacognitive strategies presented the highest correlation, while in postgraduate students, motivational strategies predominated, showing a strong association with academic performance.

**Keywords:** Learning strategies, academic performance, undergraduate and graduate students.

**Research Line:** Teacher Training

**Topic:** Planning

**Subtopic:** Teaching and learning processes

## INTRODUCCIÓN

La relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico juegan un papel importante en la educación actual. Las estrategias de aprendizaje son enfoques, técnicas o métodos que los estudiantes usan para procesar, organizar y retener información. Estas estrategias pueden incluir la planificación, la elaboración, la organización, la autorregulación y la búsqueda de ayuda. Las estrategias pueden ayudar a los estudiantes a comprender mejor los contenidos, a recordar información y aplicarla de manera efectiva en evaluaciones y tareas por lo que pudiesen tener un impacto positivo en el rendimiento académico, donde la variación de esta relación puede ocurrir según factores individuales y contextuales, siendo influenciada su aplicación por la motivación, la autoeficacia, el nivel de dificultad de la tarea y el entorno de aprendizaje.

Este trabajo de investigación está estructurado en IV capítulos; en el *capítulo I* se plantea la problematización de cómo influye el uso de estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de estudiantes de pregrado y postgrado de la escuela de medicina. En el *capítulo II* se encuentran los antecedentes y los fundamentos que sustentan el estudio a partir de la teoría por descubrimiento de Vygotsky. En el *capítulo III*, se presenta la metodología, siendo una investigación de enfoque cuantitativo con un diseño de campo y transversal, de tipo descriptivo, donde el objetivo principal es describir y establecer asociaciones entre las variables. A través de un paradigma positivista, se busca explicar la relación entre diferentes escalas que componen el instrumento de estudio. En el *capítulo IV*, se presenta el análisis de los resultados con sus respectivas conclusiones y recomendaciones

## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

La educación es fundamental para el desarrollo social y personal, en este sentido León (2007) la define como,

Un proceso humano y cultural complejo que busca la perfección y la seguridad del ser humano. Se propone como la acción responsable de la moralidad, de los valores, su preservación y transmisión a las generaciones más jóvenes que crecen con el derecho de poseer y heredar la cultura de sus antecesores, los valores y todo lo creado. (p.596)

Asimismo, es definido por Ferreira (2018) como, “el resultado de los conocimientos empíricos que surgen con la continua interacción en el medio; posteriormente se fortalece con la formación académica y moral, las cuales recibe el individuo a través del conocimiento científico, humanístico y tecnológico”, (p.4). En efecto se vale decir, la educación es un mecanismo que permite desarrollar conocimientos y habilidades, siendo el aprendizaje uno de sus principales objetivos, permitiendo una modificación del comportamiento de acuerdo al ambiente donde se desarrolla el individuo. Resulta oportuno destacar a Alfonso (2003), el cual manifiesta, “La enseñanza es la transmisión de información y produce un conjunto de transformaciones sistemáticas en los individuos” (en línea)

En el mismo orden de ideas, Molina y García (2019) concluyen,

El proceso de enseñanza relacionados con el aprendizaje agrupa los actos que realiza el profesor con la intención de plantear situaciones que proporcionen a los estudiantes las posibilidades de aprender, mientras que el proceso de aprendizaje es la conjugación de actividades realizadas por los alumnos con el objetivo de encontrar prominentes resultados o cambios de conducta intelectual, afectivo-volitiva y psicomotriz con determinados éxitos. (p. 396).

Las personas tienen percepciones, adquieren conocimientos, ideas, pensamientos y actúan de manera diferente entre sí. Estrada (2018) afirma, “la forma en que aprenden es muy importante, pues está influenciada por factores psicoeducativos como los hábitos de estudio, el rendimiento académico y el entorno social”. (p.221).

Es evidente entonces, el aprendizaje se relaciona con el comportamiento en función de la experiencia, así expresa Ormrod (2005) el proceso de aprendizaje estableciendo,

Permite a la especie humana tener un mayor grado de flexibilidad y adaptación que cualquier otra especie del planeta. Debido a que el contenido instintivo de nuestra conducta es tan pequeño, y es tanto lo que hemos de aprender, somos capaces de obtener beneficio de nuestra experiencia (p.4).

En este propósito, las estrategias de aprendizaje desde el punto de vista de Gargallo, Suarez & Pérez, (2009) son definidas como “el conjunto organizado,

consciente e intencional de lo que hace el aprendiz para lograr con eficacia un objetivo de aprendizaje en un contexto social dado. Estas estrategias integran elementos afectivo-motivacionales y de apoyo, metacognitivos y cognitivos". (p.2). Asimismo, Salazar y Heredia (2019), señalan,

Las estrategias de aprendizaje están permeadas por la intencionalidad del aprendiz y la experiencia, es decir, una estrategia está planeada y calculada para llevar a feliz término un objetivo de aprendizaje, consta de ciertos pasos para seguir, que está previsto que dará los mejores resultados, de no ser así, deja de ser estrategia y se convierte en un evento fortuito de solución (p.257)

Cabe agregar entonces, la puesta en práctica de las estrategias de aprendizaje se formula en diferentes etapas, así como lo establece Valle (1999):

En un primer momento, los sujetos analizan una actividad o situación para determinar lo siguiente: la meta de la actividad, los aspectos de la situación pertinentes para esa meta, la importancia de las características personales, y los procedimientos de aprendizaje potencialmente útiles. A continuación, desarrollan la estrategia o plan. Posteriormente los sujetos realizan los procedimientos, controlan el progreso hacia la meta y modifican la estrategia cuando dichos procedimientos no están a producir avances con respecto a la meta que se persigue. Finalmente, el guiar y dirigir la puesta en marcha de estas etapas se produce gracias al conocimiento metacognitivo, lo que implica saber que uno puede llevar a cabo estas etapas, y saber también cuándo y cómo ejecutarlas. (p.433).

Por otra parte, resulta oportuno indicar que Salazar & Heredia (2019), definen el rendimiento académico como,

Un término numérico que indica el nivel educativo adquirido por los estudiantes a través de las evaluaciones a las que están expuestos. Además, describe el nivel de desarrollo de las estructuras cognitivas y comportamentales del estudiante dentro de un proceso educativo específico y demuestra la capacidad del alumno de expresar lo aprendido en su cotidianidad (p.257).

Lo antes descrito permite inducir, si el rendimiento es bajo, indica que el estudiante no ha adquirido adecuadamente y completado los conocimientos, además no posee las herramientas y habilidades necesarias en la resolución de problemas (Carmona, Plain, Agramonte, & Paz, 2021). Por lo tanto, el rendimiento académico en la educación médica es un componente fundamental que influye directamente en la preparación y desempeño de los profesionales de la salud. No se trata solo de obtener calificaciones altas, sino garantizar la adquisición profunda de conocimientos, habilidades clínicas y competencias esenciales para el ejercicio médico.

Por otra parte, es importante mencionar, la excelencia académica refleja el grado de comprensión de los conceptos, la capacidad de aplicarlos de manera efectiva y la disposición para abordar problemas clínicos con criterio basado en evidencias. Es por ello, el impacto del rendimiento académico se extiende más allá de la formación académica, definiendo la calidad profesional de los egresados y su capacidad para enfrentar los desafíos del ejercicio clínico, la investigación y la educación médica, garantizando la correcta atención de sus pacientes.

Se espera entonces, que los estudiantes de postgrado, por su mayor formación y experiencia, tengan un rendimiento académico superior a los estudiantes de pregrado; pues, se cree que los estudiantes de postgrado suelen tener un mejor rendimiento académico que los de pregrado debido a varios factores. Primero, su motivación y compromiso suelen ser mayores, ya que han elegido especializarse en un área específica y tienen objetivos profesionales claros. Además, cuentan con experiencia previa en educación universitaria, lo que les permite desarrollar mejores estrategias de aprendizaje y gestión del tiempo. También, el entorno académico en los programas de posgrado tiende a ser más exigente y colaborativo, lo que fomenta un mayor nivel de disciplina y responsabilidad. Finalmente, factores personales como la madurez, la capacidad de autorregulación y la experiencia laboral pueden influir positivamente en su desempeño.

Sin embargo, en la práctica diaria, el investigador en su rol de facilitador en la cátedra de obstetricia y ginecología, del Departamento Clínico integral del Sur y en el postgrado de especialización en Perinatología Medicina Materno Fetal, ha observado una tendencia opuesta, donde los índices académicos de los estudiantes de pregrado son mayores al de los estudiantes de postgrado. Esta paradoja sugiere que el desempeño académico de los estudiantes no depende únicamente del nivel educativo que cursan, sino de diversos factores adicionales. En este contexto, las estrategias de aprendizaje deben desempeñar un papel fundamental en el éxito académico.

La falta de correlación esperada entre el nivel de estudios y el rendimiento puede estar relacionada con diferencias en las técnicas de estudio, aplicación de diversas estrategias de aprendizaje, la carga laboral, la motivación o el grado de adaptación a

las nuevas metodologías educativas. Es por ello, describir la relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de pregrado y postgrado permitirá identificar factores que contribuyen al éxito o al bajo desempeño en ambos grupos. Esto puede ayudar a diseñar intervenciones educativas que optimicen las técnicas de aprendizaje, mejoren la retención del conocimiento y favorezcan una formación médica eficaz.

A pesar de que los estudiantes de postgrado poseen mayor formación y experiencia académica, los índices de rendimiento académico muestra que su desempeño suele ser inferior al de los estudiantes de pregrado. Esta investigación busca describir como las estrategias de aprendizaje utilizadas por ambos grupos influyen en su desempeño académico. Por lo antes descrito, se plantea como pregunta objeto de investigación lo siguiente: *¿Cuáles estrategias de aprendizaje resultan más efectivas para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de pregrado y posgrado en la Escuela de Medicina de la Universidad de Carabobo?*

## **Objetivo General**

Describir las estrategias de aprendizaje más efectivas que permitan optimizar el rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de sexto año de Medicina, cátedra de Obstetricia y ginecología del Departamento Clínico integral del Sur, así como de los estudiantes de posgrado de la especialización en Perinatología y Medicina Materno Fetal de la Universidad de Carabobo, durante el período de octubre de 2024.

## **Objetivos Específicos**

1. Identificar las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de sexto año de Medicina cátedra de Obstetricia y ginecología del Departamento Clínico integral del Sur y los estudiantes de la especialización en Perinatología Medicina materno fetal, de la Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad de Carabobo, periodo octubre del 2024.
2. Determinar el rendimiento académico de los estudiantes de sexto año de Medicina cátedra de Obstetricia y ginecología del Departamento Clínico Integral del Sur y estudiantes de la Especialización en Perinatología Medicina materno fetal, periodo octubre del 2024, adscritos a la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Carabobo.
3. Relacionar las estrategias de aprendizaje más efectivas que permitan optimizar el rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de sexto año de Medicina, cátedra de Obstetricia y ginecología del Departamento Clínico integral del Sur, así como de los estudiantes de posgrado de la especialización en Perinatología y Medicina Materno Fetal de la Universidad de Carabobo, durante el período de octubre de 2024.

## **Justificación**

Los estudiantes universitarios enfrentan el desafío de aprobar las asignaturas académicas y así adquirir las competencias necesarias, con el fin de desarrollar de sus actividades profesionales. La carrera de medicina es particularmente exigente debido a

las características propias de la profesión. Por lo tanto, los estudiantes deben poseer valores como integridad, responsabilidad y espíritu de sacrificio y de esta manera poder tener éxito en la carrera. Estos valores son esenciales para que el estudiante de medicina se forme y sea un profesional competente (Carmona, Plain, Agramonte, & Paz, 2021).

En el subsistema de educación universitaria, el rendimiento académico refleja el esfuerzo del estudiante, el apoyo del entorno familiar, la intervención de la institución educativa y del estado. En este sentido, las entidades estatales evalúan la calidad educativa universitaria mediante mediciones del rendimiento estudiantil. Es por ello, los niveles de rendimiento en programas educativos se vinculan a factores personales, sociales e institucionales, ya sean endógenos: relacionados con el perfil sociodemográfico, motivación, inteligencia, habilidades, autoeficacia académica, hábitos de estudio, estrategias y estilos de aprendizaje o exógenos: vinculados al apoyo familiar y social, entorno social y de aprendizaje. “Es crucial destacar que las calificaciones son los principales indicadores de éxito utilizados por los programas académicos para evaluar el rendimiento académico universitario de los estudiantes” (Vega, Arroyo, & Ulloa, 2024: 665).

Las estrategias de aprendizaje están directamente relacionadas con la calidad del aprendizaje del estudiante, pues permiten identificar y diagnosticar las causas del bajo o alto rendimiento académico. Es posible, dos sujetos que tienen el mismo potencial intelectual, el mismo sistema «instruccional» y el mismo grado de motivación utilicen estrategias de aprendizaje distintas, y, por tanto, alcancen niveles de rendimiento diferentes. En este sentido, la identificación de las estrategias de

aprendizaje más efectivas, permitirá diagnosticar la causa de esas diferencias de rendimiento académico y mejorar así, el aprendizaje. Reconocer las estrategias de aprendizaje que usan los estudiantes de la escuela de medicina puede proporcionar pautas, donde los docentes establezcan técnicas didácticas y afinen sus mecanismos de evaluación haciendo el proceso más eficiente.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

En este capítulo se presentan algunos de los antecedentes más notables relacionados con esta investigación, los cuales guardan relación con la misma. Además, se van a presentar los fundamentos teóricos y basamentos legales, que dan sustento al estudio y amplían la descripción del planteamiento, pues esto permite integrar la teoría con el estudio y establecer sus interrelaciones.

#### **Antecedentes**

Varios estudios internacionales han relacionado el uso de estrategias de aprendizaje con el rendimiento académico en estudiantes universitarios; por lo cual se presentan los más relevantes y vinculantes con la misma, durante la investigación no se encontraron estudios nacionales similares.

Vera, (2019), realizó una investigación titulada: *Percepción de estrategias y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año*, su principal objetivo fue identificar los estilos y estrategias de aprendizaje más usadas por los estudiantes de primer año de universidad y analizar la relación de las estrategias de aprendizaje con respecto al sexo, la edad y procedencia de los estudiantes. Llegó a la conclusión que las estrategias más utilizadas están relacionadas con las estrategias meta cognitivas de control y autorregulación y, además, las mujeres se destacan por utilizar estrategias relacionadas con la elaboración de esquemas y resúmenes que les permiten llevar a cabo su trabajo académico. Este estudio, sirve a la investigación que

se propone, pues a través de un análisis descriptivo estableció los perfiles de los estudiantes en cuanto a rasgos personales (estilos de aprendizajes) y sus comportamientos (estrategias de aprendizaje).

Por otra parte, Salazar & Heredia, (2019) ejecutaron una investigación titulada: *Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de Medicina*, su objetivo fue indagar 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. Concluyendo, 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, las cuales lo expliquen. Este estudio, sirve a la investigación pues aplicó el cuestionario para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios (CEVEAPEU), cuyo fin es registrar el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes universitarios.

Así mismo, Arango, (2020) elaboró una investigación titulada: *Estrategias de aprendizaje de estudiantes colombianos de grado y posgrado*, el objetivo fue identificar las estrategias de aprendizaje que aplican los estudiantes de grado y posgrado en educación y ver si hay un desarrollo en su utilización durante su trayecto de formación. Sus resultados evidencian que el desarrollo en el uso de estrategias de aprendizaje en los programas de educación estudiados es limitado. Este estudio sirve a la investigación, en vista de que relacionó las estrategias de aprendizaje con el rendimiento académico a través del empleo del cuestionario CEVEAPEU.

Por otra parte, Noteno, (2020) efectúo una investigación titulada: *Estrategias de aprendizaje para el estudio y actitud emprendedora en estudiantes universitarios*, su objetivo fue encontrar la principal estrategia de aprendizaje que favorezca la actitud emprendedora en estudiantes de enfermería de una universidad pública de Lima. En esta investigación el autor llegó a la conclusión, la estrategia de adquisición de información que presentó mayor peso sobre la actitud emprendedora en específicos la relación directa y significativa de las estrategias de adquisición, codificación, recuperación de información y estrategias de apoyo al procesamiento para el estudio con la actitud emprendedora de los estudiantes. Este estudio, sirve a la investigación, puesto que describió las estrategias de aprendizaje con mayor impacto en el estudio de la actitud emprendedora de estudiantes.

Y a manera de cierre se tiene a López, (2021) realizó una investigación titulada: *Estudio de la relación entre estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de medicina*, su objetivo fue evaluar la relación entre estas estrategias y el desempeño académico en estudiantes de Medicina de una universidad privada del norte de México. Llego a la conclusión, se refuta que exista una relación fuerte entre las estrategias de aprendizaje y el desempeño académico reportado por estudiantes de medicina. Este estudio, sirve a la investigación, pues el enfoque y el diseño fue cuantitativo y correlacional, donde utilizó el cuestionario para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios incluyendo el reporte de su desempeño académico con el promedio acumulado.

## Fundamentos Teóricos

El aprendizaje por descubrimiento se refiere al proceso de aprender a través de la exploración y el descubrimiento personal. Según Vygotsky, este tipo de aprendizaje es esencial para el desarrollo cognitivo.

Lev S Vygotsky nació en 1886 en Bielorrusia, en el seno de una familia judía que al poco tiempo se trasladó a Gomel, cerca de Ucrania. De niño se formó con un tutor privado. Continuó con sus estudios en el Gimnasio público y en una escuela judía. Durante ese tiempo domino varios idiomas: hebreo, francés e inglés; también aprendió latín, griego y esperanto. En 1914 ingreso a la Universidad de Moscú y a la Universidad de Shaniavsky y en 1917 logró la graduación en ambas universidades. Regreso a Gomel donde se desempeñó como maestro; llevo a cabo sus primeras investigaciones y desplegó una intensa actividad intelectual que lo convirtió en un referente local. Durante esos años, desarrolló una sólida formación en Filosofía, Semiología, Literatura, Psicología, Pedagogía y conocimientos en Arte y estética. En los tiempos pos-revolucionarios contrajo la tuberculosis que erosionó su vida, llevándolo a una precoz muerte en Moscú a los 37 años. (Sulle, Bur, Stasiejko, & Celotto, 2014:194)

Lev Vygotsky desarrolló una teoría enfatizando la importancia del aprendizaje y la cultura en el desarrollo humano. En ella planteaba que “el desarrollo ontogenético de la psiquis del hombre está determinado por los procesos de apropiación de las formas

histórico-sociales de la cultura, de tal manera que las funciones superiores del pensamiento son producto de la interacción cultural". (Chaves, 2001: 60)

El aprendizaje es un proceso de construcción, donde el conocimiento se adapta dinámicamente. En psicología Vygotsky expresa:

La capacidad humana de superar la situación presente de aprendizaje por la acción directa de un mediador. El nivel de desarrollo actual –NDA- determina nuestra capacidad de aprender sin ayuda de los demás. La zona de desarrollo potencial –ZDP- abarca aquellos aspectos que son más modificables y nos permiten crecer más con la ayuda de mediadores. El nivel de desarrollo potencial – NDP – marca la distancia entre el nivel de desarrollo actual o real y el que ha logrado. En virtud de la mediación se logra un salto en el aprendizaje que una persona por sí sola sería incapaz de realizar. (Ledesma, 2014: 43)

La teoría de Vygotsky y las técnicas de aprendizaje pueden complementar el enfoque de aprendizaje por descubrimiento al fomentar la colaboración, la construcción compartida del conocimiento y la aplicación activa de lo aprendido. Inicialmente el estudiante puede alcanzar las metas con la ayuda de un instructor, pero si esa orientación es adecuada los estudiantes pueden organizar y ejecutar secuencias de comportamientos necesarias para lograr el objetivo y a medida que la enseñanza continúa la responsabilidad se va transfiriendo del docente al estudiante hasta que el estudiante sea capaz de aprender por sí mismo.

En relación a lo antes expuesto, es necesario abordar la incorporación de las inteligencias múltiples como una estrategia para personalizar el aprendizaje, permitiendo que los estudiantes desarrollen sus habilidades según sus fortalezas cognitivas. En este sentido, la teoría de las inteligencias múltiples fue desarrollada por el psicólogo Howard Gardner, en ella propone que la inteligencia no es una única capacidad general, sino que existen diferentes tipos de inteligencia que las personas pueden desarrollar de manera independiente. En estudiantes de medicina, tanto de pregrado como de postgrado, la teoría de las inteligencias múltiples se aplica de diversas maneras para potenciar el aprendizaje y el desarrollo profesional. Algunos ejemplos incluyen:

- Inteligencia lógico-matemática: Es clave para el razonamiento clínico, el análisis de datos médicos y la interpretación de resultados de laboratorio.
- Inteligencia lingüística: Se manifiesta en la capacidad de comunicación con pacientes, la redacción de historias clínicas y la comprensión de textos científicos.
- Inteligencia espacial: Es fundamental en la interpretación de imágenes médicas como radiografías, tomografías y resonancias magnéticas.
- Inteligencia interpersonal: Permite una mejor relación con pacientes, colegas y equipos de trabajo, favoreciendo la empatía y el liderazgo.
- Inteligencia intrapersonal: Ayuda en la autorreflexión, el manejo del estrés y la toma de decisiones en situaciones críticas.

- Inteligencia corporal-kinestésica: Se aplica en la destreza manual para procedimientos quirúrgicos y otras intervenciones médicas.
- Inteligencia naturalista: Es útil en especialidades como la medicina ambiental, la epidemiología y la salud pública. (Mesa, 2018: 305)

Según estudios realizados en estudiantes de medicina, las inteligencias predominantes suelen ser la interpersonal, lingüística e intrapersonal, lo que les permite comunicarse eficazmente, liderar equipos y gestionar sus emociones en entornos de alta presión. Por otra parte, la metacognición es clave para mejorar el rendimiento académico, ya que permite a los estudiantes reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje y optimizar sus estrategias. Algunas formas de aplicarla incluyen:

- Planificación del aprendizaje: Antes de estudiar, establecer objetivos claros, seleccionar estrategias adecuadas y organizar el tiempo de manera eficiente.
- Monitoreo del progreso: Evaluar constantemente la comprensión de los temas, identificar dificultades y ajustar las estrategias según sea necesario.
- Autoevaluación: Reflexionar sobre lo aprendido, reconocer errores y buscar formas de mejorar el desempeño.
- Uso de estrategias metacognitivas: Aplicar técnicas como la elaboración de mapas conceptuales, la toma de notas reflexivas y la enseñanza a otros para reforzar el conocimiento.

- Regulación emocional: Desarrollar habilidades para manejar el estrés y la ansiedad, lo que contribuye a un aprendizaje más efectivo. (Córdoba, 2018: 15)

Es por ello, en cuanto a las ciencias agógicas, especialmente el nivel heutagógico (Golcheidt & Vilches, 2024), se puede destacar su enfoque en el aprendizaje autodirigido, donde los estudiantes asumen un rol activo en la construcción de su conocimiento, fomentando la autonomía y el pensamiento crítico. Este enfoque es particularmente relevante en la educación superior, ya que prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos profesionales con mayor independencia y capacidad de adaptación.

## **Bases Legales**

En el capítulo VI de los derechos culturales y educativos de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela publicada en Gaceta Oficial el 30 de diciembre de 1999, el artículo 102, fundamenta:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciados con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad,

promoverá el proceso de educación ciudadana, de acuerdo con los principios contenidos en la Constitución y en la ley. (Const., 1999, p.p.79-80)

Las técnicas de aprendizaje desempeñan un papel crucial en relación al derecho a la educación. Al utilizar estrategias efectivas, se puede facilitar el aprendizaje y de esta manera se garantiza que los estudiantes adquieran conocimientos y habilidades necesarios para su desarrollo personal y social. La educación busca desarrollar el potencial creativo de cada individuo y las técnicas de aprendizaje fomentan la creatividad y exploración, además de que, al promover la participación consciente, estas técnicas contribuyen al desarrollo de ciudadanos comprometidos con su entorno y su comunidad.

La Ley Orgánica de Educación de la República bolivariana de Venezuela publicada en la Gaceta Oficial el 15 de agosto de 2009, en su artículo 32, establece:

La educación universitaria profundiza el proceso de formación integral y permanente de ciudadanos críticos y ciudadanas críticas, reflexivas o reflexivas, sensibles y comprometidas o comprometidas, social y éticamente con el desarrollo del país, iniciado en los niveles educativos precedentes. Tiene como función la creación, difusión, socialización, producción, apropiación y conservación del conocimiento en la sociedad, así como el estímulo de la creación intelectual y cultural en todas sus formas. Su finalidad es formar profesionales e investigadores o investigadoras de la más alta calidad y auspiciar su permanente

actualización y mejoramiento, con el propósito de establecer sólidos fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas. (Ley orgánica Educación, 2009, p.28).

Las técnicas de aprendizaje desempeñan un papel fundamental en la educación universitaria y están intrínsecamente relacionadas con el proceso de formación integral y permanente de los estudiantes. La educación universitaria buscar formar ciudadanos críticos, reflexivos y comprometidos con el desarrollo del país, por lo que las técnicas de aprendizaje fomentan habilidades en los estudiantes como el pensamiento crítico, la reflexión y la sensibilidad. Del mismo modo, las técnicas de aprendizaje están estrechamente vinculadas con la creación, difusión, socialización, producción y apropiación del conocimiento, función principal de la educación universitaria.

En el título III, capítulo I, sección VIII de la Ley de Universidades publicada el 08 de septiembre de 1970, el artículo 68 expresa que “las labores docentes de cada Facultad serán realizadas a través de las Escuelas que la integren. Por su especial naturaleza a cada Escuela corresponde enseñar e investigar un grupo de Disciplinas fundamentales y afines dentro de una rama de la Ciencia o de la Cultura”. (Ley de universidades, 1970, art. 68). En ese sentido, el artículo 69 indica que “las Escuelas están constituidas por Departamentos y Cátedras. La Cátedra es la unidad académica primordial integrada por uno o más profesores que tienen a su cargo la enseñanza o la investigación de una determinada asignatura. El Departamento es el conjunto de Cátedras que se integran en la unidad de una disciplina. Cada Departamento

coordinará el funcionamiento de las diversas Cátedras que lo integren y podrá prestar sus servicios a otras Facultades". (Ley de Universidades, 1970, p.15)

La educación médica depende de la organización académica en las facultades de medicina. Algunas facultades han establecido una unidad, catedra o departamento, que promueven la calidad de la enseñanza y la formación de los futuros médicos y especialistas. Su existencia contribuye a la excelencia académica y al desarrollo de profesionales competentes y comprometidos con la salud de la sociedad, por lo que desempeñan un papel fundamental en la formación de los profesionales de la medicina.

### **Glosario de términos**

**Aprendizaje por descubrimiento:** Es un proceso de resolución significativa de problemas, basado en la disposición intencional del sujeto hacia la comprobación de hipótesis que incorporen una comprensión de la relación medios-fin fundamentadora del descubrimiento. (Ruiz, 1993: 4)

**Estudiantes de pregrado de medicina:** se formarán para ser un profesional con conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para estar al servicio de la sociedad, con alto nivel científico, técnico, clínico, epidemiológico y humanístico. Se capacitará para efectuar los actos médicos y resolver emergencias no derivables que involucran al individuo, la familia y la comunidad. Sera capaz de identificar patologías complejas o menos frecuentes, solicitando ayuda especializada y empleando criterios de referencia. Realizara acciones integrales de promoción de la salud, prevención y restitución de la misma, y participara activamente en la planificación, coordinación y desarrollo de las políticas de salud, en el nivel primario de atención. Dominara los procedimientos para el

diagnóstico, tratamiento, prevención y rehabilitación de los problemas de salud-enfermedad de la comunidad. Desarrollará funciones de investigación, gestión y educación dentro de un marco de interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, bajo los principios de bioética, equidad, solidaridad y universalidad. Será un líder crítico, responsable, sensible y reflexivo.

**Estudiantes de postgrado de medicina:** Es un médico que podrá adquirir los conocimientos necesarios para participar en investigaciones relacionadas al área, trabajará con valores éticos, amplio sentido de servicio y calidad humana.

**Estrategia de aprendizaje:** Conjunto de acciones que se realizan para obtener un objetivo de aprendizaje. Esas acciones se corresponden con una serie de procesos cognitivos en los que sería posible identificar capacidades y habilidades, pero también técnicas y métodos para el estudio. (Meza, 2013: 199)

**Metacognición:** Conocimiento y control que las personas tienen sobre su propio pensamiento y sobre las actividades de aprendizaje. Incluye “saber lo que se sabe”, y las estrategias apropiadas para acceder al conocimiento. (Cardona, Cardona, Reina, 2011,263)

**Rendimiento académico:** Es el resultado de varios factores: biológico, psicológico, económico y sociológico; estos inciden y determinan los resultados del proceso enseñanza/aprendizaje. Es también un indicador del aprendizaje logrado por el estudiante, por eso el sistema educativo lo toma de referencia de la calidad educativa. (Tacilla, Vásquez, Verde, & Colque, 2020: 54)

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

En esta investigación, se adoptó un enfoque cuantitativo con un diseño de campo y transversal, de tipo descriptivo, donde el objetivo principal fue describir y establecer asociaciones entre las variables. A través de un paradigma positivista, se explica la relación entre diferentes escalas que componen el instrumento de estudio.

#### **Población y muestra**

La población estuvo representada por los estudiantes de pregrado y postgrado de la escuela de Medicina de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Carabobo. La muestra constó de 21 estudiantes de pregrado de Medicina que cursaron la cátedra de Obstetricia y Ginecología III en el Departamento Clínico integral del Sur de la Universidad de Carabobo que funciona en la ciudad hospitalaria Dr. Enrique Tejera de la ciudad de Valencia estado Carabobo desde el año 2000, cuando surgió como proyecto sobre la departamentalización de las extensiones y como nuevo concepto de estructura descentralizada y escenario de aprendizaje en la carrera de medicina, y 7 estudiantes de postgrado del Programa de Especialización en Perinatología Medicina Materno Fetal de la Universidad de Carabobo, con sede en el Hospital Materno Infantil Dr. José María Vargas ubicado en Valencia, Estado Carabobo, especializado en la atención prenatal y de recién nacidos. Todos los estudiantes aceptaron ser incluidos en el estudio y participaron voluntariamente en la encuesta, quedando documentado en un consentimiento informado por escrito, el mismo se presenta el modelo en el anexo A.

## **Técnica e Instrumento para el diagnóstico**

Como instrumento se utilizó el Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje de los Estudiantes Universitarios (CEVEAPEU), el cual es un cuestionario validado en población universitaria de 19 titulaciones diferentes de 15 facultades de dos universidades públicas de la ciudad española de Valencia. El cuestionario es sólido y bien estructurado, ya que permite recoger información de una manera más completa en relación con otros cuestionarios existentes.

En el diseño del cuestionario se incluyen 2 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 (componente no recogido en otros cuestionarios), de estrategias afectivas y de estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos, y también de estrategias metacognitivas (que recogen explícitamente los componentes de Planificación, Autoevaluación y Control/Autorregulación, las cuales no aparecen con suficiente claridad en otros cuestionarios)

La segunda escala incluye una subescala de Búsqueda, Recogida y Selección de Información (que no se recoge en ningún otro instrumento). Así mismo en la segunda subescala, de Procesamiento y Uso de la Información, 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), por lo tanto, este cuestionario consta de 88

ítems organizados en dos escalas, seis subescalas y veintitrés estrategias (Tabla 1). Estos ítems fueron diseñados con el formato de escalas tipo Likert, con cinco opciones de respuesta: Muy en desacuerdo, en desacuerdo, indeciso, de acuerdo y muy de acuerdo (Gargallo, Suarez, & Pérez, 2009). (ver Anexo B)

La confiabilidad de este cuestionario expresada a través del coeficiente  $\alpha$  de Cronbach basado en la correlación inter-elementos promedio, fue de  $\alpha = 0,897$ ; el mismo se considera satisfactorio. Los resultados de la Validez de constructo fueron confirmados a través del análisis factorial de componentes principales. La rotación utilizada en todos los casos fue Varimax, dada las bajas correlaciones existentes entre los factores.

**Tabla 1.** Estructura del cuestionario CEVEAPEU.

| Escalas   | Subescalas   | Estrategias  |
|---|--|--|
| Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)          | Estrategias motivacionales                           | Motivación intrínseca  |
|   |  | Motivación extrínseca  |
|   |  | Valor de la tarea  |
|   |  | Persistencia en la tarea                                       |
|   |  | Atribuciones   |
|   |  | Autoeficacia y expectativas                                    |
|   |  | Concepción de la inteligencia como modificable                 |
|   | Componentes afectivos                                | Estado físico y anímico  |
|   |  | Ansiedad   |
|   |  | Conocimiento   |
| Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información | Estrategias metacognitivas                           | Planificación  |
|   |  | Evaluación, control, autorregulación                           |
|   |  | Control del contexto   |
|   |  | Habilidades de interacción social y aprendizaje con compañeros |
|   | Estrategias de búsqueda y selección de información   | Conocimiento de fuentes y búsqueda de información              |
|   |  | Selección de información                                       |
|   | Estrategias de procesamiento y uso de la información | Adquisición de información                                     |
|   |  | Elaboración  |
|   |  | Organización   |
|   |  | Personalización y creatividad, pensamiento crítico             |
|   |  | Almacenamiento   |
|   |  | Recuperación   |
|   |  | Uso  |

**Fuente:** Gargallo, Suarez, & Pérez, (p.10) (2009)

De la misma manera, se les solicito a los estudiantes que reporten su desempeño académico con el promedio acumulado.

## **PROCEDIMIENTO PARA EL ANÁLISIS DE DATOS**

Se realizó un análisis descriptivo de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de pregrado y postgrado de la escuela de medicina. Se calcularon medidas de tendencia central y distribución de frecuencias para identificar las estrategias más usadas. Se aplicó la Prueba t de Student independiente para establecer si existen diferencias estadísticamente significativas entre los rendimientos académicos de los grupos. Finalmente, se relacionó las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico a través del coeficiente de correlación de Pearson.

## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS**

El análisis de los resultados obtenidos en este estudio tiene como propósito comprender las estrategias de aprendizaje utilizadas por estudiantes de pregrado y postgrado de medicina, en relación con su rendimiento académico. A través de un enfoque cuantitativo, con diseño de campo transversal y de tipo descriptivo, se recogieron datos clave sobre las estrategias de aprendizaje.

Este análisis se estructura para explorar patrones y tendencias en las estrategias reportadas por los participantes, así como para establecer diferencias significativas entre los estudiantes de pregrado y postgrado. La muestra, conformada por 21 estudiantes de pregrado y 7 estudiantes de postgrado, permite una visión contrastante que enriquece la interpretación de los datos.

En este contexto, se busca identificar las estrategias más utilizadas y evaluar su efectividad en el aprendizaje, considerando las características propias de cada grupo. Asimismo, se conectan los hallazgos con teorías previas para validar y contextualizar los resultados dentro del marco académico. Este enfoque permite no solo describir los comportamientos observados, sino también reflexionar sobre las implicaciones de estos en el diseño de estrategias educativas en entornos universitarios.

**Dimensión:** Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)

**Subdimensión:** Estrategias motivacionales

**Indicadores:** Motivación intrínseca

**Ítem 1:** Lo que más me satisface es entender los contenidos a fondo

**Ítem 2:** Aprender de verdad es lo más importante para mí en la universidad

**Ítem 3:** cuando estudio lo hago con interés por aprender

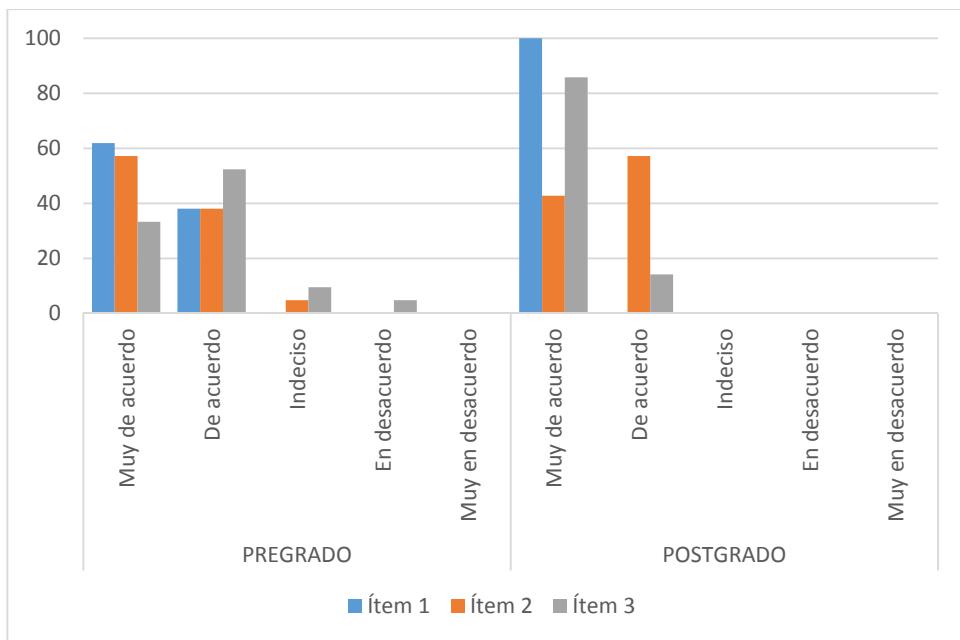
**Tabla 2.**

*Estrategia motivacional intrínseca en estudiantes de pregrado y postgrado*

| Ítems | Muy de acuerdo |      |      |       | De acuerdo |      |      |       | Indeciso |      |      |       | En desacuerdo |      |      |       | Muy en desacuerdo |      |      |       |
|-------|----------------|------|------|-------|------------|------|------|-------|----------|------|------|-------|---------------|------|------|-------|-------------------|------|------|-------|
|       | Preg           | Pre% | Post | Post% | Preg       | Pre% | Post | Post% | Preg     | Pre% | Post | Post% | Preg          | Pre% | Post | Post% | Preg              | Pre% | Post | Post% |
| 1     | 13             | 61,9 | 7    | 100   | 8          | 38,1 | 0    | 0     | 0        | 0    | 0    | 0     | 0             | 0    | 0    | 0     | 0                 | 0    | 0    | 0     |
| 2     | 12             | 57,1 | 3    | 42,8  | 8          | 38,1 | 4    | 57,2  | 1        | 4,8  | 0    | 0     | 0             | 0    | 0    | 0     | 0                 | 0    | 0    | 0     |
| 3     | 7              | 33,3 | 6    | 85,8  | 11         | 52,4 | 1    | 14,2  | 2        | 9,5  | 0    | 0     | 1             | 4,8  | 0    | 0     | 0                 | 0    | 0    | 0     |

**Figura 1.**

*Distribución de frecuencia en relación a las estrategias motivacionales intrínseca en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** La mayoría de los estudiantes encuestados indicaron estar de acuerdo o muy de acuerdo con los ítems relacionados con motivación intrínseca. Este hallazgo refleja un alto nivel de interés genuino por el aprendizaje, siendo más notable en el grupo de estudiantes de postgrado en el ítem 1, con 100% y en el ítem 3, con 52,4%, mientras que en el ítem 2 fue más representativo en estudiantes de pregrado, con 57,1%.

**Dimensión:** Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)

**Subdimensión:** Estrategias motivacionales

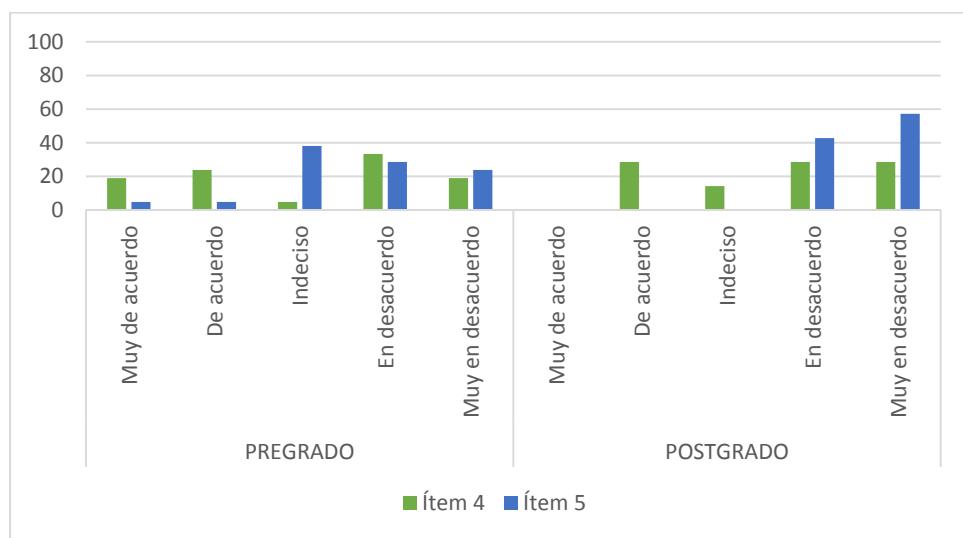
**Indicadores:** Motivación extrínseca

**Ítem 4:** Estudio para no defraudar a mi familia y a la gente que me importa

**Ítem 5:** Necesito que otras personas (padres, amigos, profesores, etc) me animen para estudiar

**Tabla 3.***Estrategia motivacional extrínseca en estudiantes de pregrado y postgrado*

| ítems | Muy de acuerdo |      |           | De acuerdo |   |           | Indeciso |      |           | En desacuerdo |   |           | Muy en desacuerdo |      |           |      |
|-------|----------------|------|-----------|------------|---|-----------|----------|------|-----------|---------------|---|-----------|-------------------|------|-----------|------|
|       | Preg           | %    | Postgrado | Preg       | % | Postgrado | Preg     | %    | Postgrado | Preg          | % | Postgrado | Preg              | %    | Postgrado | %    |
| 4     | 4              | 19,0 | 0         | 0          | 5 | 23,8      | 2        | 28,6 | 1         | 4,8           | 1 | 14,2      | 7                 | 33,3 | 2         | 28,6 |
| 5     | 1              | 4,8  | 0         | 0          | 1 | 4,8       | 0        | 0    | 8         | 38,1          | 0 | 0         | 6                 | 28,6 | 3         | 42,8 |

**Figura 2.***Distribución de frecuencia en relación a las estrategias motivacionales extrínseca en estudiantes de pregrado y postgrado*

**Interpretación:** Al encuestar a los estudiantes en relación con la motivación extrínseca, los resultados reflejan que los de postgrado tienden a ser más independientes en términos de motivación para el estudio, donde el 28,6% está en desacuerdo y muy en desacuerdo con el ítem 4 y en el ítem 5 el 42,8% estuvo en desacuerdo y 57,2% está muy en desacuerdo; mientras que, los estudiantes de pregrado muestran mayor variabilidad en sus respuestas, estando el 33,3% en desacuerdo y el 23,8% de acuerdo

con el ítem 4 y el 38,1% indecisos en el ítem 5, posiblemente porque estén en una etapa de transición donde están desarrollando su independencia y hábitos de estudio, por lo que las motivaciones pueden fluctuar entre internas y externas.

**Dimensión:** Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)

**Subdimensión:** Estrategias motivacionales

**Indicadores:** Valor de la tarea

**Ítem 6:** Lo que aprenda en unas asignaturas lo podré utilizar en otras y también en mi futuro profesional

**Ítem 7:** es importante que aprenda las asignaturas por el valor que tienen para mi formación

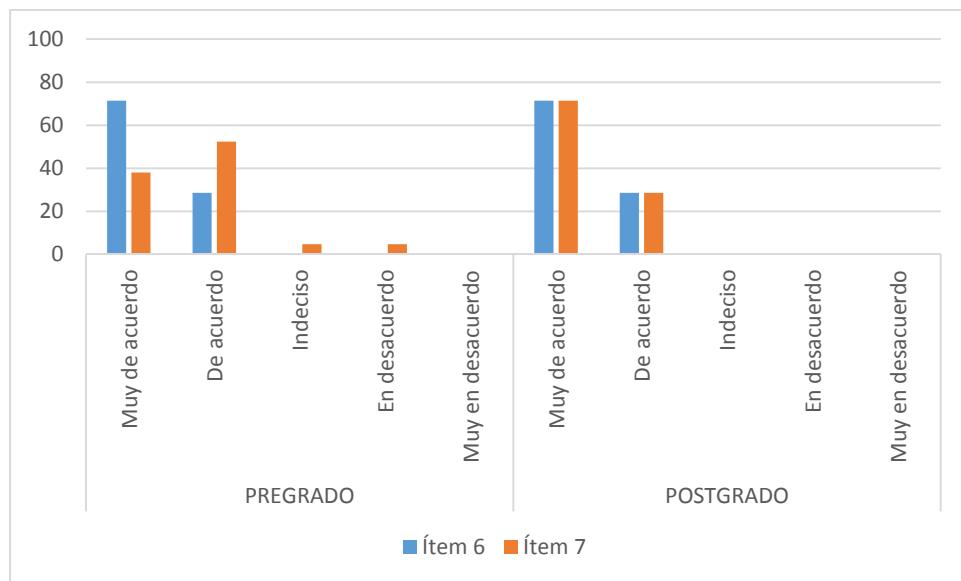
**Tabla 4.**

*Estrategia valor de la tarea en estudiantes de pregrado y postgrado*

| Ítems | Muy de acuerdo |      |           |      | De acuerdo |      |           |          | Indeciso |           |           |          | En desacuerdo |           |           |   | Muy en desacuerdo |          |           |           |   |   |
|-------|----------------|------|-----------|------|------------|------|-----------|----------|----------|-----------|-----------|----------|---------------|-----------|-----------|---|-------------------|----------|-----------|-----------|---|---|
|       | Pregrado       |      | Postgrado |      | Pregrado   |      | Postgrado |          | Pregrado |           | Postgrado |          | Pregrado      |           | Postgrado |   | Pregrado          |          | Postgrado |           |   |   |
|       | Pregrado       | %    | Postgrado | %    | Pregrado   | %    | Postgrado | Pregrado | %        | Postgrado | %         | Pregrado | %             | Postgrado | Pregrado  | % | Postgrado         | Pregrado | %         | Postgrado | % |   |
| 6     | 15             | 71,4 | 5         | 71,4 | 6          | 28,6 | 2         | 28,6     | 0        | 0         | 0         | 0        | 0             | 0         | 0         | 0 | 0                 | 0        | 0         | 0         | 0 | 0 |
| 7     | 8              | 38,1 | 5         | 71,4 | 11         | 52,4 | 2         | 28,6     | 1        | 4,8       | 0         | 0        | 1             | 4,8       | 0         | 0 | 0                 | 0        | 0         | 0         | 0 | 0 |

**Figura 3.**

*Distribución de frecuencia en relación a las estrategias valor de la tarea en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** Los resultados reflejan una fuerte percepción del valor y relevancia de las asignaturas tanto en pregrado como en postgrado, especialmente en el ítem 6, donde el 71,4% de los estudiantes de pregrado y postgrado valoran el potencial de aplicabilidad de los conocimientos en el contexto académico y profesional al estar muy de acuerdo con este ítem; así mismo en el ítem 7, el 71,4% de los estudiantes de postgrado están muy de acuerdo con la importancia de aprender las asignaturas para su formación mientras que el 52,4% de los estudiantes de pregrado están de acuerdo con ello.

**Dimensión:** Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)

**Subdimensión:** Estrategias motivacionales

**Indicadores:** Persistencia en la tarea

**Ítem 8:** Creo que es útil para mi aprenderme las asignaturas de este curso

**Ítem 9:** Considero muy importante entender los contenidos de las asignaturas

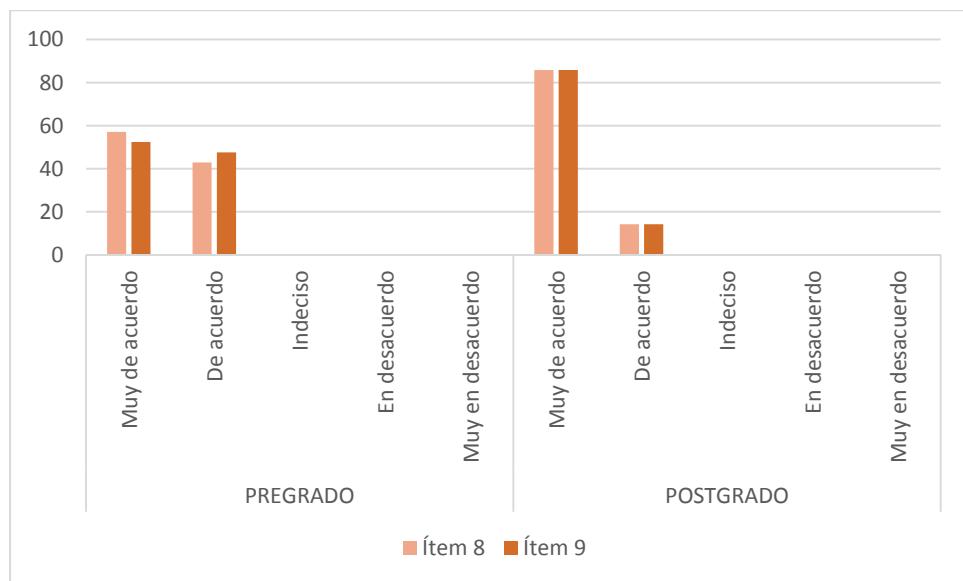
**Tabla 5.**

*Estrategia persistencia en la tarea en estudiantes de pregrado y postgrado*

| ítems | Muy de acuerdo |      |           |      | De acuerdo |      |           |      | Indeciso |   | En desacuerdo |   | Muy en desacuerdo |   |           |   |
|-------|----------------|------|-----------|------|------------|------|-----------|------|----------|---|---------------|---|-------------------|---|-----------|---|
|       | Pregrado       |      | Postgrado |      | Pregrado   |      | Postgrado |      | Pregrado |   | Postgrado     |   | Pregrado          |   | Postgrado |   |
|       | M              | %    | M         | %    | M          | %    | M         | %    | M        | % | M             | % | M                 | % | M         | % |
| 8     | 12             | 57,1 | 6         | 85,8 | 9          | 42,9 | 1         | 14,2 | 0        | 0 | 0             | 0 | 0                 | 0 | 0         | 0 |
| 9     | 11             | 52,4 | 6         | 85,8 | 10         | 47,6 | 1         | 14,2 | 0        | 0 | 0             | 0 | 0                 | 0 | 0         | 0 |

**Figura 4.**

*Distribución de frecuencia en relación a las estrategias persistencia en la tarea en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** La persistencia observada en ambos grupos muestran una tendencia alta en este aspecto, siendo del 85,8% en los estudiantes de postgrado al estar muy de acuerdo, mientras que en pregrado es del 57,1% en el ítem 8 y del 52,4% en el ítem 9, lo que implica que el mayor porcentaje observado en postgrado podría deberse a su experiencia académica permitiéndoles reconocer la importancia de esforzarse para

adquirir conocimientos, mientras que en pregrado, aunque también muestran tendencias positivas, están en una etapa del desarrollo académico donde podrían beneficiarse de estrategias motivacionales que refuerzen esta percepción.

**Dimensión:** Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)

**Subdimension:** Estrategias motivacionales

**Indicadores:** Atribuciones

**Ítem 10:** Mi rendimiento académico depende de mi esfuerzo

**Ítem 11:** Mi rendimiento académico depende de mi capacidad

**Ítem 12:** Mi rendimiento académico depende de la suerte

**Ítem 13:** Mi rendimiento académico depende de los profesores

**Ítem 14:** Mi rendimiento académico depende de mí habilidad para organizarme

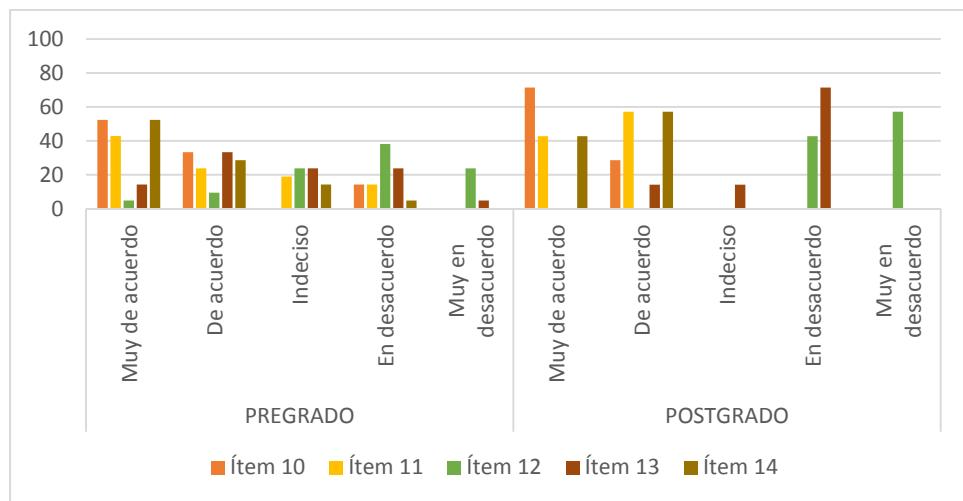
**Tabla 6.**

*Estrategia atribuciones en estudiantes de pregrado y postgrado*

| Items | Muy de acuerdo |          |           |          | De acuerdo |          |           |               | Indeciso |          |           |               | En desacuerdo |               |               |               | Muy en desacuerdo |             |                    |        |
|-------|----------------|----------|-----------|----------|------------|----------|-----------|---------------|----------|----------|-----------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------------------|-------------|--------------------|--------|
|       | Pregrado       |          | Postgrado |          | Pregrado   |          | Postgrado |               | Pregrado |          | Postgrado |               | Pregrado      |               | Postgrado     |               | Pregrado          |             | Postgrado          |        |
|       |                | %        |           | %        |            | %        |           | %             |          | %        |           | %             |               | %             |               | %             |                   | %           |                    | %      |
| 10    | 1<br>1         | 52,<br>4 | 5<br>4    | 71,<br>4 | 7<br>3     | 33,<br>3 | 2<br>6    | 28,<br>6      | 0<br>0   | 0<br>0   | 0<br>0    | 3<br>14,<br>3 | 0<br>0        | 0<br>0        | 0<br>0        | 0<br>0        | 0<br>0            | 0<br>0      | 0<br>0             | 0<br>0 |
| 11    | 9<br>9         | 42,<br>9 | 3<br>8    | 42,<br>8 | 5<br>8     | 23,<br>8 | 4<br>2    | 57,<br>2      | 4<br>0   | 19,<br>0 | 0<br>0    | 3<br>14,<br>3 | 0<br>0        | 0<br>0        | 0<br>0        | 0<br>0        | 0<br>0            | 0<br>0      | 0<br>0             | 0<br>0 |
| 12    | 1<br>1         | 4,8<br>0 | 0<br>0    | 0<br>2   | 9,5<br>0   | 0<br>0   | 5<br>5    | 23,<br>8      | 0<br>0   | 0<br>8   | 38,<br>1  | 3<br>42,<br>8 | 5<br>23,<br>8 | 5<br>23,<br>8 | 5<br>71,<br>4 | 5<br>1<br>4,8 | 5<br>0<br>0       | 5<br>0<br>0 | 57,<br>2<br>0<br>0 |        |
| 13    | 3<br>3         | 14,<br>3 | 0<br>0    | 7<br>3   | 33,<br>3   | 1<br>2   | 14,<br>2  | 5<br>8        | 23,<br>8 | 1<br>2   | 14,<br>2  | 5<br>23,<br>8 | 5<br>71,<br>4 | 5<br>1<br>4,8 | 5<br>0<br>0   | 5<br>0<br>0   | 5<br>0<br>0       | 5<br>0<br>0 | 57,<br>2<br>0<br>0 |        |
| 14    | 1<br>1         | 52,<br>4 | 3<br>8    | 42,<br>6 | 28,<br>6   | 4<br>2   | 57,<br>3  | 3<br>14,<br>3 | 0<br>0   | 0<br>1   | 4,8<br>0  | 0<br>0        | 0<br>0        | 0<br>0        | 0<br>0        | 0<br>0        | 0<br>0            | 0<br>0      | 0<br>0             |        |

**Figura 5.**

*Distribución de frecuencia en relación a las estrategias atribuciones en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** En el ítem 10 la mayoría de los estudiantes, tanto de pregrado (52,4%) como de postgrado (71,4%) están muy de acuerdo que el esfuerzo es un factor determinante en su rendimiento académico, demostrando una fuerte convicción sobre la importancia de la dedicación personal y su expresión en el éxito académico. En el ítem 11 los estudiantes de pregrado (42,9% muy de acuerdo) tienen una postura firme en considerar la capacidad como un elemento decisivo en su rendimiento, aunque los de postgrado también lo reconocen en gran medida (57,2% de acuerdo). En el ítem 12, se expresa que la suerte es un factor menos influyente, en vista de que el 38,1% de los estudiantes de pregrado están en desacuerdo con el ítem y el 57,2% de los estudiantes de postgrado están muy en desacuerdo; esto indica, los estudiantes consideran que la suerte no es un factor relevante, pues refuerza a los elementos más controlables como el esfuerzo y la capacidad. En el ítem 13, hay una diferencia clara entre los estudiantes, en pregrado el 33,3% está de acuerdo, mientras que postgrado el 71,4% está en desacuerdo. Esto sugiere, los estudiantes de pregrado perciben a los profesores como

una fuerte influencia en su rendimiento; no obstante, los de postgrado probablemente asumen mayor autonomía en su proceso de aprendizaje. En el ítem 14, los estudiantes reconocen que su habilidad para organizarse impacta su rendimiento académico, por lo cual el 52,4% de los estudiantes de pregrado están muy de acuerdo y el 57,2% de los estudiantes de postgrado están de acuerdo en que la organización personal es un factor relevante. Estos resultados reflejan una evolución en la percepción de los factores que influyen en el rendimiento académico a medida que avanza la formación, interpretándose como signos de madurez académica y autonomía en el aprendizaje, característico de estudiantes de niveles avanzados.

**Dimensión:** Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)

**Subdimensión:** Estrategias motivacionales

**Indicadores:** Autoeficacia y expectativas

**Ítem 15:** Estoy seguro de que puedo entender incluso los contenidos más difíciles de las asignaturas de este curso

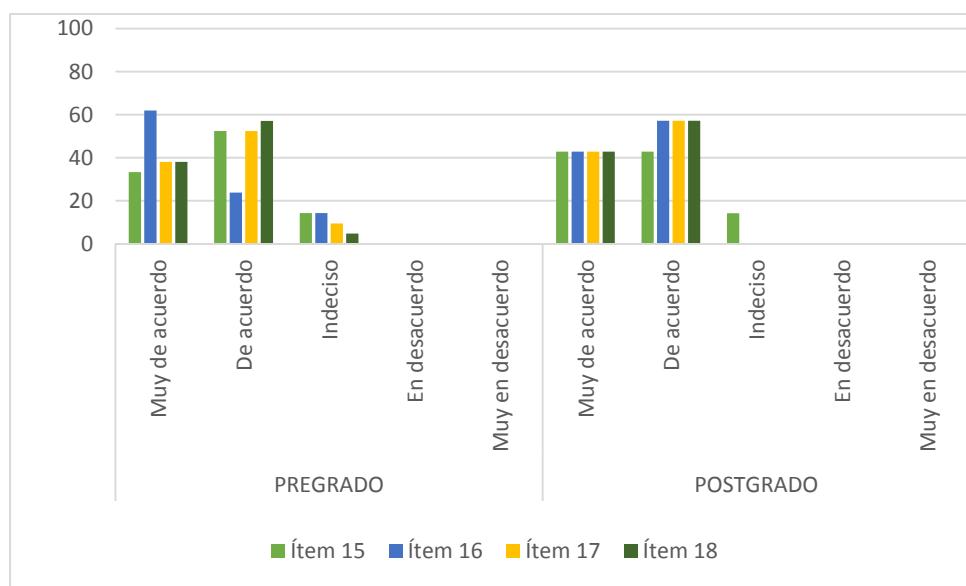
**Ítem 16:** Puedo aprenderme los conceptos básicos que se enseñan en las diferentes materias

**Ítem 17:** Soy capaz de conseguir en estos estudios lo que me proponga

**Ítem 18:** Estoy convencido de que puedo dominar las habilidades que se enseñan en las diferentes asignaturas

**Tabla 7.***Estrategia autoeficacia y expectativas en estudiantes de pregrado y postgrado*

| Ítems | Muy de acuerdo |      |           |      | De acuerdo |      |           |      | Indeciso |      |           |      | En desacuerdo |   |           |   | Muy en desacuerdo |   |           |   |   |
|-------|----------------|------|-----------|------|------------|------|-----------|------|----------|------|-----------|------|---------------|---|-----------|---|-------------------|---|-----------|---|---|
|       | Pregrado       |      | Postgrado |      | Pregrado   |      | Postgrado |      | Pregrado |      | Postgrado |      | Pregrado      |   | Postgrado |   | Pregrado          |   | Postgrado |   |   |
|       |                | %    |           |      |            | %    |           |      |          | %    |           |      |               | % |           |   |                   |   | %         |   |   |
| 15    | 7              | 33,3 | 3         | 42,8 | 11         | 52,4 | 3         | 42,8 | 3        | 14,3 | 1         | 14,2 | 0             | 0 | 0         | 0 | 0                 | 0 | 0         | 0 | 0 |
| 16    | 13             | 61,9 | 3         | 42,8 | 5          | 23,8 | 4         | 57,2 | 3        | 14,3 | 0         | 0    | 0             | 0 | 0         | 0 | 0                 | 0 | 0         | 0 | 0 |
| 17    | 8              | 38,1 | 3         | 42,8 | 11         | 52,4 | 4         | 57,2 | 2        | 9,5  | 0         | 0    | 0             | 0 | 0         | 0 | 0                 | 0 | 0         | 0 | 0 |
| 18    | 8              | 38,1 | 3         | 42,8 | 12         | 57,1 | 4         | 57,2 | 1        | 4,8  | 0         | 0    | 0             | 0 | 0         | 0 | 0                 | 0 | 0         | 0 | 0 |

**Figura 6.***Distribución de frecuencia en relación a las estrategias autoeficacia y expectativas en estudiantes de pregrado y postgrado*

**Interpretación:** Estos resultados sugieren, los estudiantes de pregrado tienden a mostrar una mayor confianza en la comprensión de los conceptos básicos lo que podría relacionarse con diferencias en la complejidad del contenido académico; mientras, los estudiantes de postgrado muestran una mejor expectativa de logro académico. En

cuanto al dominio de habilidades, ambos grupos muestran una percepción similar. La diferencia en la percepción de autoeficacia podría deberse a la exigencia académica y la experiencia adquirida, lo que impacta la manera en la que los estudiantes valoran sus capacidades.

**Dimensión:** Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)

**Subdimensión:** Estrategias motivacionales

**Indicadores:** Concepción de la inteligencia como modificable

**Ítem 19:** La inteligencia supone un conjunto de habilidades que se puede modificar e incrementar con el propio esfuerzo y el aprendizaje

**Ítem 20:** la inteligencia se tiene o no se tiene y no se puede mejorar

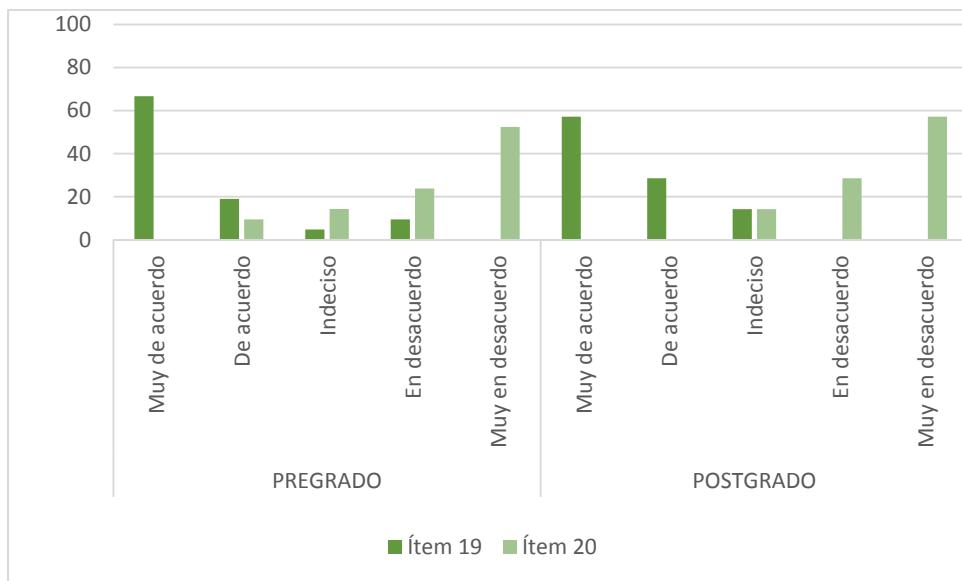
**Tabla 8.**

*Estrategia concepción de la inteligencia como modificable en estudiantes de pregrado y postgrado*

| Items | Muy de acuerdo |      | De acuerdo |      | Indeciso |      | En desacuerdo |      | Muy en desacuerdo |      |      |      |
|-------|----------------|------|------------|------|----------|------|---------------|------|-------------------|------|------|------|
|       | Preg           | %    | Post       | %    | Preg     | %    | Post          | %    | Preg              | %    | Post | %    |
| 19    | 14             | 66,7 | 4          | 57,2 | 4        | 19,0 | 2             | 28,6 | 1                 | 4,8  | 1    | 14,2 |
| 20    | 0              | 0    | 0          | 0    | 2        | 9,5  | 0             | 0    | 3                 | 14,3 | 1    | 14,2 |

**Figura 7.**

*Distribución de frecuencia en relación a las estrategias concepción de la inteligencia como modificable en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** La mayoría de los estudiantes ven la inteligencia como algo dinámico y moldeable, una perspectiva alineada con teorías modernas de la educación y la neurociencia que sostienen que las habilidades cognitivas pueden desarrollarse con el entrenamiento adecuado, considerándose la posibilidad de crecimiento intelectual y negándose que la inteligencia sea un rasgo inmutable.

**Dimensión:** Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)

**Subdimensión:** Componentes afectivos

**Indicadores:** Estado físico y anímico

**Ítem 21:** Normalmente me encuentro bien físicamente

**Ítem 22:** Duermo y descanso lo necesario

**Ítem 23:** Habitualmente mi estado anímico es positivo y me siento bien

**Ítem 24: Mantengo un estado de ánimo apropiado para trabajar**

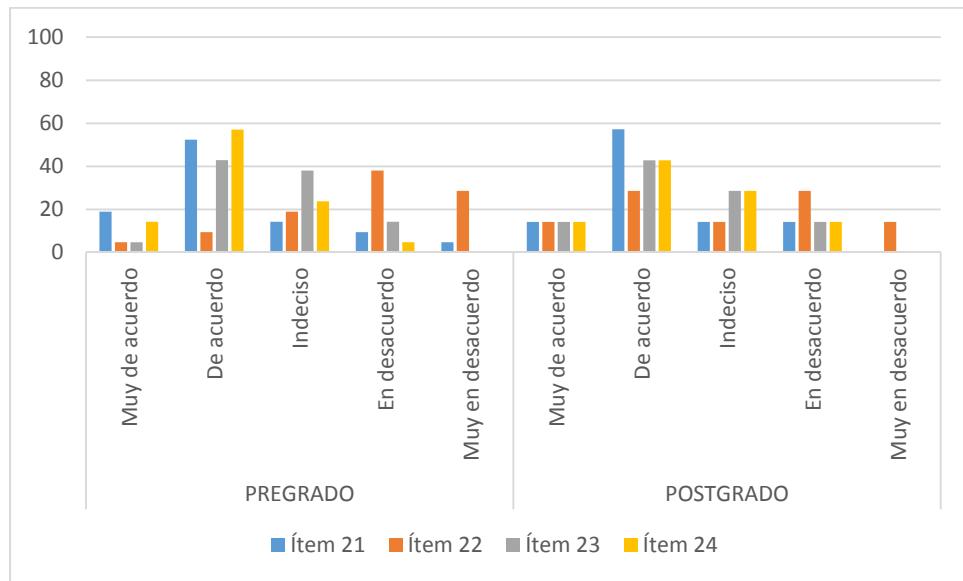
**Tabla 9.**

*Estrategia estado físico y anímico en estudiantes de pregrado y postgrado*

| Ítems | Muy de acuerdo |      |           |      | De acuerdo |      |           |      | Indeciso |      |           |      | En desacuerdo |      |           |      | Muy en desacuerdo |      |           |      |
|-------|----------------|------|-----------|------|------------|------|-----------|------|----------|------|-----------|------|---------------|------|-----------|------|-------------------|------|-----------|------|
|       | Pregrado       |      | Postgrado |      | Pregrado   |      | Postgrado |      | Pregrado |      | Postgrado |      | Pregrado      |      | Postgrado |      | Pregrado          |      | Postgrado |      |
|       | Pregrado       | %    | Postgrado | %    | Pregrado   | %    | Postgrado | %    | Pregrado | %    | Postgrado | %    | Pregrado      | %    | Postgrado | %    | Pregrado          | %    | Postgrado | %    |
| 21    | 4              | 19,0 | 1         | 14,2 | 1          | 52,1 | 4         | 57,2 | 3        | 14,3 | 1         | 14,2 | 2             | 9,5  | 1         | 14,2 | 1                 | 4,8  | 0         | 0    |
| 22    | 1              | 4,8  | 1         | 14,2 | 2          | 9,5  | 2         | 28,6 | 4        | 19,0 | 1         | 14,2 | 8             | 38,1 | 2         | 28,6 | 6                 | 28,6 | 1         | 14,2 |
| 23    | 1              | 4,8  | 1         | 14,2 | 9          | 42,9 | 3         | 42,8 | 8        | 38,1 | 2         | 28,6 | 3             | 14,3 | 1         | 14,2 | 0                 | 0    | 0         | 0    |
| 24    | 3              | 14,3 | 1         | 14,2 | 1          | 57,2 | 3         | 42,8 | 5        | 23,8 | 2         | 28,6 | 1             | 4,8  | 1         | 14,2 | 0                 | 0    | 0         | 0    |

**Figura 8.**

*Distribución de frecuencia en relación a las estrategias estado físico y anímico en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** Estos resultados muestran una tendencia a percibir el bienestar físico y anímico como relativamente positivo en términos generales, aunque con algunas

diferencias entre estudiantes de pregrado y postgrado, identificándose en pregrado descanso insuficiente lo que puede impactar negativamente en su salud y rendimiento académico, y mayor estabilidad emocional en estudiantes de postgrado posiblemente por estrategias adquiridas con la experiencia académica.

**Dimensión:** Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)

**Subdimensión:** Componentes afectivos

**Indicadores:** Ansiedad

**Ítem 25:** Cuando hago un examen, me pongo muy nervioso

**Ítem 26:** Cuando he de hablar en público me pongo muy nervioso

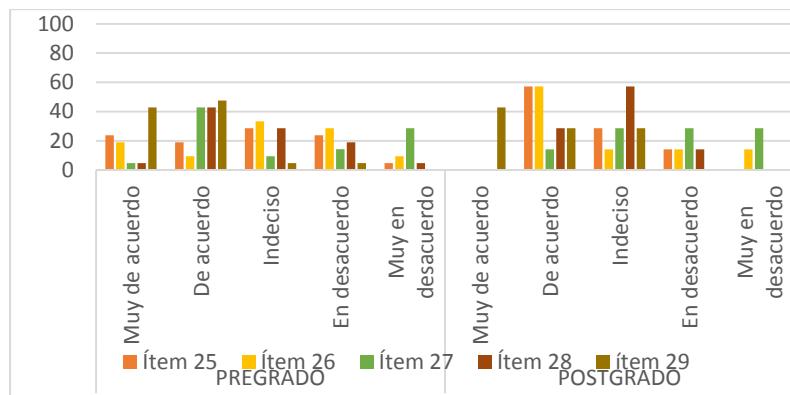
**Ítem 27:** Mientras hago un examen, pienso en las consecuencias que tendría suspender

**Ítem 28:** Soy capaz de relajarme y estar tranquilo en situaciones de estrés como exámenes, exposiciones o intervenciones en público

**Ítem 29:** Se cuáles son mis puntos fuertes y mis puntos débiles, al enfrentarme al aprendizaje de las asignaturas

**Tabla 10.***Estrategia ansiedad en estudiantes de pregrado y postgrado*

| ítems | Muy de acuerdo |      |           |      | De acuerdo |      |           |      | Indeciso |      |           |      | En desacuerdo |      |           |      | Muy en desacuerdo |      |           |      |
|-------|----------------|------|-----------|------|------------|------|-----------|------|----------|------|-----------|------|---------------|------|-----------|------|-------------------|------|-----------|------|
|       | Pregrado       |      | Postgrado |      | Pregrado   |      | Postgrado |      | Pregrado |      | Postgrado |      | Pregrado      |      | Postgrado |      | Pregrado          |      | Postgrado |      |
|       | Pregrado       | %    | Postgrado | %    | Pregrado   | %    | Postgrado | %    | Pregrado | %    | Postgrado | %    | Pregrado      | %    | Postgrado | %    | Pregrado          | %    | Postgrado | %    |
| 25    | 5              | 23,8 | 0         | 0    | 4          | 19,0 | 4         | 57,2 | 6        | 28,6 | 2         | 28,6 | 5             | 23,8 | 1         | 14,2 | 1                 | 4,8  | 0         | 0    |
| 26    | 4              | 19,0 | 0         | 0    | 2          | 9,5  | 4         | 57,2 | 7        | 33,3 | 1         | 14,2 | 6             | 28,6 | 1         | 14,2 | 2                 | 9,5  | 1         | 14,2 |
| 27    | 1              | 4,8  | 0         | 0    | 9          | 42,9 | 1         | 14,2 | 2        | 9,5  | 2         | 28,6 | 3             | 14,3 | 2         | 28,6 | 6                 | 28,6 | 2         | 28,6 |
| 28    | 1              | 4,8  | 0         | 0    | 9          | 42,9 | 2         | 28,6 | 6        | 28,6 | 4         | 57,2 | 4             | 19,0 | 1         | 14,2 | 1                 | 4,8  | 0         | 0    |
| 29    | 9              | 42,9 | 3         | 42,8 | 1          | 47,0 | 2         | 28,6 | 1        | 4,8  | 2         | 28,6 | 1             | 4,8  | 0         | 0    | 0                 | 0    | 0         | 0    |

**Figura 9.***Distribución de frecuencia en relación a las estrategias ansiedad en estudiantes de pregrado y postgrado*

**Interpretación:** Los resultados de la encuesta reflejan diferencias en la percepción de la ansiedad y manejo del estrés entre los estudiantes de pregrado y postgrado. Los estudiantes de postgrado reconocen más su ansiedad, con un 57,2% de acuerdo en los ítems 25 y 26; por su parte, los de pregrado muestran más indecisión. Con relación a las consecuencias de suspender, el 42,9% de los estudiantes de pregrado lo piensa, lo que indica una preocupación considerable en este grupo, mientras que en los

estudiantes de postgrado hay mayor diversidad de respuestas; lo cual sugiere, este grupo tiene mayor tolerancia al fracaso o estrategias para gestionar estas preocupaciones. Con respecto a la capacidad de relajarse en situaciones de estrés, existe diferencia en ambos grupos, lo que podría reflejar que los estudiantes de postgrado enfrentan mayores exigencias académicas, lo que implica que duden de su capacidad para mantenerse tranquilos. El conocimiento de fortalezas y debilidades en el aprendizaje, ambos grupos están de acuerdo, lo que indica que independientemente del nivel académico, los estudiantes tienen claro cuáles son sus habilidades y que áreas deben mejorar.

**Dimensión:** Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)

**Subdimensión:** Estrategias metacognitivas

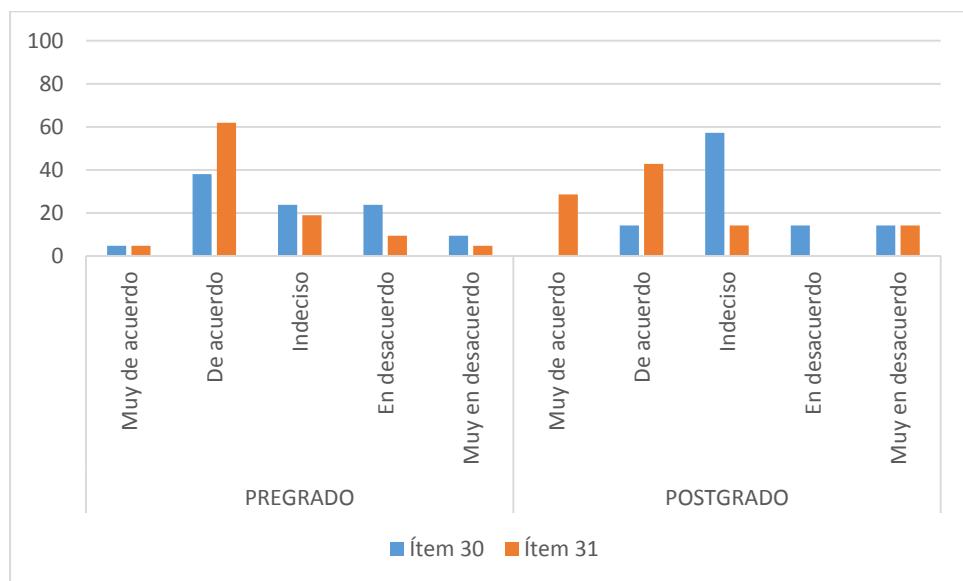
**Indicadores:** Conocimiento

**Ítem 30:** Conozco los criterios de evaluación con los que me van a evaluar los profesores en las diferentes materias.

**Ítem 31:** Se cuáles son los objetivos de las asignaturas.

**Tabla 11.***Estrategia conocimiento en estudiantes de pregrado y postgrado*

| ítems | Muy de acuerdo |     |           |      | De acuerdo |      |           |      | Indeciso |      |           |      | En desacuerdo |      |           |      | Muy en desacuerdo |     |           |      |
|-------|----------------|-----|-----------|------|------------|------|-----------|------|----------|------|-----------|------|---------------|------|-----------|------|-------------------|-----|-----------|------|
|       | Pregrado       |     | Postgrado |      | Pregrado   |      | Postgrado |      | Pregrado |      | Postgrado |      | Pregrado      |      | Postgrado |      | Pregrado          |     | Postgrado |      |
|       | Pregrado       | %   | Postgrado | %    | Pregrado   | %    | Postgrado | %    | Pregrado | %    | Postgrado | %    | Pregrado      | %    | Postgrado | %    | Pregrado          | %   | Postgrado | %    |
| 30    | 1              | 4,8 | 0         | 0    | 8          | 38,1 | 1         | 14,2 | 5        | 23,8 | 4         | 57,2 | 5             | 23,8 | 1         | 14,2 | 2                 | 9,5 | 1         | 14,2 |
| 31    | 1              | 4,8 | 2         | 28,6 | 13         | 61,9 | 3         | 42,8 | 4        | 19,0 | 1         | 14,2 | 2             | 9,5  | 0         | 0    | 1                 | 4,8 | 1         | 14,2 |

**Figura 10.***Distribución de frecuencia en relación a las estrategias conocimiento en estudiantes de pregrado y postgrado*

**Interpretación:** Estos resultados muestran diferencias notables en ambos grupos, indicando el 38,1% de los estudiantes de pregrado conocer los criterios con los que serán evaluados, mientras que el 57,2% de los estudiantes de postgrado está indeciso, lo que sugiere que la claridad sobre los criterios de evaluación es baja en este grupo. En relación a los objetivos de la asignatura ambos grupos están de acuerdo, lo que refleja un alto nivel de comprensión de los mismos. Estos datos expresan la necesidad

de reforzar la comunicación y orientación académica especialmente a nivel de postgrado, para mejorar los procesos de evaluación y cumplir los objetivos del curso.

**Dimensión:** Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)

**Subdimensión:** Estrategias metacognitivas

**Indicadores:** Planificación

**Ítem 32:** Planifico mi tiempo para trabajar las asignaturas a lo largo del curso

**Ítem 33:** Llevo al día el estudio de los temas de las diferentes asignaturas

**Ítem 34:** solo estudio antes de los exámenes

**Ítem 35:** Tengo un horario de trabajo personal y estudio, al margen de las clases

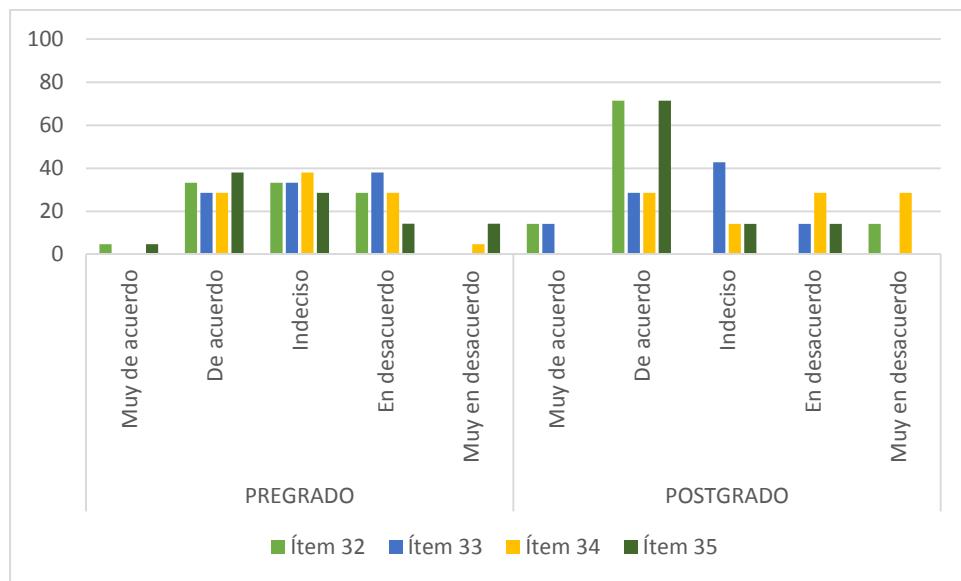
**Tabla 12.**

*Estrategia planificación en estudiantes de pregrado y postgrado*

|    | Muy de acuerdo |     |   |      | De acuerdo |      |   |      | Indeciso |      |   |      | En desacuerdo |      |   |      | Muy en desacuerdo |      |   |      |
|----|----------------|-----|---|------|------------|------|---|------|----------|------|---|------|---------------|------|---|------|-------------------|------|---|------|
|    | P              | P   | P | P    | P          | P    | P | P    | P        | P    | P | P    | P             | P    | P | P    | P                 | P    | P | P    |
| 32 | 1              | 4,8 | 1 | 14,2 | 7          | 33,3 | 5 | 71,4 | 7        | 33,3 | 0 | 0    | 6             | 28,6 | 0 | 0    | 0                 | 0    | 1 | 14,2 |
| 33 | 0              | 0   | 1 | 14,2 | 6          | 28,6 | 2 | 28,6 | 7        | 33,3 | 3 | 42,8 | 8             | 38,1 | 1 | 14,2 | 0                 | 0    | 0 | 0    |
| 34 | 0              | 0   | 0 | 0    | 6          | 28,6 | 2 | 28,6 | 8        | 38,1 | 1 | 14,2 | 6             | 28,6 | 2 | 28,6 | 1                 | 4,8  | 2 | 28,6 |
| 35 | 1              | 4,8 | 0 | 0    | 8          | 38,1 | 5 | 71,4 | 6        | 28,6 | 1 | 14,2 | 3             | 14,3 | 1 | 14,2 | 3                 | 14,3 | 0 | 0    |

**Figura 11.**

*Distribución de frecuencia en relación a las estrategias planificación en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** Los estudiantes de postgrado tienen hábitos de estudio más definidos, especialmente en la planificación del tiempo y el mantenimiento de horarios personales. Los estudiantes de pregrado muestran mayor indecisión, esto se debe a que aún estén desarrollando estrategias de estudio efectivas. Hay una tendencia en postgrado a combinar estudio regular con momentos de mayor intensidad antes de los exámenes, mientras, los estudiantes de pregrado hay más dificultad para seguir una rutina constante.

**Dimensión:** Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)

**Subdimensión:** Estrategias metacognitivas

**Indicadores:** Evaluación, control, autorregulación

**Ítem 36:** Me doy cuenta de cuando hago bien las cosas (en las tareas académicas) sin esperar la calificación del profesor

**Ítem 37:** Cuando veo que mis planes iniciales no logran el éxito esperado, en los estudios, los cambio por otros más adecuados

**Ítem 38:** Si es necesario, adapto mi modo de trabajar a las exigencias de los diferentes profesores y materias

**Ítem 39:** Cuando he hecho un examen, se si está mal o si está bien

**Ítem 40:** Dedico más tiempo y esfuerzo a las asignaturas difíciles

**Ítem 41:** Procuro aprender nuevas técnicas, habilidades y procedimientos para estudiar mejor y rendir mas

**Ítem 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

**Ítem 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

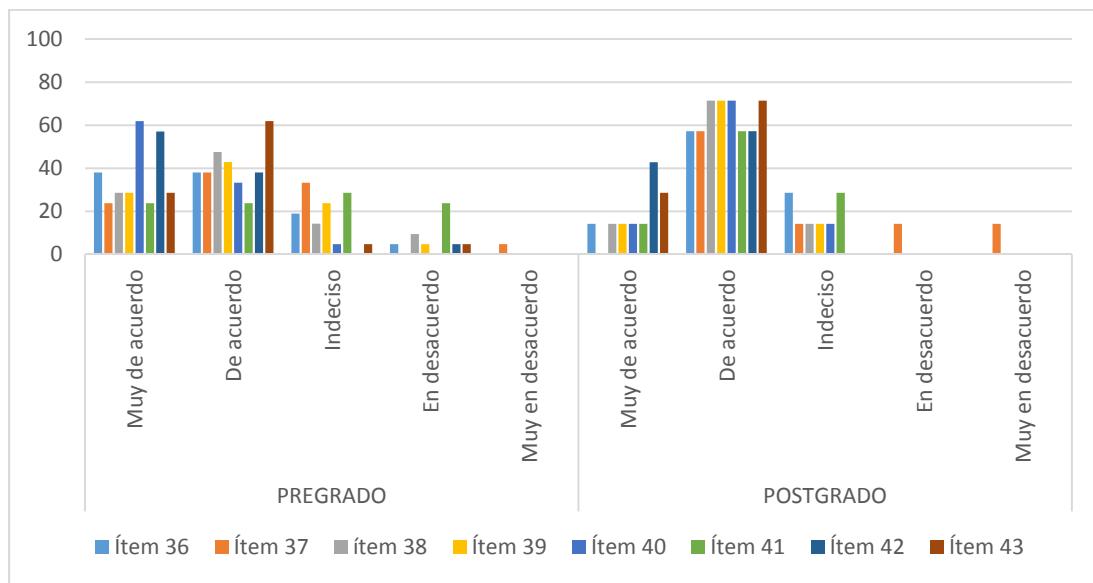
**Tabla 13.**

*Estrategia evaluación, control, autorregulación en estudiantes de pregrado y postgrado*

| ítems | Muy de acuerdo |      |           |      | De acuerdo |      |           |      | Indeciso |      |           |      | En desacuerdo |      |           |      | Muy en desacuerdo |     |           |      |
|-------|----------------|------|-----------|------|------------|------|-----------|------|----------|------|-----------|------|---------------|------|-----------|------|-------------------|-----|-----------|------|
|       | Pregrado       |      | Postgrado |      | Pregrado   |      | Postgrado |      | Pregrado |      | Postgrado |      | Pregrado      |      | Postgrado |      | Pregrado          |     | Postgrado |      |
|       |                | %    |           | %    |            | %    |           | %    |          | %    |           | %    |               | %    |           | %    |                   | %   |           | %    |
| 36    | 8              | 38,1 | 1         | 14,2 | 8          | 38,1 | 4         | 57,2 | 4        | 19,0 | 2         | 28,6 | 1             | 4,8  | 0         | 0    | 0                 | 0   | 0         | 0    |
| 37    | 5              | 23,8 | 0         | 0    | 8          | 38,1 | 4         | 57,2 | 7        | 33,3 | 1         | 14,2 | 0             | 0    | 1         | 14,2 | 1                 | 4,8 | 1         | 14,2 |
| 38    | 6              | 28,6 | 1         | 14,2 | 1          | 47,0 | 5         | 71,4 | 3        | 14,3 | 1         | 14,2 | 2             | 9,5  | 0         | 0    | 0                 | 0   | 0         | 0    |
| 39    | 6              | 28,6 | 1         | 14,2 | 9          | 42,9 | 5         | 71,4 | 5        | 23,8 | 1         | 14,2 | 1             | 4,8  | 0         | 0    | 0                 | 0   | 0         | 0    |
| 40    | 1              | 61,9 | 1         | 14,2 | 7          | 33,3 | 5         | 71,4 | 1        | 4,8  | 1         | 14,2 | 0             | 0    | 0         | 0    | 0                 | 0   | 0         | 0    |
| 41    | 5              | 23,8 | 1         | 14,2 | 5          | 23,8 | 4         | 57,2 | 6        | 28,6 | 2         | 28,6 | 5             | 23,8 | 0         | 0    | 0                 | 0   | 0         | 0    |
| 42    | 1              | 57,2 | 3         | 42,8 | 8          | 38,1 | 4         | 57,2 | 0        | 0    | 0         | 0    | 1             | 4,8  | 0         | 0    | 0                 | 0   | 0         | 0    |
| 43    | 6              | 28,6 | 2         | 28,6 | 1          | 61,9 | 5         | 71,4 | 1        | 4,8  | 0         | 0    | 1             | 4,8  | 0         | 0    | 0                 | 0   | 0         | 0    |

**Figura 12.**

*Distribución de frecuencia en relación a las estrategias evaluación, control, autorregulación en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** Estos datos reflejan similitudes en ambos grupos, donde los estudiantes de postgrado tienden a tener metacognición y ajuste estratégico y los estudiantes de pregrado tienen una actitud activa y comprometida con su aprendizaje, especialmente cuando enfrentan dificultades. En líneas generales, los estudiantes muestran un alto grado de conciencia sobre su desempeño académico, mostrando una mentalidad flexible y fuerte capacidad de ajuste, así como su adaptación a los docentes y materias según las exigencias académicas.

**Dimensión:** Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)

**Subdimensión:** Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos

**Indicadores:** Control del contexto

**Ítem 44:** Trabajo y estudio en un lugar adecuado (luz, temperatura, ventilación, ruidos, materiales necesarios a mano, etc)

**Ítem 45:** Normalmente estudio en un sitio en el que pueda concentrarme en el trabajo

**Ítem 46:** Aprovecho bien el tiempo que empleo en estudiar

**Ítem 47:** Creo un ambiente de estudio adecuado para rendir

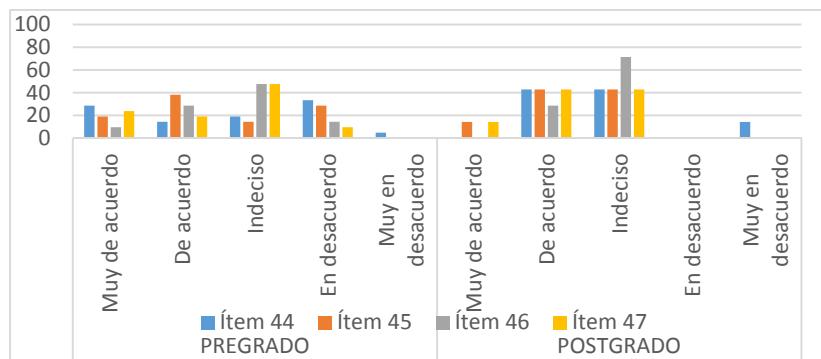
**Tabla 14.**

*Estrategia control del contexto en estudiantes de pregrado y postgrado*

| ítems | Muy de acuerdo |      |           |      | De acuerdo |      |           |      | Indeciso |      |           |      | En desacuerdo |      |           |   | Muy en desacuerdo |     |           |      |
|-------|----------------|------|-----------|------|------------|------|-----------|------|----------|------|-----------|------|---------------|------|-----------|---|-------------------|-----|-----------|------|
|       | Pregrado       |      | Postgrado |      | Pregrado   |      | Postgrado |      | Pregrado |      | Postgrado |      | Pregrado      |      | Postgrado |   | Pregrado          |     | Postgrado |      |
|       | Pregrado       | %    | Postgrado | %    | Pregrado   | %    | Postgrado | %    | Pregrado | %    | Postgrado | %    | Pregrado      | %    | Postgrado | % | Pregrado          | %   | Postgrado | %    |
| 44    | 6              | 28,6 | 0         | 0    | 3          | 14,3 | 3         | 42,8 | 4        | 19,0 | 3         | 42,8 | 7             | 33,3 | 0         | 0 | 1                 | 4,8 | 1         | 14,2 |
| 45    | 4              | 19,0 | 1         | 14,2 | 8          | 38,1 | 3         | 42,8 | 3        | 14,3 | 3         | 42,8 | 6             | 28,6 | 0         | 0 | 0                 | 0   | 0         | 0    |
| 46    | 2              | 9,5  | 0         | 0    | 6          | 28,6 | 2         | 28,6 | 10       | 47,6 | 5         | 71,4 | 3             | 14,3 | 0         | 0 | 0                 | 0   | 0         | 0    |
| 47    | 5              | 23,8 | 1         | 14,2 | 4          | 19,0 | 3         | 42,8 | 10       | 47,6 | 3         | 42,8 | 2             | 9,5  | 0         | 0 | 0                 | 0   | 0         | 0    |

**Figura 13.**

*Distribución de frecuencias en relación a control del contexto en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** Los resultados reflejan una variabilidad en las percepciones de los estudiantes respecto al control del contexto de estudio y trabajo. Es así, como el 33,3% de los estudiantes de pregrado están en desacuerdo con la afirmación sobre trabajar y estudiar en un entorno adecuado, mientras que el 42,8% de los estudiantes de postgrado estuvo de acuerdo. En el ítem 46 y 47, la mayoría de los estudiantes mostró indecisión, lo que podría evidenciar una falta de claridad sobre sus hábitos o dificultades para organizarse, así como la creación de un entorno óptimo para su rendimiento académico. Esto podría indicar la necesidad de estrategias para mejorar la conciencia y gestión del ambiente de estudio.

**Dimensión:** Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)

**Subdimensión:** Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos

**Indicadores:** Habilidades de interacción social y aprendizaje con compañeros

**Ítem 48:** Procuro estudiar o realizar los trabajos de clase con otros compañeros

**Ítem 49:** Suelo comentar dudas relativas a los contenidos de clase con los compañeros

**Ítem 50:** Escojo compañeros adecuados para el trabajo en equipo

**Ítem 51:** Me llevo bien con mis compañeros de clase

**Ítem 52:** El trabajo en equipo me estimula a seguir adelante

**Ítem 53:** Cuando no entiendo algún contenido de una asignatura, pido ayuda a otro compañero

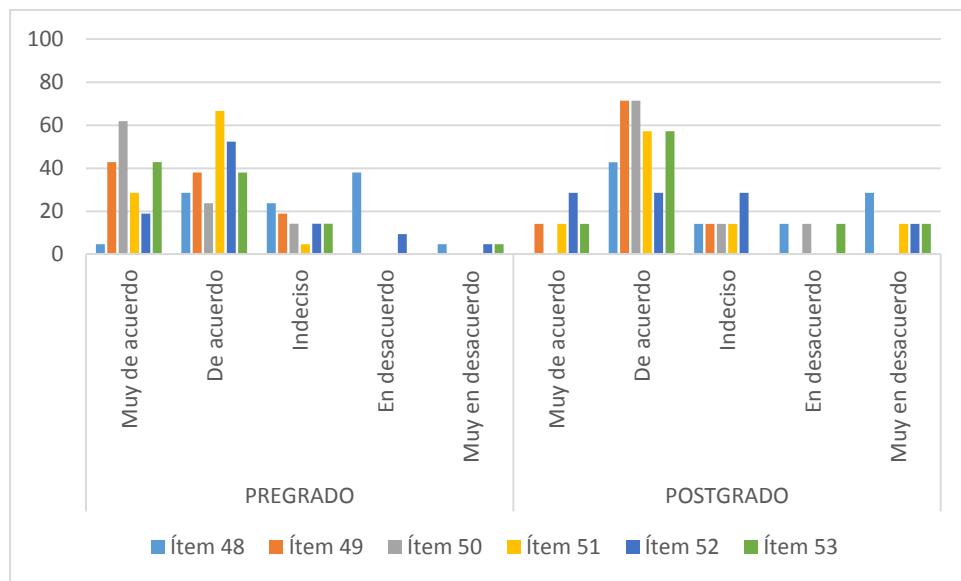
**Tabla 15.**

*Estrategia habilidades de interacción social y aprendizaje con compañeros en estudiantes de pregrado y postgrado*

| Ítems | Muy de acuerdo |      |           |      | De acuerdo |      |           |      | Indeciso |      |           |      | En desacuerdo |      |           |      | Muy en desacuerdo |     |           |      |
|-------|----------------|------|-----------|------|------------|------|-----------|------|----------|------|-----------|------|---------------|------|-----------|------|-------------------|-----|-----------|------|
|       | Pregrado       |      | Postgrado |      | Pregrado   |      | Postgrado |      | Pregrado |      | Postgrado |      | Pregrado      |      | Postgrado |      | Pregrado          |     | Postgrado |      |
|       | Cont.          | %    | Cont.     | %    | Cont.      | %    | Cont.     | %    | Cont.    | %    | Cont.     | %    | Cont.         | %    | Cont.     | %    | Cont.             | %   | Cont.     | %    |
| 48    | 1              | 4,8  | 0         | 0    | 6          | 28,6 | 3         | 42,8 | 5        | 23,8 | 1         | 14,2 | 8             | 38,1 | 1         | 14,2 | 1                 | 4,8 | 2         | 28,6 |
| 49    | 9              | 42,9 | 1         | 14,2 | 8          | 38,1 | 5         | 71,4 | 4        | 19,0 | 1         | 14,2 | 0             | 0    | 0         | 0    | 0                 | 0   | 0         | 0    |
| 50    | 1              | 61,9 | 0         | 0    | 5          | 23,8 | 5         | 71,4 | 3        | 14,3 | 1         | 14,2 | 0             | 0    | 1         | 14,2 | 0                 | 0   | 0         | 0    |
| 51    | 6              | 28,6 | 1         | 14,2 | 1          | 66,7 | 4         | 57,2 | 1        | 4,8  | 1         | 14,2 | 0             | 0    | 0         | 0    | 0                 | 0   | 1         | 14,2 |
| 52    | 4              | 19,0 | 2         | 28,6 | 1          | 52,4 | 2         | 28,6 | 3        | 14,3 | 2         | 28,6 | 2             | 9,5  | 0         | 0    | 1                 | 4,8 | 1         | 14,2 |
| 53    | 9              | 42,9 | 1         | 14,2 | 8          | 38,1 | 4         | 57,2 | 3        | 14,3 | 0         | 0    | 0             | 0    | 1         | 14,2 | 1                 | 4,8 | 1         | 14,2 |

**Figura 14.**

*Distribución de frecuencias en relación a habilidades de interacción social y aprendizaje con compañeros en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** Los estudiantes de pregrado muestran una menor predisposición a estudiar o trabajar en grupos, mientras que los estudiantes de postgrado valoran más esta dinámica. La mayoría de los estudiantes en ambos grupos están de acuerdo en que comentan dudas con sus compañeros, esto sugiere que el diálogo es una herramienta clave en su aprendizaje, así como la importancia de elegir a sus compañeros para el trabajo en equipo. De igual manera, los estudiantes de ambos grupos muestran satisfacción en sus relaciones sociales dentro del aula, sin embargo, se evidencia una heterogeneidad predominante en los estudiantes de postgrado con relación a la motivación del trabajo en equipo, pero con una fuerte disposición a pedir ayuda en ambos grupos.

**Dimensión:** Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información

**Subdimensión:** Estrategias de búsqueda y selección de información

**Indicadores:** Conocimiento de fuentes y búsqueda de información

**Ítem 54:** Conozco donde se pueden conseguir los materiales necesarios para estudiar las asignaturas

**Ítem 55:** Me manejo con habilidad en la biblioteca y sé encontrar las obras que necesito

**Ítem 56:** Sé utilizar la hemeroteca y encontrar los artículos que necesito

**Ítem 57:** No me conformo con el manual y/o con los apuntes de clase, busco y recojo más información para las asignaturas

**Ítem 58:** Soy capaz de seleccionar la información necesaria para estudiar con garantías las asignaturas

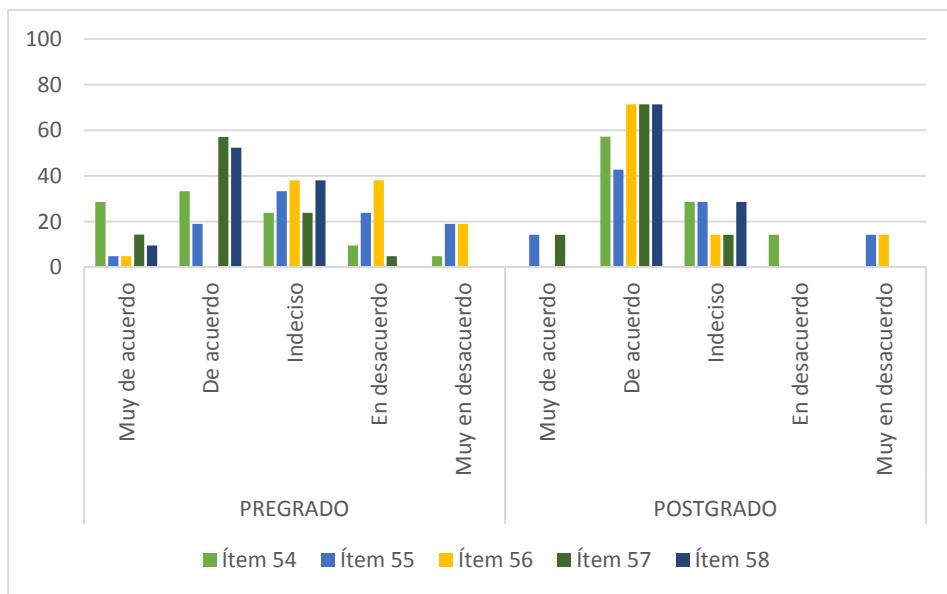
**Tabla 16.**

*Estrategia conocimiento de fuentes y búsqueda de información en estudiantes de pregrado y postgrado*

| Ítems | Muy de acuerdo |      |           |      | De acuerdo |      |           |      | Indeciso |      |           |      | En desacuerdo |      |           |      | Muy en desacuerdo |      |           |      |
|-------|----------------|------|-----------|------|------------|------|-----------|------|----------|------|-----------|------|---------------|------|-----------|------|-------------------|------|-----------|------|
|       | Pregrado       |      | Postgrado |      | Pregrado   |      | Postgrado |      | Pregrado |      | Postgrado |      | Pregrado      |      | Postgrado |      | Pregrado          |      | Postgrado |      |
|       | %              | %    | %         | %    | %          | %    | %         | %    | %        | %    | %         | %    | %             | %    | %         | %    | %                 | %    | %         | %    |
| 54    | 6              | 28,6 | 0         | 0    | 7          | 33,3 | 4         | 57,2 | 5        | 23,8 | 2         | 28,6 | 2             | 9,5  | 1         | 14,2 | 1                 | 4,8  | 0         | 0    |
| 55    | 1              | 4,8  | 1         | 14,2 | 4          | 19,0 | 3         | 42,8 | 7        | 33,3 | 2         | 28,6 | 5             | 23,8 | 0         | 0    | 4                 | 19,0 | 1         | 14,2 |
| 56    | 1              | 4,8  | 0         | 0    | 0          | 0    | 5         | 71,4 | 8        | 38,1 | 1         | 14,2 | 8             | 38,1 | 0         | 0    | 4                 | 19,0 | 1         | 14,2 |
| 57    | 3              | 14,3 | 1         | 14,2 | 1          | 57,2 | 5         | 71,4 | 5        | 23,8 | 1         | 14,2 | 1             | 4,8  | 0         | 0    | 0                 | 0    | 0         | 0    |
| 58    | 2              | 9,5  | 0         | 0    | 1          | 52,4 | 5         | 71,4 | 8        | 38,1 | 2         | 28,6 | 0             | 0    | 0         | 0    | 0                 | 0    | 0         | 0    |

**Figura 15.**

*Distribución de frecuencias en relación a conocimiento de fuentes y búsqueda de información en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** Estos resultados reflejan la manera en que los estudiantes manejan el acceso y procesamiento de la información para su aprendizaje. La mayoría de ellos tienen una mayor seguridad en identificar donde encontrar los materiales necesarios, sin embargo, los estudiantes de postgrado tienen habilidades más eficientes en el manejo de fuentes bibliográficas, así como una mayor competencia en el uso de la hemeroteca, mientras que los estudiantes de pregrado muestran incertidumbre y dificultades en estos aspectos. En ambos grupos existe una tendencia general hacia un aprendizaje más autónomo y profundo, al mostrar una actitud positiva hacia la búsqueda de información complementaria, así como la selección de información relevante.

**Dimensión:** Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información

**Subdimensión:** Estrategias de búsqueda y selección de información

**Indicadores:** Selección de información

**Ítem 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

**Ítem 60:** Soy capaz de separar la información fundamental de la que no lo es para preparar las asignaturas

**Ítem 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.

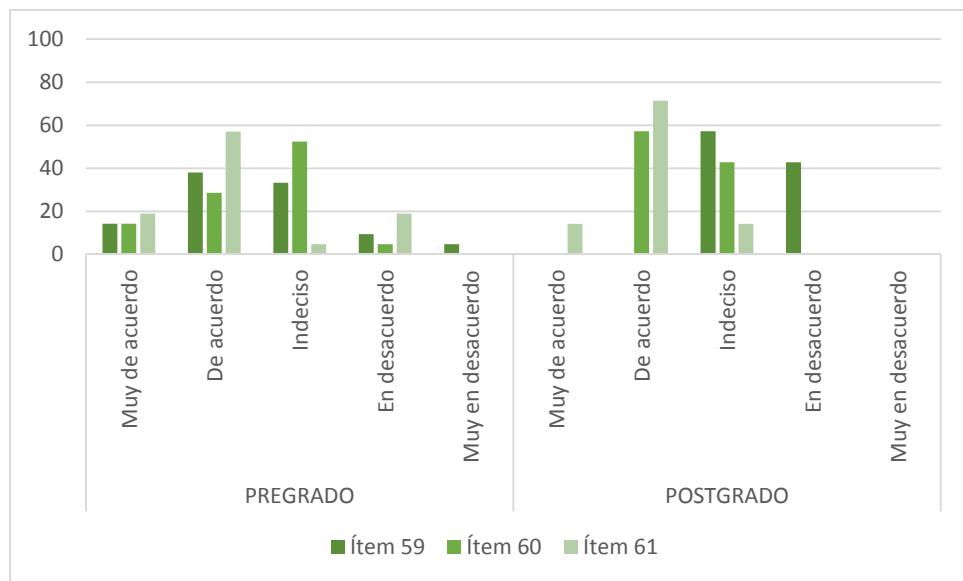
**Tabla 17.**

*Estrategia selección de información en estudiantes de pregrado y postgrado*

| Ítems | Muy de acuerdo |          |           |          | De acuerdo |          |           |          | Indeciso |          |           |          | En desacuerdo |          |           |          | Muy en desacuerdo |         |           |   |
|-------|----------------|----------|-----------|----------|------------|----------|-----------|----------|----------|----------|-----------|----------|---------------|----------|-----------|----------|-------------------|---------|-----------|---|
|       | Pregrado       |          | Postgrado |          | Pregrado   |          | Postgrado |          | Pregrado |          | Postgrado |          | Pregrado      |          | Postgrado |          | Pregrado          |         | Postgrado |   |
|       | Pregrado       | %        | Postgrado | %        | Pregrado   | %        | Postgrado | %        | Pregrado | %        | Postgrado | %        | Pregrado      | %        | Postgrado | %        | Pregrado          | %       | Postgrado | % |
| 59    | 3              | 14,<br>3 | 0         | 0        | 8          | 38,<br>1 | 0         | 0        | 7        | 33,<br>3 | 4         | 57,<br>2 | 2             | 9,5      | 3         | 42,<br>8 | 1                 | 4,<br>8 | 0         | 0 |
| 60    | 3              | 14,<br>3 | 0         | 0        | 6          | 28,<br>6 | 4         | 57,<br>2 | 11       | 52,<br>4 | 3         | 42,<br>8 | 1             | 4,8      | 0         | 0        | 0                 | 0       | 0         | 0 |
| 61    | 4              | 19,<br>0 | 1         | 14,<br>2 | 12         | 57,<br>1 | 5         | 71,<br>4 | 1        | 4,8      | 1         | 14,<br>2 | 4             | 19,<br>0 | 0         | 0        | 0                 | 0       | 0         | 0 |

**Figura 16.**

*Distribución de frecuencias en relación a selección de información en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** Los estudiantes de postgrado parecen ser más críticos en la selección de información, lo que les genera mayor indecisión respecto a si su criterio es adecuado. Sin embargo, a medida que avanzan, su capacidad para discriminar información clave mejora significativamente comparados con los de pregrado. En cuanto al manejo de búsquedas en internet, ambos grupos muestran una competencia sólida, esto sugiere que las habilidades digitales están bien integradas en su proceso de aprendizaje.

**Dimensión:** Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información

**Subdimensión:** Estrategias de procesamiento y uso de la información

**Indicadores:** Adquisición de información

**Ítem 62:** Cuando estudio los temas de las asignaturas, realizo una primera lectura que me permita hacerme una idea de lo fundamental

**Ítem 63:** Antes de memorizar las cosas leo despacio para comprender a fondo el contenido

**Ítem 64:** Cuando no comprendo algo lo leo de nuevo hasta que me aclara

**Ítem 65:** Tomo apuntes en clase y soy capaz de recoger la información que proporciona el profesor

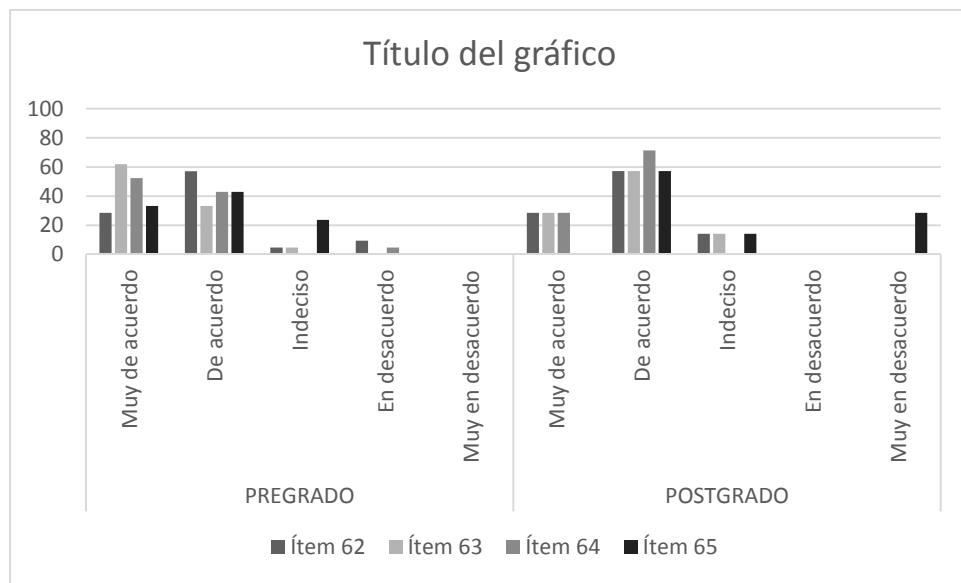
**Tabla 18.**

*Estrategia adquisición de información en estudiantes de pregrado y postgrado*

| Ítems | Muy de acuerdo |      |           |      | De acuerdo |      |           |      | Indeciso |      |           |      | En desacuerdo |     |           |   | Muy en desacuerdo |   |           |      |
|-------|----------------|------|-----------|------|------------|------|-----------|------|----------|------|-----------|------|---------------|-----|-----------|---|-------------------|---|-----------|------|
|       | Pregrado       |      | Postgrado |      | Pregrado   |      | Postgrado |      | Pregrado |      | Postgrado |      | Pregrado      |     | Postgrado |   | Pregrado          |   | Postgrado |      |
|       | Pregrado       | %    | Postgrado | %    | Pregrado   | %    | Postgrado | %    | Pregrado | %    | Postgrado | %    | Pregrado      | %   | Postgrado | % | Pregrado          | % | Postgrado | %    |
| 62    | 62             | 28,6 | 6         | 28,6 | 12         | 57,1 | 4         | 57,2 | 1        | 4,8  | 1         | 14,2 | 2             | 9,5 | 0         | 0 | 0                 | 0 | 0         | 0    |
| 63    | 13             | 61,9 | 2         | 28,6 | 7          | 33,3 | 4         | 57,2 | 1        | 4,8  | 1         | 14,2 | 0             | 0   | 0         | 0 | 0                 | 0 | 0         | 0    |
| 64    | 11             | 52,4 | 2         | 28,6 | 9          | 42,9 | 5         | 71,4 | 0        | 0    | 0         | 0    | 1             | 4,8 | 0         | 0 | 0                 | 0 | 0         | 0    |
| 65    | 7              | 33,3 | 0         | 0    | 9          | 42,9 | 4         | 57,2 | 5        | 23,8 | 1         | 14,2 | 0             | 0   | 0         | 0 | 0                 | 0 | 2         | 28,6 |

**Figura 17.**

*Distribución de frecuencias en relación a adquisición de información en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** Los resultados muestran, en ambos grupos se utilizan estrategias sólidas de procesamiento y adquisición de información. Sin embargo, los estudiantes de pregrado dependen más de la lectura y la comprensión previo a la memorización. Los estudiantes de postgrado tienen más seguridad en la selección de información relevante y en la toma de apuntes.

**Dimensión:** Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información

**Subdimensión:** Estrategias de procesamiento y uso de la información

**Indicadores:** Elaboración

**Ítem 66:** Cuando estudio, integro información de diferentes fuentes: clase, lecturas, trabajos prácticos, etc.

**Ítem 67:** Amplio el material dado en clase con otros libros, revistas, artículos, etc

**Ítem 68:** Trato de entender el contenido de las asignaturas estableciendo relaciones entre los libros o lecturas recomendadas y los conceptos expuestos en clase

**Ítem 69:** Hago gráficos sencillos, esquemas o tablas para organizar la materia de estudio

**Ítem 70:** Hago esquemas con las ideas importantes de los temas

**Ítem 71:** Hago resúmenes del material que tengo que estudiar

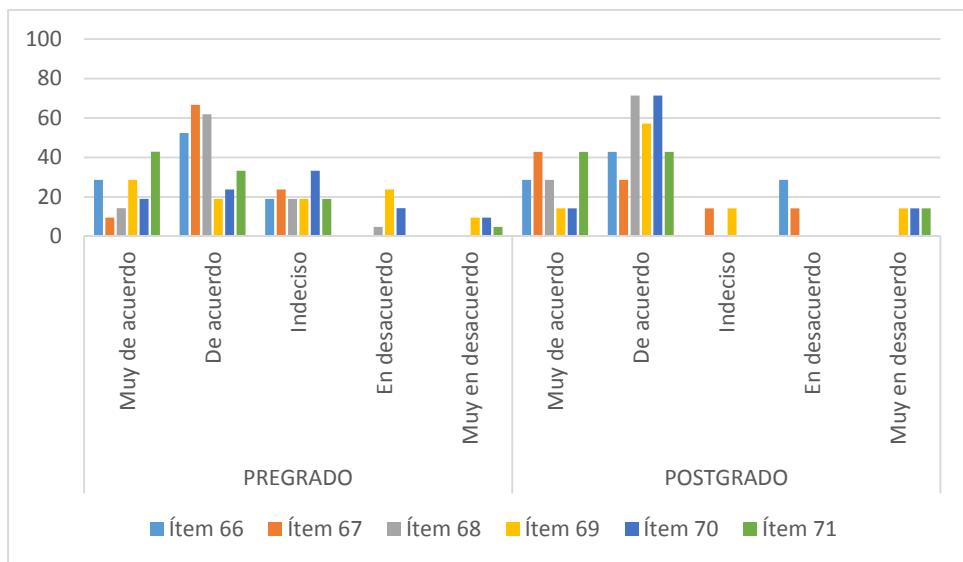
**Tabla 19.**

*Estrategia elaboración en estudiantes de pregrado y postgrado*

| Ítems | Muy de acuerdo |          |   |           | De acuerdo |          |          |          | Indeciso  |          |   |          | En desacuerdo |           |   |          | Muy en desacuerdo |           |   |          |   |           |
|-------|----------------|----------|---|-----------|------------|----------|----------|----------|-----------|----------|---|----------|---------------|-----------|---|----------|-------------------|-----------|---|----------|---|-----------|
|       | Pregrado       |          | % | Postgrado |            | %        | Pregrado |          | Postgrado |          | % | Pregrado |               | Postgrado |   | Pregrado |                   | Postgrado |   | Pregrado |   | Postgrado |
| 66    | 6              | 28,<br>6 | 2 | 28,<br>6  | 11         | 52,<br>4 | 3        | 42,<br>8 | 4         | 19,<br>0 | 0 | 0        | 0             | 0         | 2 | 28,<br>6 | 0                 | 0         | 0 | 0        | 0 | 0         |
| 67    | 2              | 9,5      | 3 | 42,<br>8  | 14         | 66,<br>7 | 2        | 28,<br>6 | 5         | 23,<br>8 | 1 | 14,<br>2 | 0             | 0         | 1 | 14,<br>2 | 0                 | 0         | 0 | 0        | 0 | 0         |
| 68    | 3              | 14,<br>3 | 2 | 28,<br>6  | 13         | 61,<br>9 | 5        | 71,<br>4 | 4         | 19,<br>0 | 0 | 0        | 1             | 4,8       | 0 | 0        | 0                 | 0         | 0 | 0        | 0 | 0         |
| 69    | 6              | 28,<br>6 | 1 | 14,<br>2  | 4          | 19,<br>0 | 4        | 57,<br>2 | 4         | 19,<br>0 | 1 | 14,<br>2 | 5             | 23,<br>8  | 0 | 0        | 2                 | 9,<br>5   | 1 | 14,<br>2 | 0 | 0         |
| 70    | 4              | 19,<br>0 | 1 | 14,<br>2  | 5          | 23,<br>8 | 5        | 71,<br>4 | 7         | 33,<br>3 | 0 | 0        | 3             | 14,<br>3  | 0 | 0        | 2                 | 9,<br>5   | 1 | 14,<br>2 | 0 | 0         |
| 71    | 9              | 42,<br>9 | 3 | 42,<br>8  | 7          | 33,<br>3 | 3        | 42,<br>8 | 4         | 19,<br>0 | 0 | 0        | 0             | 0         | 0 | 0        | 1                 | 4,<br>8   | 1 | 14,<br>2 | 0 | 0         |

**Figura 18.**

*Distribución de frecuencias en relación a elaboración en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** Estos resultados reflejan similitudes en ambos grupos en cuanto a estrategias de procesamiento de información y organización del estudio. Sin embargo, los estudiantes de postgrado muestran una tendencia marcada hacia la organización estructurada del conocimiento, ampliando el material de clases y utilizando esquemas y gráficos de manera habitual. En cambio, los estudiantes de pregrado parecen apoyarse más en resúmenes y muestran mayor variabilidad en sus estrategias de estudio, reflejando un proceso de adaptación y aprendizaje sobre métodos efectivos.

**Dimensión:** Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información

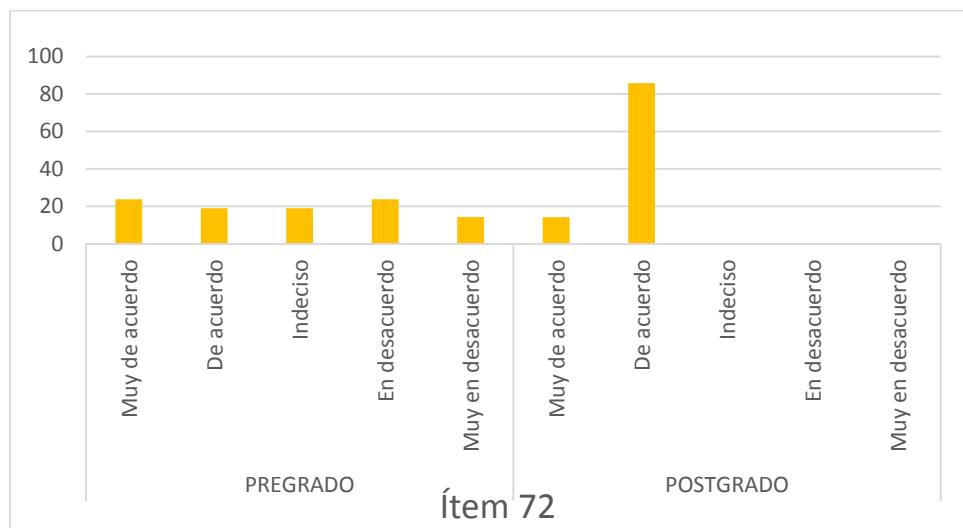
**Subdimensión:** Estrategias de procesamiento y uso de la información

**Indicadores:** Organización

**Ítem 72:** Para estudiar selecciono los conceptos clave del tema y los uno o relaciono mediante mapas conceptuales u otros procedimientos

**Tabla 20.***Estrategia organización en estudiantes de pregrado y postgrado*

| Items | Muy de acuerdo |      | De acuerdo |      | Indeciso |      | En desacuerdo |      | Muy en desacuerdo |      |           |   |      |   |   |   |      |   |   |
|-------|----------------|------|------------|------|----------|------|---------------|------|-------------------|------|-----------|---|------|---|---|---|------|---|---|
|       | Pregrado       | %    | Postgrado  | %    | Pregrado | %    | Postgrado     | %    | Pregrado          | %    | Postgrado | % |      |   |   |   |      |   |   |
| 72    | 5              | 23,8 | 1          | 14,2 | 4        | 19,0 | 6             | 85,8 | 4                 | 19,0 | 0         | 5 | 23,8 | 0 | 0 | 3 | 14,3 | 0 | 0 |

**Figura 19.***Distribución de frecuencias en relación a organización en estudiantes de pregrado y postgrado*

**Interpretación:** En los estudiantes de pregrado la distribución de la respuesta muestra iguales porcentajes (23,8%) que están muy de acuerdo y otro grupo con igual porcentaje que están en desacuerdo. Esto sugiere, entre estos estudiantes existe una percepción diversa respecto a la utilidad de estas técnicas, lo que podría estar relacionado con distintos niveles de experiencia, estilos de aprendizaje o familiaridad con algunas herramientas; donde los estudiantes de postgrado (85,8%) tienen una aceptación mucho más amplia de esta estrategia.

**Dimensión:** Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información

**Subdimensión:** Estrategias de procesamiento y uso de la información

**Indicadores:** Personalización y creatividad, pensamiento crítico

**Ítem 73:** Analizo críticamente los conceptos y las teorías que me presentan los profesores

**Ítem 74:** En determinados temas, una vez que los he estudiado y he profundizado en ellos, soy capaz de aportar ideas personales y justificarlas

**Ítem 75:** Me hago preguntas sobre las cosas que oigo, leo y estudio, para ver si los encuentros convincentes

**Ítem 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

**Ítem 77:** Cuando oigo o leo una afirmación, pienso en otras alternativas posibles

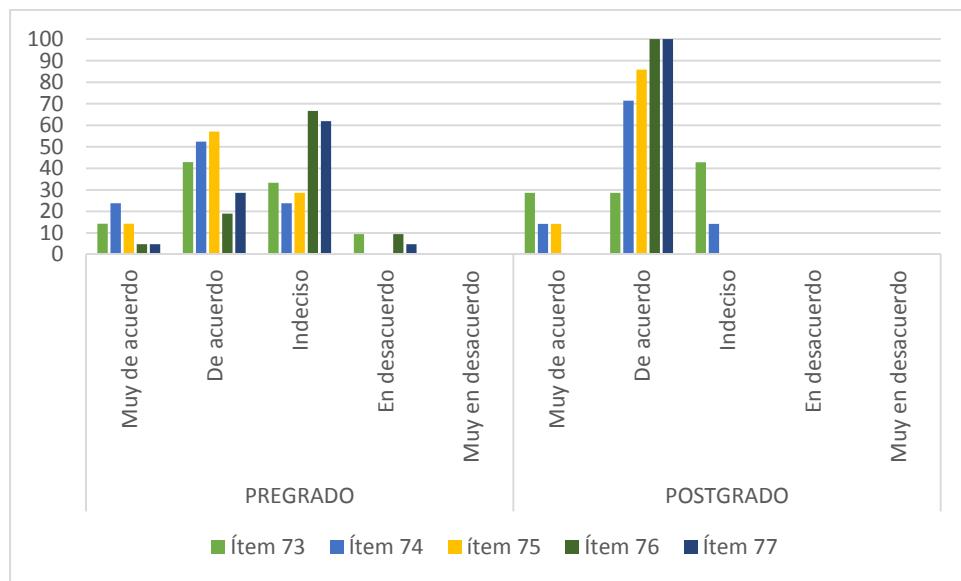
**Tabla 21.**

*Estrategia personalización y creatividad, pensamiento crítico en estudiantes de pregrado y postgrado*

| Ítems | Muy de acuerdo |         |   |           | De acuerdo |      |         |       | Indeciso  |      |   |         | En desacuerdo |           |   |   | Muy en desacuerdo |   |           |   |
|-------|----------------|---------|---|-----------|------------|------|---------|-------|-----------|------|---|---------|---------------|-----------|---|---|-------------------|---|-----------|---|
|       | P              | regrado | % | Postgrado | %          | P    | regrado | %     | Postgrado | %    | P | regrado | %             | Postgrado | % | P | regrado           | % | Postgrado | % |
| 73    | 3              | 14,3    | 2 | 28,6      | 9          | 42,9 | 2       | 28,6  | 7         | 33,3 | 3 | 42,8    | 2             | 9,5       | 0 | 0 | 0                 | 0 | 0         | 0 |
| 74    | 5              | 23,8    | 1 | 14,2      | 11         | 52,4 | 5       | 71,4  | 5         | 23,8 | 1 | 14,2    | 0             | 0         | 0 | 0 | 0                 | 0 | 0         | 0 |
| 75    | 3              | 14,3    | 1 | 14,2      | 12         | 57,1 | 6       | 85,8  | 6         | 28,6 | 0 | 0       | 0             | 0         | 0 | 0 | 0                 | 0 | 0         | 0 |
| 76    | 1              | 4,8     | 0 | 0         | 4          | 19,0 | 7       | 100,0 | 14        | 66,7 | 0 | 0       | 2             | 9,5       | 0 | 0 | 0                 | 0 | 0         | 0 |
| 77    | 1              | 4,8     | 0 | 0         | 6          | 28,6 | 7       | 100,0 | 13        | 61,9 | 0 | 0       | 1             | 4,8       | 0 | 0 | 0                 | 0 | 0         | 0 |

**Figura 20.**

*Distribución de frecuencias en relación a personalización y creatividad, pensamiento crítico en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** A medida que los estudiantes avanzan en su formación, desarrollan un pensamiento crítico más profundo y estructurado. Los estudiantes de postgrado muestran una mayor seguridad al evaluar información, generar ideas propias y explorar diferentes perspectivas. En contraste, los estudiantes de pregrado están en proceso de consolidar estas habilidades, con cierta indecisión en algunos aspectos clave, por lo cual fomentar estrategias de enseñanza que impulsen el pensamiento crítico desde etapas tempranas de la formación podría mejorar la capacidad analítica de los estudiantes.

**Dimensión:** Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información

**Subdimensión:** Estrategias de procesamiento y uso de la información

**Indicadores:** Almacenamiento

**Ítem 78:** Para aprender las cosas, me limito a repetirlas una y otra vez

**Ítem 79:** Me aprendo las cosas de memoria, aunque no las comprenda

**Ítem 80:** Cuando he de aprender cosas de memoria (listas de palabras, nombres, fechas, etc) las organizo según algún criterio para aprenderlas con más facilidad (por ejemplo, familias de palabras)

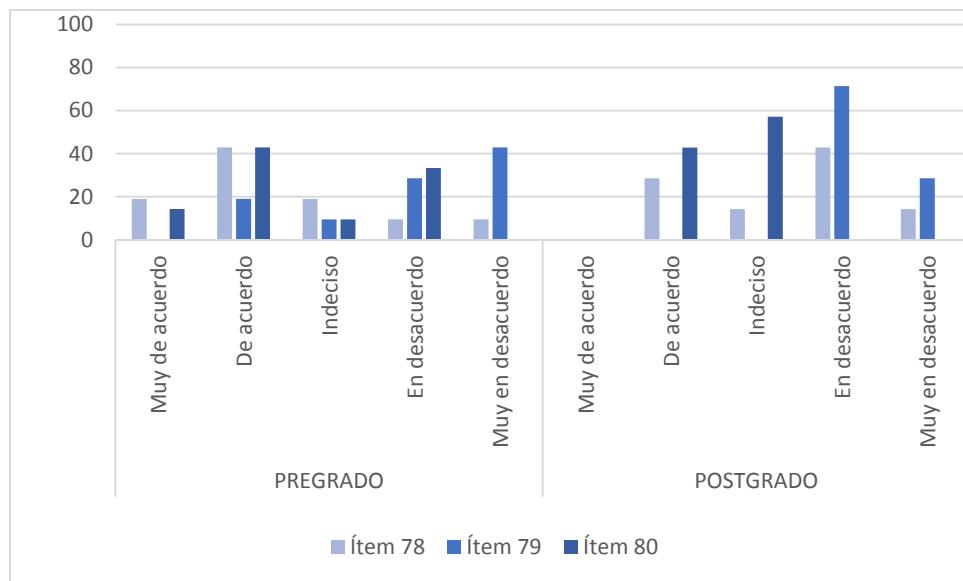
**Tabla 22.**

*Estrategia almacenamiento en estudiantes de pregrado y postgrado*

| ítems | Muy de acuerdo |      |           |   | De acuerdo |      |           |      | Indeciso |      |           |      | En desacuerdo |      |           |      | Muy en desacuerdo |      |           |      |
|-------|----------------|------|-----------|---|------------|------|-----------|------|----------|------|-----------|------|---------------|------|-----------|------|-------------------|------|-----------|------|
|       | Pregrado       |      | Postgrado |   | Pregrado   |      | Postgrado |      | Pregrado |      | Postgrado |      | Pregrado      |      | Postgrado |      | Pregrado          |      | Postgrado |      |
|       | Pregrado       | %    | Postgrado | % | Pregrado   | %    | Postgrado | %    | Pregrado | %    | Postgrado | %    | Pregrado      | %    | Postgrado | %    | Pregrado          | %    | Postgrado | %    |
| 78    | 4              | 19,0 | 0         | 0 | 9          | 42,9 | 2         | 28,6 | 4        | 19,0 | 1         | 14,2 | 2             | 9,5  | 3         | 42,8 | 2                 | 9,5  | 1         | 14,2 |
| 79    | 0              | 0    | 0         | 0 | 4          | 19,0 | 0         | 0    | 2        | 9,5  | 0         | 0    | 6             | 28,6 | 5         | 71,4 | 9                 | 42,9 | 2         | 28,6 |
| 80    | 3              | 14,3 | 0         | 0 | 9          | 42,9 | 3         | 42,8 | 2        | 9,5  | 4         | 57,2 | 7             | 33,3 | 0         | 0    | 0                 | 0    | 0         | 0    |

**Figura 21.**

*Distribución de frecuencias en relación a almacenamiento en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** Los resultados muestran, los estudiantes de pregrado recurren más a la repetición y memorización sin comprender completamente la información, lo que podría estar influenciado por métodos de enseñanza que priorizan la cantidad de información sobre la profundidad del aprendizaje. En cambio, los estudiantes de postgrado tienden a rechazar la memorización sin comprensión y buscan métodos más estructurados y reflexivos.

**Dimensión:** estrategias relacionadas con el procesamiento de la información

**Subdimensión:** Estrategias de procesamiento y uso de la información

**Indicadores:** Recuperación

**Ítem 81:** Para recordar lo estudiado me ayudo de esquemas o resúmenes hechos con mis palabras que me ayudan a retener mejor los contenidos

**Ítem 82:** Para memorizar utilizo recursos mnemotécnicos tales como acrónimos (hago una palabra con las primeras letras de varios apartados que debo aprender), siglas, palabras claves, etc.

**Ítem 83:** Hago uso de palabras clave que estudié y aprendí, para recordar los contenidos relacionados con ellas

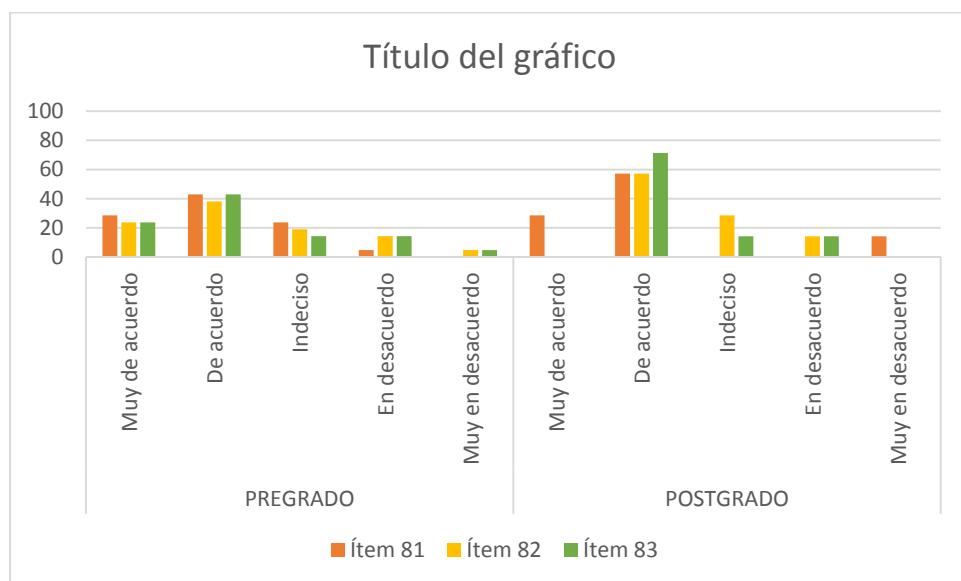
**Tabla 23.**

*Estrategia recuperación en estudiantes de pregrado y postgrado*

| Ítems | Muy de acuerdo |      |           |      | De acuerdo |      |           |      | Indeciso |      |           |      | En desacuerdo |      |           |      | Muy en desacuerdo |     |           |      |
|-------|----------------|------|-----------|------|------------|------|-----------|------|----------|------|-----------|------|---------------|------|-----------|------|-------------------|-----|-----------|------|
|       | Pregrado       |      | Postgrado |      | Pregrado   |      | Postgrado |      | Pregrado |      | Postgrado |      | Pregrado      |      | Postgrado |      | Pregrado          |     | Postgrado |      |
|       | Pregrado       | %    | Postgrado | %    | Pregrado   | %    | Postgrado | %    | Pregrado | %    | Postgrado | %    | Pregrado      | %    | Postgrado | %    | Pregrado          | %   | Postgrado | %    |
| 81    | 6              | 28,6 | 2         | 28,6 | 9          | 42,9 | 4         | 57,2 | 5        | 23,8 | 0         | 0    | 1             | 4,8  | 0         | 0    | 0                 | 0   | 1         | 14,2 |
| 82    | 5              | 23,8 | 0         | 0    | 8          | 38,1 | 4         | 57,2 | 4        | 19,0 | 2         | 28,6 | 3             | 14,3 | 1         | 14,2 | 1                 | 4,8 | 0         | 0    |
| 83    | 5              | 23,8 | 0         | 0    | 9          | 42,9 | 5         | 71,4 | 3        | 14,3 | 1         | 14,2 | 3             | 14,3 | 1         | 14,2 | 1                 | 4,8 | 0         | 0    |

**Figura 22.**

*Distribución de frecuencias en relación a recuperación en estudiantes de pregrado y postgrado*



**Interpretación:** A medida que los estudiantes progresan en su formación, adoptan estrategias más sofisticadas para mejorar la recuperación de la información. Los estudiantes de pregrado utilizan esquemas y resúmenes, pero con menor tendencia a recurrir a técnicas mnemotécnicas y palabras clave. En cambio, los estudiantes de postgrado muestran un mayor reconocimiento de estos recursos; por lo cual sugiere una mayor experiencia en técnicas de organización del conocimiento y eficiencia en el estudio.

**Dimensión:** Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información

**Subdimensión:** Estrategias de procesamiento y uso de la información

**Indicadores:** Uso

**Ítem 84:** Antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir

**Ítem 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

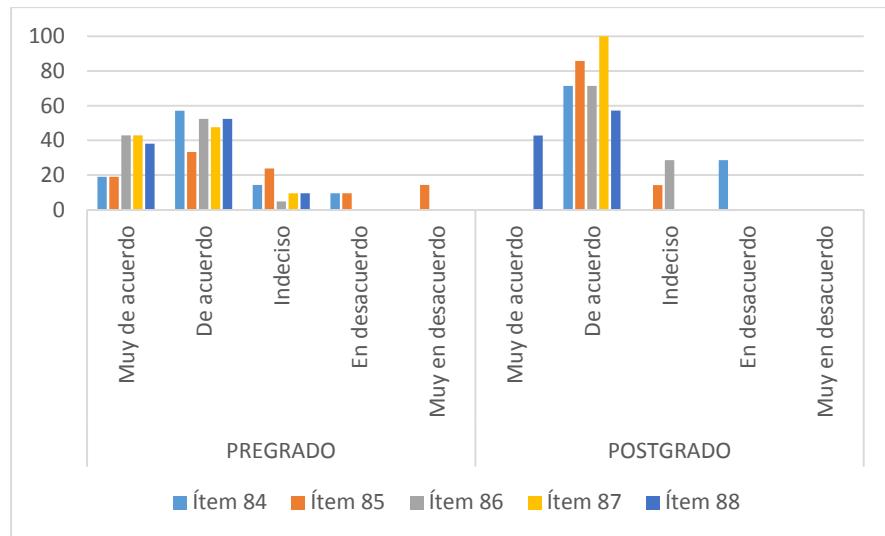
**Ítem 86:** Utilizo lo aprendido en la universidad en las situaciones de la vida cotidiana

**Ítem 87:** En la medida de lo posible, utilizo lo aprendido en una asignatura también en otras

**Ítem 88:** Cuando tengo que afrontar tareas nuevas, recuerdo lo que ya se y he experimentado para aplicarlo, si puedo, a esa nueva situación

**Tabla 24.***Estrategia uso en estudiantes de pregrado y postgrado*

| Items | Muy de acuerdo |      |           |      | De acuerdo |      |           |       | Indeciso |      |           |      | En desacuerdo |     |           |      | Muy en desacuerdo |      |           |   |
|-------|----------------|------|-----------|------|------------|------|-----------|-------|----------|------|-----------|------|---------------|-----|-----------|------|-------------------|------|-----------|---|
|       | Pregrado       |      | Postgrado |      | Pregrado   |      | Postgrado |       | Pregrado |      | Postgrado |      | Pregrado      |     | Postgrado |      | Pregrado          |      | Postgrado |   |
|       | %              | %    |           | %    |            | %    |           | %     |          | %    |           |      |               | %   |           | %    |                   | %    |           | % |
| 84    | 4              | 19,0 | 0         | 0    | 12         | 57,1 | 5         | 71,4  | 3        | 14,3 | 0         | 0    | 2             | 9,5 | 2         | 28,6 | 0                 | 0    | 0         | 0 |
| 85    | 4              | 19,0 | 0         | 0    | 7          | 33,3 | 6         | 85,8  | 5        | 23,8 | 1         | 14,2 | 2             | 9,5 | 0         | 0    | 3                 | 14,3 | 0         | 0 |
| 86    | 9              | 42,9 | 0         | 0    | 11         | 52,4 | 5         | 71,4  | 1        | 4,8  | 2         | 28,6 | 0             | 0   | 0         | 0    | 0                 | 0    | 0         | 0 |
| 87    | 9              | 42,9 | 0         | 0    | 10         | 47,6 | 7         | 100,0 | 2        | 9,5  | 0         | 0    | 0             | 0   | 0         | 0    | 0                 | 0    | 0         | 0 |
| 88    | 8              | 38,1 | 3         | 42,8 | 11         | 52,4 | 4         | 57,2  | 2        | 9,5  | 0         | 0    | 0             | 0   | 0         | 0    | 0                 | 0    | 0         | 0 |

**Figura 23.***Distribución de frecuencias en relación a uso en estudiantes de pregrado y postgrado*

**Interpretación:** Estos resultados muestran un patrón consistente en la forma en que los estudiantes de ambos grupos aplican estrategias de uso de la información en diferentes contextos. Es por ello, independientemente del nivel académico, los

estudiantes valoran estas estrategias interiorizándolas como herramientas esenciales para el aprendizaje y la resolución de problemas.

Las medidas de tendencia central son clave para describir el comportamiento general de los datos. Se calcularon medidas de tendencia central para evaluar la distribución y el comportamiento de las estrategias de aprendizaje en ambos grupos, permitiendo identificar patrones generales en el uso de cada estrategia.

**Tabla 25.**

*Medidas de tendencia central en estrategias de aprendizaje en estudiantes de pregrado*

| ESCALA   | SUBESCALA   | ESTRATEGIAS  | $\bar{x}$ | MEDIANA | DESV. EST |
|--|---|--|-----------|---------|-----------|
| Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)       | Estrategias motivacionales  | Motivación intrínseca  | 4,42      | 5       | 0,66      |
|  |   | Motivación extrínseca  | 2,64      | 2       | 1,30      |
|  |   | Valor de la tarea  | 4,47      | 5       | 0,67      |
|  |   | Persistencia en la tarea                                       | 4,54      | 5       | 0,50      |
|  |   | atribuciones   | 3,61      | 4       | 1,28      |
|  |   | Autoeficacia y expectativas                                    | 4,32      | 4       | 0,66      |
|  |   | Concepción de la inteligencia como modificable                 | 3,11      | 3       | 1,65      |
|  | Componentes afectivos   | Estado físico y animo  | 3,29      | 4       | 1,13      |
|  |   | Ansiedad   | 3,33      | 4       | 1,24      |
|  | Estrategias metacognitivas  | Conocimiento   | 3,28      | 4       | 1,04      |
|  |   | Planificación  | 3,00      | 3       | 0,94      |
|  |   | Evaluación, control y autorregulación                          | 4,05      | 4       | 0,91      |
|  | Estrategias de control de contexto, interacción social y manejo de recursos | Control del contexto   | 3,41      | 3       | 1,07      |
|  |   | Habilidades de interacción social y aprendizaje con compañeros | 3,95      | 4       | 1,01      |
| Estrategias relacionadas con el procesamiento de información | Estrategias de búsqueda y selección de información                          | Conocimiento de fuentes y búsqueda de información              | 3,24      | 3       | 1,12      |
|  |   | Selección de información                                       | 3,58      | 4       | 0,94      |
|  | Estrategias de procesamiento y uso de la información                        | Adquisición de la información                                  | 4,29      | 4       | 0,77      |
|  |   | Elaboración  | 3,74      | 4       | 1,02      |
|  |   | Organización   | 3,14      | 3       | 1,42      |
|  |   | Personalización y creatividad, pensamiento crítico             | 3,60      | 4       | 0,76      |
|  |   | Almacenamiento   | 2,96      | 3       | 1,34      |
|  |   | Recuperación   | 3,74      | 4       | 1,06      |
|  |   | Uso  | 4,03      | 4       | 0,92      |

Estos resultados muestran ciertas estrategias con valores medios más elevados, lo que indica una mayor frecuencia de uso por parte de los estudiantes de pregrado. Las estrategias motivacionales destacan por su alta presencia en el grupo, particularmente persistencia en la tarea con  $\bar{x}$ : 4,54, valor de la tarea con  $\bar{x}$ : 4,47 y motivación intrínseca con  $\bar{x}$ : 4,42. Entre las estrategias metacognitivas destaca evaluacion, control y autorregulacion con  $\bar{x}$ : 4,05. Y en cuanto a las estrategias relacionadas con el precesamiento de la información tenemos adquisicion de información con  $\bar{x}$ : 4,29 y estrategia de uso de la informacion con  $\bar{x}$ : 4,03.

Por otra parte, ciertas estrategias presentan valores medios bajos, lo que sugiere un uso menos frecuente, entre las cuales tenemos motivacion extrinseca con  $\bar{x}$ : 2,64 y estrategia de almacenamiento de información con  $\bar{x}$ : 2,96.

**Tabla 26.**

*Medidas de tendencia central en estrategias de aprendizaje en estudiantes de postgrado*

| ESCALA   | SUBESCALA   | ESTRATEGIAS  | $\bar{x}$ | MEDIANA | DESV. EST |
|--|---|--|-----------|---------|-----------|
| Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)       | Estrategias motivacionales  | Motivación intrínseca  | 4,76      | 5       | 0,43      |
|  |   | Motivación extrínseca  | 1,92      | 2       | 1,07      |
|  |   | Valor de la tarea  | 4,71      | 5       | 0,46      |
|  |   | Persistencia en la tarea                                       | 4,85      | 5       | 0,36      |
|  |   | atribuciones   | 3,48      | 4       | 1,44      |
|  |   | Autoeficacia y expectativas                                    | 4,39      | 4       | 0,56      |
|  |   | Concepción de la inteligencia como modificable                 | 3,00      | 3       | 1,66      |
|  | Componentes afectivos   | Estado físico y animo  | 3,46      | 4       | 1,07      |
|  |   | Ansiedad   | 3,22      | 3       | 1,08      |
|  | Estrategias metacognitivas  | Conocimiento   | 3,21      | 3       | 1,25      |
|  |   | Planificación  | 3,28      | 4       | 1,15      |
|  |   | Evaluación, control y autorregulación                          | 3,94      | 4       | 0,74      |
|  | Estrategias de control de contexto, interacción social y manejo de recursos | Control del contexto   | 3,46      | 3       | 0,79      |
|  |   | Habilidades de interacción social y aprendizaje con compañeros | 3,47      | 4       | 1,17      |
| Estrategias relacionadas con el procesamiento de información | Estrategias de búsqueda y selección de información                          | Conocimiento de fuentes y búsqueda de información              | 3,60      | 4       | 0,88      |
|  |   | Selección de información                                       | 3,38      | 3       | 0,80      |
|  | Estrategias de procesamiento y uso de la información                        | Adquisición de la información                                  | 3,89      | 4       | 0,99      |
|  |   | Elaboración  | 3,88      | 4       | 1,13      |
|  |   | Organización   | 4,14      | 4       | 0,37      |
|  |   | Personalización y creatividad, pensamiento crítico             | 4,00      | 4       | 0,48      |
|  |   | Almacenamiento   | 2,57      | 2       | 1,02      |
|  |   | Recuperación   | 3,61      | 4       | 0,97      |
|  |   | Uso  | 3,88      | 4       | 0,63      |

El análisis de las medidas de tendencia central revela que los estudiantes de postgrado les favorecen las estrategias motivacionales, además de enfoques específicos en el procesamiento de la información. En este sentido, las estrategias motivacionales muestran las  $\bar{x}$  más altas, lo que indica, estos estudiantes se apoyan en factores internos para su aprendizaje. Entre las estrategias motivacionales resalta la

persistencia en la tarea con  $\bar{x}:4,85$ , la motivación intrínseca con  $\bar{x}:4,76$ , el valor de la tarea con  $\bar{x}: 4,71$  y la autoeficacia y expectativa con  $\bar{x}: 4,39$ . Entre las estrategias relacionadas con el procesamiento de la información destacan la organización con  $\bar{x}:4,14$  y la personalización y creatividad, pensamiento crítico con  $\bar{x}:4,00$ . Por otra parte, entre las estrategias menos usadas por este grupo, se encuentra la motivación extrínseca con  $\bar{x}:1,92$  y la estrategia de almacenamiento de la información con  $\bar{x}:2,57$ .

Para determinar el rendimiento académico de los estudiantes de 6to año de Medicina catedra de Obstetricia y ginecología del Departamento Clínico Integral del Sur y estudiantes de la Especialización en Perinatología Medicina materno fetal de la universidad de Carabobo, se calcularon medidas de tendencia central y dispersión. Estos indicadores permiten comprender la distribución de calificaciones y detectar posibles diferencias entre ambos grupos.

En la tabla 24 se presentan los valores de media, mediana y desviación estándar para cada grupo de estudiantes. Estos resultados nos permiten comparar la variabilidad del rendimiento académico y determinar tendencias en la distribución de las calificaciones.

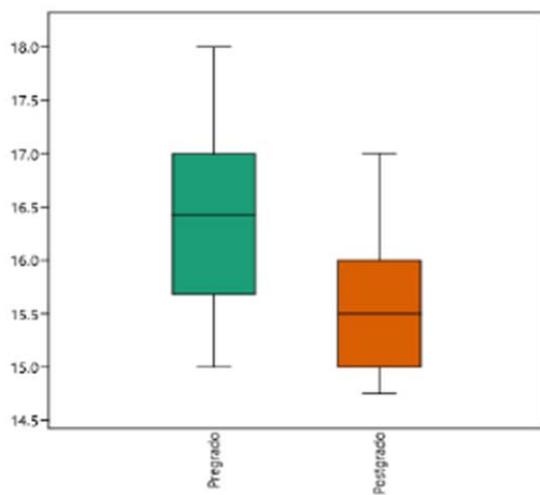
### **Tabla 27.**

*Medidas de tendencia central en el rendimiento académico de los estudiantes de pregrado y postgrado*

| Grupo     | N  | Media +/- Desviación estandar | Mediana |
|-----------|----|-------------------------------|---------|
| Pregrado  | 21 | 16,44 +/- 0,86                | 16,43   |
| Postgrado | 7  | 15,57 +/- 0,77                | 15,50   |

**Figura 24.**

*Medias del rendimiento académico de los estudiantes de pregrado y postgrado*



Se observa que los estudiantes de pregrado presentan una media superior en relación a los estudiantes de postgrado; por otra parte, las medianas de ambos grupos son diferentes lo que muestra mayor variabilidad. Esto sugiere una diferencia sustancial en el rendimiento académico entre ambos grupos. Este patrón puede estar relacionado a cambios en las estrategias de aprendizaje de los estudiantes.

Para evaluar la significancia de esta diferencia y determinar si es estadísticamente relevantes se aplicó la Prueba t de Student independiente para comparar las medias del rendimiento académico entre los estudiantes de pregrado y postgrado. La prueba arroja un valor de  $t: 2,3691$  con un valor crítico de  $t$  para  $p$  de 0,05. Donde la hipótesis nula plantea que no existen diferencias significativas entre las medias de los 2 grupos. Dado que el valor absoluto calculado de  $t$  es superior que el valor crítico de  $t$  para  $\alpha: 0,05$  se deduce que las medias son diferentes con  $p<0,05$ , por lo que se rechaza la hipótesis nula, estableciéndose que hay diferencias

estadísticamente significativas entre las medias de los estudiantes de pregrado y postgrado de la Escuela de Medicina en cuanto al rendimiento académico.

Posteriormente se realizó el análisis de la correlación de Pearson, la cual permitió evaluar la asociación entre las diversas estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de pregrado y postgrado, específicamente de la escuela de medicina, de la Universidad de Carabobo. Además, se aplicó la prueba de significancia para determinar la robustez estadística de las correlaciones obtenidas.

**Tabla 28.**

*Correlación entre las subescalas de las estrategias de aprendizaje del cuestionario CEVEAPEU y el rendimiento académico de los estudiantes de pregrado*

| ESCALA   | SUBESCALA   | r     | Prueba de significancia |
|--|---|-------|-------------------------|
| Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)       | Estrategias motivacionales  | 0,23  | 1,02                    |
|  | Componentes afectivos   | 0,03  | 0,13                    |
|  | Estrategias metacognitivas  | 0,29  | 1,32                    |
|  | Estrategias de control de contexto, interacción social y manejo de recursos | 0,23  | 1,02                    |
| Estrategias relacionadas con el procesamiento de información | Estrategias de búsqueda y selección de información                          | 0,22  | 0,98                    |
|  | Estrategias de procesamiento y uso de la información                        | -0,00 | 0                       |

En el grupo de pregrado, las correlaciones encontradas fueron de baja magnitud, sin alcanzar significancia estadística ( $p > 0.05$ ). En las estrategias motivacionales la correlación es baja y no significativa, sugiriendo una influencia limitada de la motivación en el rendimiento académico. En el componente afectivo, los resultados indican, los factores emocionales no impactan significativamente el desempeño académico de este

grupo. En cuanto a las estrategias metacognitivas, a pesar de que la correlación es mayor que en otras estrategias, no alcanza significancia estadística, aunque sugiere una posible tendencia positiva. Por otra parte, en las estrategias de control de contexto la relación es débil y no significativa. Asimismo, en las estrategias de búsqueda y selección de información la correlación es baja y sin significancia estadística. Además, en las estrategias de procesamiento y uso de la información, los resultados demuestran que no existe una relación aparente entre las variables en estudio.

**Tabla 29.**

*Correlación entre las estrategias afectivas, de apoyo y control, subescala estrategias metacognitivas con el rendimiento académico de los estudiantes de pregrado*

| ESCALA   | SUBESCALA                  | ESTRATEGIAS                           | Pearson |
|--|----------------------------|---------------------------------------|---------|
| Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo) | Estrategias metacognitivas | Conocimiento                          | 0,00    |
|  |                            | Planificación                         | 0,50    |
|  |                            | Evaluación, control y autorregulación | 0,18    |

Dado que las estrategias metacognitivas presentan la correlación más fuerte con el rendimiento académico en estudiantes de pregrado, se calculó el índice de correlación de Pearson para cada una de las estrategias de esta sub escala, observamos que no se encontró relación con el conocimiento metacognitivo y el rendimiento académico. En contraparte, la planificación mostró la correlación más alta, lo cual indica, los estudiantes de pregrado que organizan su estudio, establecen metas y anticipan dificultades, tienen mejor rendimiento académico, por lo que la planificación es la estrategia más influyente en este grupo.

**Tabla 30.**

*Correlación entre las subescalas de las estrategias de aprendizaje del cuestionario CEVEAPEU y el rendimiento académico de los estudiantes de postgrado*

| ESCALA   | SUBSCALA  | r     | Prueba de significancia |
|--|---|-------|-------------------------|
| Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo)       | Estrategias motivacionales  | 0,78  | 2,75                    |
|  | Componentes afectivos   | -0,29 | 0,67                    |
|  | Estrategias metacognitivas  | 0,21  | 0,47                    |
|  | Estrategias de control de contexto, interacción social y manejo de recursos | -0,34 | 0,80                    |
| Estrategias relacionadas con el procesamiento de información | Estrategias de búsqueda y selección de información                          | 0,54  | 1,44                    |
|  | Estrategias de procesamiento y uso de la información                        | 0,27  | 0,62                    |

En el grupo de postgrado los resultados muestran una mayor asociación entre algunas estrategias y el rendimiento académico. Las estrategias motivacionales revelan una correlación fuerte y estadísticamente significativa, lo cual indica, la motivación juega un papel clave en el rendimiento académico de este grupo. Por otra parte, la relación negativa y no significativa en el componente afectivo, sugiere que los factores emocionales no tienen una influencia clara en el rendimiento académico. Las estrategias metacognitivas por su baja asociación y no significativa indica que estas estrategias no tienen impacto en el rendimiento de este grupo.

Por otra parte, las estrategias de búsqueda y selección de información tienen una correlación moderada pero no significativa, lo que podría indicar una tendencia positiva en estas estrategias. Además, las estrategias de control y contexto muestran correlación negativa y sin significancia estadística y las estrategias de procesamiento y uso de la información muestran una moderada asociación sin significancia estadística.

**Tabla 31.**

*Correlación entre las estrategias afectivas, de apoyo y control, subescala estrategias motivacionales, con el rendimiento académico de los estudiantes de postgrado*

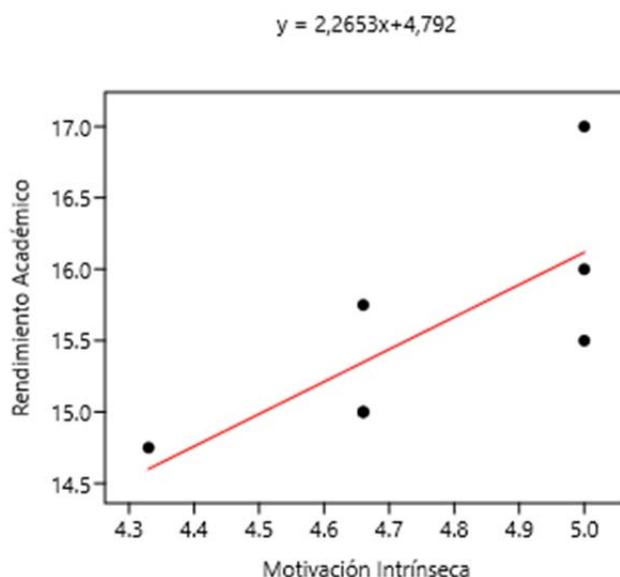
| ESCALA   | SUBESCALA                  | ESTRATEGIAS                                    | r     |
|--|----------------------------|--|-------|
| Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo) | Estrategias motivacionales | Motivación intrínseca                          | 0,74  |
|  |                            | Motivación extrínseca                          | 0,29  |
|  |                            | Valor de la tarea                              | 0,48  |
|  |                            | Persistencia en la tarea                       | 0,46  |
|  |                            | atribuciones                                   | 0,24  |
|  |                            | Autoeficacia y expectativas                    | 0,74  |
|  |                            | Concepción de la inteligencia como modificable | -0,27 |

En este grupo, donde las estrategias de motivación mostraron la correlación más fuerte, tenemos que la motivación intrínseca y la autoeficacia y expectativas mostraron la mayor asociación al rendimiento académico ( $r=0,74$ ), lo que sugiere, en los estudiantes de postgrado la motivación basada en el interés por aprender, así como los que confían en su capacidad para alcanzar sus objetivos académicos, obtienen el mejor desempeño y resultado.

En la figura 25 se muestra un sistema de ejes cartesiano con un diagrama de dispersión, expresando gráficamente la distribución bivariante de la relación entre las estrategias de motivación intrínseca y el rendimiento académico de los estudiantes de postgrado. La recta indica la tendencia general de los datos.

**Figura 25.**

*Rendimiento académico de los estudiantes de postgrado, en función de las estrategias de motivación intrínseca.*



Se aprecia que existe una correlación lineal entre las dos variables, donde la naturaleza de la asociación es una recta como la trazada en la figura 25. Se construyó la ecuación de regresión lineal simple a través de la expresión matemática de la ecuación de la línea recta  $y = a + (b * x)$  para predecir el valor del rendimiento académico (variable dependiente) en función de las estrategias de motivación intrínseca (variable independiente), resultando la ecuación

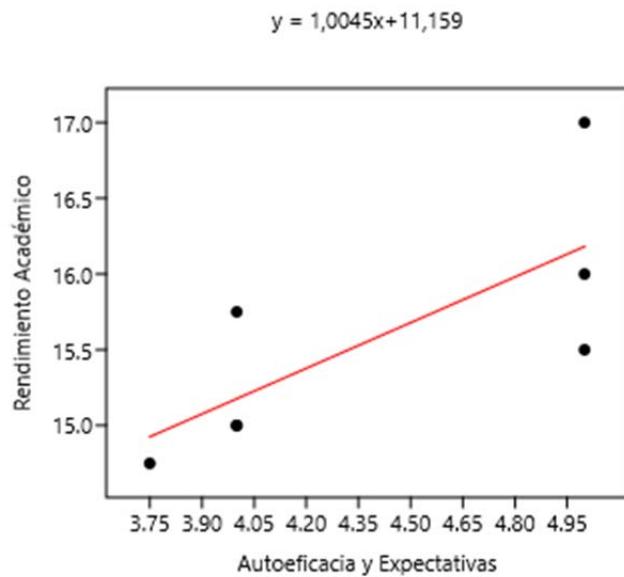
$$y \text{ (Rendimiento Académico)} = 4,792 + 2,2653 * x \text{ (Motivación Intrínseca)}.$$

El valor del coeficiente de determinación ( $r^2$ ) para esta ecuación es: 0,55426; la cual indica un ajuste moderado de 55,42% en el rendimiento académico de los estudiantes de postgrado al mejorar las estrategias de motivación intrínseca.

En los estudiantes de postgrado, el valor de coeficiente de correlación de Pearson ( $r$ ) entre las estrategias de motivación intrínseca y el rendimiento académico fue de 0,74; indicando una tendencia creciente entre las variables, con una intensidad de asociación fuerte entre las mismas, siendo 74% de la máxima posible. Como prueba de significación de este coeficiente de correlación, se obtuvo un valor de  $t = 2,4934$ , para un nivel de significación de  $\alpha = 0,01$ , siendo estadísticamente significativa para suponer que las variables provienen de una población con un coeficiente de correlación lineal diferente de cero. Por tanto, para la muestra en estudio, las estrategias de motivación intrínseca y el rendimiento académico están linealmente relacionados ( $p<0,01$ ).

En la figura 26, esta representado un sistema de ejes cartesiano, con un diagrama de dispersion, expresando graficamente la variacion bivariante de la relación entre las estrategias de autoeficacia y expectative en el rendimiento academico de los estudiantes de postgrado. La recta indica la tendencia general de los datos.

**Figura 26. Rendimiento académico de los estudiantes de postgrado, en función de las estrategias de autoeficacia y expectativas.**



Al igual que lo observado con las estrategias de motivación intrínseca, se aprecia una correlación lineal entre las estrategias de autoeficacia y expectativas, con el rendimiento académico de los estudiantes de postgrado, y esta asociación puede describirse adecuadamente por una recta como la trazada en la figura 26. Se construyó la ecuación de regresión lineal simple a través de la expresión matemática de la ecuación de la línea recta para predecir el valor del rendimiento académico (variable dependiente) en función de las estrategias de autoeficacia y expectativas (variable independiente), siendo la ecuación resultante:

$$y = 11,159 + 1,0045 * x$$

Donde "y" representa el rendimiento académico, además "x" representa la autoeficacia y expectativa.

El valor del coeficiente de determinacion ( $r^2$ ) para esta ecuación fue: 0,5572 indicando que 55,72% de las variaciones del rendimiento academic es explicado por la regresion. En correspondencia a la muestra, el coeficiente de correlacion de pearson (r) entre las estrategias de autoeficación y expectativas; además, el rendimiento académico fue: 0,7464, demostrando la creciente y fuerte intensidad de asociación entre las variables. Como prueba de significancia, se obtuvo un valor t: 2,5085 demuestra estadisticamente la asociación lineal entre las variables ( $p<0,01$ ).

Estos resultados reflejan diferencias entre ambos grupos de estudio, observando que en pregrado ninguna de las estrategias evaluadas alcanzó significancia estadística; mientras, en postgrado la motivación fue el único factor con una correlación fuerte y significativa. La ausencia de asociación significativa sugiere que el rendimiento académico podría estar influenciado por variables externas no contemplados en este estudio.

En la investigación de Salazar y Heredia, (2019) destacó que, en las estrategias motivacionales, el valor de la tarea y la autoeficacia fueron claves en el rendimiento académico, en nuestro estudio la mayoría de los estudiantes estuvo de acuerdo con estas estrategias, sin embargo, los estudiantes de postgrado rechazaron las motivaciones extrínsecas, mientras que los de pregrado mostraron incertidumbre respecto al componente afectivo. Estos resultados guardan mayor relación a lo identificado por López, (2021) en cuyo estudio resalto que las estrategias de aprendizaje con mayor impacto en los estudiantes de medicina fueron la motivación intrínseca, mientras que las atribuciones externas fueron menos favorables.

Con relación a las estrategias metacognitivas, vera, (2019) identifico que estas presentaban los puntajes más altos, mientras que Arango, (2020) observo que el valor más bajo en su investigación lo representaban estas mismas estrategias. En nuestro estudio la mayoría de los estudiantes estuvo indeciso en el manejo de estas estrategias por lo que podemos evidenciar inconsistencia sobre la aplicación de las mismas, sin embargo, al relacionar las estrategias con el rendimiento académico de los estudiantes de pregrado observamos que las mismas tenían la mayor correlación. De igual manera, se mostró indecisión en las estrategias de control de contexto y manejo de recursos, pero coincidiendo que el aprendizaje con compañeros es beneficioso, contrario a lo observado por Arango, (2020) quien señaló que estas estrategias mostraban los valores más altos de su investigación.

En las estrategias relacionadas con el procesamiento de la información, los estudiantes de pregrado y postgrado mostraron menos uso de las mismas y una menor correlación con el rendimiento académico, de hecho, ambos grupos muestran la estrategia de almacenamiento como la menos usada, distinto a lo documentado por Salazar y Heredia (2019) y Noteno (2020) donde las estrategias de organización, creatividad y pensamiento crítico han tenido puntajes altos, además de un alto nivel en estrategias de codificación.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El presente estudio identificó diferencias sustanciales en el uso de estrategias de aprendizaje entre estudiantes de pregrado y postgrado. Además, se observó que el rendimiento académico varía según la aplicación de ciertas estrategias demostrando mayor impacto en el rendimiento de los estudiantes. Esto sugiere que la transición de pregrado a postgrado implica un cambio en el enfoque del aprendizaje. Mientras que los estudiantes de pregrado tienden a utilizar estrategias más estructuradas, los de postgrado recurren a métodos de autoevaluación y reflexión crítica.

En cuanto a estrategias motivacionales, estas representan las estrategias más utilizadas por los estudiantes de pregrado y postgrado, donde destacan el valor de la tarea, motivación intrínseca y autoeficacia y expectativa, resaltando una fuerte correlación de estas con el rendimiento académico en los estudiantes de postgrado, lo que sugiere que los estudiantes tienden a depender más de factores internos para el éxito académico que de incentivos externos.

Los estudiantes de postgrado muestran una percepción más estructurada de su bienestar y afrontamiento del estrés, aunque su nerviosismo en situaciones de evaluación sigue siendo notable. Por su parte, los estudiantes de pregrado muestran una percepción mixta en cuanto a las estrategias afectivas en su aprendizaje, al valorar la importancia de su bienestar emocional, pero aun enfrentando retos en la gestión del estrés. Análogamente, sobre las estrategias metacognitivas, los estudiantes de postgrado exhiben un enfoque más estratégico y estructurado del aprendizaje; por otra parte, los estudiantes de pregrado aún están en proceso de desarrollar habilidades de

autorregulación y planificación académica a pesar de que demuestran mayor correlación de estas estrategias con su rendimiento académico.

Los resultados reflejan diferencias en la forma en la que ambos grupos gestionan su entorno de estudio, interacción social y uso de recursos. En síntesis, los estudiantes de postgrado gestionan mejor su ambiente de estudio y muestran mayor apertura al trabajo en equipo, mientras que los de pregrado presentan más inconsistencia sobre la planificación y concentración en el estudio. Por otra parte, al indagar sobre la gestión y procesamiento de la información, se tiene que los estudiantes de postgrado poseen un enfoque más organizado y seguro en la búsqueda y selección de información; por otro lado, los estudiantes de pregrado aún se encuentran desarrollando estas competencias.

Sobre las estrategias de procesamiento y uso de la información, los estudiantes de postgrado muestran estrategias más avanzadas en análisis crítico, estructuración del contenido y aplicación del conocimiento en diversos contextos; sin embargo, los estudiantes de pregrado muestran una combinación de intención de comprensión y ciertas dificultades en la estructuración del aprendizaje, requiriendo mejor organización de los datos, evaluación crítica y la aplicación de estrategias de aprendizaje más estructuradas.

La diferencia en el rendimiento académico, indica que ciertas estrategias pueden ser más efectivas para adaptarse a las demandas del nivel académico. Estos hallazgos pueden contribuir en el diseño de metodologías de enseñanza más eficaces en la escuela de medicina. No obstante, implementar estrategias de aprendizaje adaptadas a

cada nivel académico podría mejorar significativamente el rendimiento y la preparación profesional de los estudiantes.

De los anteriores planteamientos se puede decir que, fomentar la autorregulación del aprendizaje, promover el pensamiento crítico, optimizar el manejo del estrés y la ansiedad académica, mejorar la búsqueda y selección de información, favorecer la integración del aprendizaje en diferentes contextos, potenciar el trabajo colaborativo, crear un ambiente de estudio adecuado, incorporar técnicas de memorización estratégicas, reforzar la autoevaluación académica y adaptar la metodología según las necesidades de cada nivel, pueden servir como base para desarrollar intervenciones educativas que optimicen el aprendizaje en cada etapa de la formación, ya sea a nivel de pregrado o postgrado.

Si bien este estudio proporciona información valiosa sobre el aprendizaje en estudiantes de medicina, se recomienda que futuras investigaciones exploren como las estrategias varían según la especialidad médica o el contexto clínico y de esta manera permitirían fundamentar decisiones pedagógicas adaptadas a cada una de ellas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfonso, I. (2003). Elementos conceptuales basicos del proceso de enseñanza-aprendizaje. *ACIMED, 11*(6).
- Beltran Llera, J. (2003). Estrategias de aprendizaje. *Revista de educacion*(332), 55-73.
- Cardona, M., Cardona, M., & Reina, D. (2011). Dificultades en el aprendizaje. Colombia: Continente Editores S.A.
- Carmona, C., Plain, C., Agramonte, B., & Paz, J. (2021). Bajo rendimiento academico en estudiantes de medicina asociado a deficientes habitos de estudio. *EDUMECENTRO, 13*(1), 290-294.
- Chaves, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoria sociocultural de Vigotsky. *Revista Educacion, 25*(2), 59-65.
- Córdoba, D. (2018). Mejoramiento del rendimiento académico con la aplicación de estrategias metacognitivas para el aprendizaje significativo. <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/1598>
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento academico. *Revista Boletin Redipe, 7*(7), 218-228.
- Ferreira, M. (2018). *Constructo didáctico de la geometría. Una visión de cambio y transformación en la capacidad de abstracción y el pensamiento crítico.*

(Disertación Doctoral). Recuperado de:

<http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/5852/mferreira.pdf?sequence=2>

Gargallo, B., Suarez, J., & Perez, C. (2009). El cuestionario CEVEAPEU. Un instrumento para la evaluacion de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. *RELIEVE. Revista Electronica de Investigacion y Evaluacion Educativa*, 15(2), 1-31.

Golcheidt, O., Vilches, M. (2024). Eficacia de la medición heutagógica para promover aprendizaje autónomo en universitarios. *Revista científica electrónica de educación y comunicación en la sociedad del conocimiento*, 24(2), 454-476.

Jeronimo, L., Yaniz, C., & Carcamo, C. (2020). Estrategias de aprendizaje de estudiantes colombianos de grado y posgrado. *Dialnet*, 13(1), 1-20.

Ledesma, M. (2014). *Analisis de la teoria de Vygotsky para la reconstruccion de la inteligencia social* (Primera ed.). Ecuador: EDUNICA.

Leon, A. (2007). QUE ES LA EDUCACION. *Educere*, 11(39), 595-604.

Lopez, M., & Heredia, Y. (2021). Estudio de la relacion entre estrategias de aprendizaje y desempeño academico en estudiantes de medicina. *ARS MEDICA REVISTA DE CIENCIAS MEDICAS*, 46(2), 8-15.

Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. definiciones, clasificaciones e instrumentos de medicion. *Propositos y representaciones*, 1(2), 193-212.

Mesa Simpson CE. Caracterización de las inteligencias múltiples de estudiantes de 2do año de la carrera de Medicina. Rev Méd Electrón [Internet]. 2018 Ene-Feb  
<http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/2433/3779>

Molina Garcia, P., & Garcia Farfan, I. (2019). El procesod e enseñanza aprendizaje en la educacion superior. *Dominio de las Ciencias*, 5(1), 394-413.

Noteno, E., Quiterio, R., & Diaz, F. (2020). Estrategias de aprendizaje para el estudio y actitud emprendedora en estudiantes universitarios. *PsiqueMag*, 9(1), 38-47.

Ormrod, J. (2005). *Aprendizaje humano* (4 ed.). Madrid: Pearson Educacion S.A.

Ruiz, B. (1993). Aprendizaje por descubrimiento: Principios y aplicaciones inadecuadas. *Enseñanza de las ciencias*, 11(1), 3-11.

Salazar, I., & Heredia, Y. (2019). Estrategias de aprendizaje y desempeño academico en estudiantes de Medicina. *Educacion Medica*, 20(4), 256-262.

<https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-articulo-estrategias-aprendizaje-desempeno-academico-estudiantes-S1575181318303498>

Sulle, A., Bur, R., Stasiejko, H., & Celotto, I. (2014). Lev Vigotsky, Narrativas y construccion de interpretaciones acerca de su biografia y su legado. *Anuario de investigaciones*, 21(2), 193-199.

Tacilla, I., Vasquez, S., Verde, E., & Colque, E. (2020). Rendimiento academico: universo muy complejo para el quehacer pedagogico. *Revista muro de la investigacion*, 5(2), 53-65. doi:<https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1325>

Valle, A., Barca, A., Gonzalez, R., & Nuñez, J. (1999). Las estrategias de aprendizaje. Revision teorica y conceptual. *Revista latinoamericana de Psicologia*, 31(3), 425-461.

Vasquez, A. (2021). Estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios como predictores de su rendimiento academico. *Revista Complutense de Educacion*, 32(2), 159-170.

Vega Rojas, M., Arroyo Resino, D., & Ulloa Guerra, O. (2024). Estrategias de aprendizaje y su impacto Academico en estudiantes de Educacion superior: Revision sistematizada 2016-2023. *ciencia latina Revista científica multidisciplinar*, 8(1), 663-689.

Vera, A., Poblete , S., & Dias, C. (2019). Percepcion de estrategias y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Cubana de Educacion Superior*, 38(1), e6.

## [ANEXO A]

### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA SUJETOS DE INVESTIGACIÓN

Estimado(a) participante

En esta reunión previa convocatoria, por medio de la presente se le informa que usted ha sido seleccionado como un sujeto de investigación en el marco del estudio titulado: **ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO Y POSTGRADO DE MEDICINA**. Cuyo objetivo final es: Describir las estrategias de aprendizaje más efectivas en cuanto al rendimiento académico de los estudiantes de pregrado y postgrado de la escuela de Medicina. La referida investigación se realiza en el marco de obtener los datos necesarios en el trabajo de grado antes mencionado, el cual es de carácter cuantitativo, por lo cual la principal técnica de recolección de los datos es la encuesta, cuyo instrumento es un cuestionario. Ante esto, solicitamos su valiosa colaboración en aceptar la participación como sujeto de investigación.

Si usted decide aceptar, debe estar informado de los siguientes aspectos:

1. Su participación consistirá en responder cuestionario que le realizará el autor.
2. El tiempo de aplicación será breve.
3. La información ofrecida será confidencial. No se divulgarán sus nombres y demás datos personales, a menos que el sujeto de la investigación lo solicite o esté de acuerdo en que aparezcan en el estudio.
4. La participación es voluntaria, no implica remuneración o retribución monetaria alguna.
5. Si en cualquier momento decide cesar su participación en el estudio es libre de hacerlo. El investigador se compromete a no publicar información alguna que pueda vulnerar la integridad, el bienestar y los intereses de los sujetos participantes en la investigación. Los resultados de esta investigación permitirán enriquecer el acervo de conocimientos en el área de la Educación.
6. Para ello, se ha informado al director de Postgrado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, el cual aprobó el proyecto de investigación; asimismo se solicitó el permiso correspondiente ante la institución.
7. Los resultados serán publicados solo bajo la aprobación de los sujetos encuestados o de sus representantes para los fines de la investigación.

8. Usted no tiene riesgo alguno de lesiones físicas si participa en este estudio; el riesgo potencial es que se pierda la confidencialidad de sus datos personales. Sin embargo, se hará el mayor esfuerzo para mantener su información en forma confidencial.

9. Los datos que lo identifiquen serán tratados en forma confidencial como lo exige la Ley. Salvo para quienes estén autorizados a acceder a sus datos personales, Ud. No podrá ser identificado.

10. En caso de que los resultados de este estudio sean publicados en revistas científicas o presentados en congresos, su identidad no será revelada. Se utilizará un seudónimo.

11. El presente consentimiento informado fue sometido a revisión por parte de la Comisión Operativa de Bioética de la Facultad de Ciencias de la Educación.

12. El presente consentimiento informado cumple con lo previsto en el Código de Ética para la Vida (2011) de la República Bolivariana de Venezuela, publicado por el Ministerio del Popular para la Ciencia, Tecnología e Industrias intermedias, específicamente en la Parte II, Capítulo 2, que trata sobre el consentimiento informado, siguiendo lo indicado en los numerales: 1.1, 1.2, 1.4, 1.5, 1.7, 1.8, 1.9.

Luego de brindar la información necesaria, por favor marque con una X la opción de su preferencia con respecto a la aceptación o no, de participar en la investigación antes mencionada en calidad de sujeto de investigación que conforma la muestra de la misma:

Acepto participar en la investigación, por lo cual doy mi consentimiento: \_\_\_\_\_

No acepto participar en la investigación, por lo cual no doy mi consentimiento: \_\_\_\_\_

El Investigador: Carlos Manuel García Curda

C.I. V-16415271 Nro. Telefónico 0412-4501071

Correo: carloscurda1104@gmail.com Fecha: septiembre 2024

Sujeto participante: Firma:

C.I. V- N° Telefónico:

Correo:

Fecha:

Testigo:

Testigo:

## [ANEXO B]

### INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA PARA LA  
EDUCACIÓN SUPERIOR



Estimado Estudiante: \_\_\_\_\_

La presente actividad tiene como finalidad recabar información necesaria y pertinente relacionada con la investigación titulada: **ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO Y POSTGRADO DE MEDICINA.**

La información que usted aporte es totalmente confidencial y será de utilidad para alcanzar los objetivos planteados; por lo que se agradece su colaboración y sinceridad.

### INSTRUCCIONES

- La actividad consta de ochenta y ocho (88) ítems con opciones de respuesta bajo una escala de estimación.
- Seleccione con una equis (X) la opción que Usted considera frecuente.
- Evite responder al azar.

## CUESTIONARIO CEVEAPEU

|  | 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 mi 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  |                   |               |          |            |                |

|  | Muy en desacuerdo | En desacuerdo | Indeciso | De acuerdo | Muy de acuerdo |
|--|-------------------|---------------|----------|------------|----------------|
| 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) Se 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) Se 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   |                   |               |          |            |                |

|  | Muy en desacuerdo | En desacuerdo | Indeciso | De acuerdo | Muy de acuerdo |
|--|-------------------|---------------|----------|------------|----------------|
| 34) solo estudio antes de los exámenes   |                   |               |          |            |                |
| 35) Tengo un horario de trabajo personal y estudio, al margen de las clases  |                   |               |          |            |                |
| 36) Me doy cuenta de cuando hago bien las cosas (en las tareas académicas) sin 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, se 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 mas  |                   |               |          |            |                |
| 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) Procuro estudiar o realizar los trabajos de clase con otros compañeros   |                   |               |          |            |                |
| 49) Suelo comentar dudas relativas a los contenidos de clase con los compañeros  |                   |               |          |            |                |

|   | Muy en desacuerdo | En desacuerdo | Indeciso | De acuerdo | Muy de acuerdo |
|---|-------------------|---------------|----------|------------|----------------|
| 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 donde 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  |                   |               |          |            |                |

|  | Muy en desacuerdo | En desacuerdo | Indeciso | De acuerdo | Muy de acuerdo |
|--|-------------------|---------------|----------|------------|----------------|
| 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) Amplio 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 los encuentros 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 repetirlas una y otra vez   |                   |               |          |            |                |
| 79) Me aprendo las cosas de memoria, aunque no las comprenda   |                   |               |          |            |                |

|  | Muy en desacuerdo | En desacuerdo | Indeciso | De acuerdo | Muy de acuerdo |
|--|-------------------|---------------|----------|------------|----------------|
| 80) Cuando he de aprender cosas de memoria (listas de palabras, nombres, fechas, etc) 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 claves, 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 se y he experimentado para aplicarlo, si puedo, a esa nueva situación  |                   |               |          |            |                |

## Matriz de Operacionalización del Instrumento

| OBJETIVO GENERAL   | Describir las estrategias de aprendizaje más efectivas que permitan optimizar el rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de sexto año de Medicina, cátedra de Obstetricia y ginecología del Departamento Clínico integral del Sur, así como de los estudiantes de posgrado de la especialización en Perinatología y Medicina Materno Fetal de la Universidad de Carabobo, durante el período de octubre de 2024.  |   |  |  |                          |
|--|--|---|--|--|--------------------------|
| OBJETIVOS ESPECIFICOS  | CONSTRUCTO / DEFINICION  | DIMENSION   | SUBDIMENSION   | INDICADORES  | ITEMS                    |
| 1. Identificar las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de 6to año de Medicina cátedra de Obstetricia y ginecología del Departamento Clínico integral del Sur y los estudiantes de la especialización en Perinatología Medicina materno fetal, de la Universidad de Carabobo, periodo octubre del 2024.<br>2. Determinar el rendimiento académico de los estudiantes de 6to año de Medicina cátedra de Obstetricia y ginecología del Departamento Clínico Integral del Sur y estudiantes de la Especialización en Perinatología Medicina materno fetal, periodo octubre del 2024, adscritos a la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Carabobo.<br>3. Relacionar las estrategias de aprendizaje más efectivas que permitan optimizar el rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de sexto año de Medicina, cátedra de Obstetricia y ginecología del Departamento Clínico integral del Sur, así como de los estudiantes de posgrado de la especialización en Perinatología y Medicina Materno Fetal de la Universidad de Carabobo, durante el período de octubre de 2024. | <p><b>ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE:</b> Es el conjunto organizado, consciente e intencional de lo que hace el aprendiz para lograr con eficacia un objetivo de aprendizaje en un contexto social dado. Estas estrategias integran elementos afectivo-motivacionales y de apoyo, metacognitivos y cognitivos". (p2).</p> <p><b>RENDIMIENTO ACADEMICO:</b> Un término numérico que indica el nivel educativo adquirido por los estudiantes a través de las evaluaciones a las que están expuestos. Además, describe el nivel de desarrollo de las estructuras cognitivas y comportamentales del estudiante dentro de un proceso educativo específico y demuestra la capacidad del alumno de expresar lo aprendido en su cotidianidad (Ildefonso, 2019) (p257).</p> | <p>Estrategias afectivas, de apoyo y control (automanejo )</p> <p>Estrategias metacognitivas</p> <p>Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos</p> <p>Estrategias de búsqueda y selección de información</p> <p>Estrategias relacionadas con el procesamiento y uso de la información</p> | Estrategias motivacionales   | Motivación intrínseca  | 1,2,3                    |
|  |  |   |  | Motivación extrínseca  | 4,5                      |
|  |  |   |  | Valor de la tarea  | 6,7                      |
|  |  |   |  | Persistencia en la tarea                                       | 8,9                      |
|  |  |   |  | Atribuciones   | 10,11,12,13, 14          |
|  |  |   |  | Autoeficacia y expectativas                                    | 15,16,17,18              |
|  |  |   |  | Concepción de la inteligencia como modificable                 | 19, 20                   |
|  |  |   | Componentes afectivos  | Estado físico y anímico  | 21,22,23,24              |
|  |  |   |  | Ansiedad   | 25,26,27,28, 29          |
|  |  |   | Estrategias metacognitivas   | Conocimiento   | 30,31                    |
|  |  |   |  | Planificación  | 32,33,34,35              |
|  |  |   |  | Evaluación, Control, Autorregulación                           | 36,37,38,39, 40,41,42,43 |
|  |  |   | Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos | Control del contexto   | 44,45,46,47              |
|  |  |   |  | Habilidades de interacción social y aprendizaje con compañeros | 48,49,50,51, 52,53       |
|  |  |   | Estrategias de búsqueda y selección de información                           | Conocimiento de fuentes y búsqueda de información              | 54,55,56,57, 58          |
|  |  |   |  | Selección de información                                       | 59,60,61                 |
|  |  |   | Estrategias de procesamiento y uso de la información                         | Adquisición de información                                     | 62,63,64,65              |
|  |  |   |  | Elaboración  | 66,67,68,69, 70,71       |
|  |  |   |  | Organización   | 72                       |
|  |  |   |  | Personalización y creatividad, pensamiento crítico.            | 73,74,75,76, 77          |
|  |  |   |  | Almacenamiento   | 78,79,80                 |
|  |  |   |  | Recuperación   | 81,82,83                 |
|  |  |   |  | Uso  | 84,85,86,87, 88          |