



**Universidad
Norbert Wiener**

Universidad Privada Norbert Wiener

Escuela de Posgrado

Aprendizaje Estratégico y Rendimiento Académico
Virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes
de la especialidad de Enfermería en Salud y
Desarrollo Infantil de una universidad privada de
Lima, 2021

**Tesis para optar el grado académico de Maestro en
Docencia Universitaria**

Presentado por:

Autor: Julia Felicitas Jiamas Ortiz

Asesora: Dra. Haita Acha, Delsi Mariela

Código ORCID: 0000-0001-8131-624X

**Lima - Perú
2021**

Tesis:

“Aprendizaje Estratégico y Rendimiento Académico Virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de Enfermería en Salud y Desarrollo Infantil de una universidad privada de Lima, 2021”

Línea de Investigación:

Educación Superior

Asesora:

Dra. Haita Acha, Delsi Mariela

Código ORCID:

Dedicatoria

Esta tesis está dedicada con amor y cariño a mi familia, por su incondicional apoyo y comprensión, por ser una importante fuente de motivación para mí, porque siempre están prestos a ayudarme y ser parte de mi proceso de desarrollo y superación diaria y por luchar día a día a mi lado para buscar un futuro mejor.

Agradecimiento

En primer lugar, agradecer a Dios por ser la luz y guía en mi camino; por darme las fuerzas, sabiduría, confianza y fe necesarios para alcanzar mis metas.

A toda la familia universitaria de Norbert Wiener, su plana administrativa, docente y estudiantil por ser parte de este proceso de enseñanza y formación profesional, y por permitir superarme a través de las enseñanzas y experiencias vividas y compartidas que han permitido mejorar mi desempeño como docente.

Finalmente, a mi asesora durante el desarrollo de este estudio de investigación, por su importante apoyo, sus consejos y guía que fueron fundamentales para la culminación de mi tesis.

ÍNDICE

Dedicatoria	3
Agradecimiento	4
ÍNDICE DE TABLAS	8
ÍNDICE DE GRÁFICOS	10
RESUMEN.....	11
ABSTRACT.....	12
INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA	15
1.1. Planteamiento del problema	15
1.2. Formulación del problema.....	17
1.2.1. Problema general.....	17
1.2.2. Problemas específicos	18
1.3. Objetivos de la investigación.....	18
1.3.1. Objetivo general	18
1.3.2. Objetivo específico.....	18
1.4. Justificación de la investigación	19
1.4.1. Teórica.....	19
1.4.2. Metodológica.....	19
1.4.3. Práctica	20
1.5. Limitaciones de la investigación	20
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	22
2.1. Antecedentes de la investigación.....	22
2.1.1. A nivel internacional	22
2.1.2. A nivel nacional	27

2.2. Bases teóricas.....	32
2.2.1. Historia del aprendizaje estratégico y rendimiento académico.....	32
2.2.2. Aprendizaje estratégico.....	33
2.2.3. Rendimiento académico.....	52
2.3. Formulación de hipótesis.....	61
2.3.1. Hipótesis general.....	61
2.3.2. Hipótesis específicas.....	62
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.....	63
3.1. Tipo de investigación.....	64
3.2. Diseño de investigación.....	65
3.3. Población, muestra y muestreo.....	65
3.4. Variables y operacionalización.....	68
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	70
3.5.1. Técnica.....	70
3.5.2. Descripción de instrumentos.....	71
3.5.3. Validación.....	72
3.5.4. Confiabilidad.....	73
3.6. Procesamiento y análisis de datos.....	75
3.7. Aspectos éticos.....	77
CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	78
4.1. Resultados.....	78
4.1.1. Análisis descriptivo de los resultados.....	78
4.1.2. Prueba de Hipótesis.....	86
4.2. Discusión de resultados.....	94
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	99

5.1. Conclusiones.....	99
5.2. Recomendaciones	101
REFERENCIAS.....	103
ANEXOS	125
Anexo 1: Matriz de Consistencia	126
Anexo 2: Instrumento de la investigación.....	129
Anexo 3: Validez del instrumento.....	132
Anexo 4: Confiabilidad del instrumento	163
Anexo 5: Formato de consentimiento informado.....	174
Anexo 6: Informe del asesor de turnitin.....	177

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Variables y Operacionalización	68
Tabla 2. Matriz de la Operacionalización de la Variable 1	69
Tabla 3. Matriz de la Operacionalización de la Variable 1	69
Tabla 4. Análisis de Confiabilidad Instrumento CMEA – SF	74
Tabla 5. Análisis de Confiabilidad Instrumento CMEA – SF	75
Tabla 6. Niveles de logro obtenidos según parámetros de puntuación – Indicadores de la variable aprendizaje estratégico	76
Tabla 7. Niveles de logro obtenidos según parámetros de puntuación – dimensiones y variable aprendizaje estratégico	76
Tabla 8. Medidas de dispersión - Dimensión Motivación	78
Tabla 9. Niveles de logro – Dimensión Motivación	79
Tabla 10. Medidas de dispersión - Dimensión Estrategias de aprendizaje	80
Tabla 11. Niveles de logro – Dimensión Estrategias de aprendizaje	80
Tabla 12. Medidas de dispersión - Dimensión Estrategias de administración de recursos	81
Tabla 13. Niveles de logro – Estrategias de administración de recursos	82
Tabla 14. Medidas de dispersión - Variable Aprendizaje Estratégico	83
Tabla 15. Niveles de logro – Variable Aprendizaje Estratégico	83
Tabla 16. Medidas de dispersión - Variable Rendimiento Académico	84
Tabla 17. Niveles de logro – Variable Rendimiento Académico	85
Tabla 18. Prueba de Normalidad del Instrumento	86
Tabla 19. Niveles de correlación según coeficiente Rho Spearman	87
Tabla 20. Prueba de hipótesis general	88

Tabla 21. Prueba de hipótesis Específica 1	89
Tabla 22. Prueba de hipótesis Específica 2	91
Tabla 23. Prueba de Hipótesis Específica 3	93

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Niveles de Logro – Dimensión Motivación.....	79
Gráfico 2. Niveles de Logro – Estrategias de aprendizaje.....	81
Gráfico 3. Niveles de Logro – Estrategias de administración de recursos.....	82
Gráfico 4. Niveles de Logro – Variable Aprendizaje Estratégico	84
Gráfico 5. Niveles de Logro – Variable Rendimiento Académico	85

RESUMEN

Este estudio denominado “Aprendizaje Estratégico y Rendimiento Académico Virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de Enfermería en Salud y Desarrollo Infantil de una universidad privada de Lima, 2021”, cuyo objetivo fue determinar la relación existente entre el aprendizaje estratégico y el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021, el método de investigación utilizado para este estudio fue hipotético deductiva, de diseño no experimental, tipo aplicada de corte transversal. El enfoque fue cuantitativo, descriptivo y correlacional, mientras que el instrumento a aplicar fue el Cuestionario de Motivación y estrategias de Aprendizaje (CMEA) – Forma Corta, el cual fue aplicado a una muestra de 80 estudiantes de enfermería pertenecientes a la asignatura de salud y derecho infantil, permitiendo conocer cuáles son los niveles de aprendizaje estratégico; además, para la variable rendimiento académico fue utilizado el registro de notas oficial de evaluación. La investigación concluye que el aprendizaje estratégico está significativamente relacionado con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima 2021, la cual representó una correlación media significativa de 0,441, con una significancia de $0.00 < 0.05$, demostrando así el cumplimiento de las hipótesis propuestas dentro de esta investigación.

Palabras clave: Aprendizaje estratégico, Rendimiento académico, CMEA - SF.

ABSTRACT

This study called "Strategic Learning and Virtual Academic Performance in times of pandemic, in the students of the specialty of Nursing in Child Health and Development of a private university in Lima, 2021", whose objective was to determine the relationship between strategic learning and virtual academic performance in times of pandemic, in students of the nursing specialty in child health and development of a private university in Lima 2021, the research method used for this study was hypothetical deductive, non-experimental design, applied type of court cross. The approach was quantitative, descriptive and correlational, while the instrument to be applied was the Motivation and Learning Strategies Questionnaire (CMEA) - Short Form, which was applied to a sample of 80 nursing students belonging to the subject of health and children's rights, allowing to know which are the levels of strategic learning; In addition, for the academic performance variable, the official evaluation grade record was used. The research concludes that strategic learning is significantly related to virtual academic performance in times of pandemic, in nursing students from a private university in Lima 2021, which represented a significant mean correlation of 0.441, with a significance of $0.00 < 0.05$, thus demonstrating the fulfillment of the hypotheses proposed within this investigation.

Keywords: Strategic learning, Academic performance, CMEA – SF.

INTRODUCCIÓN

Debido a la coyuntura actual, las enseñanzas han tenido que adaptarse a la aplicación de métodos virtuales, que han mermado el rendimiento académico y generan estrés en los estudiantes. Muchas investigaciones relacionadas al tema, señalaron que el reto de los actuales sistemas educativos es mantener promover el desarrollo del aprendizaje significativo y colaborativo en base a la virtualidad. Esta realidad permitió concientizar la problemática que se presenta dentro del sistema universitario de educación en el Perú, por ello, se han propuesto proyectos que buscan plantear metodologías apropiadas, para optimizar los niveles de enseñanza y mejorar las competencias en los estudiantes.

El estudio estuvo dividido en un total de cinco capítulos. El primero presenta el planteamiento del problema relacionado con el rendimiento académico y el aprendizaje estratégico, los objetivos de la investigación, justificación y limitaciones que se presentaron en este estudio. En el capítulo segundo se desarrollaron los antecedentes y aspectos teóricos presentados por investigadores especialistas y estudiosos en la materia; también las definiciones y bases teóricas e hipótesis para el desarrollo de esta investigación. El tercer capítulo describió los aspectos de la metodológicos utilizados a fin de determinar el tipo, enfoque y diseño del estudio; se determinó la cantidad de muestra, y las características y condiciones relacionadas al instrumento, además de las técnicas necesarias para la recolección, el procesamiento y tratamiento estadístico de los datos.

El cuarto capítulo describió los resultados obtenidos como son, la descripción analítica de resultados y pruebas de hipótesis, las cuales respondieron a los objetivos planteados; y la discusión que compara los resultados obtenidos respecto a los otros

estudios mencionados. Finalmente, el quinto capítulo presentó las conclusiones y recomendaciones que responden a los objetivos de este estudio.

CAPÍTULO I. EL PROBLEMA

1.1.Planteamiento del problema

Según Ormachea (2021), dada esta coyuntura que se vive como resultado de la pandemia ocasionada por el virus Covid-19, y el cierre de las instituciones educativas, se evidenció la necesidad de uso de las estrategias de enseñanza y aprendizaje de manera online reconociendo los lineamientos internacionales sobre la educación, ya que la virtualidad se convirtió en parte de la vida cotidiana. Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020) enfatizó la necesidad o urgencia que ocasionó la actual crisis sanitaria, haciendo que los gobiernos cierren las puertas de instituciones educativas para así prevenir una mayor expansión del COVID-19. A nivel de América Latina y el Caribe, se ha planteado medidas educativas relacionadas con la suspensión de las clases en todos los niveles educativos, por esto, 26 de los países de América implementaron aprendizaje a través de Internet y 24 aprendizaje a distancia (22 países ofrecen ambas modalidades). (CEPAL-UNESCO, 2020).

Bonilla (2020) mencionó que, el reto de los sistemas educativos en los últimos meses ha sido mantener la vitalidad de la educación y promover el desarrollo del aprendizaje significativo, contando con dos aliados claves: sus docentes y la virtualidad, representando un desafío sin precedentes, ya que los profesores tenían que generar sus propios aprendizajes para trabajar en entornos virtuales y los estudiantes aprenden a manejarse en este espacio. García y Suarez (2019), consideraron que, en la educación superior los entornos virtuales desarrollan a los estudiantes en un ambiente de aprendizaje colaborativo. Solís y Jara (2019), explicaron que la competencia digital docente en las ciencias de la salud, se define como los “conocimientos, capacidades, actitudes y estrategias que el educador debe activar, adaptar y gestionar en situaciones reales para facilitar el aprendizaje” (p. 5).

Según Expósito y Marsollier (2020), “los estudiantes están dispuestos a utilizar diversas estrategias de aprendizaje virtuales como una herramienta nueva de apoyo dentro de sus procesos de aprendizaje y que la utilización de este tipo de materiales tiene influencia en el rendimiento académico” (p. 14). Asimismo, se evidenció la necesidad de desarrollar y aplicar técnicas innovadoras tanto individuales como grupales con métodos de enseñanza online, que desarrollen las habilidades para la toma de decisiones, la resolución de conflictos con autonomía, adaptabilidad en nuevos conflictos y realidades actuales (Cruz, 2020).

Álvarez *et al.*, (2020), destacaron que el ámbito de aprendizaje es un tema crucial para la ciencia de la educación y sus resultados producirán un cambio verdadero en el análisis de la situación de aprendizaje, en la institución educativa. Muchos analistas han reconocido que la educación en el Perú está en crisis debido a la capacidad débil de los estudiantes por ello, es necesariamente urgente un cambio en las formas de aprendizaje

que permita educar de forma diferente a una coherente sociedad, con una visión holística de la persona en el siglo XXI. Lovón y Cisneros (2020) sostienen que, desde de la aparición de esta pandemia, han ocurrido cambios drásticos en los hábitos de vida de los seres humanos, donde la educación universitaria no es ajena a las diversas reformas que la coyuntura actual demanda, ante esta situación las universidades adaptaron sus clases a una modalidad netamente virtual.

Cayo y Agramonto (2020) sostuvieron que, la educación virtual surge como una imprescindible alternativa para brindar continuidad a los procesos formativos en las universidades. Entre las bondades de un proceso de enseñanza -aprendizaje virtual se pueden mencionar: amplio acceso de navegación por internet, diversidad de formas de organización de la enseñanza, independencia, autonomía y protagonismo de los estudiantes, así como la diversidad de ofertas e innovación que se concreta en alta eficiencia de los procesos educativos.”

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre el aprendizaje estratégico y rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021?

1.2.2. Problemas específicos

¿Qué relación existe entre la motivación y rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021?

¿Qué relación existe entre las estrategias de aprendizaje y rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021?

¿Qué relación existe entre la estrategia de administración de recursos y rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021?

1.3.Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación existente entre el aprendizaje estratégico y el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021.

1.3.2. Objetivo específico.

Determinar la relación que existe entre la motivación y rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021.

Determinar la relación que existe entre la estrategia de aprendizaje y rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021.

Determinar la relación que existe entre las estrategias de administración y rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Teórica

Este estudio posibilitó a los estudiantes de segunda especialidad de enfermería, poder organizar, reconocer y facilitar el manejo apropiado de las estrategias de aprendizaje para el mejoramiento de su rendimiento académico, de manera que permitió al alumno acceder competitivamente al mundo globalizado, promoviendo el desarrollo científico, tecnológico e innovador como fuente importante de motivación para seguir avanzando.

1.4.2. Metodológica.

Esta investigación será, punto de partida para que otros investigadores realicen estudios en forma detallada y específica acerca a esta realidad, con ello se pretende conocer la estructura, estilo, aspecto, estrategia del aprendizaje y rendimiento académico, teniendo en cuenta, por supuesto, los resultados de la investigación que se apoyarán en técnicas validadas en el medio. Por tanto, es importante contar con adecuados instrumentos que

permitan medir las variables del estudio y considerar una muestra representativa para el mismo.

1.4.3. Práctica

La investigación permitió el enfoque holístico, en lo general y/o específico para los estudiantes de enfermería, este rubro permitirá la expansión de las estrategias de aprendizaje, para la resolución de las necesidades en cuanto al abordaje persona, familia y comunidad, para ello los estudiantes impartirán su rendimiento académico aprendido, tanto en aulas virtuales, como presenciales, haciendo énfasis en la práctica con sus habilidades y destrezas para una atención y esmerada a la población.

1.5.Limitaciones de la investigación

- Sobre la muestra, esta fue aplicada a estudiantes de segunda especialidad de la carrera de enfermería de una universidad privada de Lima, que están cursando la asignatura salud y desarrollo infantil, no se pudo evaluar a otras áreas asignaturas.
- La elección de la muestra se realizó en función a las condiciones de estudio que, por diferentes razones, no garantizaban la asistencia de todos los alumnos en las sesiones de clase virtual.
- Los resultados obtenidos solo son válidos solo para una universidad privada en Lima y no para las otros centros de estudio u otras especialidades.
- A raíz de la emergencia sanitaria y las disposiciones de regulación emitidas por el Estado, para combatir la pandemia COVID 19; se restringió las clases de manera

presencial, debido a esto, la aplicación de los instrumentos fue desarrollada de forma virtual.

- El tiempo de desarrollo de la investigación se vio limitado a cuatro meses, estos no fueron óptimamente aprovechados, como consecuencia de las restricciones sociales dictadas por el gobierno durante el tiempo de pandemia.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. A nivel internacional

Sixento (2020), en su investigación tuvo como objetivo “conocer el tipo de estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes universitarios del Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás. de Hidalgo”, para lo cual realizó una investigación descriptiva explicativa de enfoque transversal, además aplicó un cuestionario como instrumento descriptivo con medición de dos escalas; Estrategias afectivas, de apoyo y control y Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información, las cuales fueron aplicadas a 378 estudiantes. Los resultados obtenidos por el investigador arrojaron que un 2,9% de estudiantes tiene regulares estrategias de estudio, mientras que el 75,4% tiene estrategias de estudio buenas; finalmente el 21,7% presenta estrategias de aprendizaje excelentes. Por tanto, se concluye que los alumnos que presentan estrategias de aprendizaje mejores tienden a acreditar un número mayor de asignaturas, mientras que los alumnos que no han logrado desarrollar estrategias de aprendizaje buenas tienden a llevar un mayor número de asignaturas pendientes.

Efraín, Rodríguez y Moyota (2020), en su investigación plantearon como objetivo “Conocer la realidad de la conectividad y accesibilidad a las herramientas digitales de la Escuela Politécnica de Chimborazo”; la metodología utilizada fue de tipo descriptiva explicativa de enfoque mixto y corte transversal, el instrumento utilizado fue una encuesta dirigida a 136 estudiantes. Los principales resultados arrojaron que un 86,76% de los estudiantes recibe sus clases desde su hogar y un 61,76% utiliza computadoras para conectarse a sus clases en línea, el 68,03% necesita para compartir su dispositivo electrónico en casa, además se observó que la calidad del internet en un 52.21% d encuestados incide negativamente en el desarrollo de las clases en línea. Finalmente el estudio concluye que todos los estudiantes no cuentan con condiciones de conectividad similares ni las herramientas digitales que se necesitan para un pleno desarrollo académico dentro de un entorno virtual completo en tiempos de Covid-19.

Vargas (2020) en su estudio realizado propone como objetivo “Determinar las metodologías de enseñanza virtual en tiempo de pandemia”, la metodología aplicada fue de enfoque mixto, de nivel descriptivo analítico y deductivo, mientras que el instrumento utilizado fue una encuesta dirigida a 83 estudiantes de la carrera de enfermería de una universidad estatal ubicada en la provincia de Manabí. Los resultados permitieron determinar que, el contexto sanitario ha obligado a las instituciones educativa y sus estudiante a recurrir al uso de herramientas tecnológicas, que permitan continuar con el proceso formativo de los estudiantes, estos resultados indicaron que la mayor parte de los estudiantes consideran que adquisición de competencias obtenidas en línea mejoraron su rendimiento académico, también se evidenció que los estudiantes demuestran un importante dominio y aplicación de diferentes herramientas digitales en sus horas de clase, lo cual facilita su desempeño y mejora su rendimiento académico.

Asencio e Ibarra (2019) en el estudio realizado proponen como objetivo “Reconocer la necesidad de cambios dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje trascendiendo el concepto del esquema tradicional como aprendizaje estratégico”, la metodología del estudio se enfoca en una recopilación de artículos previos referidos al tema de los que se extrajo los aportes al concepto de aprendizaje estratégico. Los resultados permiten reconocer que las estrategias de gestión en educación se constituyen como herramientas básicas para que los estudiantes logren aprender a lo largo de la vida. El estudio concluye que es esencial realizar el acercamiento teórico práctico respecto a las transformaciones que requiere la enseñanza y el aprendizaje a fin de poder responder a las necesidades complejas que la realidad del actual mundo requiere. Esto implica que se transite en la cultura nueva del aprendizaje a fin de capacitar a las personas en la consecución de aprendizaje y conocimiento, dejando de lado los viejos paradigmas de la escuela.

Morantes, Dugarte y Herrera (2019) en el artículo que desarrollaron proponen como objetivo reconocer las dificultades constantes que se perciben en estudiantes, respecto a los bajos niveles de permanencia y aprobación de las asignaturas durante los primeros semestres de la carrera de ingeniería. Basado en un enfoque cuantitativo para poder medir las variables que comprende el aprendizaje estratégico. Los participantes en el estudio corresponden a 37 estudiantes de la Universidad Pontificia Bolivariana, específicamente a estudiantes de ingeniería. Los instrumentos usados para poder medir las variables se componen por inicialmente por un instrumento de 28 ítems para la variable aprendiz estratégico y otro que fue un instrumento de trabajo de campo en el que se valoró las habilidades de aprendizaje estratégico. Los resultados del estudio indican que el Alpha de Cronbach arrojó un 0,7125 al analizar las dimensiones: planeación, control y revisión de la variable aprendizaje estratégico.

Carbonero, Román, Ferrer (2017) en su investigación propuso como objetivo “enseñar estrategias cognitivas de aprendizaje para optimizar el rendimiento académico y mejorar las habilidades docentes del profesorado”. Desde el enfoque metodológico se realizó un estudio de diseño cuasi – experimental, aplicando el programa experimental denominado “Aprender estratégicamente” en 189 estudiantes universitarios, de los cuales fue 96 considerados como grupo experimental y 93 en grupo control, la intervención tuvo un tiempo promedio de aplicación de 03 meses. Los resultados del estudio indican que los contenidos que se trabajó produjeron efectos significativos entre las estrategias de elaboración, de ampliación y rendimiento específico.

González, Recino, Álvarez y Pérez (2016) en la investigación que realizaron propusieron como objetivo, determinar las potencialidades metodológicas y didácticas que brinda la psicología para desarrollar en los estudiantes de la carrera de medicina, el aprendizaje estratégico; estudio que desde el enfoque metodológico se basó en una investigación de corte teórico, analítico – sintético, histórico lógico e inductivo deductivo empírico en el que se hizo uso de instrumentos como documentos teóricos y entrevistas semiestructuradas aplicadas para lograr la triangulación de resultados. Los resultados del estudio indicaron que se abordó los contenidos para tratar el integro aprendizaje estratégico a partir de las orientaciones didácticas y metodológicas que propone el currículo en el Plan de Estudios D en la especialidad de medicina. Además, se reconoce que el aprendizaje estratégico se logra desarrollar a partir de métodos activos que permitan la solución de problemas en los que se tenga en cuenta elementos metacognitivos y reflexivos. El estudio concluye que el aprendizaje estratégico debe ser insertado como parte del proceso de aprender en el plan de estudios de alguna carrera.

Acevedo (2016), en su investigación propuso como objetivo “estudiar las estrategias de aprendizaje, utilizadas por los estudiantes del Grado Universitarios de

Enfermería, y su asociación al rendimiento académico y al género”. Respecto a la metodología utilizada fue descriptiva – inferencial, descriptiva, la muestra fue de 82 estudiantes de la carrera de enfermería en la etapa final de sus estudios de enfermería en una universidad; los instrumentos usados fueron el Cuestionario de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para Universitarios: (CEA-U) y las fórmulas del rendimiento académico utilizadas que fueron aplicados a los estudiantes de la muestra. Los resultados del estudio permitieron concluir que las mujeres son quienes mayormente utilizan estrategias meta cognitivas, mientras que los varones utilizan más las cognitivas, además refiere que son las mujeres mayor rendimiento presentan respecto a los varones; finalmente, se concluye que el rendimiento académico está asociado fuertemente a las estrategias meta cognitivas, motivacionales y cognitivas.

Pérez (2016) propone como objetivo principal de su estudio: “analizar la incidencia del trabajo colaborativo en el aprendizaje estratégico de los estudiantes de Tercer Curso de Bachillerato de Ciencias de la U.E. Pedro Fermín Cevallos”. Sobre la metodología del estudio se tomó en cuenta un enfoque basado en el paradigma constructivista de tipo cualitativo, que consideró una modalidad básica de estudio referida a una investigación bibliográfica documental, con un nivel exploratorio, descriptivo y correlacional. La población tomada en cuenta para este estudio fue de 124 elementos entre estudiantes y docentes de la U.E., a quienes se les realizó un cuestionario basado en escala de Likert propuesta por los autores y estuvo conformado de 26 ítems que en la prueba de Chi Cuadrado se representó por 7,815 de aceptación. El estudio concluye que se fundamentó teóricamente que existe una la relación directa entre trabajo colaborativo docente y aprendizaje estratégico desde lo epistemológico, filosófico, legal y socio-pedagógico que demuestran la importancia de esta investigación.

2.1.2. A nivel nacional

Ochoa (2021), en su estudio de investigación realizado, cuyo objetivo fue “Determinar la percepción de los estudiantes de enfermería sobre las estrategias didácticas que utilizan los docentes en el entorno virtual de una universidad pública de Lima, 2021”. El enfoque metodológico utilizado fue de tipo descriptivo transversal, de enfoque cuantitativo y el instrumento que se aplicó fue una encuesta con 20 preguntas, dirigida a una muestra de 93 alumnos de la carrera de enfermería. Los resultados obtenidos arrojaron que un 67.7% de estudiantes tienen regular percepción favorable sobre la influencia que tienen las estrategias didácticas en la enseñanza que les brindan sus profesores, por tanto, los nuevos métodos de activación, organización, evaluación y retroalimentación utilizados durante las enseñanzas virtuales han permitido que los estudiantes de enfermería logren un aprendizaje significativo.

Carhuapoma y Jurado (2021), en su investigación tuvieron como objetivo: “Determinar la relación entre estrategias de aprendizaje y manejo de herramientas virtuales en tiempos de COVID-19 en estudiantes de la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de Huancavelica”. Cuya metodología utilizada fue de tipo básico correlacional, bajo un método analítico no experimental de corte transversal; para lo cual se aplicó como instrumento una encuesta virtual a una muestra de 91 estudiantes. Entre los resultados obtenidos se pudo apreciar que el 58% de los estudiantes presentó un uso de estrategias de aprendizaje de nivel medio y un 51% presentó un nivel de uso de herramientas virtuales alto, mientras que las escalas de relación y pruebas de hipótesis, se demostró un resultado de correlación positiva baja entre las variables propuestas. Por tanto se concluyó que existen una relación media entre las estrategias de aprendizaje y el manejo de herramientas

virtuales en tiempos de pandemia dentro de los estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional de Huancavelica.

Betancourt (2020) propuso una investigación que indicó como objetivo: “conocer la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes de secretariado ejecutivo”. La investigación se basó en un nivel descriptivo con correspondencia a un diseño de estudio correlacional; mientras que la población y muestra corresponde a 25 estudiantes en quienes se aplicó dos instrumentos que permitieron medir las estrategias de aprendizaje, además de una lista de cotejo que permitió reconocer las notas de los estudiantes, instrumentos que fueron validados después de ser aprobados a través de juicio de expertos con un nivel de confiabilidad de 0,921 que representa un nivel alto. Se usó la relación de Pearson para medir la correlación, obteniendo un valor de 0.846 que representa una significativa relación de lo que se entiende que hay relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico con un nivel de confianza de 95%.

Ángeles (2020) en su investigación propuso como objetivo “determinar la relación existente entre las habilidades de pensamiento y el aprendizaje estratégico”. Desde el enfoque metodológico se realizó un estudio basado en un diseño descriptivo de corte correlacional, que considero como muestra a 285 estudiantes universitarios de la UNMSM a quienes se les aplicó dos instrumentos uno para medir las habilidades de pensamiento y otro que corresponde al inventario de aprendizaje estratégico, ambos instrumentos poseían validez y confiabilidad aceptable. Los resultados del estudio indican que las habilidades de pensamiento se relacionan significativamente con el aprendizaje estratégico entre los estudiantes ($r = 0,85$). De estos resultados se concluyó que existe correlación significativa entre la variable habilidades de pensamiento en sus dimensiones, pensamiento crítico, lugar y tiempo de estudio, técnicas, capacidad de concentración y motivación con la

dimensión aprendizaje estratégico, siendo que la que más se relaciona es la de pensamiento crítico ($r = 0,77$) respecto a aprendizaje estratégico, que representa que la muestra se encuentra en capacidad de analizar, evaluar, identificar, clasificar y poder interpretar las situaciones que lo rodean y brindar las soluciones sobre el problema en el nivel académico.

Chambilla y Ramos,(2020) en la tesis tuvieron como objetivo “determinar en qué medida incide la aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el logro de competencias profesionales en tiempos de pandemia de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la UNAMAD-2020”. La investigación fue de tipo descriptivo correlacional y la técnica aplicada fue observación; mientras que el instrumento fue la lista de cotejo aplicada a una muestra de 20 participantes. Los resultados obtenidos arrojaron que las competencias profesionales en el pre test y post test del grupo control presentan una evaluación cualitativa regular; para el grupo experimental el pre test arrojó una evaluación cualitativa regular en un 74%, mientras que en post test la evaluación cualitativa fue excelente en un 68% y buena en un 26% . En conclusión se demostró que la aplicación del PBL tiene un impacto significativo en el logro de competencias profesionales en tiempos de pandemia de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación UNAMAD

Gamboa y Meza (2019) en la investigación realizada, propusieron como objetivo: “determinar la relación de las estrategias de aprendizaje con el rendimiento académico”. El enfoque metodológico del estudio se marcó por ser uno de tipo no experimental basado en un diseño de corte correlacional. La población estuvo compuesta por 221 estudiantes de un instituto en Chimbote, en quienes se usó el instrumento de CEVEAPEU de Gargallo, Suárez y Pérez (2009) basado en 88 ítems para medir las estrategias de aprendizaje y para medir el rendimiento académico se tomó en cuenta las fichas de evaluación de los estudiantes. La información fue procesada y realizado en el programa estadístico SPSS,

cuyos resultados arrojaron un coeficiente de correlación medido a través de la prueba Rho de Spearman cercano a cero (0) y no significativo ($p > 0.05$). Los resultados reconocen que no existe vinculación entre las dos variables, por lo que resulta independientes una de la otra, sobre las estrategias de aprendizaje en general se reconoce que estas son usadas por estudiantes, predominando las estrategias en nivel medio (51.1%); luego el promedio alto (29.9%) por lo que se les considera como fortalezas para el proceso de emisión de enseñanza y adquisición de aprendizajes.

López, Gallegos, Vilca y López (2018) propuso como objetivo examinar la manera de gestión del conocimiento en los educandos universitarios, considerando que cada individuo asimila, procesa y transforma la información para su aprendizaje e identificar las estrategias de aprendizaje de los estudiantes. El estudio se basó en una metodología de carácter no experimental, corte transversal y enfoque cuantitativo de nivel micro. Se consideró una muestra de 217 estudiantes de diversos semestres académicos, tanto varones como mujeres a quienes se les aplicó el instrumento CEVEAPEU constituido por 88 ítems que permiten medir las diversas estrategias de aprendizaje según 06 subescalas, que emplean los estudiantes universitarios. Los resultados permiten reconocer que 92.6% reconocen la importancia de las tareas, 89.8% reconocen la convicción como estrategia de logro de objetivos educativos universitarios, 78.8% considera que la inteligencia es modificable y 85.7% reconocen la necesidad de motivación intrínseca. El estudio concluye que los estudiantes universitarios manifiestan preferencias por sus estrategias orientadas al desarrollo del aprendizaje autónomo en la que se considera importante la valoración de tarea, motivación interna, autorregulación y confianza en sí mismo.

Duarte (2017) en su estudio que tuvo como objetivo “conocer la incidencia de las estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de

Enfermería UDES Universidad de Santander Bucaramanga 2016”, siendo su metodología, una investigación básica explicativa, de diseño no experimental; la muestra estuvo conformada por 82 alumnos del programa de enfermería, los cuales respondieron el Cuestionario de las Estrategias de Trabajo Autónomo (CETA) diseñado por López (2010). Se observó que el uso de estrategias varía según el género y semestre de los estudiantes, finalmente se pudo concluir que el rendimiento académico se presenta en mayor nivel en el grupo de estudiantes que más uso de estrategias demuestran, por tanto, las estrategias de colaboración se asocian positivamente y significativamente al rendimiento académico, pero que los otros niveles estratégicos tienen una relación menor con la enseñanza y el rendimiento académico.

De La Cruz (2017) en su estudio propuso como objetivo “reconocer la existencia del aprendizaje estratégico como búsqueda de un aprendizaje significativo de contenidos y de desarrollo de habilidades y destrezas”. Una investigación plasmada en artículo que se basó en una recopilación teórica sobre el concepto del aprendizaje estratégico, que reconoce al maestro como un ser que se involucra en los procesos educativos, pero que a la vez debe estar capacitado y preparado para que los estudiantes adquieran estrategias según su estilo, ritmo de aprendizaje y/o necesidad educativa. Los resultados indicaron que existen diversos tipos de estrategias de aprendizaje como: estrategias de sensibilización docentes, estrategias docentes para favorecer la atención, estrategias docentes para favorecer la recuperación de información y las estrategias docentes para favorecer la cooperación. El estudio concluyó que el proceso de enseñanza debe ser realizado de manera flexible, para que sean los alumnos los creadores de su propio conocimiento a través de adecuadas estrategias que se usa para lograr cada competencia.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Historia del aprendizaje estratégico y rendimiento académico.

Desde el punto de vista de McCombs (2017), es casi imposible tener razón al rastrear dónde se originó realmente el término “estrategias de aprendizaje” dada la avalancha de “estudios en el último siglo centrados en pasar del conductismo a las teorías cognitivas del aprendizaje (cf. Piaget, 1926; Cronbach, 1951; Bloom, 1956; Rogers, 1961; McLuhan, 1967; entre otros). Reconoce además que a finales de los años 60 las estrategias como términos derivan del análisis tanto de habilidades como de métodos para memoria (como el caso de Hare en 1963, Hagen y Kingsley en 1968 y algunos otros). Se reconoce también la derivación de teorías cognitivas nuevas como la que realizó Ausubel en diversos periodos, además acerca del valor y avance de los organizadores del aprendizaje en estudiantes, sus reacciones tal como lo analizó en su momento Skinner.

La teoría del aprendizaje, tiene como finalidad explicar y ayudar en la comprensión sobre el aprendizaje de las personas, pero en la literatura este conocimiento es completo y amplio, ya que involucra disciplinas diversas como psicología, sociología, neurociencia y educación. Se destacarán tres de las teorías de aprendizaje más populares: el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo social, para que formen la base de una discusión adicional (Picciano, 2017).

Según Picciano (2017), la teoría es el conjunto de principios, declaraciones o ideas que tengan que ver con un tema específico. Las teorías se encargan de describir, explicar y predecir los fenómenos; mientras que la teoría como concepto varía según las disciplinas, tal como lo señala Graham *et. al.* (2013), para quien estos términos se usan de modo indistinto, pero se refieren en esencia al mismo concepto. Un modelo representa de manera visual la realidad o el concepto (Picciano, 2017).

2.2.2. Aprendizaje estratégico

2.2.1.1. Definición

Según Monereo (2001) el aprendizaje estratégico como enfoque, también es conocido como estrategias de aprendizaje, considerando que conducen a tomar decisiones de forma consciente o inconsciente, y permiten al estudiante alcanzar un aprendizaje de conocimientos necesarios para el cumplimiento de una tarea, determinada demanda u objetivos en función de las características que componen la situación educativa enmarcadas donde es producida la acción.

En ese contexto, Brown (1975 citado por Huerta, 2009), explicó que el aprendizaje estratégico, está relacionado directamente con el conocimiento estratégico, describiéndolo como “el saber cómo conocer”. (p. 325). Por su parte Díaz y Hernández (2002), explican que el aprendizaje estratégico no solamente radica en la ampliación del repertorio de recursos que se les entrega a los estudiantes, sino en que puedan reconocer sus capacidades de retener, adaptar o también de poder crear estrategias alternativas que le permita atender las condiciones de cada situación.

2.2.1.2. Teorías del Aprendizaje estratégico

Fundamentos teóricos del aprendizaje estratégico

Ha surgido un nuevo enfoque para la formación de estrategias a partir de la idea de la elaboración de estrategias como un proceso de aprendizaje. Este enfoque como tal, se denomina Escuela de Aprendizaje de la Estrategia y la define (Mintzberg y Lampel, 1999).

La perspectiva de aprendizaje sigue una visión emergente de identificación de estrategias (Mintzberg, 1994), que sugiere que las estrategias viables se forman y descubren experimentando y observando las acciones de una organización en lugar de realizar análisis formales de sus fortalezas y oportunidades (Mintzberg *et al.*, 1998). Las características de una visión emergente es que tanto los objetivos estratégicos como los que se anuncian o registran en los documentos formales de planificación, son amplios, generales y no cuantificables (Brews y Hunt, 1999).

Según De la Cruz (2017), El aprendizaje estratégico consiste en la búsqueda de aprendizajes significativos, contenidos, desarrollo de habilidades y destrezas con la consigna de que el alumno es el ente auto regulador de su propio proceso de aprendizaje. El docente, al estar involucrado dentro del proceso, debe estar preparado y capacitado para brindar al estudiante diversas estrategias según su estilo y ritmo de aprendizaje o su necesidad educativa. Actualmente, las instituciones educativas se preocupan más por tener con docentes aptos para brindar sesiones estratégicas de aprendizaje, pues estas facilitan el proceso y motivan al estudiante a ser constructor y dueño de su conocimiento propio. Se debe tener en consideración que este tipo de aprendizaje no generará cambios si el docente que lo brinda funciona como un simple transmisor de la información.

Revisando el tema sobre otras estrategias de aprendizaje, Ertmer y Newby (1996 citados McCombs, 2017), encontraron que el aprendizaje estratégico es una característica del aprendizaje experto en el que los alumnos pueden darse cuenta claramente de sus ventajas y desventajas individuales con respecto a todos los aspectos de las estrategias para permitirles gestionar mejor su aprendizaje. Sin embargo, en los entornos de aprendizaje virtual, a menudo los estudiantes consumen más tiempo y esfuerzo para descomponer una tarea en una secuencia de subtareas para planificar y administrar su propio aprendizaje en

línea. Además, elegir información significativa de Internet e integrarla en los dominios de aprendizaje puede presentar otro desafío para todos los estudiantes en línea.

Los entornos que se desarrollan en red o línea desafían a que los estudiantes aprendan las habilidades que les permita articular y reflexionar, además de habilidades de planificación estudio, búsqueda y la aplicación de ejemplos que sean relevantes y autoevaluación. Los aspectos tecnológicos de un entorno de aprendizaje se basan en el internet como herramienta que en su momento fue desconocida por estudiantes desfavorecidos o con problemas de desarrollo. Resultado de la modificación del constructo de aprendizaje estratégico de Weinstein (1978) y Weinstein y McCombs (1998) se necesita y proporciona un impulso en la última versión del Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio (Weinstein *et al.*, 2016).

Acerca de esto, Oxford (1990, 1996) realizó revisiones adicionales, sugiriendo la existencia de un sistema de estrategias que buscan apoyar mutuamente las estrategias directas e indirectas según categorías. Para Nauert (2016), esto es un problema debido a dos razones: los comportamientos se superponen y no se logra identificar comportamientos y estrategias en el aprendizaje y que no se pueda atribuir a las teorías del aprendizaje el comportamiento. Mientras que, Oxford (2001) reconoce el sistema base para el inventario de estrategias como el camino para el logro de aprendizaje de idiomas en el mundo.

Teorías tradicionales del aprendizaje

Conductismo:

El conductismo centra su enfoque en el comportamiento de las personas. Este enfoque ha partido y evolucionado desde la cosmovisión positivista que se interpreta como causa – efecto, o como acción - reacción. Más específicamente, el conductismo se enfoca

en observar las respuestas de los estudiantes a determinados estímulos que, al repetirse, pueden ser cuantificados, evaluados y eventualmente controlados para cada uno de los individuos. En el conductismo, el énfasis se encuentra en lo que se puede observar y no en la mente o procesos cognitivos. En resumen, si no puedes observarlo, no se puede estudiar. (Christopoulos et al., 2019).

El conductismo se desarrolla a partir de Iván Pavlov, muy famoso científico que inicio con experimentos con perros, comida y estímulos audibles. John Watson, siguió el trabajo de Pavlov, y terminó viéndolo como una rama de las ciencias naturales. Watson fue uno de los defensores principales de Pavlov y, en general, se le atribuye haber acuñado el término conductismo. Argumentó que la mente y la conciencia no son importantes en el proceso de aprendizaje y que todo se puede estudiar en términos de estímulo y respuesta. (Christopoulos et al., 2019).

Otras importantes figuras asociadas al conductismo son B.F. Skinner y Edward Thorndike. El primero es conocido particularmente, principalmente porque incluyó el denominado condicionamiento operante, fenómeno que enfatiza la utilización de refuerzos positivos o negativos que ayudan a las personas a aprender y lograr comportamientos nuevos. Esto fue muy diferente de Pavlov, quien se basó en respuestas simples reflexivas a estímulos específicos, aunque tanto Pavlov como Skinner promovieron un comportamiento repetitivo que conlleva a formar hábitos. Skinner influyó significativamente en los primeros modelos de instrucción asistida por computadora (IAC) desarrollados por Pat Suppes. Un aspecto común de los primeros programas de IAC fue la confianza en el estímulo y la repetición para promover actividades de aprendizaje positivas. (Christopoulos” et al., “2019).

Cognitivismo

El cognitivismo ha sido considerado una reacción al énfasis *rígido* de los conductistas en el estímulo y la respuesta predictivos (Harasim, 2012, p. 58). Los teóricos del cognitivismo promueven tanto el concepto de mente como su relación con el aprendizaje y se enfocaron en la relación estímulo – respuesta. Por ejemplo, Noam Chomsky (1959), escribió una revisión crítica del trabajo conductista de Skinner en la que planteó la importancia de los procesos mentales creativos que no son observables en el mundo físico (Picciano, 2017).

El conductismo llevó a desarrollar *taxonomías del aprendizaje*, ya que enfatizaba el estudio y la evaluación de pasos múltiples en el proceso de aprendizaje. Los conductistas analizaron repetidamente las actividades de aprendizaje para deconstruir y definir los elementos del aprendizaje. Benjamin Bloom (1956) fue uno de los primeros psicólogos en establecer una *taxonomía del aprendizaje* relacionada con el desarrollo de habilidades intelectuales y enfatizar la importancia de la resolución de problemas como una habilidad de orden superior. *El manual Taxonomía de objetivos educativos de Bloom* (1956): Los *dominios cognitivos* sigue siendo un texto fundamental y una lectura esencial dentro de la comunidad educativa. La taxonomía de Bloom se basa en seis elementos clave, postulados de la siguiente manera:

- **Crear:** que permite juntar elementos para formar un todo funcional y coherente.
- **Evaluación:** momento en el que se emite un juicio de criterios y estándares a través de crítica y verificación.
- **Analizar:** distribuir el material en partes constituyentes y definir cómo estas se relacionan entre sí y con un propósito o estructura a través de la organización, diferenciación y atribución.
- **Aplicar:** Realizar o utilizar un procedimiento mediante ejecución o implementación.

- **Comprensión:** construir significado a partir de mensajes escritos, orales y gráficos mediante la interpretación, clasificación, ejemplificación, inferencia resumen, comparación y explicación.
- **Recordar:** recuperar, reconocer y recordar conocimientos relevantes de la memoria a largo plazo. (Bloom, 1956).

Bloom, desarrolló su taxonomía en la que se mueve la teoría del aprendizaje tanto en cognición como en psicología del desarrollo. Dos décadas después Gagné basado en la taxonomía de Bloom desarrolla el diseño instruccional cognitivista (Harasim, 2012). Gagné consideró nueve eventos para lograr la instrucción e impulso de las definiciones de objetivos y estrategias en el logro del diseño de material instructivo:

Nueve eventos de instrucción de Gagné (1977)

1. Llame la atención.
2. Describa la meta.
3. Estimular el conocimiento previo.
4. Presentar el material a aprender.
5. Proporcionar orientación para el aprendizaje.
6. Obtener rendimiento.
7. Proporcionar retroalimentación.
8. Evaluar el desempeño.
9. Mejore la retención y la transferencia.

Constructivismo social:

Tanto en el conductismo como el cognitivismo se halla el trabajo de diversos teóricos en educación, incluidos Piaget, Vygotsky y Dewey. Su enfoque se describe como

el construccionismo social, el mismo que tiene como finalidad explicar y describir la enseñanza y el aprendizaje como fenómenos sociales interactivos complejos entre docentes y estudiantes. Vygotsky señaló al proceso de aprendizaje como el establecimiento de una *zona de desarrollo próximo* en la cual existen el maestro, alumno y un problema a resolver. A partir del docente o profesor, se brinda un entorno social en el que los alumnos reúnen o construyen nuevos conocimientos que les permitan resolver los problemas. Si bien se desarrolló a principios del siglo XX, el trabajo de Dewey es muy evidente en gran parte del diseño instruccional constructivista social actual.

La utilización de la práctica reflexiva por parte del alumno como del profesor viene a ser una piedra pedagógica angular para las discusiones interactivas que suplanta a la lectura directa, ya sea en una clase presencial o en línea. Jean Piaget, fundamentó su teoría de aprendizaje en cuatro etapas de desarrollo cognitivo, las cuales comienzan en el nacimiento y siguen durante la adolescencia y después de esta. Seymour Papert, cuando diseñó el lenguaje de programación *Logo*, extrajo de Piaget la definición de crear comunidades o micro mundos sociales interactivos en los cuales, los niños, con la bajo guía de un tutor, resuelvan los problemas mientras analizan cuestiones sociales, ecuaciones científicas, matemáticas o estudios de casos. El enfoque de Papert de integrar la tecnología informática en la resolución de problemas se aplica fácilmente a muchas facetas del diseño instruccional. (Diaz, 2012; Harasim, 2012; Picciano, 2017).

Conectivismo

El conectivismo, es introducido por George Siemens (2005), el conectivismo representa la teoría de aprendizaje recién formada que se estableció después de desarrollar la comprensión de cómo los entornos de aprendizaje en línea pueden servir como redes para facilitar el aprendizaje. Impulsados por el principio de *creación de conocimiento* y

consumo, los alumnos se están convirtiendo en parte de una red de información más amplia que se genera de acuerdo con las necesidades y entendimientos de las personas (Kop y Hill, 2008).

La aplicación de esta teoría en los entornos virtuales de aprendizaje se basa en gran medida en los nodos disponibles que los diseñadores instruccionales proporcionan a los alumnos (ejemplos de artefactos que se pueden compartir de expertos o estudiantes anteriores). (Christopoulos *et al.*, 2019).

Las teorías ya descritas comparten propiedades, pero además difieren también mucho en ciertos puntos. Los educadores que quieran ofrecer a sus alumnos experiencias de aprendizaje atractivas e interactivas deben intentar utilizar la mayoría de ellas, ya que ofrecen beneficios únicos y, al mismo tiempo, eliminan las desventajas y limitaciones de los demás.

2.2.1.3. Características de aprendizaje estratégico

Una característica típica de los estudiantes en este contexto es que utilizan estrategias de aprendizaje para mejorar su aprendizaje. Alexander *et al.*, (1998), describe las estrategias de aprendizaje como la manera de lograr conocimiento procedimental: en el conocimiento del cómo se engloban estrategias que permiten el aprendizaje y mejora el desempeño. Es decir que se reconoce que el aprendizaje estratégico mantiene propósitos que se aplican de manera consciente en el logro de los resultados del aprendizaje. Las estrategias de aprendizaje se diferencian de las habilidades de estudio en que estas últimas pueden automatizarse, mientras que las estrategias requieren un esfuerzo consciente (Weinstein, 1994).

El nuevo conocimiento permite al alumno aplicar las estrategias adecuadas de manera más eficaz. Por tanto, el alumno puede mejorar el uso de su estrategia, pero solo si es consciente de la relación entre el conocimiento aprendido y su aplicación. Además, dado que el aprendizaje de estrategias requiere la voluntad de esforzarse por comprenderlas, es más probable que los alumnos motivados utilicen estas herramientas (Boer *et al.*, 2012).

El objetivo final tanto para el docente como para el alumno es que el alumno se convierta en un alumno independiente. Los estudiantes adultos estratégicos son conscientes de sus fortalezas y debilidades y pueden aplicar estrategias de forma independiente para ayudarlos a alcanzar sus metas. Se pueden esperar los siguientes resultados de los estudiantes estratégicos: (Bechman, 2002)

- Los alumnos confían en sus mentes
- Los alumnos saben que hay más de una forma correcta de hacer las cosas.
- Reconocen sus errores y tratan de rectificarlos.
- Evalúan sus productos y comportamiento
- Los recuerdos se mejoran
- El aprendizaje aumenta
- Aumenta la autoestima
- Los alumnos se vuelven más responsables
- Mejora la precisión y la finalización del trabajo
- Saben cómo *intentar*
- Aumenta el tiempo dedicado a la tarea; los alumnos están más *comprometidos*

2.2.1.4. Modelos de Aprendizaje Basados en Entornos Virtuales

En esta sección, se presentan algunos de los modelos de aprendizaje más relevantes que se han desarrollado en base a las teorías antes mencionadas e incorporados con éxito en los Entornos Virtuales de Aprendizaje.

Aprendizaje colaborativo

Para el aprendizaje cooperativo, los miembros de un grupo trabajan de manera individual y asincrónicamente hacia la consecución y desarrollo de múltiples subtareas que se engranan con el fin de lograr un resultado final (Hasler, 2011). Por otro lado, el aprendizaje colaborativo se refiere a la interacción social sincrónica (por ejemplo, diálogo y discusión) en la que los miembros del grupo se involucran, cuando trabajan en equipo, para desarrollar un entendimiento mutuo hacia la solución de un problema o tarea dada (Jeong y Chi, 2007).

Aprendizaje situado

De acuerdo con Christopoulos *et al.*, (2019), cuando se propuso la idea de aprendizaje situado, la realidad virtual no estaba en la lista de los autores como una posible extensión o aplicación. A partir de entonces, la aplicación de este modelo en EVA plantea la preocupación de cómo los conocimientos o habilidades adquiridos se transfieren del contexto virtual al mundo real. De hecho, para que este enfoque sea eficaz, se deben considerar simultáneamente varios aspectos. Al respecto Loke (2015), sugiere que el contexto del mundo virtual debe ser lo suficientemente realista o auténtico como para permitir que los alumnos lo perciban de la misma manera que ocurren las situaciones del mundo real. Además, van Rooij (2009), hace hincapié en la importancia de estructurar la situación para satisfacer las diferentes necesidades y capacidades de los alumnos.

Sobre la teoría del aprendizaje situado, Leung *et al.*, (2018), explican que muchas prácticas de enseñanza asumen implícitamente que el conocimiento conceptual se puede abstraer de las situaciones en las que se aprende y utiliza, sin embargo, Brown *et al.*, (1989), argumentó que este supuesto limita inevitablemente la efectividad de tales prácticas. Según la teoría del aprendizaje situado propuesta por Lave *et al.*, (1991), el aprendizaje se sitúa en un contexto específico y se inserta en un entorno social y físico particular; en lugar de ser un conocimiento abstracto en un aula, el aprendizaje debe integrarse en la actividad, el contexto y la cultura en la que se produce.

El aprendizaje situado permite al alumno asumir un papel activo en el contexto de aprendizaje en el sistema que se está estudiando. La realidad virtual puede mejorar el andamiaje del aprendizaje situado a través de la simulación del mundo real y la integración de tareas auténticas, lo que permite a los usuarios aprender en el contexto donde se aplicaría el conocimiento. Algunas de las características de la realidad virtual que pueden facilitar el aprendizaje situado incluyen (i) las capacidades de control y modificación del entorno; (ii) la naturaleza contextualmente rica y altamente realista del entorno de aprendizaje; (iii) la flexibilidad de permitir a los usuarios ajustar la dificultad del problema y, por lo tanto, construir sus conocimientos y habilidades, y finalmente (iv) la oportunidad de múltiples prácticas, incluyendo colaboraciones interdisciplinarias y prácticas donde se aplican diferentes variables. (Leflore, 2000; Yasin *et al.*, 2012; Leung *et al.*, 2018). Por parte Brown *et al.*, (1989), describieron algunos ejemplos de instrucción matemática (por ejemplo, el problema del cuadrado mágico y los problemas de cuentos para enseñar la multiplicación) que exhiben ciertas características clave de la teoría del aprendizaje situado para la enseñanza. Mientras que Yasin *et al.*, (2012), describieron la implementación de avatar en un entorno de realidad virtual utilizando el aprendizaje situado.

Aprendizaje experimental

Se puede identificar un acuerdo genérico en las opiniones de los educadores cuando se trata de la aplicación y los beneficios de este modelo en los EVA (Loureiro y Bettencourt, 2014). De hecho, considerando las características técnicas y las características de la realidad virtual, los estudiantes pueden experimentar la información en un entorno similar al del mundo real y aprender a través de la experimentación (Chen, 2009). No obstante, Loke (2015) argumenta que este modelo es, por definición, inadecuado para explicar cómo la experiencia de los estudiantes en los entornos virtuales de aprendizaje se transfiere o traduce como conocimiento y habilidades en el contexto del mundo real. Sin embargo, como menciona además el autor, la teoría del aprendizaje experiencial hace especial hincapié en la importancia de la reflexión para dar sentido a las experiencias concretas. Por lo tanto, la sugerencia de Loke es enfatizar el proceso de reflexión exactamente de la misma manera que si la experiencia se llevara a cabo en el contexto del mundo real.

Aprendizaje basado en problemas

Considerar la flexibilidad de aplicar este modelo de aprendizaje interdisciplinario, emplear el contexto de EVA como el espacio de aprendizaje para representar o visualizar escenarios basados en casos, promover la presencia social y permitir que los alumnos practiquen sus habilidades sin estrés, se considera altamente beneficioso para el estudiante (Beaumont *et al.*, 2014).

Aprendizaje basado en juegos

Como argumentan Deterding *et al.*, (2011) que las actividades gamificadas deben implementarse con las mismas posibilidades que se requieren para diseñar y desarrollar

juegos virtuales. Sin embargo, como las características psicológicas o las prestaciones que se derivan de los juegos no se identifican explícitamente, varios enfoques de diseño instruccional se enmarcan bajo la idea de *gamificación* (Hamari *et al.*, 2014). Una amplia gama de campos científicos ha utilizado este enfoque informando que la diversión de las actividades hizo una valiosa contribución a la experiencia y adquisición de conocimientos de los estudiantes (Kim y Ke, 2017).

E-Learning en la Educación Superior

El sistema de educación superior se encuentra en un proceso continuo de cambio, las universidades deben seguir el ritmo de las necesidades, deseos y requisitos de los estudiantes (Popovici y Mironov, 2015). En la era de la tecnología, uno de los principales desafíos de las universidades es la integración de sistemas innovadores de aprendizaje electrónico para reforzar y apoyar tanto la enseñanza como el aprendizaje (Fischer *et al.*, 2014).

Se han propuesto definiciones múltiples para el concepto de e-learning, Debido a su complejidad. De manera sencilla, el e-learning significa utilizar tecnologías y sistemas de información e informática para construir y diseñar experiencias de aprendizaje (Horton, 2006). Del mismo modo, Elmarie Engelbrecht describe el e-learning como un concepto que utiliza medios electrónicos representados por Internet, CD-s, teléfonos móviles o incluso la televisión, con el fin de proporcionar enseñanza y aprendizaje a distancia (Engelbrecht, 2005). En resumen, el e-learning se refiere a la transferencia de conocimientos y educación mediante la utilización de diversos dispositivos electrónicos (Koohang y Harman, 2005), y el concepto se puede comprender mejor cuando se integra en un contexto en el que se utiliza la tecnología para satisfacer la necesidad de las personas de aprender y evolucionar (Cohen y Nycz, 2006).

Las formas primeras de educación a distancia aparecen en 1840, cuando Pitman usa el correo como técnica taquigráfica para lograr enseñar y colaborar con sus alumnos (Bezhovski y Poorani, 2016), nace entonces el término E-learning en el campo de la educación ya hacia los años 90' (Lee *et al.*, 2009). Esta forma de aprendizaje en línea se ve como de desarrollo natural del concepto de aprendizaje a distancia. El e-learning es una manera particular de enseñar a través de medios electrónicos, buscando difundir la educación cualitativa (Cabrera *et al.*, 2012). El e-learning considera el valor de un sistema usado en la enseñanza formal a partir de elementos o recursos electrónicos que llegan a una gran cantidad de audiencia. Los elementos que garantizan que esto funcione, son los ordenadores e Internet (Babu y Sridevi, 2018).

Existe una gran cantidad de posibilidades que permiten compartir información y subir documentos con formatos diferentes; el e-learning está plagado de características que nutren y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Debido a que es un sistema basado en la web, no se requiere la instalación de herramientas adicionales y, una vez cargado, el contenido está disponible para los usuarios en cualquier momento (Lochner *et al.*, 2016).

La variedad de herramientas tecnológicas en la actualidad, permite el desarrollo de tipos diversos y mejorados de e-learning. Algunos de estos tipos fueron identificados por Horton, y están representados por cursos individuales, que las personas toman por su cuenta sin tener compañeros, clases virtuales, que se construyen de manera similar a un curso tradicional presencial, juegos de aprendizaje, donde el proceso de comprensión y la asimilación de información se realiza a través de actividades simuladas, de aprendizaje mixto, que combinan clases tradicionales y en línea, aprendizaje móvil o gestión del conocimiento, que se refiere a la distribución en línea de documentos y materiales que tienen como objetivo educar no solo a individuos, sino a un gran número de personas,

comunidades y organizaciones (Fischer *et al.*, 2014). Los procesos de e-learning deben incluir herramientas y diseños tecnológicos, además de plataformas de e-learning, contenidos y usuarios (Cohen y Nycz, 2006).

El e-learning es diferente de los métodos tradicionales de aprendizaje o de otro tipo ya que, según Oye *et al.*, (2012), No se centra solo en la instrucción, sino también en el aprendizaje que se ajusta a las personas. En la educación tradicional el centro del desarrollo es el maestro, el e_learning puede cambiar el enfoque de la educación llevando a mirar al estudiante como centro de desarrollo (Gallie y Joubert, 2004).

Los profesores enseñan desde el marco teórico itinerante, excepcionalmente se centran en el alumno. Estos profesores se preocupan por lo que le sucede al alumno durante el proceso de aprendizaje, como en quién y en qué se está convirtiendo el alumno como persona a medida que adquiere nuevos conocimientos (Fox, 1983). En este estudio, clasifiqué a los maestros por tener un marco teórico de enseñanza y aprendizaje simple o desarrollado.

2.2.1.4. Dimensiones de variable aprendizaje estratégico

Dimensión 1: Motivación

Garrote, Garrote y Jiménez (2016), refieren que los factores personales, socioambientales y propios del estudiante forman un sistema interactivo complejo que influye en la motivación dentro del proceso de aprendizaje del estudiante, por tanto estos la buena orientación de estos factores permite la implementación de estrategias de aprendizaje que le permiten alcanzar logros en su formación.

Monereo y Badía (2016), afirman que un aspecto determinante cuando se busca obtener buenos resultados en el aprendizaje estratégico es la motivación, afirman también que las estrategias de aprendizaje forman parte de un proceso personal y consciente que necesita de motivación interna para afrontar retos y desafíos que se presentan durante el proceso de la formación del estudiante. Según Boer *et al.*, (2012), la motivación es una construcción multifacética que ayuda a los estudiantes a ser partícipes en el aprendizaje de varias maneras. Con respecto al rendimiento académico, hay varios aspectos que pueden influir en el enfoque de un estudiante hacia una tarea, por ejemplo, las creencias de autoeficacia, que se refieren a la percepción de la propia capacidad para realizar una tarea y la confianza en las propias habilidades para realizar esta tarea. Además, las creencias sobre la *valoración de la tarea* se refieren a la medida en que los estudiantes desarrollan *ansiedad por los exámenes* y perciben las tareas académicas como interesantes e importantes (por ejemplo, Garner, 1990; Hadwin y Winne, 1996).

Indicadores: Valoración de la tarea; Ansiedad por los exámenes

Dimensión 2: Estrategias de Aprendizaje

De acuerdo con Alarcón *et al.*, (2019), las estrategias de aprendizaje se entienden como acciones voluntarias e intencionales tomadas por el estudiante para lograr una meta determinada. Para usar estrategias de aprendizaje autorregulado las veces depende de la capacidad que percibe el alumno, pero de factores diversos también como la motivación por aprender y la percepción sobre efectividad en el uso de estrategias de aprendizaje.

Por su parte Bahamón *et al.*, (2012), afirman que el uso de estrategias de aprendizaje en el ámbito universitario, tanto las instituciones como los docentes, deben brindar al estudiantado una cercanía a la información compleja, para que estos procuren

alcanzar el mayor procesamiento de la información y conocimientos en niveles mejor elaborados.

El uso de diversas estrategias con niveles de autonomía a nivel universitario que garanticen la culminación exitosa de la educación superior, es la principal premisa que busca el nuevo modelo de educación superior luego de las recientes reformas introducidas, las cuales han fusionado estrategias y métodos como lo es el trabajo colaborativo como elemento dinámico del proceso y las tecnologías de la información mediante los recursos como Internet y la Web 2.0. (Cabero y Marín, 2013; García y Tejedor, 2017; Alarcón *et al.*, 2019).

Dentro de las estrategias de aprendizaje, según Weinstein *et al.*, (2016), se encuentran las *estrategias de elaboración*, las cuales es posible dividir las en dos niveles; el simple que se basa en la asociación intra material a aprender; mientras que, el complejo ejecuta la integración de información de los previos conocimientos del sujeto; donde el almacenamiento a largo plazo o duradero depende más de la organización y elaboración de la totalidad de información que de las nemotecnias.

Las *estrategias de organización* pueden ser consideradas como un tipo singular de elaboración, ya que permiten que la información pueda ser aún más significativa, esto en relación con lo que la persona conoce e integra en su estructura cognitiva, alcanzando a ser manejable ágilmente para el estudiante.

El *pensamiento crítico*, es un proceso mental que facilita el procesamiento del conocimiento y permite discernir y evaluar las evidencias disponibles para luego conjeturar la mejor alternativa respecto a un problema que se requiere resolver, este se encuentra estrechamente vinculado a las estrategias de control de la comprensión (Weinstein *et al.*, 2016).

Indicadores: *Estrategias de elaboración; Estrategias de organización; y Pensamiento crítico.*

Dimensión 3: Estrategias de Administración de recursos

Domínguez y Suárez (2021), señalaron que la adquisición de recursos permite al estudiante tener herramientas necesarias que permiten en gran medida desarrollar y lograr los objetivos de aprendizaje que se espera obtener, y facilitan al estudiante mejorar sus características críticas y autorreguladoras, además de brindarle autonomía en la construcción de sus propios conocimientos

Marzano y Pickering (2005), señalaron que para estar al tanto de los recursos necesarios es necesario un ciclo de evaluación sobre los recursos que se necesitan, además de determinar su disponibilidad, tener el acceso a ellos, usarlos apropiadamente y reevaluar constantemente a fin de identificar los recursos adicionales cuando se trabaja. Además refieren que dentro de la sociedad tecnológica actual, cada paso en este ciclo se puede mejorar a través del uso de sistemas de comunicación e información.

Las estrategias de administración de los recursos se centran en el entorno de aprendizaje y se utilizan para crear las condiciones óptimas de aprendizaje. Pueden estar dirigidas al propio alumno, este tipo de estrategia se relaciona con el marco teórico propuesto por Pintrich (2000), que se refiere explícitamente a los rasgos contextuales que influyen en el aprendizaje. Las estrategias de administración de recursos se pueden clasificar en tres subcategorías principales: autorregulación del esfuerzo, gestión de compañeros y otros (por ejemplo, profesores) y gestión del medio ambiente. La *autorregulación del esfuerzo* se refiere a estrategias que reflejan el compromiso de completar los objetivos de estudio de uno, a pesar de las dificultades o distracciones (Pintrich *et al.*, 1991). Es una forma de motivarse activamente para persistir en el estudio.

La segunda subcategoría, gestión de pares (u otros), incluye estrategias deducidas de teorías que reflejan una visión socio-constructiva del aprendizaje, en la que los pares trabajan juntos para construir conocimiento. Pedir a otros estudiantes que ayuden en el aprendizaje, trabajar juntos en tareas, así como formas de enseñanza recíproca puede ser muy eficaz para mejorar el aprendizaje y la comprensión de uno (Palincsar *et al.*, 1984). Finalmente, la gestión del entorno se relaciona con estrategias que ayudan a utilizar el entorno para optimizar las posibilidades de aprendizaje, por ejemplo, utilizando la biblioteca o los diccionarios y buscando un lugar tranquilo para estudiar.

Por su parte Zimmerman (2002), distingue tres: la fase de previsión, que implica el desarrollo de estrategias de planificación. Un ejemplo es la asignación de *tiempo y hábitos de estudio*. Durante la fase de ejecución, tiene lugar el aprendizaje real o las *metas y orientación intrínseca*, aquí entra en juego la estrategia de seguimiento; el alumno comprueba repetidamente si comprende el material, por ejemplo, auto cuestionándose.

Indicadores: *Autorregulación del esfuerzo; Tiempo y hábitos de estudio; Metas y orientación intrínseca*

2.2.1.5. Instrumentos para medir y evaluar el aprendizaje estratégico

Brown y Pikeford (2013) publicaron en su libro múltiples propuestas sobre "*métodos y enfoques*", consideran "*enfoques*", como una evaluación asistida por computadora, autoevaluación, evaluación entre pares y trabajo en grupo; y "*métodos*" a los ensayos, portafolios, tesis, exámenes, evaluaciones asistidas por computadora, pruebas a libro abierto, seminarios evaluados, pruebas de simulación, etc. (Brown y Pikeford, 2013). Pero en ningún momento del libro se plantea una definición de dichos términos; Incluso

se puede ver cómo incluyen "evaluaciones asistidas por computadora" tanto en métodos como enfoques.

2.2.3. Rendimiento académico

2.2.2.1. Definición de rendimiento académico

Fajardo et al (2017), refieren que el rendimiento académico es un constructo susceptible de aplicar conocimientos cualitativos y cuantitativos, mediante estos existe un acercamiento a la evidencia y perfil de actitudes, habilidades, valores y conocimientos desarrollados por el estudiante en los procesos de la enseñanza del aprendizaje. El rendimiento académico es, por tanto, la composición de un importante número de variables cognitivas y de personalidad influidas por factores individuales, familiares y educativos que se encuentran interrelacionados que producen gran complejidad en su identificación y detección (p. 212)

El rendimiento académico puede ser entendido como el conjunto y nivel de conocimientos, habilidades y destrezas que el estudiante consigue a lo largo de su proceso enseñanza/aprendizaje, donde la valoración del mismo es efectuada mediante evaluaciones que el docente realiza a los estudiantes de determinado ciclo o nivel educativo, el resultado de esta medición corresponder con los objetivos académicos brindados y con el desempeño de los alumnos en todo el proceso (Caldera y Pulido, 2007, pp. 78).

Según Paba y Palmezano (2008), el rendimiento académico está relacionado a las calificaciones que obtienen los estudiantes mediante las evaluaciones y esto indica la calidad y cantidad de sus conocimientos (p. 99). En palabras de Caballero y Palacios (2007), los cuales afirman que “el rendimiento académico implica el cumplimiento de los objetivos

establecidos en la asignatura que cursó el estudiante, y se expresan a través de calificaciones, que son el resultado de las evaluaciones” (p. 110).

2.2.2.2. Teorías del rendimiento académico

Teoría de sistemas ecológicos de Bronfenbrenner

Bronfenbrenner es uno de los primeros académicos en aplicar la ecología existente a la sociedad humana y desarrolló la teoría de los sistemas ecológicos (Pepler, 2017). En su libro, titulado “La ecología del desarrollo humano”, Bronfenbrenner observa que el desarrollo y la adaptación humanos dependen de la interrelación y el proceso de regulación mutua entre el ser humano y el medio, es decir, el desarrollo humano no es un fenómeno que ocurre solo por características como el género y la edad en un estado de vacío, pero a través de las interacciones continuas del entorno individual, social y físico (Lee y Shin, 2017). Los sistemas que interactúan con los individuos en su desarrollo se dividen en cuatro – Microsistema que se refiere al nivel en el que los individuos interactúan directamente como la actividad, Mesosistema que significa que el sistema consta de diversos microsistemas, Exosistema que puede afectar a los individuos indirectamente y Macrosistema que influye en toda la sociedad como valores, normas o creencias (Pepler, 2017).

Modelo de ciclo de vida de Erikson

Según Poole y Snarey (2011), explican que E. Erikson desarrolló un modelo de ciclo de vida humano con ocho etapas psicológicas: i) Confianza básica frente a Desconfianza básica; ii) Autonomía frente a Vergüenza y Duda; iii) Iniciativa frente a Culpabilidad; iv) Industria frente a Inferioridad; v) Identidad frente a confusión de

identidad; vi) Intimidad frente a Aislamiento; vii) Generatividad frente a estancamiento; y viii) Integridad del ego frente a desesperación. Al respecto Lee y Shin (2017), agregan que los seres humanos alcanzan el desarrollo psicológico y social pasando por esas ocho etapas durante toda su vida y un individuo desarrolla su personalidad a través de ciertas relaciones e interacciones con los demás; así, lo importante en el desarrollo humano no son las características instintivas sino las relaciones humanas socioculturales adquiridas.

Teoría de la integración de Tinto

La teoría de la integración social y académica desarrollada por Tinto (1975; 1986; 1987, 1997), es la teoría más aplicada en el campo de la retención de estudiantes, reconociendo el rol de las instituciones en la generación de resultados, creando un refinado modelo para explicar las decisiones que toman los estudiantes de permanecer o cambiar de las instituciones en los Estados Unidos (Donoso y Schiefelbein, 2007; Draper, 2008).

Según su teoría, el proceso de integración de los individuos al ámbito universitario se puede dividir en tres etapas; i) Separación: salirse de la norma o valor compartido con el grupo anterior al que pertenecen y enfrentar la situación en la que necesitan aceptar las normas y valores que la universidad actual requiere, ii) Transición: formar la expectativa que la educación actual ayudará a lograr sus objetivos profesionales, haciendo frente al estrés en el nuevo entorno, iii) Incorporación: un proceso en el que los estudiantes interactúan con los sistemas educativos y sociales de la universidad, y toman la decisión de continuar o abandonar los estudios según la titulación de integración (Chun y Kim, 2011). A juicio de Connolly (2016), Tinto afirma que las decisiones de deserción escolar se toman por la combinación de las características de los estudiantes y el grado de integración social, académica y ambiental en la institución educativa (Connolly, 2016).

2.2.2.2. Teorías de la motivación

Jerarquía de necesidades de Maslow

Maslow, un académico que teorizó por primera vez las diversas necesidades de los individuos, observó que los humanos tienen un deseo común y estas necesidades están jerarquizadas (Kwon, 2014). Maslow dividió las necesidades humanas en cinco capas; i) Las necesidades fisiológicas como las necesidades más básicas y de bajo nivel; ii) Las necesidades de seguridad; iii) Las necesidades de amor o pertenencia; iv) Las necesidades de estima, y para el nivel más alto; v) La necesidad de autorrealización (Maslow, 1943).

Las *necesidades*, en esta teoría, significa el estado de metas que un individuo intenta alcanzar, y los pensamientos, intereses y comportamientos del individuo están determinados por necesidades insatisfechas; en particular, las necesidades de nivel superior en la jerarquía no aparecen hasta que se satisfacen las necesidades de nivel inferior (Kwon, 2014). Específicamente, si la necesidad fisiológica; por ejemplo, el hambre, no se satisface, el organismo vivirá del deseo de conseguir pan y se moverá hacia un deseo superior cuando se satisfaga esta hambre crónica y ya no tenga hambre (Maslow, 1943).

Factores de higiene: Teoría de los factores de motivación de Herzberg

Herzberg afirma que los deseos de los seres humanos son dualistas; el deseo como animal de evitar el sufrimiento y el deseo de promover el crecimiento y la autorrealización (Kang y Lee, 2008). A través de un estudio empírico, Herzberg sugirió *motivadores* que dan satisfacción a los miembros de la organización, y *factores de higiene* que dan insatisfacción a los miembros si no se cumplen adecuadamente. Si bien cumplir con los factores de higiene no motiva a los miembros de la organización a trabajar, no se puede

lograr un alto nivel de motivación sin la resolución de las quejas mediante el cumplimiento de los factores de higiene (Kwon, 2014). Los factores de higiene incluyen factores no laborales, como la política y la gestión de la organización, la seguridad laboral, el entorno laboral, los buenos salarios y las relaciones personales (Kang y Lee, 2008). Los motivadores son el logro, el reconocimiento o el crecimiento personal obtenido mediante un trabajo desafiante (Kwon, 2014).

En algunos años recientes, los estudios mostraron que existen factores externos e internos que afectan el desempeño académico de los estudiantes, como la competencia del estudiante en inglés, los resultados de las pruebas de clase, las instalaciones de aprendizaje, el entorno de la clase, la complejidad del material del curso, el papel del docente en la clase, la tecnología utilizada en la clase, actividades extracurriculares (Frazier *et al.*, 2019)

Participación de los padres y rendimiento académico de los estudiantes

La participación de los padres se define como tener conciencia y participación en el trabajo académico, comprensión de la interacción entre las habilidades de los padres y el éxito del estudiante en la institución, y un compromiso con los estudiantes (González, 2019). La participación de los padres puede darse de dos formas, en el hogar y en la institución. La participación que tienen los padres dentro del hogar incluye apoyar a los estudiantes con la tarea, hablar con ellos sobre su entorno estudiantil, expresar altas expectativas, fomentar el éxito educacional y proporcionar estructuras que conduzcan al aprendizaje.

Frazier *et al.*, (2019) estableció una correlación positiva significativa entre una buena relación entre la participación de los padres en el rendimiento académico y de sus hijos. Los estudiantes sintieron que cuando sus padres participan en su educación, los guían

para tomar las decisiones correctas tanto en la carrera como en la disciplina. Esto también arrojó resultados positivos. Se observó que la participación de padres afecta significativamente en el mejor rendimiento académico de sus hijos. Juma (2016) informó una correlación positiva muy fuerte entre la participación de los padres en la educación y el rendimiento académico de los estudiantes.

2.2.2.3. Características de rendimiento académico

Antes de puntualizar las características del rendimiento académico, es importante precisar ciertas conceptualizaciones de distintos teóricos que precisaron los factores que caracterizan el rendimiento académico, inicialmente se observa que el rendimiento es el resultado directo del aprendizaje y a la vez es el principal indicador de que se ha producido un aprendizaje Driscoll (2005), describe que el aprendizaje es un “cambio persistente en el desempeño o potencial de desempeño que resulta de la experiencia y la interacción con el mundo” (p. 1). Por lo tanto, para que el aprendizaje sea observado, debe haber una demostración a través del desempeño en tareas relacionadas. Aunque el rendimiento depende en gran medida del aprendizaje, el bajo rendimiento puede no reflejar necesariamente una insuficiencia en el aprendizaje. Según Bandura (2001), es posible aprender una tarea y, sin embargo, desempeñarse mal en ella. Otros factores, además del proceso de aprendizaje, pueden influir en el desempeño de las tareas.

En un entorno académico, el rendimiento puede denominarse *rendimiento académico*. El rendimiento académico, como se demuestra con los puntajes en las pruebas, se ha utilizado a lo largo de los años para determinar la competencia de un estudiante en un curso. Gagné (1985), señala que hay cinco categorías principales de resultados de

aprendizaje. Son estrategias cognitivas, habilidades intelectuales, información verbal, habilidades y actitudes motoras. Todos estos resultados son importantes para el proceso de aprendizaje y diferentes tareas de aprendizaje requerirían la demostración de varios resultados de aprendizaje.

El promedio de calificaciones es una medida del rendimiento académico promedio de un estudiante en los cursos que se ofrecen en un semestre determinado (McKenzie *et al.*, 2004). Incorpora todos los resultados de aprendizaje que se esperan de un estudiante en sus cursos semestrales. El promedio de calificaciones acumulativo representa el desempeño general de un estudiante en la duración del programa de estudio. Se utiliza como una medida del rendimiento académico promedio de un estudiante en el tiempo que ha estado tomando un determinado programa de estudio. Es un puntaje promedio de todos los puntajes de los cursos obtenidos en los distintos semestres que el estudiante ha asistido en su programa de estudio. En ese orden de ideas, por estas características, hay cierto consenso en la comunidad de especialistas de lo complejo que resulta identificar el rendimiento académico en la educación superior, esto se debe a lo confuso y el nivel problemático para identificar el rendimiento académico con las notas (Rodríguez *et al.*, 2004), estos mismos autores advierten que se deben diferenciar lo que es rendimiento académico inmediato (notas); y lo que es rendimiento académico mediato (logros personales y profesionales).

Al respecto, García y Palacios (1991), afirman que en rendimiento académico tiene dos características que dependen del punto de vista, el dinámico y el estático, que afectan al sujeto en su educación como ser social. Por lo general, el rendimiento académico se caracteriza por: en su aspecto dinámico, a) al proceso de aprendizaje vinculado al esfuerzo y capacidad del estudiante; b) el aspecto estático, al producto de los aprendizajes que el

alumno ha generado y es observable en su conducta; c) el rendimiento está vinculado a las medidas de calidad y los juicios de valoración; d) el rendimiento académico se encuentra relacionado a propósitos de carácter ético que implican expectativas económicas de acuerdo al entorno social vigente.

2.2.2.4. Dimensiones de variable rendimiento académico

Dimensión: Conocimientos

El primero de los conceptos generales asociados con el aprendizaje de los estudiantes en la educación superior fue introducido por William Perry (1970), quien fue el primero en sugerir que las concepciones del conocimiento de los estudiantes se desarrollan progresivamente a través de sus experiencias educativas (Hofer y Pintrich, 1997). Su principal estudio implicó la realización de entrevistas muy abiertas con estudiantes de Harvard y Ratcliffe Colleges en Estados Unidos. En definitiva, Perry (1970), postula que el conocimiento es absoluto y verdadero, y es independiente y externo al individuo. El aprendizaje implica la transferencia de lo que existe en realidad a lo que conoce el aprendiz.

Neill y Cortez (2017) reconoce al conocimiento como una de las capacidades relevantes en el ser humano, que permite que se entienda la naturaleza de las cosas, sus relaciones y cualidades de su razonamiento. Desde esta perspectiva, se concibe al conocimiento con el conjunto de informaciones y de representaciones abstractas que se interrelacionen y se acumulen a través de observaciones y experiencias. De manera textual indican:

El conocimiento se origina en la percepción sensorial del entorno, va evolucionando al entendimiento y termina en la razón. Un conocimiento puede ser adquirido de forma “a priori”, es decir, independiente de la experiencia, por tanto, solo es suficiente el razonamiento para obtenerlo (p. 13)

Según Buscá *et al.*, (2010), en el rendimiento académico, se apoya la nueva forma de percibir y aplicar la evaluación de los estudiantes universitarios, por lo tanto, afirman que los estilos nuevos impuestos en la enseñanza universitaria, están orientados fundamentalmente por la valoración del carácter formativo y procedimental o continuo.

Pérez y Rivero (2019) reconoce que, la base de las decisiones de los profesores relacionadas con la enseñanza radica en su conocimiento profesional, que se divide en conocimiento del contenido (conocimiento específico de la asignatura del maestro), conocimiento del contenido pedagógico (comprensión de cómo enseñar un tema específico de la asignatura a los estudiantes) y conocimiento pedagógico general (conocimientos sobre los alumnos y el aprendizaje, principios de gestión del aula y fines educativos en general). Para apoyar eficazmente el desarrollo de los estudiantes, es importante que los maestros tengan conocimiento del funcionamiento cognitivo de los estudiantes, incluido el desarrollo emocional, social y conductual. Además, el conocimiento de los profesores sobre la motivación de los estudiantes y su capacidad para crear condiciones que promuevan la automotivación de los estudiantes son esenciales.

Indicador: El promedio ponderado de asignaturas que han sido cursadas en el ciclo 2021-I de los estudiantes de la carrera de enfermería de una universidad privada de Lima.

2.2.2.5. Instrumentos para medir y evaluar el rendimiento académico

Castejón et al. (2009) redactan un capítulo sobre "técnicas e instrumentos de evaluación"; una serie de herramientas que pueden ser utilizadas por los docentes para poder recolectar la información necesaria dentro del proceso de evaluación, pero reconocen que "es difícil separar los instrumentos de las estrategias y técnicas de evaluación" (2009: 67). Los instrumentos de evaluación se clasifican en orales (presentación, debate, entrevista, entrevista grupal, grupo de discusión, etc.), escritos (examen, trabajo escrito, ensayo, póster, informe, reseña, proyecto, memoria, etc.) u observacionales (representación, demostración, simulación, desarrollo de proyectos, etc.). Posteriormente, explican que es fundamental que los docentes utilicen algún tipo de registro de control que les permita verificar su desempeño en un marco de evaluación continua y formativa" (2009: 89).

2.3. Formulación de hipótesis

2.3.1. Hipótesis general

Hi: El aprendizaje estratégico se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima 2021

Ho: El aprendizaje estratégico NO se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima 2021

2.3.2. Hipótesis específicas

La motivación se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021.

La estrategia de aprendizaje se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021.

La estrategia de administración se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

Método de investigación: Hipotético - deductivo

Corresponde según el estudio un método hipotético – deductivo que según Valderrama (2014) este se determina a partir de la observación de casos particulares y el planteamiento de problemas, lo cual puede remitir una teoría a través del proceso de inducción. Este método parte del marco teórico y se formula una hipótesis a través del razonamiento deductivo que, es posteriormente validado (p. 62).

Enfoque investigativo: Cuantitativo

Para Villegas, Marroquín, Del Castillo y Sánchez (2014) el enfoque cuantitativo es un estudio que al recopilar información se centra en describir un fenómeno a través de un mayor número de participantes, lo que brinda la posibilidad de resumir características entre grupos o relaciones. Este enfoque encuesta a un gran número de personas y aplica técnicas estadísticas para reconocer patrones generales en las relaciones de procesos. Es importante destacar que el uso de encuestas se puede realizar entre grupos. Bajo este enfoque de estudio es posible comparar estos dos grupos sobre los resultados de interés y determinar qué influencia tuvo determinada variable. También es relativamente fácil encuestar a las personas varias veces, lo

que permite concluir que ciertas características (como la coincidencia) influyen en resultados específicos (bienestar o logros más adelante).

Nivel: Descriptivo – Correlacional

Los estudios descriptivos o exploratorios se utilizan cuando se conoce poco de un fenómeno en particular. El investigador visualiza, describe y documenta los diferentes aspectos de un fenómeno. En estos estudios, los resultados proporcionan la base de conocimientos para posibles hipótesis que dirijan estudios correlacionales, cuasiexperimentales y experimentales posteriores. Los diseños correlacionales implican la investigación sistemática de la naturaleza de las relaciones. Los diseños correlacionales suelen ser transversales; estos se utilizan para analizar si los cambios en una o más variables se relacionan con lo de otra variable. Las correlaciones analizan el grado, dirección, magnitud y fuerza de las asociaciones o relaciones. Los resultados de los estudios correlacionales proporcionan los medios para generar hipótesis que se probarán en estudios experimentales y cuasiexperimentales.

Diseños descriptivos correlacionales. Los estudios descriptivos correlacionales describen las variables y las relaciones que ocurren naturalmente entre ellas.

3.1. Tipo de investigación

Aplicada

Para Valderrama (2014) la investigación básica tiene como objetivo lograr una comprensión mejor de un tema, fenómeno o ley básica de la naturaleza.

La investigación básica puede ser exploratoria, descriptiva o explicativa; aunque en muchos casos es de naturaleza explicativa. El objetivo principal de este enfoque de

investigación es recopilar información para mejorar la comprensión, y esta información puede ser útil para ofrecer soluciones a un problema.

3.2.Diseño de investigación

No experimental

Para Villegas et.al. (2014) la investigación no experimental es aquella que no cuenta con una variable independiente. En cambio, el investigador visualiza el contexto donde se ocasiona el fenómeno y lo estudia para obtener información. Distinto a la investigación experimental, en la cual las variables son constantes, la investigación no experimental se desarrolla cuando, durante el desarrollo del estudio, no se puede manipular, controlar o alterar a los sujetos, más bien sus conclusiones dependen de la interpretación u observaciones. Lo cual significa que el método no debe ser basado en estudios de casos, correlaciones o encuestas y no puede demostrar una relación causa – efecto verdadera.

3.3.Población, muestra y muestreo

Población

Facultad de Enfermería de una Universidad Privada de Lima, 2021.

La población para el estudio estará compuesta por la totalidad de los estudiantes de la Facultad de Enfermería en una Universidad Privada de Lima, para el periodo 2021, la cual la compone un total de 465 estudiantes.

A este tipo de población se le considera como población finita, ya que puede enumerarse específica y exactamente el número de elementos que componen y participan en el estudio.

Muestra:

Para la elección de la muestra fue necesaria la aplicación de criterios de inclusión y exclusión que permitieron determinar un número de muestra apropiado. Respecto a los criterios de inclusión, se tomó como muestra a:

- Estudiantes que forman parte de la segunda Especialidad en Enfermería y Desarrollo Integral Infantil -. Periodo 2021 – II, en una universidad privada de Lima.
- Estudiantes de la asignatura de salud y desarrollo infantil.
- Estudiantes de dos grupos académicos relacionados a la asignatura de salud y desarrollo infantil, dictado de manera virtual.

Respecto a los criterios de exclusión para este estudio, tenemos:

- Estudiantes de la asignatura de salud y desarrollo infantil que no han asistido como mínimo al 85% de las clases de manera constante durante el periodo de evaluación.
- Estudiantes participantes de otros cursos u otros grupos diferentes a los seleccionados para la muestra

En base a estos criterios de selección, se determinó que la muestra se compone de 80 elementos que forman parte del grupo de estudiantes que estudia en la Facultad de Enfermería de una Universidad Privada de Lima.

Los sujetos que conforman la muestra son seleccionados por la facilidad de acceso a los mismos y porque se considera pueden aportar en conocimiento al estudio y sus variables.

Muestreo:

Para este estudio se determinó un cálculo de muestreo no probabilístico por cuotas, puesto que se ha procurado asegurar una muestra representativa, bajo un número concreto de estudiantes de Facultad de Enfermería de una Universidad Privada de Lima, pertenecientes a la asignatura de salud y desarrollo infantil. El criterio de elección del tipo de muestreo se fundamenta en que no es posible llevar a cabo una encuesta presencial o con la participación de todos los estudiantes, debido a la coyuntura social que vive el país.

3.4. Variables y operacionalización

Tabla 1.

Variables y Operacionalización

Variables	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición	Escala Valorativa
V1. Aprendizaje estratégico	El aprendizaje estratégico es un proceso basado en el aprendizaje para crear e implementar estrategias innovadoras. Pero a diferencia de la estrategia tradicional, que tiene como objetivo producir un cambio único, el aprendizaje estratégico impulsa la adaptación continua.	<ul style="list-style-type: none"> •Motivación •Estrategias de aprendizaje •Estrategias de administración de recursos 	<ul style="list-style-type: none"> •Valor de tarea •Ansiedad •Elaboración •Organización •Pensamiento crítico •Autorregulación metacognitiva •Tiempo y hábitos de estudio •Autorregulación del esfuerzo •Orientación intrínseca 	Ordinal	Escala de Likert 5. Muy de acuerdo 4. De acuerdo 3. Indeciso 2. Desacuerdo 1. Muy en desacuerdo
V2. Rendimiento académico	Literalmente, el rendimiento académico es el resultado de las calificaciones tanto cualitativas como cuantitativas que obtiene el estudiante durante su carrera para lograr su titulación.	<ul style="list-style-type: none"> •Conocimientos 	Promedio ponderado de asignaturas	Nominal	Pre Test Post Test

Elaboración Propia

Variable 1: Aprendizaje estratégico

Definición Operacional: El aprendizaje estratégico es un proceso basado en el aprendizaje para crear e implementar estrategias innovadoras. Pero a diferencia de la estrategia tradicional, que tiene como objetivo producir un cambio único, el aprendizaje estratégico impulsa la adaptación continua.

Tabla 2.

Matriz de la Operacionalización de la Variable 1

Dimensión	Indicadores	Escala de Medición	Escala de Valor
Motivación	Valor de tarea Ansiedad	Ordinal	5. Muy de acuerdo 4. De acuerdo 3. Indeciso 2. Desacuerdo 1. Muy en desacuerdo
•Estrategias de aprendizaje	de Elaboración Organización Pensamiento crítico Autorregulación metacognitiva	Ordinal	5. Muy de acuerdo 4. De acuerdo 3. Indeciso 2. Desacuerdo 1. Muy en desacuerdo
•Estrategias de administración de recursos	de Tiempo y hábitos de estudio Autorregulación del esfuerzo Orientación intrínseca	Ordinal	5. Muy de acuerdo 4. De acuerdo 3. Indeciso 2. Desacuerdo 1. Muy en desacuerdo

Elaboración Propia

Variable 2: Rendimiento académico

Definición Operacional: Literalmente, el rendimiento académico es el resultado de las calificaciones tanto cualitativas como cuantitativas que obtiene el estudiante durante su carrera para lograr su titulación

Tabla 3.

Matriz de la Operacionalización de la Variable 1

Dimensión	Indicadores	Escala de Medición	Escala de Valor
Conocimientos	Promedio ponderado de asignaturas	Nominal	1. Bajo 2. Medio 3. Alto

Elaboración Propia

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

3.5.1. Técnica

Encuesta

Una técnica de investigación para recolección de datos según Camacaro (2012) es definida como aquellas técnicas e instrumentos a través de los que se recoge los datos de la muestra, un instrumento viene a ser aquel recurso del que cualquier investigador se vale para acercarse a la información recogida de la muestra. De otro lado, para Ruiz (2014) las técnicas corresponden a los medios que se empleen para recoger la información, destacándose la observación, cuestionarios, entrevista y encuestas.

Una encuesta según Alelu (2000) es un instrumento de investigación descriptivo es aquel que precisa identificar a priori las preguntas a realizar, las personas seleccionadas en una muestra representativa de la población, especificar las respuestas y determinar el método empleado para recoger la información que se vaya obteniendo (p. 8)

3.5.2. Descripción de instrumentos

El instrumento utilizado fue un cuestionario que corresponde a la técnica de encuesta, este tipo de instrumento permite que se recoja información efectiva respecto a las variables tomadas en cuenta en el estudio. Para el estudio se utilizará el Cuestionario de Motivación y estrategias de Aprendizaje (CMEA) – Forma Corta, basado en su aplicación a través de la escala de Likert.

Hernández et al. (2014), menciona que la escala de Likert consiste en “Un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones de los cuales se pide la reacción de los participantes eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala” (p. 238).

Las escalas de Likert sirven para poder conocer las opiniones y actitudes de la muestra, determinándose así el nivel de acuerdo o desacuerdo para analizar y comentar cada una.

Ficha técnica del CMEA – SF (Anexo 2)

Nombre: CMEA – SF (Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje)

Autor: García, McKeachie y Wilbert (1988)

Duración: 20 minutos

Composición: 40 ítems

07 ítems - Motivación (Valor de tarea: Ít. 20, 26, 39; Ansiedad: Ít. 3, 12, 21, 29)

19 ítems - Estrategias de aprendizaje (Elaboración: Ít. 4, 5, 22, 24, 25; Organización: Ít. 1, 14, 23, 40; Pensamiento crítico: Ít. 6, 15, 17; Autorregulación metacognitiva: Ít. 16, 30, 31, 32, 34, 35, 36)

14 ítems - Estrategias de Administración de recursos (Tiempo y hábitos de estudio: Ít. 2, 8, 13, 18, 33, 38; Autorregulación del esfuerzo: Ít. 7, 9, 11, 19, 27, 28; Orientación intrínseca: Ít. 10, 37)

Objetivo: Evaluar motivación, estrategias y administración de recursos en estudiantes

Escala:

1 Nunca

2 Casi nunca

3 A veces

4 Casi siempre

5 Siempre

3.5.3. Validación

Para Hernández et al. (2014) la validez a partir de la revisión de expertos es el: “grado en que aparentemente un instrumento mide la variable en cuestión, de acuerdo con “voces calificadas” (p. 204).

La validez de un instrumento permitirá medir y verificar si se logra medir efectivamente la variable y sus dimensiones, siendo verificado por expertos en el tema que serán otorgados por la universidad, y que opinaron sobre las cuestiones planteadas en el instrumento.

Según lo anteriormente mencionado, este trabajo de investigación fue validado por tres expertos en la materia; tres temáticos, dos con grado de doctores y uno con grado de Magister.

3.5.4. Confiabilidad

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la confiabilidad: “es el grado en que el instrumento obtiene resultados de forma consistente y coherente” (p. 200).

La confiabilidad en el instrumento para la prueba piloto se medirá con el cálculo de Alpha de Cronbach, que propone su cálculo con la siguiente fórmula:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

α Coeficiente de confiabilidad

S_i^2 Es la varianza del ítem i ,

S_T^2 Es la varianza de la suma de todos los ítems

k : Es el número de preguntas o ítems.

3.5.4.1. Confiabilidad de la prueba piloto

Se aplicó la prueba piloto del instrumento a 20 estudiantes de la asignatura de salud y desarrollo infantil, de la facultad de enfermería de una universidad privada, para así poder demostrar que el estudio se puede desarrollar efectivamente, obteniendo resultados favorables que puedan dar respuestas a los objetivos e hipótesis planteados.

La confiabilidad demuestra la relativa ausencia de errores de medición, para el coeficiente de confiabilidad que se vincula a este instrumento se aplicó la prueba de coeficiente alfa, el cual fue propuesto por Lee J. Cronbach en 1951, que permite estimar la confiabilidad del instrumento de medición mediante un conjunto de elementos. Para el cual, el criterio general, propuesto por George y Mallery (2003, p. 231), que refiere que, si el coeficiente alfa es mayor que 0.9 es excelente, si es mayor que 0.8 es bueno, si es mayor que 0.7 es aceptable, si es mayor que 0.6 es cuestionable, si es mayor que 0.5 es pobre y finalmente si es menor que 0.5 es inaceptable. A través del alfa de Cronbach, para el test aplicado CMEA – SF, se obtuvo un valor de 0.847 (84.7%) lo que indica que el test aplicado es bueno.

Tabla 4.

Análisis de Confiabilidad Instrumento CMEA – SF

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	19	95.0
	Excluido ^a	1	5.0
	Total	20	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0.819	0.847	40

Elaboración Propia

3.5.4.2. Confiabilidad del instrumento – Variable aprendizaje estratégico

La confiabilidad del instrumento aplicado a la muestra arrojó un valor de 0.879 (87.9%) lo que indica que el instrumento aplicado tiene una confiabilidad buena.

Tabla 5.***Análisis de Confiabilidad Instrumento CMEA – SF***

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	80	100.0
	Excluido ^a	0	0.0
	Total	80	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0.879	40

Elaboración Propia

3.6. Procesamiento y análisis de datos

La realización de la investigación requiere de datos que serán evaluados de manera estadística, y procesados para obtener tablas y gráficos en el programa estadístico SPSS en su última versión.

Para la recolección, proceso y análisis de datos, se aplicó:

- Confiabilidad
- Distribución de frecuencias (tablas y gráficos)

Para la muestra de resultados, se aplica:

- Prueba de normalidad
- Tabla Cruzada
- Correlacional de Spearman

Las apreciaciones y conclusiones del análisis permiten que se fundamente la respuesta al problema que se formuló al inicio del estudio.

Para el análisis de evaluación respecto a los logros obtenidos para las variables propuestas, se realizará la sumatoria de puntajes obtenidos según indicador y variable, y se realizará un análisis de medidas de tendencia para determinar posteriormente los niveles de logro en los estudiantes.

Para el proceso y valoración de los niveles de logro respecto a la variable aprendizaje estratégico se recodificará los puntajes obtenidos, dentro de cada indicador, por los estudiantes dentro del instrumento aplicado, para luego ser valorados por niveles de logro (Bajo, medio y alto), el mismo procedimiento se realizará para la asignación de niveles de logro por dimensión y variable, según los parámetros de puntuación presentados en las tablas a continuación:

Tabla 6.

Niveles de logro obtenidos según parámetros de puntuación – Indicadores de la variable aprendizaje estratégico

Valor	Aprendizaje estratégico								
	Motivación		Estrategias de aprendizaje			Estrategias de administración de recursos			
	Valor de tarea	Ansiedad	Elaboración	Organización	Pensamiento crítico	Autorregulación meta cognitiva	Tiempo y hábitos de estudio	Autorregulación del esfuerzo	Orientación intrínseca
Nº ítem	3	4	5	4	3	7	6	6	2
Puntaje total	15	20	25	20	15	35	30	30	10
Bajo	3 - 8	4 - 10	5 - 13	4 - 10	3 - 8	7 - 20	6 - 16	6 - 16	2 - 5
Medio	9 - 13	11 - 16	14 - 20	11 - 16	9 - 13	21 - 30	17 - 24	17 - 24	6 - 8
Alto	14 - 15	17 - 20	21 - 25	17 - 20	14 - 15	31 - 35	25 - 30	25 - 30	9 - 10

Elaboración propia

Tabla 7.

Niveles de logro obtenidos según parámetros de puntuación – dimensiones y variable aprendizaje estratégico

Valor	Aprendizaje estratégico			
	Motivación	Estrategias de aprendizaje	Estrategias de administración de recursos	Aprendizaje estratégico
Puntaje Total	35	95	70	
1 Bajo	7 - 20	19 - 45	14 - 40	40 - 130
2 Medio	21 - 30	46 - 75	41 - 55	131 - 160
3 Alto	31 - 35	76 - 95	56- 70	161 - 200

Elaboración propia

3.7.Aspectos éticos

Como en cualquier estudio, se requiere un nivel ético de manejo de la información, en la que se respete los criterios de confidencialidad, objetividad y discreción de todos los datos que se recogen, procesan y analizan.

El estudio propuesto cumple con las pautas de investigación de la Escuela Académica Profesional de Contabilidad, de la Universidad Norbert Wiener, teniendo en cuenta además el respeto por las Normas APA en la redacción y cita de todas las fuentes usadas, además del respeto por la autoría de los teóricos citados, evitando caer en plagio.

CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1.Resultados

4.1.1. Análisis descriptivo de los resultados

4.1.1.1. Variables aprendizaje estratégico

- **Dimensión Motivación**

Tabla 8.

Medidas de dispersión – Dimensión Motivación

Estadísticos Dimensiones - Aprendizaje Estratégico - Motivación		Puntaje Motivación
N	Válido	80
	Perdidos	0
Media		28.26
Mediana		29.00
Moda		30
Desv. Desviación		3.221
Varianza		10.373
Asimetría		-0.413
Error estándar de asimetría		0.269
Mínimo		21
Máximo		33

Elaboración Propia

Los resultados descriptivos para la acumulación de puntos en la dimensión motivación de la variable aprendizaje estratégico, arrojaron una media de puntuación de 28.26 puntos y una moda de 30 puntos, siendo el puntaje mínimo obtenidos por los alumnos 21 puntos y una puntuación máxima de 33, con una desviación estándar de 3.221 y una varianza o dispersión de 10.373; además, los resultados arrojaron un nivel de asimetría negativo de -0.413.

Tabla 9.

Niveles de logro – Dimensión Motivación

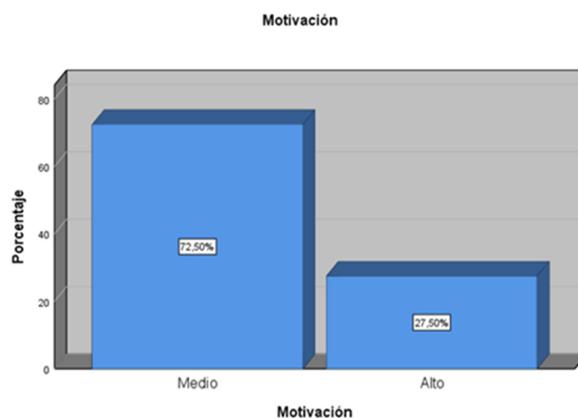
		Motivación			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	58	72.5	72.5	72.5
	Alto	22	27.5	27.5	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

Elaboración Propia

Para el análisis de niveles de logro relacionados a la dimensión Motivación de la variable Aprendizaje estratégico arrojaron que el 72.5% de los estudiantes demuestra un nivel medio en motivación, mientras que el 27.5% restante de los presenta un nivel alto de motivación.

Gráfico 1.

Niveles de Logro – Dimensión Motivación



Elaboración Propia

- **Dimensión Estrategias de aprendizaje**

Tabla 10.**Medidas de dispersión - Dimensión Estrategias de aprendizaje**

Estadísticos Dimensiones - Aprendizaje		
Estratégico – Estrategias de Aprendizaje		
		Puntaje Estrategias de aprendizaje
N	Válido	80
	Perdidos	0
Media		74.95
Mediana		74.00
Moda		81
Desv. Desviación		6.780
Varianza		45.972
Asimetría		-0.100
Error estándar de asimetría		0.269
Mínimo		62
Máximo		86

Elaboración Propia

Los resultados descriptivos para la acumulación de puntos en la dimensión estrategias de aprendizaje de la variable aprendizaje estratégico, arrojaron una media de puntuación de 74.95 puntos y una moda de 81 puntos, siendo el puntaje mínimo obtenidos por los alumnos 62 puntos y una puntuación máxima de 86, la desviación estándar arrojó 6.780 y la varianza fue de 45.972; además, los resultados arrojaron un nivel de asimetría negativo de -0.100.

Tabla 11.**Niveles de logro – Dimensión Estrategias de aprendizaje**

Estrategias de aprendizaje					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	44	55.0	55.0	55.0
	Alto	36	45.0	45.0	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

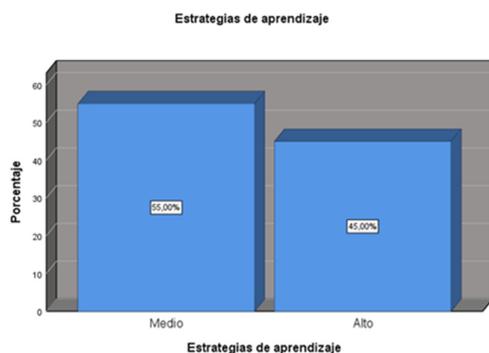
Elaboración Propia

Para el análisis de niveles de logro relacionados a la dimensión estrategias de aprendizaje de la variable Aprendizaje estratégico arrojaron que el 55% de los

estudiantes demuestra un nivel medio en estrategias de aprendizaje, mientras que el 45% restante de los presenta un nivel alto de estrategias de aprendizaje.

Gráfico 2.

Niveles de Logro – Estrategias de aprendizaje



Elaboración Propia

- **Dimensión Estrategias de administración de recursos**

Tabla 12.

Medidas de dispersión - Dimensión Estrategias de administración de recursos

Estadísticos Dimensiones - Aprendizaje Estratégico – Estrategias de administración de recursos		
		Puntaje Estrategias de administración de recursos
N	Válido	80
	Perdidos	0
Media		57.46
Mediana		58.00
Moda		59
Desv. Desviación		4.688
Varianza		21.973
Asimetría		-0.087
Error estándar de asimetría		0.269
Mínimo		47
Máximo		66

Elaboración Propia

Los resultados descriptivos para la acumulación de puntos en la dimensión estrategias de administración de recursos de la variable aprendizaje estratégico, arrojaron una media de puntuación de 57.46 puntos y una moda de 59 puntos, siendo

el puntaje mínimo obtenidos por los alumnos 47 puntos y una puntuación máxima de 66, la desviación estándar arrojó 4.688 y la varianza fue de 21.973; además, los resultados arrojaron un nivel de asimetría negativo de -0.087.

Tabla 13.

Niveles de logro – Estrategias de administración de recursos

				Estrategias de administración de recursos			
			Frecue	Porcen	Porcen	Porcen	
			ncia	taje	taje válido	taje acumulado	
ido	Vál	Me	29	36.3	36.3	36.3	
		Alt	51	63.8	63.8	100.0	
	al	Tot	80	100.0	100.0		

Elaboración Propia

Para el análisis de niveles de logro relacionados a la dimensión estrategias de administración de recursos de la variable Aprendizaje estratégico arrojaron que el 36.3% de los estudiantes demuestra un nivel medio en estrategias de administración de recursos, mientras que el 63.8% restante de los presenta un nivel alto de estrategias de administración de recursos.

Gráfico 3.

Niveles de Logro – Estrategias de administración de recursos



Elaboración propia

- **Variable Aprendizaje Estratégico**

Tabla 14.**Medidas de dispersión - Variable Aprendizaje Estratégico**

Estadísticos		
Puntaje Aprendizaje Estratégico		
N	Válido	80
	Perdidos	0
Media		160.68
Mediana		166.00
Moda		166
Desv. Desviación		12.989
Varianza		168.703
Asimetría		-0.410
Error estándar de asimetría		0.269
Mínimo		136
Máximo		181

Elaboración Propia

Los resultados descriptivos para la acumulación de la variable aprendizaje estratégico, arrojaron una media de puntuación de 160.68 puntos y una moda de 166 puntos, siendo el puntaje mínimo obtenidos por los alumnos 137 puntos y una puntuación máxima de 181, la desviación estándar arrojó 12.989 y la varianza fue de 168.703; además, los resultados arrojaron un nivel de asimetría negativo de -0.410.

Tabla 15.**Niveles de logro – Variable Aprendizaje Estratégico**

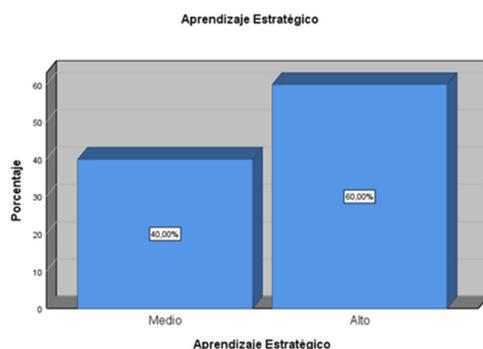
Aprendizaje Estratégico					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	32	40.0	40.0	40.0
	Alto	48	60.0	60.0	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

Elaboración Propia

Para el análisis de niveles de la variable Aprendizaje estratégico arrojaron que el 40% de los estudiantes demuestra un nivel medio en aprendizaje estratégico, mientras que el 60% restante de los presenta un nivel alto de aprendizaje estratégico.

Gráfico 4.

Niveles de Logro – Variable Aprendizaje Estratégico



Elaboración Propia

4.1.1.2. Variable Rendimiento académico

- Variable Rendimiento Académico

Tabla 16.

Medidas de dispersión - Variable Rendimiento Académico

Estadísticos		
Puntaje Rendimiento Académico		
N	Válido	80
	Perdidos	0
Media		16.88
Mediana		17.00
Moda		17
Desv. Desviación		0.986
Varianza		0.972
Asimetría		-0.801
Error estándar de asimetría		0.269
Mínimo		14
Máximo		18

Elaboración Propia

Los resultados descriptivos para la acumulación de la variable rendimiento académico, arrojaron una media de puntuación de 16.88 puntos y una moda de 17

puntos, siendo el puntaje mínimo obtenidos por los alumnos 14 puntos y una puntuación máxima de 18, la desviación estándar arrojó 0.986 y la varianza fue de 0.972; además, los resultados arrojaron un nivel de asimetría negativo de -0.801.

Tabla 17.

Niveles de logro – Variable Rendimiento Académico

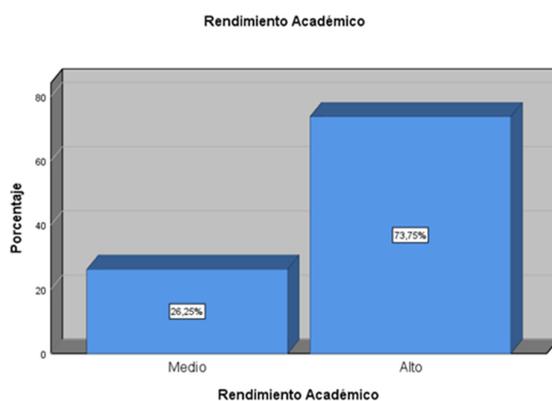
		Rendimiento Académico			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	21	26.3	26.3	26.3
	Alto	59	73.8	73.8	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

Elaboración Propia

Para el análisis de niveles de la variable rendimiento académico arrojaron que el 26.3% de los estudiantes demuestra un nivel medio en su rendimiento académico, mientras que el 73.8% restante de los presenta un nivel alto en su rendimiento académico.

Gráfico 5.

Niveles de Logro – Variable Rendimiento Académico



Elaboración Propia

4.1.2. Prueba de Hipótesis

4.1.2.1. Pruebas de normalidad

El instrumento, por ser un instrumento utilizado y propuesto por otro investigador experto como es el caso del test CMEA – SF, no necesita una nueva validación por parte de otros expertos púes, ya se demuestra su eficiencia y confiabilidad para el análisis de los resultados, como ha sido comprobado en otras investigaciones previas, relacionadas al aprendizaje estratégico y el rendimiento académicos. La confiabilidad del instrumento se determinará mediante a través de una prueba de normalidad y, tomando considerando que la muestra es superior a 50, se considera la prueba de K-S (Kolmogorov-Smirnov), cuyos resultados arrojan una significancia menor de $0.001 < 0.05$ para todas la dimensión motivación; $0.001 < 0.05$ para todas la dimensión estrategias del aprendizaje, y de $0.037 > 0.05$ para los la dimensión estrategias de administración de recursos; finalmente para las variables aprendizaje estratégico y rendimiento académico, los resultados de normalidad arrojaron una valor $0.000 > 0.05$ para ambas variables en el instrumento aplicado, por tanto, se determina que no existe normalidad del instrumento.

Tabla 18.

Prueba de Normalidad del Instrumento

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Puntaje Motivación	0.178	80	0.000	0.935	80	0.001
Puntaje Estrategias de aprendizaje	0.176	80	0.000	0.940	80	0.001
Puntaje Estrategias de administración de recursos	0.121	80	0.006	0.967	80	0.037
Puntaje Aprendizaje Estratégico	0.176	80	0.000	0.919	80	0.000
Puntaje Rendimiento Académico	0.288	80	0.000	0.842	80	0.000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Elaboración propia

Una vez analizado la normalidad se procedió a aplicar la prueba estadística para la contrastación de las hipótesis basándose en la prueba de correlación de Rho Spearman para muestras relacionadas del instrumento.

Los niveles de correlación de Rho de Spearman serán medidos en función al nivel coeficiente de correlación obtenido en la prueba de hipótesis, cuya interpretación se detalla en la tabla a continuación:

Tabla 19.

Niveles de correlación según coeficiente Rho Spearman

Valor	Interpretación
De 0 a 0.05	Correlación nula
De 0.06 a 0.25	Correlación baja
De 0.26 a 0.50	Correlación media
De 0.51 a 0.75	Correlación moderada
De 0.76 a 1.00	Correlación alta - perfecta

Fuente: Sidney (1972)

4.1.2.2. Hipótesis general

Ho: El aprendizaje estratégico NO se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima 2021

Hi: El aprendizaje estratégico se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima 2021

Nivel de Significancia: 95%

Si $\text{sig} > 0.05$, se acepta H_0

Si $\text{sig} < 0.05$, se rechaza H_0

Estadístico de Prueba: RHO Spearman

Tabla 20.

Prueba de hipótesis general

		Correlaciones		
			Aprendizaje Estratégico	Rendimiento Académico
Rho Spearman	de	Aprendizaje	1.000	,441 **
		Estratégico		0.000
	de	N	80	80
		Rendimiento	,441 **	1.000
	Académico	0.000		
		N	80	80

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Elaboración propia

Interpretación:

La prueba de hipótesis general aplicada a través del cálculo de correlación de Rho de Spearman arrojó un nivel de 0,441 lo cual indica que existe una correlación significativamente media entre el aprendizaje estratégico y el rendimiento académico en los estudiantes de la especialidad de Enfermería en Salud y Desarrollo Infantil de una universidad privada de Lima, 2021.

Decisión:

Con una confiabilidad de 95% y un nivel de significancia de $0.000 < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que indica que “El

aprendizaje estratégico se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima 2021”

4.1.2.3. Hipótesis específicas

- **Hipótesis específica 1**

Ho: La motivación NO se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021.

Hi: La motivación se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021.

Nivel de Significancia: 95%

Si $\text{sig} > 0.05$, se acepta H0

Si $\text{sig} < 0.05$, se rechaza H0

Estadístico de Prueba: RHO Spearman

Tabla 21.

Prueba de hipótesis Específica 1

Correlaciones						
		Motivación		Rendimiento Académico		
Rho Spearman	de	Motivación	Coefficiente correlación	de	1.000	,240*

	Sig. (bilateral)		0.032
	N	80	80
Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación	,240*	1.000
	Sig. (bilateral)	0.032	
	N	80	80

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Elaboración propia

Interpretación:

La prueba de hipótesis específica 1 aplicada a través del cálculo de correlación de Rho de Spearman arrojó un nivel de 0,240 lo cual indica que existe una correlación significativamente media entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la especialidad de Enfermería en Salud y Desarrollo Infantil de una universidad privada de Lima, 2021.

Decisión:

Con una confiabilidad de 95% y un nivel de significancia de $0.032 < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que indica que “La motivación se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021”

- **Hipótesis específica 2**

Ho: La estrategia de aprendizaje NO se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la

especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021.

Hi: La estrategia de aprendizaje se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021.

Nivel de Significancia: 95%

Si $\text{sig} > 0.05$, se acepta H_0

Si $\text{sig} < 0.05$, se rechaza H_0

Estadístico de Prueba: RHO Spearman

Tabla 22.

Prueba de hipótesis Específica 2

Correlaciones					
				Estrategias de aprendizaje	Rendimiento Académico
Rho Spearman	de	Estrategias de aprendizaje	de	1.000	,311**
				80	80
Rho Spearman	de	Rendimiento Académico	de	,311**	1.000
				80	80

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Elaboración propia

Interpretación:

La prueba de hipótesis específica 2 aplicada a través del cálculo de correlación de Rho de Spearman arrojó un nivel de 0,331 lo cual indica que existe

una correlación significativamente media entre la estrategia de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de la especialidad de Enfermería en Salud y Desarrollo Infantil de una universidad privada de Lima, 2021

Decisión:

Con una confiabilidad de 95% y un nivel de significancia de $0.005 < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que indica que “La estrategia de aprendizaje se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021”

• **Hipótesis específica 3**

Ho: La estrategia de administración NO se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021.

Hi: La estrategia de administración se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021.

Nivel de Significancia: 95%

Si $\text{sig} > 0.05$, se acepta H0

Si $\text{sig} < 0.05$, se rechaza H_0

Estadístico de Prueba: RHO Spearman

Tabla 23.

Prueba de Hipótesis Específica 3

		Correlaciones		Estrategias de administración de recursos	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Estrategias de administración de recursos	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	de	1.000	,259*
		N		80	80
	Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	de	,259*	1.000
		N		0.020	80

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Elaboración propia

Interpretación:

La prueba de hipótesis específica 3 aplicada a través del cálculo de correlación de Rho de Spearman arrojó un nivel de 0,259 lo cual indica que existe una correlación significativamente media entre la estrategia de administración de recursos y el rendimiento académico en los estudiantes de la especialidad de Enfermería en Salud y Desarrollo Infantil de una universidad privada de Lima, 2021

Decisión:

Con una confiabilidad de 95% y un nivel de significancia de $0.020 < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que indica que “La estrategia de administración se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad

de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021”

4.2. Discusión de resultados

Según el objetivo general, este estudio permitió determinar que la situación actual de la educación ha sufrido cambios radicales, como consecuencia de la actual pandemia ocasionada por el virus Covid-19, generando el cierre de todas las instituciones educativas, realidad que también ocurre en las instituciones de educación superior cuyo gran reto es brindar una educación de excelencia a través del uso métodos y tecnologías que se acomoden a la realidad de los estudiantes permitiéndoles obtener los mejores resultados en su rendimiento académico.

Este estudio contemplo una serie de sesiones en las que el investigador métodos de enseñanza basados en el reforzamiento de las estrategias que permitan mejorar los niveles de rendimiento en los estudiantes de la especialidad de enfermería en una universidad privada de Lima, luego se aplicó el test CMEA – SF a 80 estudiantes que conformaron la muestra del estudio y cuyos resultados, arrojaron una media de puntuación de 160.68 puntos. Según la distribución de resultados, se determinó que el 40% de los estudiantes demuestra un nivel medio en aprendizaje estratégico, y que el mayor número de estudiantes (60%) presenta un nivel alto de aprendizaje estratégico. Morantes et al (2019) también utilizaron en su estudio métodos de enseñanza diferentes a los tradicionales que les permitan reconocer los factores y dificultades que afectan el rendimiento en los estudiantes para proponer nuevas estrategias de enseñanza que mejoren sus resultados académicos.

Respecto a los resultados que obtuvieron los alumnos en sus calificaciones para la asignatura de salud y desarrollo infantil, presentaron notas promedio de 16.88 puntos y el puntaje mínimo fue 14 puntos y el máximo 18. Respecto a los niveles de logro en el rendimiento académico se observó que el 26.3% de los estudiantes demuestra un nivel medio en su rendimiento académico, mientras que el 73.8% presenta un nivel alto en su rendimiento académico. Estos puntajes obtenidos al ser comparados, demostraron que existe normalidad en el instrumento aplicado por tanto, se realizó la prueba estadística de Rho Spearman, cuyos resultados arrojaron un nivel correlación significativamente media entre las variables, que concluyeron, con una significancia de $0.000 < 0.05$, que el aprendizaje estratégico se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima 2021. Acevedo (2016) en su investigación también concluye que los estudiantes utilizan estrategias metacognitivas, cognitivas y emocionales que les permiten mejorar su rendimiento académico; Ochoa (2021) por su parte también concluye que el rendimiento académico en estudiantes de educación superior mejora a partir de la adecuada aplicación de estrategias que se acomoden a las necesidades del entorno donde son dictadas las asignaturas, sea virtual o presencialmente. Caso contrario demuestra el estudio de Gamboa y Meza (2019), quienes concluyen que el rendimiento académico no está vinculado directamente a las estrategias de aprendizaje en los alumnos ya que, no siempre los estudiantes utilizan de forma apropiada los métodos de enseñanza que brindan los profesores para mejorar su aprendizaje.

Para el primer objetivo específico que relaciona a la dimensión motivación los resultados arrojaron una media de puntuación de 28.26 puntos y una desviación

estándar de 3.221, mientras que según los resultados obtenidos se distribuyeron, arrojaron que el 72.5% de los estudiantes obtuvo un nivel medio en motivación y el 27.5% presentó un nivel alto de motivación, Bonilla (2020) que refiere que, el mayor reto de los sistemas educativos es mantener la vitalidad educativa y promover el desarrollo significativo del aprendizaje, para lo cual los aliados claves son los docentes y la virtualidad, además Asencio e Ibarra (2019) también reconocen que es necesaria la aplicación de enseñanzas teórico prácticas para adaptarse a las transformaciones y cambios en la educación, a fin de crear nuevas culturas de enseñanza, diferentes de las tradicionales, que permitan obtener buenos resultados. Basándose en estos resultados, la prueba de hipótesis arrojó, un nivel de correlación significativamente media entre la dimensión motivación y el rendimiento académico en los estudiantes con un coeficiente de 0,240 y una significancia de $0.032 < 0.05$, por tanto, se concluyó que la motivación se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021. González et al (2016) también concluyen que es adecuada la aplicación de estrategias de motivación, como son los elementos metacognitivos y reflexivos, los que permitan a los estudiantes de educación superior formar parte de un adecuado proceso de aprendizaje, a través del cual se puede obtener mejores resultados en el rendimiento académico.

Respecto al segundo objetivo específico; si bien, el aprendizaje estratégico está compuesto por diferentes técnicas que permiten la obtención de resultados, este estudio permitió identificar tres factores fundamentales para que los estudiantes de enfermería puedan obtener mejores resultados en su rendimiento académico. Los resultados obtenidos arrojaron que, la media de puntuación obtenida por los estudiantes fue de

74.95 y, según los niveles alcanzados por los estudiantes, el 55% de los estudiantes presentó un nivel medio en estrategias de aprendizaje y el 45% restante presenta un nivel alto de estrategias de aprendizaje, Expósito y Marsollier (2020), refirieron que los estudiantes están aptos a utilizar estrategias de aprendizaje virtuales diversas como herramientas de apoyo en su proceso de aprendizaje ya que estas estrategias influyen en su rendimiento académico. Este estudio pretendió determinar la influencia del aprendizaje estratégico en el rendimiento académico de los estudiantes de la especialidad de Enfermería en Salud y Desarrollo Infantil de una universidad privada de Lima, 2021. Además, la prueba estadística de hipótesis arrojó una correlación significativamente media de 0,311 entre la dimensión aprendizaje estratégico y el rendimiento académico, con una significancia de $0.005 < 0.05$; por tanto, se aceptó la hipótesis específica alterna que valida dicha relación. Carbonero et al (2017) en su estudio también refieren que la aplicación de estrategias de educación diferentes que se acomoden a los requerimientos tecnológicos de la educación virtual, pueden mejorar la capacidad y rendimiento en los estudiantes, pero para esto es importante una preparación y adecuación de metodologías de parte de los docentes, basándose en una adecuada elaboración de las clases, ampliación de los temas que permitan la comprensión total de la clase en los estudiantes y la determinación de niveles de rendimiento específicos. Betancourt (2020) en su investigación también encontró que existe una relación alta entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico, pero a diferencia de este estudio, el investigador refiere que los niveles de correlación son altos.

Finalmente respecto al tercer objetivo del estudio, los resultados para la dimensión estrategias de administración de recursos arrojaron una media de puntuación de 57.46 puntos, además se pudo observar que el 36.3% de los estudiantes demuestra un nivel medio en estrategias de administración de recursos y el 63.8% presenta un nivel alto de estas estrategias; Vargas (2020) consideró también que la situación sanitaria ha obligado a las instituciones educativas y a los estudiantes a adaptarse al uso de herramientas tecnológicas que les permitan obtener competencias para mejorar sus niveles de calidad. López et al (2018) concluyeron que la importancia en la aplicación de métodos y mecanismos adecuados permiten a los estudiantes desarrollar favorablemente el nivel de estrategias de aprendizaje, para así poder obtener un mecanismo autónomo de aprendizaje basado en motivación valoración, autorregulación y confianza. Para la prueba de hipótesis aplicada para este objetivo, los resultaron arrojaron una correlación significativamente media de 0.259 entre la estrategia de administración y el rendimiento académico y una significancia de $0.020 < 0.05$, aceptando así la tercera hipótesis específica. Pérez (2016) en su estudio concluyó que el trabajo colaborativo y la administración de recursos de aprendizaje que utilizan los profesores y estudiantes, son importantes para el logro de objetivos y mejora de las enseñanzas en los estudiantes. De La Cruz (2017) en su estudio también concluye que existen diversos tipos de estrategias de aprendizaje, para mejorar la capacidad de atención, recuperación de información y cooperación que forman parte de los recursos básicos para mejorar el rendimiento académico, por tanto, se deben aplicar mecanismos de enseñanza flexibles que permitan a los alumnos crear su propio conocimiento, basándose en estrategias adecuadas según el nivel de exigencia de las competencias que afronta.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Se concluye que el mayor número de estudiantes (60%) presenta un nivel alto de aprendizaje estratégico, mientras que los resultados que obtuvieron los alumnos en sus calificaciones para la asignatura de salud y desarrollo infantil, presentaron notas promedio de 16.88 puntos, por tanto, el 73.8% restante de los presenta un nivel alto en su rendimiento académico, estos puntajes comparados demostraron una correlación significativamente media entre ambas variables, afirmando así que el aprendizaje estratégico se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima 2021.

Los estudiantes de enfermería de la universidad privada de Lima obtuvieron una media de puntuación de 28.26 puntos respecto a los niveles de motivación planteados dentro del aprendizaje estratégico, además los resultados obtenidos arrojaron que el 72.5% de los estudiantes logro un nivel medio en motivación,

basándose en estos resultados y la contrastación de la prueba de hipótesis se determinó que existe una correlación significativamente media entre la dimensión motivación y el rendimiento académico en los estudiantes, por tanto se aceptó la primera hipótesis específica.

Respecto a la dimensión estrategias de aprendizaje, la media de puntuación obtenida fue de 74.95, bajo estos resultados se observó que el 55% de los estudiantes presentó un nivel medio en estrategias de aprendizaje, mientras que la prueba estadística arrojó una significancia menor que 0.05 y una correlación significativamente media esta dimensión y el rendimiento académico, por tanto, se aceptó la segunda hipótesis específica que concluye que la estrategia de aprendizaje se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021

Finalmente, los resultados para la dimensión estrategias de administración de recursos arrojaron una media de puntuación de 57.46 puntos, además se observó que el 36.3% de los estudiantes demuestra un nivel medio en estrategias de administración de recursos y el 63.8% presenta un nivel alto; además la prueba de hipótesis de aplicada, demostró una correlación significativamente media, por tanto, se concluyó que la estrategia de administración se relaciona significativamente con el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de enfermería en salud y desarrollo infantil de una universidad privada de Lima 2021.

5.2.Recomendaciones

Es recomendable realizar otras investigaciones relacionadas con metodologías de aprendizaje estratégico, que permitan desarrollar mejor los niveles de rendimiento académico en estudiantes de educación superior, además se debe brindar mejores condiciones de enseñanza y materiales apropiados a las diferentes facultades, para así estandarizar procesos de enseñanza acordes a la realidad del estudiante.

Se recomienda hacer un seguimiento constante a los estudiantes y la realidad que les rodea a través de test y evaluaciones de control que permitan entender el comportamiento del estudiante y su entorno motivacional para tomar acciones correctivas que permitan prevenir que los factores externos negativos afecten su rendimiento académico.

Si bien las restricciones sanitarias planteadas por el gobierno, viene disminuyendo sus niveles de exigencia, es importante también, que dentro del currículo universitario de las universidades privadas se realice una evaluación sobre los resultados obtenidos a través de la enseñanza virtual y sus efectos en las estrategias de aprendizaje y administración de recursos en los estudiantes, para poder plantear mejoras relacionadas a las técnicas y métodos de enseñanza, las cuales sean adaptables tanto a los métodos de enseñanza presencial, como virtual.

Es recomendable también que a pesar de lo posible vuelta a la presencialidad en el corto tiempo, se deba continuar con la aplicación de enseñanzas y clases virtuales

que garanticen la evolución constante y la calidad de estudio bajo este método, para así prevenir futuras ocurrencias, como la actualmente vivida por la pandemia, y que garanticen una mejor respuesta de las instituciones en educación y una calidad de enseñanza óptima y acorde al nivel de estudio.

Finalmente se recomienda tomar en cuenta este estudio como base de orientación, referencia y guía para el desarrollo de estudios similares relacionados al aprendizaje estratégico y el rendimiento académico

REFERENCIAS

- Abreu, Y.; Barrera, A.; Worosz, T.; & Vichot, I. (2018). El proceso de enseñanza-aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua. *Mendive. Revista de Educación*, 16(4), 610-623. Recuperado en 02 de agosto de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962018000400610&lng=es&tlng=es.
- Acevedo, M. (2016), *Estrategias de aprendizaje, con relación al rendimiento académico y tiempo en alcanzar el Grado Universitario en Enfermería*, [Tesis Doctoral, Universidad de Málaga]. Repositorio Digital RIUMA: https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/14346/TD_ACEVEDO_RODRIGUEZ_Maritza.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ahlberg, M. (2004). Varieties of concept mapping. In Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping, Pamplona, Spain, 14–17 September 2004.
- Alarcón, A., Alcas, N., Alarcón, H., Natividad J. y Rodríguez, A. (2019). Uso de estrategias de aprendizaje en la universidad. Un caso de estudio. *Propósitos y Representaciones*, 7 (1), 10-32. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.265>
- Alvarez Marinelli, H. y otros (2020). La educación en tiempos del coronavirus: los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19, *Documento para Discusión, N° IDB-DP-00768, Washington, D.C., Banco Interamericano de Desarrollo (BID)* [en línea] <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en->

tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latinay-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf [04.08.2021].

Anderson, J. (2004). *Cognitive Psychology and Its Implications*; Worth Publishers: New York, NY, USA, 2004.

Almulla, M.; Y Alamri, A. (2021). Uso del mapeo conceptual para que el aprendizaje afecte la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes. *Sostenibilidad* 2021, 13, 4029. <https://doi.org/10.3390/su13074029>

Atkinson, R. C., and Shiffrin, R. M. (1968). Chapter: human memory: a proposed system and its control processes, in *The Psychology of Learning and Motivation*, Vol. 2, eds K. W. Spence and J. T. Spence (New York: Academic Press), 89–195,

Ausubel, D. (1960). El uso de organizadores avanzados en el aprendizaje y retención de material verbal significativo. *J. Educ. Psychol.* 51, 267–272. doi: 10.1037 / h0046669

Ausubel, D. (1963). *La psicología del aprendizaje verbal significativo*. Nueva York: Grune & Stratton.

Ausubel, D. (1968). *Psicología de la educación: una visión cognitiva*. Nueva York: Holt, Rinehart & Winston.

Ausubel, D.; y Fitzgerald, D. (1962). Organizador, antecedentes generales y variables de aprendizaje antecedente en el aprendizaje verbal secuencial. *J. Educ. Psychol.* 53, 243–249. doi: 10.1037 / h0040210

Babu, D.; Sridevi, D. (2018). Importance of E-learning in Higher Education: A study. *Int. J. Res. Cult. Soc.* 2018, 2, 84–88.

- Bahamón, M., Vianchá, M., Alarcón, L., & Bohórquez, C. (2012). Estilos y estrategias de aprendizaje: una revisión empírica y conceptual de los últimos diez años. *Pensamiento Psicológico*, (1), 129–144. <https://doi.org/10.11144/183>
- Bandura, A. (2001). Teoría social cognitiva de la comunicación de masas, *Psicología de los medios*, 2001, 3 (3): p. 265-299.
- Beaumont, C.; Savin-Baden, M.; Conradi, E.; and Poulton, T. (2014). Evaluating a Second Life Problem-Based Learning demonstrator project: What can we learn?. *Interactive Learning Environments*, 22(1), 125-141.
- Beckman, Pat. (2002). Strategy Instruction. ERIC Digest 638. Arlington, VA: The ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education (*ERIC EC*) *The Council for Exceptional Children*. 2002. <<http://ericec.org/digests/e638.html>>.
- Bezhovski, Z.; Poorani, S. (2016). The Evolution of E-Learning and New Trends. *Inf. Knowl. Manag.* 2016, 6, 50–57.
- Bloom, B. S. (ed.) (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: Cognitive Domain*. New York: David McKay Company, Inc
- Bonilla Guachamín, Johanna. (2020). Las dos caras de la educación en el COVID-19. *CienciAmérica*. 9. 89. 10.33210/ca.v9i2.294.
- Boer, H., Bergstra, A., & Kostons, D. (2012). Effective strategies for self-regulated learning: A metaanalysis. *Groningen: GION onderzoek/onderwijs*. https://pure.rug.nl/ws/portalfiles/portal/54332660/Effective_Strategies_for_Self_regulated_Learning.pdf
- Bravo-García, E. & Magís-Rodríguez, C. (2020). Qué aprendimos de la vigilancia epidemiológica del sida que podemos usar para el COVID-19. *Mundo de Hoy*.

<https://mundodehoy.com/2020/04/23/que-aprendimos-de-la-vigilanciaepidemiologica-del-sida-que-podemos-usar-para-el-covid-19/>

- Brews, P.J. and Hunt, M.R. (1999), Learning to plan and planning to learn: resolving the planning school/learning school debate, *Strategic Management Journal*, Vol. 20 No. 10, pp. 889-913.
- Brown, J.; Collins, A.; and Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning, *Educational researcher*, 1989, 18(1): p. 32-42
- Brown, S. y Pickforf, R. (2013), *Evaluación de habilidades y competencias en educación superior*, Madrid, Narcea.
- Buscà, F., Pintor, P., Martínez, L., & Peire, T. (2010). Sistemas y procedimientos de Evaluación Formativa en docencia universitaria: Resultados de 34 casos aplicados durante el curso académico 2007-2008. *Estudios Sobre Educacion*, 18(18), 255–276. Recuperado de: https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/9829/2/ESE_18_11.pdf
- Buntting, C.; Coll, R.; Campbell, A. (2006). Students views of concept mapping use in introductory tertiary biology classes. *Int. J. Sci. Math. Educ.* 2006, 4, 64166
- Caballero C., A. R., & Palacios, J. (2007). Relacion de Burnout y rendimiento academico con la satisfaccion frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111
- Cabero, J., & Marín, V. (2013). Percepciones de los estudiantes universitarios latinoamericanos sobre las redes sociales y el trabajo en grupo. *RUSC. Revista de Universidad y Sociedad Del Conocimiento*, 10(2), 219–235. Doi: <http://doi.dx.org/10.7238/rusc.v10i2.1728>

- Cabrera, N.; Sangrá, A.; and Vlachopoulos, D. (2012). Building an Inclusive Definition of E-Learning: An Approach to the Conceptual Framework. *Int. Rev. Res. Open Distance Learn.* 2012, 13, 145–159.
- Caldera, J., & Pulido, B. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de los Altos. *Revista de Educación Desarrollo*, 7(2), 77-82.
- Campero, J.; Hugar, A.; y Alarcón, Sh. (2021). *Plataforma LMS Canvas y su contribución con la motivación para el aprendizaje de los estudiantes del curso de proyectos interdisciplinarios del área de humanidades de una universidad privada de Lima durante el semestre 2020-I*. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica del Perú]. https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/4193/Julia%20Campero_Angie%20Hugar_Sheyla%20Alarcon_Trabajo%20de%20Investigacion_Maestria_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Carhuapoma, E., & Jurado, L. (2021). “Estrategias de aprendizaje y manejo de herramientas virtuales en tiempos de COVID-19 en estudiantes de la facultad de enfermería de la Universidad Nacional de Huancavelica”. Huancavelica.
- Castejon, J.; Capllonch, M.; González N. y López, V. (2009), "Técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida para la docencia universitaria", en Víctor Manuel López Pastor (coord.), *evaluación formativa y compartida en educación superior*, Madrid, Narcea, pp. 65-91.
- Catacora Cahuana, S. H., & Chávez Delgado, J. C. (2020). *Televisión y Facebook: Análisis del impacto que tiene en el rendimiento académico*. [Tesis de grado, Universidad Peruana Unión].

https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/4091/Samuel_Trabajo_Bachiller_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cayo-Rojas, C. F., & Agramonte-Rosell, R. D. L. C. (2020). Desafíos de la educación virtual en Odontología en tiempos de pandemia COVID-19. *Revista Cubana de Estomatología*, 57(3).

CEPAL-UNESCO (2020). Education in the time of COVID-19 pandemic. *CEPAL & UNESCO. (COVID-19 Report, 21)*.

Cohen, E.; Nycz, M. (2006). Learning Objects and E-Learning: An Informing Science Perspective. *Interdiscip. J. E Ski. Lifelong Learn.* 2006, 2, 23–34.

Coman, C.; Țîru, L.; Meseșan-Schmitz, L.; Stanciu, C.; Bularca, M. (2020). Enseñanza y aprendizaje en línea en la educación superior durante la pandemia de coronavirus: perspectiva de los estudiantes. *Sostenibilidad* 12, no. 24: 10367. <https://doi.org/10.3390/su122410367>

Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika* 16, 297–334. doi:10.1007/BF02310555

Cruz-Barrionuevo, B. (2020). Desafíos y oportunidades de la educación en línea en el contexto de la pandemia de COVID-19. *Polo del Conocimiento*, 5(1), 394-404. doi:<http://dx.doi.org/10.23857/pc.v5i1.1946>

Christopoulos, A.; Conrad, M.; & Shukla, M. (2019). Implementing Learning Models in Virtual Worlds.

Chen, C. (2009). Theoretical bases for using virtual reality in education. *Themes in Sci. Tech. Edu.*, 2(1-2), 71-90

- Dalgarno, B., and Lee, M.J.W., 2010. What are the learning affordances of 3-D virtual environments?. *BJoET.*, 41(1), 10–32.
- Daley, B. (2002). Facilitating learning with adult students through concept mapping. *J. Contin. High. Educ.* 2002, 50, 21–33.
- De La Cruz Apari, J. (2017). El aprendizaje estratégico: una tarea para el maestro mediador. *Educación*, (23), 15–18. Disponible en: <https://doi.org/10.33539/educacion.2017.n23.1164>
- Del Mastro, C. (2003). *El aprendizaje Estratégico en la educación a distancia*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: The Free Press
- Deterding, S.; Dixon, D.; Khaled, R.; and Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: defining gamification. *Proc. 15th Int. Academic MindTrek Conf.: Envisioning Future Media Env.*, 9-15. Finland.
- Díaz-Barriga, F.; y Hernández, G. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. 2da. Edición McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Díaz Vivas, J. (2012). Modelos pedagógicos en educación a distancia. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 7(12), 86-113.
- Didehbani, N., Allen, T., Kandalaf, M., Krawczyk, D., & Chapman, S. (2016). Virtual reality social cognition training for children with high functioning autism. *Computers in human behavior*, 62, 703-711.

- Domínguez, E; Suarez, CJ. (2021). *Transformar para educar 7: Aprendizaje estratégico*. Universidad del Norte(23), 15–18; Puerto Colombia. Disponible en: <https://doi.org/10.33539/educacion.2017.n23.1164>
- Donoso, S., & Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 33(1), 7-27.
- Draper, Stephen W. (2008, Feb 25). *Tinto's Model of Student Retention*. Retrieved from <http://www.psy.gla.ac.uk/~steve/localed/tinto.html>.
- Driscoll, M. P. (2005). *Psychology of learning for instruction*. 3rd Ed. Boston: Pearson Education Inc.
- Duarte, L. (2017), *Incidencia de las estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Enfermería UDES, Universidad de Santander Bucaramanga 2016*, [Tesis de Maestría, Universidad Estatal del Sur de Manabí]. Repositorio Digital UWIENER: <http://repositorio.uwiener.edu.pe/xmlui/bitstream/handle/123456789/1714/MAESTRO%20-%20Duarte%20Parra%2c%20Lina%20Roc%3%ado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Efrain L, Rodriguez M, Moyota P. (2020) *Conectividad y el uso de herramientas digitales en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes universitarios en tiempos del covid-19*. Disponible en: <https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/ConcienciaDigital/article/view/1565/3966>

- Ertmer, P. A., and Newby, T. J. (1996). The expert learner: strategic, self-regulated, and reflective. *Instr. Sci.* 24, 1–24. doi:10.1007/BF00156001
- Engelbrecht, E. (2005). *Adapting to changing expectations: Post-graduate students' experience of an e-learning tax program.* *Comput. Educ.* 2005, 45, 217–229.
- Expósito, E., & Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. *Un estudio empírico en Argentina. Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>
- Fajardo Bullón, F., Maestre Campos, M., Felipe Castaño, E., León del Barco, B. y Polo del Río, M.I. (2017). *Análisis del rendimiento académico de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria según las variables familiares.* *Educación XXI*, 20(1), 209-232, doi: 10.5944/educXX1.14475
- Filcher, C. ; and Miller, G. (2000). Learning strategies for distance education students. *Journal of Agricultural Education*. 41(1): 60-68.
- Fisher, M., & Smith-Gratto, K. (1998-99). Gestalt theory: a foundation for instructional screen design. *Journal of Educational Technology Systems*, 27(4), 361-371.
- Fischer, H.; Heise, L.; Heinz, M.; Moebius, K.; Koehler, T. (2014). E-learning trends and hypes in academic teaching. Methodology and findings of a trend study. In Proceedings of the International Association for Development of the Information Society (IADIS) International Conference on Cognition and Exploratory Learning in the Digital Age (CELDA), Porto, Portugal, 25–27 October 2014; pp. 63–69.
- Frazier, P., Gabriel, A., Merians, A. and Lust, K. (2019). Understanding stress as an impediment to academic performance. *Journal of American College Health*, 67(6), pp. 562-570

- Gagné, R. (1977). *The conditions of learning*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Gagne, R.; and Driscoll, M. (1998). *Essentials of Learning for Instruction*. Prentice Hall, New Jersey.
- Gagné, R. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction*. (4th Ed.) New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Garner, R. (1990). When children and adults do not use learning strategies: Toward a theory of settings. *Review of Educational Research*, 60, 517–529.
- Gallie, K.; Joubert, D. (2004). Paradigm Shift: From traditional to online education. *Stud. Learn. Eval. Innov. Dev. SLEID* 2004, 1, 32–36
- García-Chitiva, M. del, & Suárez-Guerrero, C. (2019). Estado de la investigación sobre la colaboración en Entornos Virtuales de Aprendizaje. Pixel-Bit. *Revista De Medios Y Educación*, (56), 169-191. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i56.09>
- García, O., & Palacios, R. (1991). *Factores condicionantes del aprendizaje en lógica matemática*. Tesis de maestría no publicada, Universidad San Martín de Porres, Lima.
- García, A., & Tejedor, F. J. (2017). Percepción de los estudiantes sobre el valor de las TIC en sus estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento. *Educacion XXI*, 20(2), 137–159. Doi: <https://doi.org/10.5944/educXX1.13447>
- Garrote, D., Garrote, C., & Jiménez, S. (2016). Factores Influyentes en Motivación y Estrategias de Aprendizaje en los Alumnos de grado. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(2), 31 - 44. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55144743002.pdf>

- Goodchild, T. & Speed, E. (2018). Technology enhanced learning as transformative innovation: a note on the enduring myth of TEL. *Teaching in Higher Education*, 0(0): 1–16. <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1518900>.
- González, H. (2019). Distintos tipos de familia, distintos tipos de rendimiento académico.
- Graham, C.; Henrie, C.; & Gibbons, A. (2013). Developing models and theory for blended learning research. In A. G. Picciano, C. D. Dziuban, & C. R. Graham (Eds.), *Blended learning: Research perspectives*, volume 2. New York, NY: Routledge.
- Guillen, D.; Macuri, H.; Rivadeneyra, E.; Orué, J.; y Villasante, C. (2021). *E-learning y su contribución en la capacidad de relacionar la historia con la teoría de la arquitectura I en los estudiantes de una Universidad Privada – Sede Arequipa, en el contexto de la Pandemia Covid-19, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica del Perú].
- Hadwin, A. F., & Winne, P. H. (1996). Study strategies have meagre support: A review with recommendations for implementation. *The Journal of Higher Education*, 67, 692–715.
- Hamari, J.; Koivisto, J.; and Sarsa, H. (2014). *Does Gamification Work? A Literature Review of Empirical Studies on gamification*. Proc. 47th Hawaii Int. Conf. on System Sciences, 3025-3034. Hawaii: USA
- Harasim, L. (2012). *Learning theory and online technologies*. New York: Routledge/Taylor & Francis.
- Hare, R. (1963). *Freedom and Reason*. Oxford: Oxford United Press.
- Hasler, B. (2011). Intercultural collaborative learning in virtual worlds. *Cutting-Edge Tech. High. Educ.*, 4, 265–304.
- Hewitt, D. (2008). *Understanding Effective Learning: Strategies for the Classroom*. McGraw-Hill International, England.

- Hofer, B.K., & Pintrich, P.R. (1997). The development of epistemological theories: beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning. *Review of Educational Research*, 67, 88-140
- Horn, R. (1998). *E. Mapping Great Debates: Can Computers Think?* MacroVU Press: Washington, WA, USA.
- Horton, W. (2005). *E-Learning by Design*; Pfeiffer: San Francisco, CA, USA, 2006; ISBN - 13.
- Huerta M. (2009). Formación de la autonomía a través del aprendizaje estratégico. Facultad de Ciencias Sociales, Educación y Comunicación. Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. *Rev. Aporte Santiaguino*
- Ibarra, M. (2011). *E-Evaluación orientada al e-Aprendizaje estratégico en educación superior*. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.
- Jeong, H., and Chi, M.T.H., 2007. Knowledge convergence and collaborative learning. *Instructional Science*, 35, 287-315.
- Juma, S. O. (2016). *Influence of parental socio-economic status on students 'academic performance in public secondary schools in Tana River County, Kenya*. Unpublished Thesis
- Kim, H.; and Ke, F. (2017). Effects of game-based learning in an OpenSim-supported virtual environment on mathematical performance. *Interactive Learning Environments*, 25(4), 543-557.
- Kinchin, I. (2009). A knowledge structures perspective on the scholarship of teaching and learning. *Int. J. Scholarsh. Teach. Learn.* 2009, 3.
- Koffa, K. (1935). *Principles of Gestalt Psychology*, Routledge & Kegan Paul Ltd. London

- Kohler, W. (1947). *Gestalt Psychology: An introduction to new concept in modern Psychology*. New York: *Liveright Publishing Corporation*.
- Kop, R.; and Hill, A. (2008). Connectivism: Learning theory of the future or vestige of the past?. *Int. Review of Research in Open and Distance Learning*, 9(3)
- Koohang, A.; Harman, K. (2005). *Open Source: A Metaphor for E-Learning*. *Inf. Sci. J.* 2005, 8, 75–86.
- Kwon, Ki Heon. (2014). *Lectures on Public Administration - Topics and Explanations on Public Administration Lectures*. Seoul: *Bakyounghsa*.
- Lave, J.; and Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*, Cambridge University Press.
- Lee, B.-C.; Yoon, J.-O.; Lee, I. (2009). Learners' acceptance of e-learning in South Korea: *Theories and results*. *Comput. Educ.* 2009, 53, 1320–1329.
- Lee, Yong Nam and Hyeon Sook Shin. (2017). *Educational Psychology* (2nd ed.). Seoul: Hakjisa (학지사).
- Leflore, D. (2000). Theory supporting design guidelines for Web-based instruction. In B. Abbey (Ed.). *Instructional and cognitive impacts of Web-based education* (pp. 102-117). Hershey, PA: Idea Group Publishing.
- Leung, T.; Zulkernine, F.; & Isah, H. (2018). The use of Virtual Reality in Enhancing Interdisciplinary Research and Education. *arXiv preprint arXiv:1809.08585*.
- Lochner, L.; Wieser, H.; Waldboth, S.; Mischo-Kelling, M. (2016). *Combining Traditional Anatomy Lectures with E-Learning Activities: ¿How Do Students Perceive Their Learning Experience?* *Int. J. Med. Educ.* 2016, 7, 69–74.

- Loke, S. (2015). How do virtual world experiences bring about learning? A critical review of theories. *Australasian J. of Edu. Tech.*, 31(1), 112-122. Ascilite.
- Lovón, A. y Cisneros, A. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: *El caso de la PUCP. Propósitos y Representaciones*, 8(SPE3), 588.
- Loureiro, A., Bettencourt, T., 2014. The use of virtual environments as an extended classroom - a case study with adult learners in tertiary education. *Procedia Technology*, 13(2014), 97–106.
- Marzano, R., & Pickering, D. (2005). *Dimensiones del aprendizaje. Manual para el maestro*. Jalisco: ITESO.
- Maslow, Abraham H. (1943). Una teoría de la motivación humana, *Psychological Review*. 50 (4), 370-396. Obtenido de: <http://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>.
- McCombs, B. (2017). Historical Review of Learning Strategies Research: Strategies for the Whole Learner—A Tribute to Claire Ellen Weinstein and Early Researchers of This Topic. *Front. Educ.* 2:6. doi: 10.3389/feduc.2017.00006
- McKenzie, K., Gow, K. & Schweitzer, R. (2004). Exploring first-year academic achievement through structural equation modelling. *Higher Education Research & Development*, 23, 1, 95-112.
- McLuhan, M. (1967). *The Medium Is the Massage: An Inventory of Effects*. Corte Madera, CA: Gingko Press.
- Mintzes, J.; Wandersee, J.; Novak, J. (2005). *Teaching Science for Understanding: A Human Constructivist View*; Elsevier: Oxford, UK.

- Mintzberg, H. (1994), *The Rise and Fall of Strategic Planning: Reconceiving Roles for Planning, Plans, Planners*, *The Free Press, New York, NY*.
- Mintzberg, H. and Lampel, J. (1999), "Reflecting on the strategy process", *Sloan Management Review*, Vol. 40 No. 3, pp. 21-30
- Mintzberg, H., Ahlstrand, B. and Lampel, J. (1998), *The Strategy Safari: A Guided Tour through the Wilds of Strategic Management*, Free Press, New York, NY.
- Monereo, C., & Badía, A. (2013). *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Universidad de Salamanca*, 14(2), 15 - 41. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201028055002.pdf>
- Moscoso, K. (2021). *La calidad de la educación superior universitaria no presencial: Una perspectiva estudiantil*. [Tesis de grado, Universidad Roosevelt]. <https://repositorio.uroosevelt.edu.pe/bitstream/handle/ROOSEVELT/456/TESIS-MOSCOSO.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Monereo, C. (2000). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Visor-Ediciones de la Universidad Oberta de Catalunya.
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje*. Reinventar la evaluación en el aula. 1era Edición, Universidad Autónoma Metropolitana, CDMX, México. 320 p.
- Nassi, I.; Shneiderman, B. (1973). Flowchart Techniques for Structured Programming. *Sigplan Not.* 1973, 8, 12–26.
- Nauert, R. (2016). *Creating an Ideal Learning Environment*. Available at: <http://psychcentral.com/news/2016/11/14/creating-an-ideal-learning-environment/112505.html>

- Neill, D. y Cortez L. (2017) *Procesos y fundamentos de la investigación científica*. Editorial Utmach. Disponible en: <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/14231/1/Cap.3-Niveles%20del%20conocimiento.pdf>
- Nelson, B. y Erlandson, B. (2012). *Diseño para el aprendizaje en mundos virtuales*. Nueva York: Routledge.
- Novak, J.; Cañas, A. (2006). *The Theory Underlying Concept Mapping and How to Construct Them*; Florida Institute for Human and Machine Cognition: Florida, FL, USA, Available online: <http://cmap.ihmc.us/publications/researchpapers/TheoryUnderlyingConceptMaps.pdf>
- Novak, J. (2010). Learning, creating, and using knowledge: Concept mapping as facilitative tools in schools and corporations. *J. eLearning Knowl. Soc.* 2010, 6, 21–30.
- Ochoa, K. (2021), *Percepción de los estudiantes de enfermería sobre las estrategias didácticas que utilizan los docentes en el entorno virtual de una universidad pública de Lima, 2021*, [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Cibertesis UNMSM: https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/16685/Ochoa_ck.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ojo Público (2021). *Aulas vacías: el desolador impacto de la pandemia en el aprendizaje en Perú*. [Sitio Oficial, 19 abril 2021]. [Acceso el 04.08.2021]. Disponible en: <https://ojo-publico.com/2644/el-desolador-impacto-de-la-pandemia-en-el-aprendizaje>
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House Harper Collins.

- Oxford, R. L. (2001). *Language learning styles and strategies*, in Teaching English as a Second or Foreign Language, ed. M. Celce-Murcie (Boston: Heinle & Heinle), 359–366.
- Oxford, R. L. (ed.) (1996). *Language Learning Strategies around the World: Cross Cultural Perspectives* (Technical Report No 13). Honolulu: University of Hawaii Press.
- Ormachea, D. (2021). *Políticas educativas en la normatividad del Perú en tiempos de pandemia en el año 2020*. [Tesis de maestría, Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/57708/Ormachea_GDC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Paba C., L. R., & Palmezano, A. (2008). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Salud*, 5(2), 99-105. *Gestión del conocimiento científico, un acercamiento para su organización práctica en la Escuela Latinoamericana de Medicina*. Escuela Latinoamericana de Medicina.
- Palincsar, A., & Brown, A. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1, 117–175. Paris, S. G., & Newman, R. S. (1990).
- Pari YRC, Puma MI, Ramos CB. (2020) *Aprendizaje basado en proyectos y su incidencia en el logro de las competencias profesionales en tiempos de pandemia de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la UNAMAD – 2020*. *Cienc Lat Rev Científica Multidiscip.*

- Park, Ah-Chung. (2007). A Review of Erikson's Developmental Frame-Works on Human Development, *Korean Journal of Social Science*. 26(2), 143-163.
- Peppler, Kylie. (Ed.). (2017). The SAGE Encyclopedia of Out-of-school Learning. *Thousand Oaks, CA: SAGE Publications*.
- Pérez, L. y Rivero I. (2019)
- Perry, W. G. (1970). *Forms of intellectual and ethical development in the college years: a scheme*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Piaget, J. (1926). *El lenguaje y el pensamiento del niño*. Londres: Routledge y Kegan Paul.
- Picciano, A. (2017). Teorías y marcos para la educación en línea: Buscando un modelo integrado. *Aprendizaje en línea*, 21 (3), 166-190. doi: 10.24059 / olj.v21i3.1225
- Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451–502). San Diego: Academic Press.
- Pintrich, P., Smith, D., Garcia, T., McKeachie, W. (1991). A Manual for the Use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire. Technical Report 91-B004. *The Regents of the University of Michigan*
- Pirker, J. (2013). *The Virtual TEAL World - An Interactive and Collaborative Virtual World Environment for Physics Education*. Master's thesis, Graz University of Technology.
- Popovici, A.; Mironov, C. (2015). Students' Perception on Using eLearning Technologies. *Procedia Soc. Behav. Sci.* 2015, 180, 1514–1519.

- Poole, Sarah and John Snarey. (2011). *Erikson's Stages of the Life Cycle*. In S. Goldstein & J. Naglieri (Eds.), *Encyclopedia of Child Behavior and Development* (Volume 2, 599-603),” New York: Springer-Verlag.
- Ramírez, R. (2021). *Uso del Google Meet y el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Universidad de Ciencias y Humanidades, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/57551/Ramirez_TRDC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rodríguez, S., Fita, S., Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. En: *Revista de Educación. Temas actuales de enseñanza*, 334, Mayo-Agosto.
- Rogers, C. (1961). *On Becoming a Person*. Boston: Houghton Mifflin.
- Romero, V. (2020). *Distanciamiento social y aprendizaje remoto*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Federico Villarreal].
<http://revistas.unfv.edu.pe/RCV/article/view/766/705>
- Savin-Baden, M.; Gourlay, L.; Tombs, C.; Steils, N.; Tombs, G.; and Mawer, M. (2010). Situating pedagogies, positions and practices in immersive virtual worlds. *Educational Research*, 52(2), 123–133.
- Sesento, L. (2020). *Estrategias de aprendizaje en estudiantes de nivel medio superior*.
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/5996>
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *Int. J. of Instruct. Tech. and Distance Learn.*, 2(1), 3-10.

- Sigler, E.; Saam, J. (2006). Teacher candidates' conceptual understanding. *J. Sch. Teach. Learn.* 2006, 6, 118–126.
- Skinner, B. F. (1953). *Ciencia y comportamiento humano*. Nueva York: Prensa libre
- Solís de Ovando Calderón, J., & Jara Jara, V. (2019). Competencia digital de docentes de Ciencias de la Salud de una universidad chilena. *Pixel-Bit. Revista De Medios Y Educación*, (56), 193-211. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i56.10>
- Tinto, Vincent (1975). Dropout from Higher Education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research* 45: 89-125.
- Tinto, V. (1982). Limits of theory and practice of student attrition. *Journal of Higher Education* 53 (6): 687-700.
- Tinto, Vincent (1986). Theories of student departure revisited. In: D. Smart (ed.). *Higher Education Handbook of Theory and Research* (Vol. 2). New York: Agathon Press.
- Tinto, Vincent (1987). *Leaving College*. Chicago: *The University of Chicago Press*.
- Tinto, Vincent (1997). Classrooms as communities: Exploring the educational character of student experience. *Journal of Higher Education* 68 (6): 599-623.
- Tinto, Vincent (1998). Colleges as communities: taking research on student persistence seriously. The educational character of student experience. *Review of Higher Education* 21 (2): 167-177.
- Tufte, E. (1983). *The Visual Display of Quantitative Information*, 2nd ed.; Graphics Press: Cheshire, England.
- Tunjera, N. (2019). *Teacher Educators' Instructional Strategies in Preparing PreService Teachers to Teach with Digital Technology in the 21st Century*. In the faculty of Education and Social Sciences at the Cape Peninsula University of Technology.

- Twining, P. (2009). Exploring the Educational potential of Virtual Worlds – d Some Reflections *From the SPP. BJoET*, 40(3), 496-514.
- UNESCO (2020, August 6). *The United Nations Secretary-General warns of a looming educational catastrophe and cites UNESCO's forecast that 24 million students could drop out.* <https://es.unesco.org/news/secretario-general-naciones-unidasadvierte-que-se-avecina-catastrofe-educacion-y-cita>
- Vargas, K. (2020), *Enseñanza aprendizaje virtual en tiempos de pandemia*, [Tesis de Licenciatura, Universidad Estatal del Sur de Manabí]. Repositorio digital UNESUM: <http://repositorio.unesum.edu.ec/bitstream/53000/2554/1/Ense%C3%B1anza%20aprendizaje%20virtual%20en%20tiempos%20de%20pandemia.pdf>
- Vizcarra, J. (2021). *Metodología del aprendizaje invertido utilizando la aplicación EDPUZZLE en el aprendizaje por competencias en los estudiantes de canto del programa de extensión de la Universidad Nacional de Música, Lima 2020.* [Tesis de maestría, Universidad San Martín de Porres]. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/8212/vizcarra_djf.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Wang, F.; and Burton, J. (2013). Second Life in education: A review of publications from its *launch to 2011. BJoET*, 44(3), 357–371.
- Weinstein, C. E. (1978). *Elaboration skills as a learning strategy*” in *Learning Strategies*, ed. H. F. O’Neil (New York: Academic Press), 31–56.
- Weinstein, C. E., and McCombs, B. L. (1998). *Strategic Learning: The Merging of Skill, Will and Self-Regulation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Weinstein, C. E., Palmer, D. R., and Acee, T. W. (2016). *User's Manual Learning and Study Strategies Inventory* – Third Edition. Clearwater, FL: H&H Publishing.
- Yasin, A.; Darleena, Z.; and Isa, M. (2012). Avatar Implementation in Virtual Reality Environment using Situated Learning for “Tawaf”, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2012. 67: p. 73-80
- Yupanqui Aguilar, E. R. (2020). El estrés y el rendimiento académico de los estudiantes del II ciclo de la Facultad de Medicina Humana de la Universidad Peruana Los Andes 2019. [Tesis de maestría, Universidad Peruana de Ciencias e Informática]. <http://repositorio.upci.edu.pe/handle/upci/169>
- Zimmerman, B. J. (2002). *Becoming a self-regulated learner: an overview*. *Theory into Practice*, 41, 64-70.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

Título de Investigación: “APRENDIZAJE ESTRATÉGICO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO VIRTUAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA, EN ESTUDIANTES DE LA SEGUNDA ESPECIALIZACIÓN EN ENFERMERÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2021”

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	VARIABLES	Diseño metodológico
<p>Problema General</p> <p>¿Qué relación existe entre el aprendizaje estratégico y rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima 2021?</p> <p>Problemas Específicos</p> <p>¿Qué relación existe entre la motivación y rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima 2021?</p> <p>¿Qué relación existe entre las estrategias de aprendizaje y rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia en estudiante de enfermería de una universidad privada de Lima 2021?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Determinar la relación existente entre el aprendizaje estratégico y el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima 2021.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar la relación que existe entre la motivación y rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima 2021.</p> <p>Determinar la relación que existe entre la estrategia de aprendizaje y rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima 2021.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>Existe una relación significativa entre aprendizaje estratégico y rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima 2021.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>Existe una relación significativa entre la motivación y rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiante de enfermería de una universidad privada de Lima 2021.</p> <p>Existe una relación significativa entre la estrategia de aprendizaje y el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiante de enfermería de una universidad privada de Lima 2021.</p>	<p>Variable 1</p> <p>Aprendizaje estratégico</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Motivación de •Estrategias aprendizaje de •Estrategias administración de recursos de <p>Variable 2</p> <p>Rendimiento académico</p> <p>Dimensiones:</p>	<p>Tipo de investigación</p> <p>Método y diseño de la investigación</p> <p>Población y Muestra</p>

<p>¿Qué relación existe entre la estrategia de administración de recursos y rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima 2021?</p>	<p>Determinar la relación que existe entre las estrategias de administración y rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima 2021.</p>	<p>Existe una relación significativa entre la estrategia de administración y el rendimiento académico virtual en tiempos de pandemia, en estudiante de enfermería de una universidad privada de Lima 2021.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Conocimientos • 	
---	--	--	---	--

Matriz de Operacionalización de variables

Variables	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición	Escala Valorativa
V1. Aprendizaje estratégico	El aprendizaje estratégico es un proceso basado en el aprendizaje para crear e implementar estrategias innovadoras. Pero a diferencia de la estrategia tradicional, que tiene como objetivo producir un cambio único, el aprendizaje estratégico impulsa la adaptación continua.	<ul style="list-style-type: none"> •Motivación •Estrategias de aprendizaje •Estrategias de administración de recursos 	<ul style="list-style-type: none"> •Valor de tarea •Ansiedad •Elaboración •Organización •Pensamiento crítico •Autorregulación metacognitiva •Tiempo y hábitos de estudio •Autorregulación del esfuerzo •Orientación intrínseca 	Ordinal	Escala de Likert 5. Muy de acuerdo 4. De acuerdo 3. Indeciso 2. Desacuerdo 1. Muy en desacuerdo
V2. Rendimiento académico	Literalmente, el rendimiento académico es el resultado de las calificaciones tanto cualitativas como cuantitativas que obtiene el estudiante durante su carrera para lograr su titulación.	<ul style="list-style-type: none"> •Conocimientos 	Promedio ponderado de asignaturas	Nominal	Instrumento. <ul style="list-style-type: none"> •Encuesta. Pre tes y post tes

Anexo 2: Instrumento de la investigación

Instrucciones:

La presente encuesta tiene el propósito de recoger información respecto a las variables aprendizaje estratégico y el rendimiento académico en estudiantes de segunda especialidad de enfermería en la Universidad de Lima. Se agradecerá que con atención lean cada uno de los ítems y respondan, marcando con una (X) en la respuesta que corresponda a su respuesta ante la interrogante:

La escala para sus respuestas es:

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

Nº	Ítem	1	2	3	4	5
	Intento cambiar la forma en que estudio para cumplir con los requisitos de la asignatura y el estilo de enseñanza del docente.					
	Continúo lecturas y trabajos semanales para el curso.					
	En un parcial pienso en lo mal que lo hago en comparación con otros					
	Lo leído para la clase lo relaciono con lo que sé.					
	Cuando estudio las lecturas para esta asignatura subrayo el material para ayudarme a organizar mis pensamientos.					
	Ante una teoría, interpretación o conclusión determino su apoyo en evidencias.					
	Ante una confusión sobre lo leído vuelvo atrás y trato de resolverlo.					
	Generalmente estudio en un lugar donde me concentre.					
	Me esfuerzo académicamente incluso si no me guste lo que hago.					
	Prefiero el material de la asignatura que despierta mi curiosidad así sea difícil.					
	Pienso que el material de las asignaturas es útil para aprender.					

Ante evaluación pienso en las consecuencias de fallar.					
Cuando estudio realizo resúmenes de ideas principales, lecturas y conceptos de la clase.					
Cuando estudio para las asignaturas repaso lecturas y apuntes de clase buscando ideas principales.					
Intento pensar a través de un tema y decidir lo que se supone debo aprender.					
Generalmente me interesan los temas de las asignaturas.					
Antes de estudiar un nuevo material de la asignatura lo reviso a menudo para ver cómo se organiza.					
Cuando estudio para las clases fijo metas para dirigir mis actividades en cada periodo de estudio.					
Lo más satisfactorio para mí en esta asignatura es entender el contenido lo mejor posible.					
Raramente encuentro una hora para repasar mis apuntes o lecturas antes del examen.					
Siento una inquietud que me altera cuando realizo un examen.					
Intento entender el material de esta clase haciendo conexiones entre las lecturas y los conceptos dados en la misma.					
Cuando estudio para la asignatura repaso mis notas de la clase y hago un bosquejo de los conceptos importantes.					
Intento relacionar mis ideas con lo que estoy aprendiendo en esta asignatura.					
Al estudiar para esta asignatura intento determinar qué conceptos no entiendo bien.					
Encuentro difícil adaptarme a un horario de estudio.					
Cuando los materiales del curso son aburridos y poco interesantes me esfuerzo hasta finalizarlos.					

Entender el tema de esta asignatura es muy importante para mí.					
Siento palpar rápidamente mi corazón cuando realizo un examen.					
Intento aplicar ideas de lecturas de las asignaturas en otras actividades de la clase como exposiciones y debates.					
Siempre que leo, oigo una afirmación o conclusión en esta clase pienso en posibles alternativas.					
Me cuestiono para estar seguro que entendí el material que he estado estudiando en esta clase.					
Tengo un lugar habitual para estudiar.					
En una clase que me gusta prefiero el material de la asignatura que realmente me desafía así puedo aprender nuevas cosas.					
Estoy muy interesado (a) en el área a la cual pertenece esta asignatura.					
Utilizo el material del curso como punto de partida e intento desarrollar mis propias ideas sobre él.					
Si los materiales del curso son difíciles de entender cambio la manera de leerlo.					
Hago buen uso de mi tiempo de estudio para esta asignatura.					
Cuando el trabajo de la asignatura es difícil, renuncio y solo estudio lo más fácil.					
Si tomo apuntes confusos en clases me aseguro de ordenarlos más tarde.					

Anexo 3: Validez del instrumento**Dr. Freddy Felipe, Luza Castillo**

DNI: 06798311

DR. en educación

Dr. Freddy Felipe, Luza Castillo

DNI: 06798311

DR. en educación

Mg. Eulalia María, Chahuas Rodríguez

DNI.08871284

Mg. En enfermería REM 001264

Mg. Humberto Cancho Flores

DNI: 31040696

Mg. Gerencia en Salud.

Mg. Eufemia Flor, Reyes Reyes

DNI: 10113265

Mg. Gerencia en salud

Mg. Eugenia Celeste, Valentín Santos

DNI: 10029115

Mg. En docencia servicio de la salud

“APRENDIZAJE ESTRATÉGICO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO VIRTUAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA, EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE ENFERMERÍA EN SALUD Y DESARROLLO INFANTIL DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2021”

N°	DIMENSIONES /ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencia
		Si	No	Si	No	Si	No	
	VARIABLE 1: Aprendizaje estratégico							
	DIMENSIÓN 1: Motivación	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Continúo lecturas y trabajos semanales para el curso	X		X		X		
2	Me esfuerzo académicamente incluso si no me guste lo que hago	X		X		X		
3	Prefiero el material de la asignatura que despierta mi curiosidad así sea difícil.	X		X		X		
4	Ante evaluación pienso en las consecuencias de fallar.	X		X		X		
5	Generalmente me interesan los temas de las asignaturas.	X		X		X		
6	Lo más satisfactorio para mí en esta asignatura es entender el contenido lo mejor posible.	X		X		X		
7	Siento una inquietud que me altera cuando realizo un examen.	X		X		X		
8	Cuando los materiales del curso son aburridos y poco interesantes me esfuerzo hasta finalizarlos.	X		X		X		

9	Entender el tema de esta asignatura es muy importante para mí	X		X		X		
10	Me cuestiono para estar seguro que entendí el material que he estado estudiando en esta clase.	X		X		X		
11	En una clase que me gusta prefiero el material de la asignatura que realmente me desafía así puedo aprender nuevas cosas.	X		X		X		
12	Estoy muy interesado (a) en el área a la cual pertenece esta asignatura	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Estrategia de aprendizaje	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Intento cambiar la forma en que estudio para cumplir con los requisitos de la asignatura y el estilo de enseñanza del docente.	X		X		X		
14	Cuando estudio las lecturas para esta asignatura subrayo el material para ayudarme a organizar mis pensamientos.	X		X		X		
15	Ante una confusión sobre lo leído vuelvo atrás y trato de resolverlo	X		X		X		
16	Cuando estudio realizo resúmenes de ideas principales, lecturas y conceptos de la clase.	X		X		X		
17	Cuando estudio para las asignaturas repaso lecturas y apuntes de clase buscando ideas principales.	X		X		X		

18	Raramente encuentro una hora para repasar mis apuntes o lecturas antes del examen.	X		X		X		
19	Intento entender el material de esta clase haciendo conexiones entre las lecturas y los conceptos dados en la misma.	X		X		X		
20	Cuando estudio para la asignatura repaso mis notas de la clase y hago un bosquejo de los conceptos importantes.	X		X		X		
21	Utilizo el material del curso como punto de partida e intento desarrollar mis propias ideas sobre él.	X		X		X		
22	Si los materiales del curso son difíciles de entender cambio la manera de leerlo.	X		X		X		
23	Cuando el trabajo de la asignatura es difícil, renuncio y solo estudio lo más fácil.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Estrategia de administración de recursos	Si	No	Si	No	Si	No	
24	Ante una teoría, interpretación o conclusión determino su apoyo en evidencias.	X		X		X		
25	Generalmente estudio en un lugar donde me concentre.	X		X		X		
26	Pienso que el material de las asignaturas es útil para aprender	X		X		X		
27	Intento pensar a través de un tema y decidir lo que se supone debo aprender.	X		X		X		

28	Antes de estudiar un nuevo material de la asignatura lo reviso a menudo para ver cómo se organiza.	X		X		X		
29	Cuando estudio para las clases fijo metas para dirigir mis actividades en cada periodo de estudio.	X		X		X		
30	Al estudiar para esta asignatura intento determinar qué conceptos no entiendo bien	X		X		X		
31	Encuentro difícil adaptarme a un horario de estudio.	X		X		X		
32	Siempre que leo, oigo una afirmación o conclusión en esta clase pienso en posibles alternativas.	X		X		X		
33	Tengo un lugar habitual para estudiar.	X		X		X		
34	Hago buen uso de mi tiempo de estudio para esta asignatura	X		X		X		
35	Si tomo apuntes confusos en clases me aseguro de ordenarlos más tarde.	X		X		X		
	VARIABLE 2: RENDIMIENTO ACADÉMICO							
	DIMENSIÓN 1: Conocimiento	Si	No	Si	No	Si	No	
36	En un parcial pienso en lo mal que lo hago en comparación con otros	X		X		X		
37	Lo leído para la clase lo relaciono con lo que sé.	X		X		X		

38	Intento relacionar mis ideas con lo que estoy aprendiendo en esta asignatura	X		X		X		
39	Siento palpitar rápidamente mi corazón cuando realizo un examen	X		X		X		
40	Intento aplicar ideas de lecturas de las asignaturas en otras actividades de la clase como exposiciones y debates.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y Nombres del juez validador: Dr. Freddy Felipe Luza Castillo **DNI:** 06798311

Especialidad del validador: Dr. En Educación

28 de agosto del 2021



Firma de Experto

1 Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

“APRENDIZAJE ESTRATÉGICO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO VIRTUAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA, EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE ENFERMERÍA EN SALUD Y DESARROLLO INFANTIL DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2021”

	DIMENSIONES /ítems	Pertenenencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencia
		Si	No	Si	No	Si	No	
	VARIABLE 1: Aprendizaje estratégico							
	DIMENSIÓN 1: Motivación	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Continúo lecturas y trabajos semanales para el curso	X		X		X		
2	Me esfuerzo académicamente incluso si no me guste lo que hago	X		X		X		
3	Prefiero el material de la asignatura que despierta mi curiosidad así sea difícil.	X		X		X		
4	Ante evaluación pienso en las consecuencias de fallar.	X		X		X		
5	Generalmente me interesan los temas de las asignaturas.	X		X		X		
6	Lo más satisfactorio para mí en esta asignatura es entender el contenido lo mejor posible.	X		X		X		
7	Siento una inquietud que me altera cuando realizo un examen.	X		X		X		
8	Cuando los materiales del curso son aburridos y poco interesantes me esfuerzo hasta finalizarlos.	X		X		X		

9	Entender el tema de esta asignatura es muy importante para mí	X		X		X		
10	Me cuestiono para estar seguro que entendí el material que he estado estudiando en esta clase.	X		X		X		
11	En una clase que me gusta prefiero el material de la asignatura que realmente me desafía así puedo aprender nuevas cosas.	X		X		X		
12	Estoy muy interesado (a) en el área a la cual pertenece esta asignatura	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Estrategia de aprendizaje	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Intento cambiar la forma en que estudio para cumplir con los requisitos de la asignatura y el estilo de enseñanza del docente.	X		X		X		
14	Cuando estudio las lecturas para esta asignatura subrayo el material para ayudarme a organizar mis pensamientos.	X		X		X		
15	Ante una confusión sobre lo leído vuelvo atrás y trato de resolverlo	X		X		X		
16	Cuando estudio realizo resúmenes de ideas principales, lecturas y conceptos de la clase.	X		X		X		
17	Cuando estudio para las asignaturas repaso lecturas y apuntes de clase buscando ideas principales.	X		X		X		

18	Raramente encuentro una hora para repasar mis apuntes o lecturas antes del examen.	X		X		X		
19	Intento entender el material de esta clase haciendo conexiones entre las lecturas y los conceptos dados en la misma.	X		X		X		
20	Cuando estudio para la asignatura repaso mis notas de la clase y hago un bosquejo de los conceptos importantes.	X		X		X		
21	Utilizo el material del curso como punto de partida e intento desarrollar mis propias ideas sobre él.	X		X		X		
22	Si los materiales del curso son difíciles de entender cambio la manera de leerlo.	X		X		X		
23	Cuando el trabajo de la asignatura es difícil, renuncio y solo estudio lo más fácil.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Estrategia de administración de recursos	Si	No	Si	No	Si	No	
24	Ante una teoría, interpretación o conclusión determino su apoyo en evidencias.	X		X		X		
25	Generalmente estudio en un lugar donde me concentre.	X		X		X		
26	Pienso que el material de las asignaturas es útil para aprender	X		X		X		
27	Intento pensar a través de un tema y decidir lo que se supone debo aprender.	X		X		X		

28	Antes de estudiar un nuevo material de la asignatura lo reviso a menudo para ver cómo se organiza.	X		X		X		
29	Cuando estudio para las clases fijo metas para dirigir mis actividades en cada periodo de estudio.	X		X		X		
30	Al estudiar para esta asignatura intento determinar qué conceptos no entiendo bien	X		X		X		
31	Encuentro difícil adaptarme a un horario de estudio.	X		X		X		
32	Siempre que leo, oigo una afirmación o conclusión en esta clase pienso en posibles alternativas.	X		X		X		
33	Tengo un lugar habitual para estudiar.	X		X		X		
34	Hago buen uso de mi tiempo de estudio para esta asignatura	X		X		X		
35	Si tomo apuntes confusos en clases me aseguro de ordenarlos más tarde.	X		X		X		
	VARIABLE 2: RENDIMIENTO ACADÉMICO							
	DIMENSIÓN 1: Conocimiento	Si	No	Si	No	Si	No	
36	En un parcial pienso en lo mal que lo hago en comparación con otros	X		X		X	X	

37	Lo leído para la clase lo relaciono con lo que sé.	X		X		X	X	
38	Intento relacionar mis ideas con lo que estoy aprendiendo en esta asignatura	X		X		X	X	
39	Siento palpar rápidamente mi corazón cuando realizo un examen	X		X		X	X	
40	Intento aplicar ideas de lecturas de las asignaturas en otras actividades de la clase como exposiciones y debates.	X		X		X	X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y Nombres del juez validador: Mg. Eulalia María, Chahuas Rodríguez DNI: 08871284

Especialidad del validador: Mg. En enfermería REM 00126428 de agosto del 2021



Firma de Experto

1 Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

“APRENDIZAJE ESTRATÉGICO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO VIRTUAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA, EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE ENFERMERÍA EN SALUD Y DESARROLLO INFANTIL DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2021”

N°	DIMENSIONES /ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencia
		Si	No	Si	No	Si	No	
	VARIABLE 1: Aprendizaje estratégico							
	DIMENSIÓN 1: Motivación							
1	Continúo lecturas y trabajos semanales para el curso	X		X		X		
2	Me esfuerzo académicamente incluso si no me guste lo que hago	X		X		X		
3	Prefiero el material de la asignatura que despierta mi curiosidad así sea difícil.	X		X		X		
4	Ante evaluación pienso en las consecuencias de fallar.	X		X		X		
5	Generalmente me interesan los temas de las asignaturas.	X		X		X		
6	Lo más satisfactorio para mí en esta asignatura es entender el contenido lo mejor posible.	X		X		X		
7	Siento una inquietud que me altera cuando realizo un examen.	X		X		X		
8	Cuando los materiales del curso son aburridos y poco interesantes me esfuerzo hasta finalizarlos.	X		X		X		

9	Entender el tema de esta asignatura es muy importante para mí	X		X		X		
10	Me cuestiono para estar seguro que entendí el material que he estado estudiando en esta clase.	X		X		X		
11	En una clase que me gusta prefiero el material de la asignatura que realmente me desafía así puedo aprender nuevas cosas.	X		X		X		
12	Estoy muy interesado (a) en el área a la cual pertenece esta asignatura	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Estrategia de aprendizaje	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Intento cambiar la forma en que estudio para cumplir con los requisitos de la asignatura y el estilo de enseñanza del docente.	X		X		X		
14	Cuando estudio las lecturas para esta asignatura subrayo el material para ayudarme a organizar mis pensamientos.	X		X		X		
15	Ante una confusión sobre lo leído vuelvo atrás y trato de resolverlo	X		X		X		
16	Cuando estudio realizo resúmenes de ideas principales, lecturas y conceptos de la clase.	X		X		X		
17	Cuando estudio para las asignaturas repaso lecturas y apuntes de clase buscando ideas principales.	X		X		X		

18	Raramente encuentro una hora para repasar mis apuntes o lecturas antes del examen.	X		X		X		
19	Intento entender el material de esta clase haciendo conexiones entre las lecturas y los conceptos dados en la misma.	X		X		X		
20	Cuando estudio para la asignatura repaso mis notas de la clase y hago un bosquejo de los conceptos importantes.	X		X		X		
21	Utilizo el material del curso como punto de partida e intento desarrollar mis propias ideas sobre él.	X		X		X		
22	Si los materiales del curso son difíciles de entender cambio la manera de leerlo.	X		X		X		
23	Cuando el trabajo de la asignatura es difícil, renuncio y solo estudio lo más fácil.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Estrategia de administración de recursos	Si	No	Si	No	Si	No	
24	Ante una teoría, interpretación o conclusión determino su apoyo en evidencias.	X		X		X		
25	Generalmente estudio en un lugar donde me concentre.	X		X		X		
26	Pienso que el material de las asignaturas es útil para aprender	X		X		X		

27	Intento pensar a través de un tema y decidir lo que se supone debo aprender.	X		X		X		
28	Antes de estudiar un nuevo material de la asignatura lo reviso a menudo para ver cómo se organiza.	X		X		X		
29	Cuando estudio para las clases fijo metas para dirigir mis actividades en cada periodo de estudio.	X		X		X		
30	Al estudiar para esta asignatura intento determinar qué conceptos no entiendo bien	X		X		X		
31	Encuentro difícil adaptarme a un horario de estudio.	X		X		X		
32	Siempre que leo, oigo una afirmación o conclusión en esta clase pienso en posibles alternativas.	X		X		X		
33	Tengo un lugar habitual para estudiar.	X		X		X		
34	Hago buen uso de mi tiempo de estudio para esta asignatura	X		X		X		
35	Si tomo apuntes confusos en clases me aseguro de ordenarlos más tarde.	X		X		X		
	VARIABLE 2: RENDIMIENTO ACADÉMICO	X		X		X		
	DIMENSIÓN 1: Conocimiento	Si	No	Si	No	Si	No	

36	En un parcial pienso en lo mal que lo hago en comparación con otros	X		X		X		
37	Lo leído para la clase lo relaciono con lo que sé.	X		X		X		
38	Intento relacionar mis ideas con lo que estoy aprendiendo en esta asignatura	X		X		X		
39	Siento palpitar rápidamente mi corazón cuando realizo un examen	X		X		X		
40	Intento aplicar ideas de lecturas de las asignaturas en otras actividades de la clase como exposiciones y debates.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y Nombres del juez validador: Mg. Humberto Cancho FloresDNI: 31040696

Especialidad del validador: Mg. Gerencia en Salud28 de agosto del 2021



Firma de Experto

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

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

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

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

“APRENDIZAJE ESTRATÉGICO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO VIRTUAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA, EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE ENFERMERÍA EN SALUD Y DESARROLLO INFANTIL DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2021”

N°	DIMENSIONES /ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencia
		Si	No	Si	No	Si	No	
	VARIABLE 1: Aprendizaje estratégico							
	DIMENSIÓN 1: Motivación							
1	Continúo lecturas y trabajos semanales para el curso	X		X		X		
2	Me esfuerzo académicamente incluso si no me guste lo que hago	X		X		X		
3	Prefiero el material de la asignatura que despierta mi curiosidad así sea difícil.	X		X		X		
4	Ante evaluación pienso en las consecuencias de fallar.	X		X		X		
5	Generalmente me interesan los temas de las asignaturas.	X		X		X		
6	Lo más satisfactorio para mí en esta asignatura es entender el contenido lo mejor posible.	X		X		X		
7	Siento una inquietud que me altera cuando realizo un examen.	X		X		X		
8	Cuando los materiales del curso son aburridos y poco interesantes me esfuerzo hasta finalizarlos.	X		X		X		

9	Entender el tema de esta asignatura es muy importante para mí	X		X		X		
10	Me cuestiono para estar seguro que entendí el material que he estado estudiando en esta clase.			X		X		
11	En una clase que me gusta prefiero el material de la asignatura que realmente me desafía así puedo aprender nuevas cosas.	X		X		X		
12	Estoy muy interesado (a) en el área a la cual pertenece esta asignatura	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Estrategia de aprendizaje	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Intento cambiar la forma en que estudio para cumplir con los requisitos de la asignatura y el estilo de enseñanza del docente.	X		X		X		
14	Cuando estudio las lecturas para esta asignatura subrayo el material para ayudarme a organizar mis pensamientos.	X		X		X		
15	Ante una confusión sobre lo leído vuelvo atrás y trato de resolverlo	X		X		X		
16	Cuando estudio realizo resúmenes de ideas principales, lecturas y conceptos de la clase.	X		X		X		
17	Cuando estudio para las asignaturas repaso lecturas y apuntes de clase buscando ideas principales.	X		X		X		

18	Raramente encuentro una hora para repasar mis apuntes o lecturas antes del examen.	X		X		X		
19	Intento entender el material de esta clase haciendo conexiones entre las lecturas y los conceptos dados en la misma.	X		X		X		
20	Cuando estudio para la asignatura repaso mis notas de la clase y hago un bosquejo de los conceptos importantes.	X		X		X		
21	Utilizo el material del curso como punto de partida e intento desarrollar mis propias ideas sobre él.	X		X		X		
22	Si los materiales del curso son difíciles de entender cambio la manera de leerlo.	X		X		X		
23	Cuando el trabajo de la asignatura es difícil, renuncio y solo estudio lo más fácil.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Estrategia de administración de recursos	Si	No	Si	No	Si	No	
24	Ante una teoría, interpretación o conclusión determino su apoyo en evidencias.	X		X		X		
25	Generalmente estudio en un lugar donde me concentre.	X		X		X		
26	Pienso que el material de las asignaturas es útil para aprender	X		X		X		
27	Intento pensar a través de un tema y decidir lo que se supone debo aprender.	X		X		X		

28	Antes de estudiar un nuevo material de la asignatura lo reviso a menudo para ver cómo se organiza.	X		X		X		
29	Cuando estudio para las clases fijo metas para dirigir mis actividades en cada periodo de estudio.	X		X		X		
30	Al estudiar para esta asignatura intento determinar qué conceptos no entiendo bien	X		X		X		
31	Encuentro difícil adaptarme a un horario de estudio.	X		X		X		
32	Siempre que leo, oigo una afirmación o conclusión en esta clase pienso en posibles alternativas.	X		X		X		
33	Tengo un lugar habitual para estudiar.	X		X		X		
34	Hago buen uso de mi tiempo de estudio para esta asignatura	X		X		X		
35	Si tomo apuntes confusos en clases me aseguro de ordenarlos más tarde.	X		X		X		
	VARIABLE 2: RENDIMIENTO ACADÉMICO							
	DIMENSIÓN 1: Conocimiento	Si	No	Si	No	Si	No	
36	En un parcial pienso en lo mal que lo hago en comparación con otros	X		X		X		

37	Lo leído para la clase lo relaciono con lo que sé.	X		X		X		
38	Intento relacionar mis ideas con lo que estoy aprendiendo en esta asignatura	X		X		X		
39	Siento palpar rápidamente mi corazón cuando realizo un examen	X		X		X		
40	Intento aplicar ideas de lecturas de las asignaturas en otras actividades de la clase como exposiciones y debates.	X		X		X		

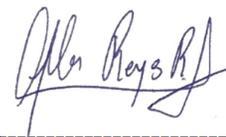
Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

5.1. Apellidos y Nombres del juez validador. Mg: Eufemia Flor, Rey Reyes DNI: 10113265

Especialidad del validador: Mg.Gerencia en salud.

28 de agosto del 2021



Firma de Experto

1 Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

“APRENDIZAJE ESTRATÉGICO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO VIRTUAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA, EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE ENFERMERÍA EN SALUD Y DESARROLLO INFANTIL DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2021”

N°	DIMENSIONES /ítems	Pertenenencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencia
		Si	No	Si	No	Si	No	
	VARIABLE 1: Aprendizaje estratégico							
	DIMENSIÓN 1: Motivación	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Continúo lecturas y trabajos semanales para el curso	X		X		X		
2	Me esfuerzo académicamente incluso si no me guste lo que hago	X		X		X		
3	Prefiero el material de la asignatura que despierta mi curiosidad así sea difícil.	X		✗		X		
4	Ante evaluación pienso en las consecuencias de fallar.	X		X		X		
5	Generalmente me interesan los temas de las asignaturas.	X		X		X		
6	Lo más satisfactorio para mí en esta asignatura es entender el contenido lo mejor posible.	X		X		X		
7	Siento una inquietud que me altera cuando realizo un examen.	X		X		X		

8	Cuando los materiales del curso son aburridos y poco interesantes me esfuerzo hasta finalizarlos.	X		X		X		
9	Entender el tema de esta asignatura es muy importante para mí	X		X		X		
10	Me cuestiono para estar seguro que entendí el material que he estado estudiando en esta clase.	X		X		X		
11	En una clase que me gusta prefiero el material de la asignatura que realmente me desafía así puedo aprender nuevas cosas.	X		X		X		
12	Estoy muy interesado (a) en el área a la cual pertenece esta asignatura	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Estrategia de aprendizaje	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Intento cambiar la forma en que estudio para cumplir con los requisitos de la asignatura y el estilo de enseñanza del docente.	X		X		X		
14	Cuando estudio las lecturas para esta asignatura subrayo el material para ayudarme a organizar mis pensamientos.	X		X		X		
15	Ante una confusión sobre lo leído vuelvo atrás y trato de resolverlo	X		X		X		
16	Cuando estudio realizo resúmenes de ideas principales, lecturas y conceptos de la clase.	X		X		X		

17	Cuando estudio para las asignaturas repaso lecturas y apuntes de clase buscando ideas principales.	X		X		X		
18	Raramente encuentro una hora para repasar mis apuntes o lecturas antes del examen.	X		X		X		
19	Intento entender el material de esta clase haciendo conexiones entre las lecturas y los conceptos datos en la misma.	X		X		X		
20	Cuando estudio para la asignatura repaso mis notas de la clase y hago un bosquejo de los conceptos importantes.	X		X		X		
21	Utilizo el material del curso como punto de partida e intento desarrollar mis propias ideas sobre él.	X		X		X		
22	Si los materiales del curso son difíciles de entender cambio la manera de leerlo.	X		X		X		
23	Cuando el trabajo de la asignatura es difícil, renuncio y solo estudio lo más fácil.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Estrategia de administración de recursos	Si	No	Si	No	Si	No	
24	Ante una teoría, interpretación o conclusión determino su apoyo en evidencias.	X		X		X		

25	Generalmente estudio en un lugar donde me concentre.	X		X		X		
26	Pienso que el material de las asignaturas es útil para aprender	X		X		X		
27	Intento pensar a través de un tema y decidir lo que se supone debo aprender.	X		X		X		
28	Antes de estudiar un nuevo material de la asignatura lo reviso a menudo para ver cómo se organiza.	X		X		X		
29	Cuando estudio para las clases fijo metas para dirigir mis actividades en cada periodo de estudio.	X		X		X		
30	Al estudiar para esta asignatura intento determinar qué conceptos no entiendo bien	X		X		X		
31	Encuentro difícil adaptarme a un horario de estudio.	X		X		X		
32	Siempre que leo, oigo una afirmación o conclusión en esta clase pienso en posibles alternativas.	X		X		X		
33	Tengo un lugar habitual para estudiar.	X		X		X		
34	Hago buen uso de mi tiempo de estudio para esta asignatura	X		X		X		
35	Si tomo apuntes confusos en clases me aseguro de ordenarlos más tarde.	X		X		X		

	VARIABLE 2: RENDIMIENTO ACADÉMICO	X		X		X		
	DIMENSIÓN 1: Conocimiento	Si	No	Si	No	Si	No	
36	En un parcial pienso en lo mal que lo hago en comparación con otros	X		X		X		
37	Lo leído para la clase lo relaciono con lo que sé.	X		X		X		
38	Intento relacionar mis ideas con lo que estoy aprendiendo en esta asignatura	X		X				
39	Siento palpar rápidamente mi corazón cuando realizo un examen	X		X		X		
40	Intento aplicar ideas de lecturas de las asignaturas en otras actividades de la clase como exposiciones y debates.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y Nombres del juez validador. Mg: Efigenia Celeste, Valentín Santos DNI: 10029115

Especialidad del validador: Mg. Gestión de los servicios en la salud.

30 de agosto del 2021



Firma de Experto

1 Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

Anexo 4: Confiabilidad del instrumento

		preg1	preg2	preg3	preg4	preg5	preg6	preg7	preg8	preg9	preg10
Item	Código de usuario	Continúo lecturas y trabajos semanales para el curso	Me esfuerzo académicamente incluso si no me gusta lo que hago	Prefiero el material de la asignatura que despierta mi curiosidad así sea difícil.	Ante evaluación pienso en las consecuencias de fallar.	Generalmente me interesan los temas de las asignaturas.	Lo más satisfactorio para mí en esta asignatura es entender el contenido lo mejor posible.	Siento una inquietud que me altera cuando realizo un examen.	Cuando los materiales del curso son aburridos y poco interesantes me esfuerzo hasta finalizarlos.	Entender el tema de esta asignatura es muy importante para mí	Me cuestiono para estar seguro que entendi el material que he estado estudiando en esta clase.
1	2021800612	4	5	5	3	5	5	1	5	5	5
2	2021801242	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
3	2021800755	5	3	5	3	5	5	4	3	5	3
4	2021801131	5	5	5	5	4	5	2	5	5	5
5	2021801210	3	4	4	5	4	5	1	4	5	4
6	2021801244	4	4	5	4	5	5	3	5	5	5
7	2021800617	5	5	4	1	5	5	1	5	5	4
8	2021800909	3	3	4	4	5	3	3	4	5	2
9	2021801245	4	4	5	1	5	5	1	5	5	5
10	2021800687	4	5	4	2	5	5	2	4	5	4
11	2020802374	4	4	4	4	4	4	3	4	5	4
12	2021801110	4	5	5	3	5	5	2	3	5	4
13	2021800627	4	4	4	3	5	5	2	4	4	4
14	2021801215	4	5	5	3	5	5	3	5	5	5
15	2021800878	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5
16	2021801247	4	5	2	3	5	5	3	4	5	5
17	2021801399	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4
18	2021800388	5	3	3	4	5	4	3	5	5	5
19	2021801351	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4
20	2021800632	5	4	3	5	5	5	3	5	5	5
21	2021800635	4	4	2	2	4	4	2	4	4	4
22	2021801074	3	3	4	5	5	5	3	5	5	5
23	2021800916	4	5	5	3	5	5	3	5	5	4
24	2021801063	4	3	3	3	5	5	1	5	5	5
25	2021800639	3	4	4	3	5	5	2	4	4	4
26	2021800390	4	4	5	3	5	5	3	5	5	5
27	2021801250	5	3	3	5	5	5	3	5	5	5
28	2021801139	5	5	5	5	4	5	2	5	5	5
29	2021800643	3	4	3	5	4	5	1	4	5	4
30	2021800391	4	4	5	4	5	5	3	5	5	5
31	2021800392	4	4	5	3	5	5	1	5	5	5
32	2019800273	4	4	4	2	5	5	2	4	5	4
33	2021800645	3	5	4	3	5	5	1	5	5	5
34	2021800646	4	4	5	4	5	5	3	5	5	5
35	2021800400	5	4	3	3	5	5	1	5	5	5
36	2021800600	4	5	4	2	5	5	2	4	5	4
37	2021801050	3	4	4	5	4	5	1	4	5	4
38	2021800955	4	5	5	3	5	5	3	5	5	5
39	2021800783	5	4	3	5	5	5	3	5	5	5
40	2021801252	4	4	2	3	5	5	3	4	5	5
41	2021800402	4	5	2	3	5	5	3	4	5	5
42	2021801141	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4
43	2020801066	4	3	3	3	5	5	3	5	5	5
44	2020802178	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5
45	2020802179	3	4	4	2	4	4	2	4	4	4
46	2020802302	5	3	3	4	5	4	3	5	5	5
47	2020801974	4	3	4	4	5	5	5	4	5	4
48	2020802303	4	5	4	5	4	5	2	5	5	5
49	2020801900	3	4	4	3	4	5	1	4	5	4
50	2019801746	4	4	3	4	5	5	3	5	5	5
51	2020802068	5	3	5	5	5	5	3	5	5	5
52	2020802365	4	5	4	3	5	4	3	5	5	5
53	2020801953	4	4	5	5	5	4	3	5	5	5
54	2020802180	4	5	2	3	5	5	3	4	5	5
55	2020802181	4	4	3	1	5	4	1	5	5	5
56	2020801954	4	3	4	2	5	3	2	4	5	4
57	2020801594	4	4	5	3	5	5	3	5	5	5
58	2020801615	4	4	2	3	5	4	3	4	5	5
59	2020802184	4	4	4	4	4	3	4	4	5	4
60	2020801648	4	5	4	3	5	3	3	5	5	5
61	2020802304	5	4	5	4	5	5	3	5	5	5
62	2020802083	4	5	2	3	5	5	3	4	5	5
63	2021802938	3	4	5	1	5	5	1	5	3	5
64	2021802820	5	3	3	3	5	5	4	3	5	3
65	2021802821	4	4	5	3	5	5	3	5	5	5
66	2019800666	4	5	4	2	5	5	2	4	5	4
67	2021802613	4	3	3	3	5	5	1	5	5	5
68	2021802614	5	3	5	3	5	5	4	3	5	3
69	2021803232	4	4	3	2	5	5	2	4	5	4
70	2021802620	3	4	4	5	4	5	1	4	5	4
71	2021802309	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4
72	2015800715	3	4	3	5	4	5	1	4	5	4
73	2021803233	4	3	5	3	5	5	3	5	5	5
74	2021803079	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5
75	2021801936	5	4	4	2	4	4	2	4	4	4
76	2021802850	4	5	2	3	5	5	3	4	5	5
77	2021802951	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4
78	2021802892	4	5	2	2	5	5	2	4	5	4
79	2021802833	3	4	4	5	4	5	1	4	5	4
80	2021802314	4	5	5	3	5	5	1	5	5	5

		preg11	preg12	preg13	preg14	preg15	preg16	preg17	preg18	preg19	preg20
Ítem	Código de usuario	En una clase que me gusta prefiero el material de la asignatura que realmente me desafía así puedo aprender nuevas cosas.	Estoy muy interesado (a) en el área a la cual pertenece esta asignatura	Intento cambiar la forma en que estudio para cumplir con los requisitos de la asignatura y el estilo de enseñanza del docente.	Cuando estudio las lecturas para esta asignatura subrayo el material para ayudarme a organizar mis pensamientos.	Ante una confusión sobre lo leído vuelvo atrás y trato de resolverlo	Cuando estudio realizo resúmenes de ideas principales, lecturas y conceptos de la clase.	Cuando estudio para las asignaturas repaso lecturas y apuntes de clase buscando ideas principales.	Raramente encuentro una hora para repasar mis apuntes o lecturas antes del examen.	Intento entender el material de esta clase haciendo conexiones entre las lecturas y los conceptos dados en la misma.	Cuando estudio para la asignatura repaso mis notas de la clase y hago un bosquejo de los conceptos importantes.
1	2021800612	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5
2	2021801242	4	4	4	4	3	5	5	4	4	4
3	2021800755	5	4	1	4	5	5	5	1	5	4
4	2021801131	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4
5	2021801210	3	4	3	4	5	4	4	3	3	4
6	2021801244	4	5	3	5	5	4	4	2	4	4
7	2021800617	5	5	1	5	5	3	3	3	1	5
8	2021800909	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5
9	2021801245	5	5	5	5	5	5	4	3	5	5
10	2021800687	4	5	4	4	5	4	4	4	4	2
11	2020802374	4	5	4	5	4	4	4	2	4	4
12	2021801110	5	5	2	5	4	5	5	5	5	5
13	2021800627	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
14	2021801215	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4
15	2021800878	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
16	2021801247	4	5	5	5	5	5	5	3	5	5
17	2021801399	4	5	4	5	4	5	5	4	4	4
18	2021800388	5	5	4	5	4	4	5	5	4	5
19	2021801351	5	5	4	4	4	5	5	3	4	5
20	2021800632	4	5	5	4	5	4	4	3	3	3
21	2021800635	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4
22	2021801074	4	5	4	4	4	5	5	4	4	3
23	2021800916	4	5	5	5	5	3	5	3	4	3
24	2021801063	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5
25	2021800639	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
26	2021800390	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4
27	2021801250	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
28	2021801139	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4
29	2021800643	3	4	3	4	5	4	4	3	3	4
30	2021800391	4	5	3	5	5	4	4	2	4	4
31	2021800392	5	5	5	5	5	5	4	3	5	5
32	2019800273	4	5	4	4	5	4	4	4	4	2
33	2021800645	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5
34	2021800646	4	5	3	5	5	4	4	2	4	4
35	2021800400	5	5	5	5	5	5	4	3	5	5
36	2021800600	4	5	4	4	5	4	4	4	4	2
37	2021801050	3	4	3	4	5	4	4	3	3	4
38	2021800955	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4
39	2021800783	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
40	2021801252	4	5	5	5	5	5	5	3	5	5
41	2021800402	4	5	5	5	5	5	5	3	5	5
42	2021801141	4	5	4	5	4	5	5	4	4	4
43	2020801066	4	5	5	5	4	4	4	4	5	4
44	2020802178	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
45	2020802179	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4
46	2020802302	5	5	4	5	4	4	5	5	4	5
47	2020801974	5	5	4	4	4	5	5	3	4	5
48	2020802303	3	5	3	5	3	4	5	4	4	4
49	2020801900	3	4	3	4	5	4	4	3	3	4
50	2019801746	4	5	3	5	5	4	4	2	4	4
51	2020802068	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
52	2020802365	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4
53	2020801953	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5
54	2020802180	4	5	5	5	5	5	5	3	5	5
55	2020802181	5	5	5	5	5	5	4	3	5	5
56	2020801954	4	5	4	4	5	4	4	4	4	2
57	2020801594	4	5	3	5	5	4	4	2	4	4
58	2020801615	4	5	5	5	5	5	5	3	5	5
59	2020802184	4	5	4	5	4	5	5	4	4	4
60	2020801648	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4
61	2020802304	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
62	2020802083	4	5	5	5	5	5	5	3	5	5
63	2021802938	5	5	5	5	5	5	4	3	5	3
64	2021802820	5	4	1	4	5	5	5	1	5	4
65	2021802821	5	5	4	5	5	4	4	3	5	5
66	2019800666	4	5	4	4	5	4	4	4	4	2
67	2021802613	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5
68	2021802614	5	4	1	4	5	5	5	1	5	4
69	2021803232	4	5	4	4	5	4	4	4	4	2
70	2021802620	3	4	3	4	5	4	4	3	3	4
71	2021802309	4	5	4	5	4	5	5	4	4	4
72	2015800715	3	4	3	4	5	4	4	3	3	4
73	2021803233	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4
74	2021803079	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
75	2021801936	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4
76	2021802850	4	5	5	5	5	5	5	3	5	5
77	2021802951	4	5	4	5	4	5	5	4	4	4
78	2021802832	4	5	4	4	5	4	4	4	4	2
79	2021802833	3	4	3	4	5	4	4	3	3	4
80	2021802314	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5

		preg21	preg22	preg23	preg24	preg25	preg26	preg27	preg28	preg29	preg30
Ítem	Código de usuario	Utilizo el material del curso como punto de partida e intento desarrollar mis propias ideas sobre él.	Si los materiales del curso son difíciles de entender cambio la manera de leerlo.	Cuando el trabajo de la asignatura es difícil, renuncio y solo estudio lo más fácil	Ante una teoría, interpretación o conclusión determino su apoyo en evidencias.	Generalmente estudio en un lugar donde me concentre.	Pienso que el material de las asignaturas es útil para aprender	Intento pensar a través de un tema y decidir lo que se supone debo aprender.	Antes de estudiar un nuevo material de la asignatura lo reviso a menudo para ver cómo se organiza.	Cuando estudio para las clases fijo metas para dirigir mis actividades en cada periodo de estudio.	Al estudiar para esta asignatura intento determinar qué conceptos no entiendo bien
		1	2021800612	5	5	1	5	3	5	5	5
2	2021801242	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3	2021800755	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5
4	2021801131	4	4	1	5	4	5	5	4	5	5
5	2021801210	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3
6	2021801244	3	4	2	4	4	5	4	4	3	4
7	2021800617	5	5	1	3	3	5	4	4	2	4
8	2021800909	5	3	1	5	3	5	4	5	5	4
9	2021801245	5	5	1	4	4	5	4	4	4	4
10	2021800687	2	4	1	2	3	5	3	3	4	4
11	2020802374	4	4	2	4	4	4	4	3	4	4
12	2021801110	5	5	2	4	4	5	4	5	5	5
13	2021800627	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4
14	2021801215	5	4	1	4	5	5	5	4	4	4
15	2021800878	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
16	2021801247	5	4	1	5	5	4	4	4	4	5
17	2021801399	3	3	4	4	5	5	5	4	4	4
18	2021800388	5	5	1	4	4	4	4	5	5	4
19	2021801351	4	3	1	4	4	5	4	4	4	4
20	2021800632	3	4	1	4	4	4	4	4	4	4
21	2021800635	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4
22	2021801074	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4
23	2021800916	4	5	1	3	4	5	4	4	4	4
24	2021801063	5	5	1	5	3	5	5	5	5	5
25	2021800639	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4
26	2021800390	5	4	1	4	5	5	5	4	4	4
27	2021801250	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
28	2021801139	4	4	1	5	4	5	5	4	5	5
29	2021800643	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3
30	2021800391	3	4	2	4	4	5	4	4	3	4
31	2021800392	5	5	1	4	4	5	4	4	4	4
32	2019800273	2	4	1	2	3	5	3	3	4	4
33	2021800645	5	5	1	5	3	5	5	5	5	5
34	2021800646	3	4	2	4	4	5	4	4	3	4
35	2021800400	5	5	1	4	4	5	4	4	4	4
36	2021800600	2	4	1	2	3	5	3	3	4	4
37	2021801050	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3
38	2021800955	5	4	1	4	5	5	5	4	4	4
39	2021800783	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
40	2021801252	5	4	1	5	5	4	4	4	4	5
41	2021800402	5	4	1	5	5	4	4	4	4	5
42	2021801141	3	3	4	4	5	5	5	4	4	4
43	2020801066	5	4	1	4	5	5	5	4	4	4
44	2020802178	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
45	2020802179	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4
46	2020802302	5	5	1	4	4	4	4	5	5	4
47	2020801974	4	3	1	4	4	5	4	4	4	4
48	2020802303	3	4	1	5	4	5	4	4	5	5
49	2020801900	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3
50	2019801746	3	4	2	4	4	5	4	4	3	4
51	2020802068	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
52	2020802365	5	4	1	4	5	5	5	4	4	4
53	2020801953	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
54	2020802180	5	4	1	5	5	4	4	4	4	5
55	2020802181	5	5	1	4	4	5	4	4	4	4
56	2020801954	2	4	1	2	3	5	3	3	4	4
57	2020801594	3	4	2	4	4	5	4	4	3	4
58	2020801615	5	4	1	5	5	4	4	4	4	5
59	2020802184	3	3	4	4	5	5	5	4	4	4
60	2020801648	5	4	1	4	5	5	5	4	4	4
61	2020802304	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
62	2020802083	5	4	1	5	5	4	4	4	4	5
63	2021802938	5	5	1	4	4	5	4	4	4	4
64	2021802820	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5
65	2021802821	5	5	1	4	4	5	4	4	4	4
66	2019800666	2	4	1	2	3	5	3	3	4	4
67	2021802613	5	5	1	5	3	5	5	5	5	5
68	2021802614	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5
69	2021802322	2	4	1	2	3	5	3	3	4	4
70	2021802620	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3
71	2021802309	3	3	4	4	5	5	5	4	4	4
72	2015800715	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3
73	2021803233	5	4	1	4	5	5	5	4	4	4
74	2021803079	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
75	2021801936	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4
76	2021802850	5	4	1	5	5	4	4	4	4	5
77	2021802951	3	3	4	4	5	5	5	4	4	4
78	2021802832	2	4	1	2	3	5	3	3	4	4
79	2021802833	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3
80	2021802314	5	5	1	5	3	5	5	5	5	5

		preg31	preg32	preg33	preg34	preg35	preg36	preg37	preg38	preg39	preg40
Ítem	Código de usuario	Encuentro difícil adaptarme a un horario de estudio.	Siempre que leo, algo una afirmación o conclusión en esta clase pienso o en posibles alternativas.	Tengo un lugar habitual para estudiar.	Hago buen uso de mi tiempo de estudio para esta asignatura	Si tomo apuntes confusos en clases me aseguro de ordenarlos más tarde.	En un parcial pienso en lo mal que lo hago en comparación con otros	Lo leído para la clase lo relaciono con lo que sé.	Intento relacionar mis ideas con lo que estoy aprendiendo en esta asignatura	Siento palpitar rápidamente mi corazón cuando realizo un examen	Intento aplicar ideas de lecturas de las asignaturas en otras actividades de la clase como exposiciones y debates.
1	2021800612	3	5	5	5	5	3	5	5	1	5
2	2021801242	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3	2021800755	5	5	3	5	2	1	5	5	4	5
4	2021801131	4	4	5	5	4	3	4	5	4	4
5	2021801210	3	3	4	3	3	3	4	4	1	4
6	2021801244	2	4	4	4	4	2	4	4	1	4
7	2021800617	3	4	1	4	5	1	4	4	1	3
8	2021800909	1	5	3	3	5	2	5	5	1	3
9	2021801245	3	4	4	3	5	1	5	4	3	5
10	2021800687	2	4	3	4	4	1	4	4	1	2
11	2020802374	3	3	4	4	4	3	4	4	2	4
12	2021801110	1	5	4	5	4	1	5	5	1	5
13	2021800627	1	2	4	4	4	1	4	4	3	4
14	2021801215	2	4	5	5	4	1	5	5	3	4
15	2021800878	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3
16	2021801247	3	4	2	5	5	2	5	5	4	5
17	2021801399	4	4	4	4	5	4	4	4	2	4
18	2021800388	3	4	3	4	4	3	5	5	3	4
19	2021801351	3	4	3	3	4	3	4	4	3	4
20	2021800632	3	4	3	3	4	2	5	5	3	3
21	2021800635	2	4	4	4	4	1	4	4	2	4
22	2021801074	4	3	3	4	3	2	4	4	2	4
23	2021800916	3	4	3	4	4	1	4	4	3	4
24	2021801063	3	5	5	5	5	3	5	5	1	5
25	2021800639	1	2	4	4	4	1	4	4	3	4
26	2021800390	2	4	5	5	4	1	5	5	3	4
27	2021801250	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3
28	2021801139	4	4	5	5	4	3	4	5	4	4
29	2021800643	3	3	4	3	3	3	4	4	1	4
30	2021800391	2	4	4	4	4	2	4	4	1	4
31	2021800392	3	4	4	3	5	1	5	4	3	5
32	2019800273	2	4	3	4	4	1	4	4	1	2
33	2021800645	3	5	5	5	5	3	5	5	1	5
34	2021800646	2	4	4	4	4	2	4	4	1	4
35	2021800400	3	4	4	3	5	1	5	4	3	5
36	2021800600	2	4	3	4	4	1	4	4	1	2
37	2021801050	3	3	4	3	3	3	4	4	1	4
38	2021800955	2	4	5	5	4	1	5	5	3	4
39	2021800783	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3
40	2021801252	3	4	2	5	5	2	5	5	4	5
41	2021800402	3	4	2	5	5	2	5	5	4	5
42	2021801141	4	4	4	4	5	4	4	4	2	4
43	2020801066	2	4	5	5	4	1	5	5	3	4
44	2020802178	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3
45	2020802179	2	4	4	4	4	1	4	4	2	4
46	2020802302	3	4	3	4	4	3	5	5	3	4
47	2020801974	3	4	3	3	4	3	4	4	3	4
48	2020802303	4	4	5	5	4	3	4	5	4	4
49	2020801900	3	3	4	3	3	4	4	4	1	4
50	2019801746	2	4	4	4	4	2	4	4	1	4
51	2020802068	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3
52	2020802365	2	4	5	5	4	1	5	5	3	4
53	2020801953	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3
54	2020802180	3	4	2	5	5	2	5	5	4	5
55	2020802181	3	4	4	3	5	1	5	4	3	5
56	2020801954	2	4	3	4	4	1	4	4	1	2
57	2020801594	2	4	4	4	4	2	4	4	1	4
58	2020801615	3	4	2	5	5	2	5	5	4	5
59	2020802184	4	4	4	4	5	4	4	4	2	4
60	2020801648	2	4	5	5	4	1	5	5	3	4
61	2020802304	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3
62	2020802083	3	4	2	5	5	2	5	5	4	5
63	2021802938	3	4	4	3	5	1	5	4	3	5
64	2021802820	5	5	3	5	2	1	5	5	4	5
65	2021802821	3	4	4	3	5	1	5	4	3	5
66	2019800666	2	4	3	4	4	1	4	4	1	2
67	2021802613	3	5	5	5	5	3	5	5	1	5
68	2021802614	5	5	3	5	2	1	5	5	4	5
69	2021803232	2	4	3	4	4	1	4	4	1	2
70	2021802620	3	3	4	3	3	3	4	4	1	4
71	2021802309	4	4	4	4	5	4	4	4	2	4
72	2015800715	3	3	4	3	3	3	4	4	1	4
73	2021803233	2	4	5	5	4	1	5	5	3	4
74	2021803079	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3
75	2021801936	2	4	4	4	4	1	4	4	2	4
76	2021802850	3	4	2	5	5	2	5	5	4	5
77	2021802951	4	4	4	4	5	4	4	4	2	4
78	2021802832	2	4	3	4	4	1	4	4	1	2
79	2021802833	3	3	4	3	3	3	4	4	1	4
80	2021802314	3	5	5	5	5	3	5	5	1	5

data final.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 71 de 71 variables

	usuario	preg1	preg2	preg3	preg4	preg5	preg6	preg7	preg8	preg9	preg10	preg11	preg12	preg13	preg14
1	2021800612	4	5	5	3	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5
2	2021801242	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4
3	2021800755	5	3	5	3	5	5	4	3	5	3	5	4	1	4
4	2021801131	5	5	5	5	4	5	2	5	5	5	5	5	5	5
5	2021801210	3	4	4	5	4	5	1	4	5	4	3	4	3	4
6	2021801244	4	4	5	4	5	5	3	5	5	5	4	5	3	5
7	2021800617	5	5	4	1	5	5	1	5	5	4	5	4	5	1
8	2021800909	3	3	4	4	5	3	3	4	5	2	5	5	3	5
9	2021801245	4	4	5	1	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5
10	2021800687	4	5	4	2	5	5	2	4	5	4	4	4	4	4
11	2020802374	4	4	4	4	4	4	3	4	5	4	4	5	4	5
12	2021801110	4	5	5	3	5	5	2	3	5	4	4	5	2	5
13	2021800627	4	4	4	3	5	5	2	4	4	4	4	4	4	4
14	2021801215	4	5	5	3	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5
15	2021800878	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5
16	2021801247	4	5	2	3	5	5	3	4	5	5	4	5	5	5
17	2021801399	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	5
18	2021800388	5	3	3	4	5	4	3	5	5	5	5	5	4	5
19	2021801351	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4	5	5	4	4
20	2021800632	5	4	3	5	5	5	3	5	5	5	4	5	5	4
21	2021800635	4	4	2	2	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4
22	2021801074	3	3	4	5	5	5	3	5	5	5	4	5	4	4
23	2021800916	4	5	5	3	5	5	3	5	5	4	4	5	5	5

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ON

data final.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 71 de 71 variables

19 : preg9 5

	t_apre est	Punt_ren dimento	Val_valor	Val_ansi dad	Val_elabo racion	Val_organ ización	Val_pens amento	Val_autome ta	Val_tiem po	Val_autoes tu	Val_orient acion	Val_moti vacion	Val_esta pren	Val_esta dm	Val_cono c	Val_apre d
1	177	17	Medio	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
2	171	17	Medio	Alto	Alto	Alto	Medio	Medio	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto
3	166	18	Medio	Alto	Alto	Medio	Alto	Medio	Bajo	Alto	Medio	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto
4	176	17	Medio	Alto	Alto	Medio	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
5	143	16	Medio	Medio	Medio	Medio	Alto	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio
6	155	17	Medio	Medio	Alto	Medio	Alto	Medio	Medio	Medio	Alto	Medio	Medio	Medio	Alto	Medio
7	142	15	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio
8	157	16	Medio	Alto	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Alto	Medio	Medio	Medio	Alto	Medio	Medio
9	164	17	Medio	Alto	Medio	Medio	Alto	Medio	Alto	Medio	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto
10	140	17	Bajo	Medio	Medio	Medio	Alto	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Alto	Medio
11	152	15	Medio	Alto	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio
12	167	15	Medio	Alto	Alto	Medio	Alto	Medio	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto
13	147	15	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Bajo	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio
14	169	18	Medio	Alto	Alto	Medio	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto
15	181	18	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
16	169	17	Medio	Medio	Alto	Medio	Alto	Medio	Medio	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto
17	166	17	Medio	Medio	Medio	Alto	Alto	Medio	Medio	Alto	Medio	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto
18	167	17	Medio	Alto	Alto	Medio	Medio	Medio	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
19	162	17	Medio	Alto	Medio	Medio	Alto	Medio	Medio	Alto	Medio	Medio	Medio	Alto	Alto	Alto
20	156	16	Medio	Medio	Alto	Medio	Alto	Medio	Alto	Medio	Alto	Medio	Medio	Alto	Medio	Medio
21	141	17	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Alto	Medio
22	156	16	Medio	Alto	Alto	Medio	Alto	Medio	Medio	Medio	Alto	Medio	Medio	Alto	Medio	Medio

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ON

data final.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	usuario	Cadena	27	0	Nombre de usuario	Ninguno	Ninguno	10	Izquierda	Nominal	Entrada
2	preg1	Numérico	8	0	Continúo lecturas y trabajos semanales para el curso	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
3	preg2	Numérico	8	0	Me esfuerzo académicamente incluso si no me gusta lo que hago	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
4	preg3	Numérico	8	0	Prefero el material de la asignatura que despierta mi curiosidad así...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
5	preg4	Numérico	8	0	Ante evaluación pienso en las consecuencias de fallar.	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
6	preg5	Numérico	8	0	Generalmente me interesan los temas de las asignaturas.	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
7	preg6	Numérico	8	0	Lo más satisfactorio para mí en esta asignatura es entender el cont...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
8	preg7	Numérico	8	0	Siento una inquietud que me altera cuando realizo un examen.	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
9	preg8	Numérico	8	0	Cuando los materiales del curso son aburridos y poco interesantes...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
10	preg9	Numérico	8	0	Entender el tema de esta asignatura es muy importante para mí	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
11	preg10	Numérico	8	0	Me cuestiono para estar seguro que entendí el material que he esta...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
12	preg11	Numérico	8	0	En una clase que me gusta prefiero el material de la asignatura que...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
13	preg12	Numérico	8	0	Estoy muy interesado (a) en el área a la cual pertenece esta asigna...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
14	preg13	Numérico	8	0	Intento cambiar la forma en que estudio para cumplir con los requisi...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
15	preg14	Numérico	8	0	Cuando estudio las lecturas para esta asignatura subrayo el materia...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
16	preg15	Numérico	8	0	Ante una confusión sobre lo leído vuelvo atrás y trato de resolverlo	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
17	preg16	Numérico	8	0	Cuando estudio realizo resúmenes de ideas principales, lecturas y...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
18	preg17	Numérico	8	0	Cuando estudio para las asignaturas repaso lecturas y apuntes de c...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
19	preg18	Numérico	8	0	Raramente encuentro una hora para repasar mis apuntes o lecturas...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
20	preg19	Numérico	8	0	Intento entender el material de esta clase haciendo conexiones entr...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
21	preg20	Numérico	8	0	Cuando estudio para la asignatura repaso mis notas de la clase y h...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
22	preg21	Numérico	8	0	Utilizo el material del curso como punto de partida e intento desarol...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
23	preg22	Numérico	8	0	Si los materiales del curso son difíciles de entender cambio la mane...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
24	preg23	Numérico	8	0	Cuando el trabajo de la asignatura es difícil, renuncio y solo estudio...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ON

Resultados Tesis.spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

[ConjuntoDatos1] C:\Users\USUARIO\Desktop\JAMES\data final.sav

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

Casos	Válido	Excluido ^a	N	%
	80	0	80	100,0
	0	0	0	.0
	80	0	80	100,0

^a La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.879	40

RELIABILITY
 /VARIABLES=preg20 preg26 preg39
 /SCALE ('ALL VARIABLES') ALL
 /MODEL=ALPHA
 /STATISTICS=DESCRIPTIVE
 /SUMMARY=MEANS VARIANCE.

Resultados Tesis.spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Alfa de Cronbach: .857 Alfa de estandarizados: .865 N de elementos: 9

Estadísticas de elemento

	Media	Desv. Desviación	N
Puntaje Valor de tarea	11,24	1,678	80
Puntaje Ansiedad	17,03	1,855	80
Puntaje Elaboración	20,54	2,418	80
Puntaje Organización	14,65	1,794	80
Puntaje Pensamiento crítico	13,90	,976	80
Puntaje Autorregulación metacognitiva	25,86	2,971	80
Puntaje Tiempo y hábitos de estudio	24,06	2,702	80
Puntaje Autorregulación del esfuerzo	24,58	2,618	80
Puntaje Orientación intrínseca	8,83		

Efectúe una doble pulsación para activar

Estadísticas de elemento de resumen

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo / Mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de elemento	17,853	8,825	25,863	17,038	2,931	38,368	9
Varianzas de elemento	4,460	,880	8,829	7,949	10,029	8,152	9

Resultados Tesis.spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Frecuencias

Estadísticos

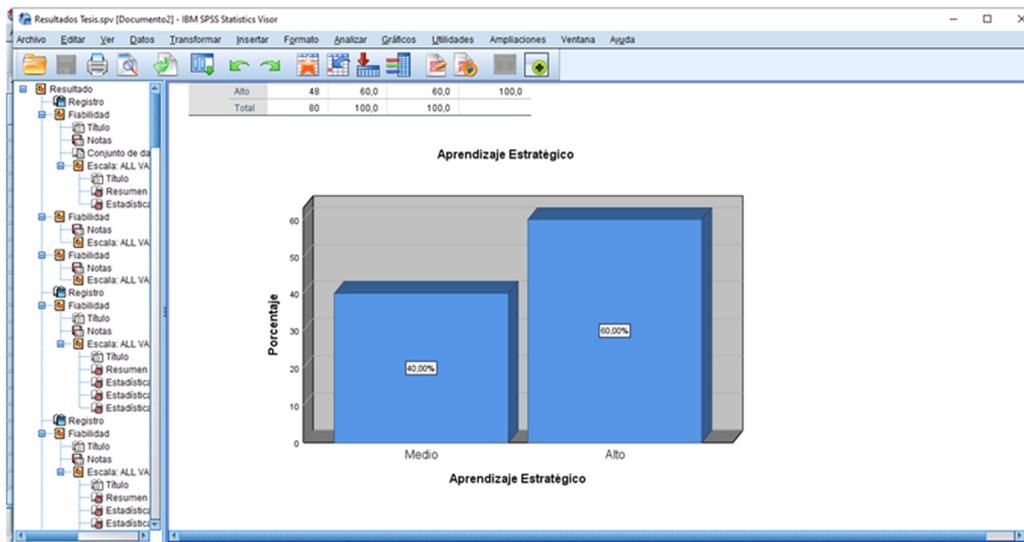
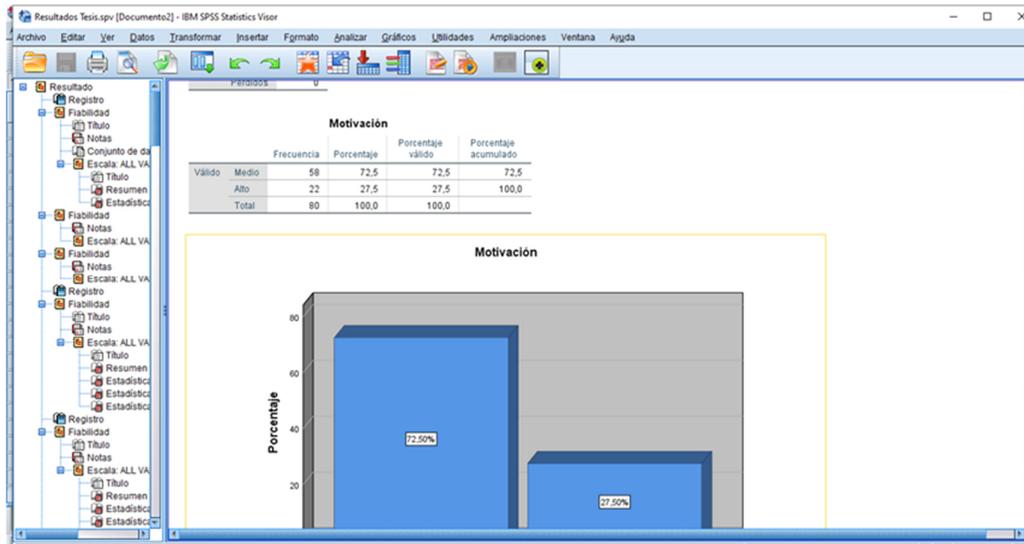
Puntaje Aprendizaje Estratégico	
N	Válido: 80
	Perdidos: 0
Media	160,68
Mediana	166,00
Moda	166
Desv. Desviación	12,989
Varianza	168,703
Asimetría	-,410
Error estándar de asimetría	,269
Mínimo	136
Máximo	181

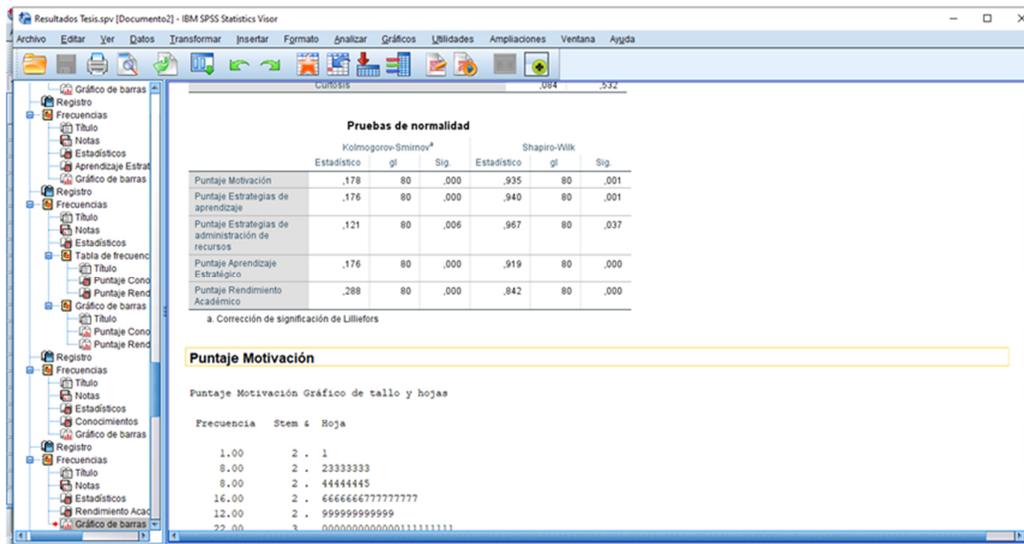
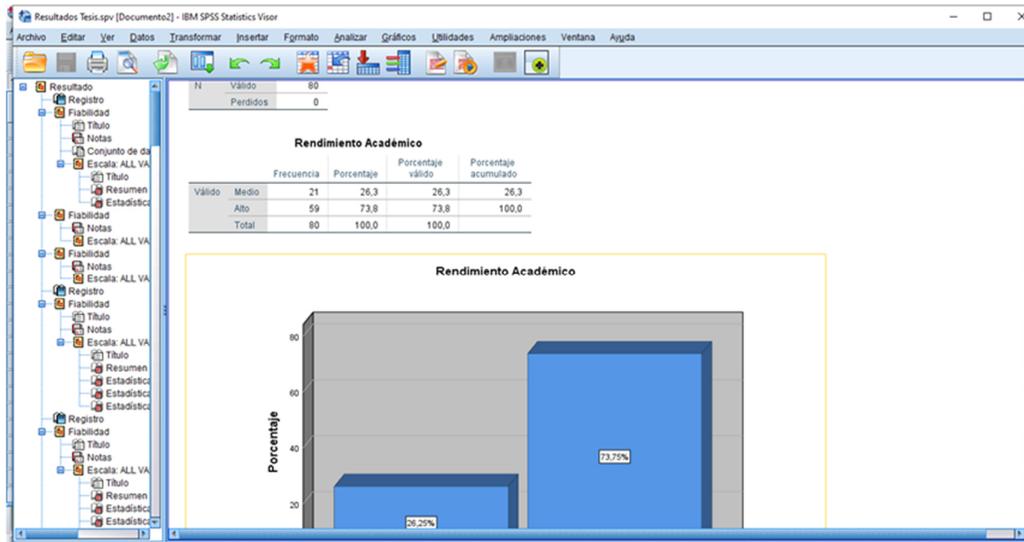
```

FRECUENCIAS VARIABLES=punt_valor punt_ansiedad punt_elaboracion punt_organización punt_pensamiento
    punt_auto_meta punt_tiempo punt_auto_es
fu punt_orientacion Punt_motiv
/FORMAT=NOTABLE
/STATISTICS=STDEV VARIANCE MINIMUM MAXIMUM
UM MEAN MEDIAN MODE SKEWNESS SESKWE
/ORDER=ANALYSIS.

```

Frecuencias





Resultados Tesis.spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Título
 Notas
 Estadísticos
 Tabla de frecuencia
 Título
 Puntaje Conocimientos
 Puntaje Rendimiento A
 Gráfico de barras
 Título
 Puntaje Conocimientos
 Puntaje Rendimiento A
 Registro
 Frecuencias
 Título
 Notas
 Estadísticos
 Conocimientos
 Gráfico de barras
 Registro
 Frecuencias
 Título
 Notas
 Estadísticos
 Rendimiento Académico
 Gráfico de barras
 Registro
 Explorar
 Título
 Notas
 Resumen de procesamiento
 Descriptivos
 Pruebas de normalidad
 Puntaje Motivación
 Título
 Gráfico de tallo y hojas

```

/PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
/MISSING=FAIRWISE.
  
```

Correlaciones no paramétricas

Correlaciones

		Aprendizaje Estratégico	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Aprendizaje Estratégico	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	80
Rendimiento Académico		Coefficiente de correlación	,441**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	80

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

```

NONPAR CORR
/VARIABLES=Val_motiv Val_rendimiento
/PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
/MISSING=FAIRWISE.
  
```

Correlaciones no paramétricas

Correlaciones

Rendimiento

Anexo 5: Formato de consentimiento informado**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN PROYECTO
DE INVESTIGACIÓN**

Este documento de consentimiento informado tiene información que lo ayudara a decidir si desea participar en este estudio de investigación en salud: “**Aprendizaje Estratégico y Rendimiento Académico Virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de Enfermería en Salud y Desarrollo Infantil de una universidad privada de Lima, 2021**”. Antes de decidir si participa o no, debe conocer y comprender cada uno de los siguientes apartados, tómesese el tiempo necesario y lea con detenimiento la información proporcionada líneas abajo, si a pesar de ello persisten sus dudas, comuníquese con la investigadora al teléfono celular o correo electrónico que figuran en el documento. No debe dar su consentimiento hasta que entienda la información y todas sus dudas hubiesen sido resueltas.

Título del proyecto:

Nombre del investigador principal:

Propósito del estudio:

Participantes:

Participación:

Participación voluntaria:

Beneficios por participar:

Inconvenientes y riesgos:

Costo por participar:

Remuneración por participar:

Confidencialidad:

Renuncia:

Consultas posteriores:

Contacto con el Comité de Ética:

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO

Declaro que he leído y comprendido la información proporcionada, se me ofreció la oportunidad de hacer preguntas y responderlas satisfactoriamente, no he percibido coacción ni he sido influido indebidamente a participar o continuar participando en el estudio y que finalmente el hecho de responder la encuesta expresa mi aceptación a participar voluntariamente en el estudio. En merito a ello proporciono la información siguiente:

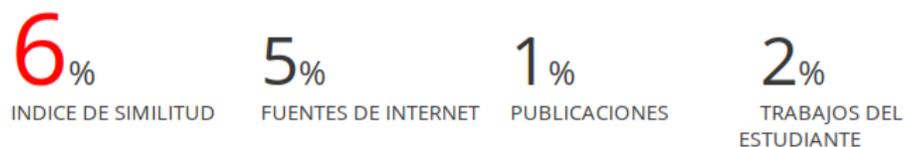
Documento Nacional de Identidad: DNI 32293319

Correo electrónico personal o institucional: jaimescortizjulia@gmail.com

Anexo 6: Informe del asesor de turnitin

Aprendizaje Estratégico y Rendimiento Académico Virtual en tiempos de pandemia, en los estudiantes de la especialidad de Enfermería en Salud y Desarrollo Infantil de una universidad privada de Lima, 2

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	2%
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
3	Submitted to Ministerio de Defensa Trabajo del estudiante	1%
4	repositorio.uwiener.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	assets.website-files.com Fuente de Internet	1%

Excluir citas Activo

Excluir bibliografía Activo

Excluir coincidencias < 1%