



VICERRECTORADO ACADÉMICO

ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**EFFECTO DE LA TÉCNICA DE ESTUDIO EL SER 3 EN LA
AUTOPERCEPCIÓN DEL DESENVOLVIMIENTO Y EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE
DERECHO, UAP- 2018**

PRESENTADO POR

BACH. SAMUEL ISAÍAS GARCÍA GARCÍA

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

Ayacucho – Perú

2020



VICERRECTORADO ACADÉMICO

ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**EFFECTO DE LA TÉCNICA DE ESTUDIO EL SER 3 EN LA
AUTOPERCEPCIÓN Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES
DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE DERECHO, UAP- 2018**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

**DESARROLLO DE UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD CONECTADA AL
EMPLEO Y EL SERVICIO A LA SOCIEDAD**

ASESOR: DR. JORGE LUIS BRINGAS SALVADOR

En memoria de mis padres Manuel María García Cordero y Nelly Olga García de García.

A Roxana Ferroa Loayza, mi esposa; Ángeles Nykol, Leonardo Manuel María y Luciana Guadalupe mis hijos, por ser los principales motores de superación y ejemplo, por su comprensión, apoyo permanente e incondicional.

AGRADECIMIENTO

El mayor de los agradecimientos a la Universidad Alas Peruanas, a la Escuela de Posgrado por consolidar nuestras competencias profesionales. Asimismo, a la Escuela Académico Profesional de Derecho, bajo la coordinación del Dr. Glicerio Alfredo García Huayta QPDDG, por las facilidades brindadas para acceder a las aulas y poder realizar el presente estudio.

Mi reconocimiento especial a la asesoría de la Universidad Alas Peruanas, por su perseverancia y exigencia constante para hacer realidad el anhelo de graduarnos como Maestros.

Un especial agradecimiento a los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Derecho – Ciclo I, 2018 2 C, por su disposición para participar en el proceso de investigación.

RECONOCIMIENTOS

La realización de esta investigación de tesis maestra fue posible, en primer lugar, a la cooperación brindada por el Dr. Glicerio Alfredo García Huayta, Coordinador de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas – Ayacucho, quien en su desempeño como Ejecutivo procuró por la participación de la escuela, del personal administrativo y estudiantes; para Manuel María García Cordero y Nelly Olga García Huayta, infinitas gracias por ser mis constructores y mentores que de Dios Gocen y Descansen en Paz en la Gloria de Divina. De igual modo se agradece a los estudiantes y profesores por su disposición y confianza, que sin ellos no se hubiera podido recoger los datos necesarios en este estudio.

Se agradece además a la facultad del Recinto de UAP – Ayacucho por su cooperación al contestar el cuestionario sobre las destrezas de pensamiento crítico para su validación y por el apoyo que siempre brindaron. Un agradecimiento especial al Dr. José Gómez, por su ingeniosa búsqueda de datos mediante la computadora sobre un sinnúmero de expedientes de estudiantes que participaron en este estudio y a la Escuela de Posgrado de la Universidad Alas Peruanas, cuya labor fue vital para que se realizará esta investigación.

Como es de entender, reconocimiento al Comité de Tesis Maestra, particularmente al Dr. Máximo Ramírez Junco por su dirección y ayuda constante, en especial por su orientación metodológica y por su continuo estímulo durante todo el proceso hasta al final del mismo. Igualmente se agradece al Dr. Jorge Bringas, en especial por su enfoque teórico y orientación en el desarrollo de la tesis lo cual fundamentó el marco conceptual y por sus acertadas correcciones de esta investigación.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito determinar la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la autopercepción del desenvolvimiento académico y en el rendimiento cuantitativo en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho, 2018. El nivel de investigación empleado fue aplicado, de tipo experimental, bajo el diseño cuasiexperimental, la muestra trabajada fue de 50 estudiantes ingresantes a primer ciclo pertenecientes al semestre 2018 2 C, estudiantes del turno mañana y noche; de los 50 estudiantes, 25 pertenecieron al grupo experimental y 25 al grupo control. Los instrumentos empleados fueron: el Plan de clase aplicando la técnica de estudio EL SER 3 (Salas, 2014) validado para Ayacucho por García (2018); el Cuestionario de autopercepción del desenvolvimiento académico (Departamento Técnico de la Universidad Autónoma de México, 2000), adaptado a Lima por Tenorio (2010), y por Huamaní (2015), validado para Ayacucho por García (2018), y los exámenes finales de los estudiantes en la asignatura de métodos de trabajo universitario. Los resultados evidenciaron que la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 tuvo un efecto positivo sobre la autopercepción del desenvolvimiento académico (U Mann - Whitney = 69,000, $p .000 < .05$), así como en el rendimiento cuantitativo (U Mann - Whitney = 71,000, $p .000 < .05$), en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho, 2018. Asimismo, la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 tuvo un efecto positivo sobre la dimensión aprendizaje (W de Wilcoxon = 950,000, $p .000 < .05$), en la dimensión enseñanza (W de Wilcoxon = 945,000, $p .000 < .05$), en la dimensión evaluación (W de Wilcoxon = 865,000, $p .000 < .05$). Por otro lado, la técnica de estudio EL – SER 3 fue efectiva al comparar los resultados en la autopercepción del desenvolvimiento académico entre grupo experimental y control favorable al primero, encontrándose diferencia significativa (U Mann - Whitney = 69,000 $p .000 < .05$), así como al comparar los resultados en el rendimiento académico cuantitativo entre grupo experimental y control favorable al primero, encontrándose diferencia significativa (U Mann - Whitney = 71,000, $p .000 < .05$), en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer

ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

Palabras clave: Técnica de estudio EL SER 3, autopercepción del desenvolvimiento académico, rendimiento académico cuantitativo.

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the effect of the application of the EL-SER 3 study technique in the self-perception of academic performance and in the quantitative performance in the subject of university work methods in first cycle students of the professional career of Law of Alas Peruanas University, Ayacucho, 2018. The level of research used was applied, experimental, under the quasi-experimental design, the sample worked was 50 students entering the first cycle belonging to the 2018 2 C semester, students of the shift tomorrow and night; Of the 50 students, 25 belonged to the experimental group and 25 to the control group. The instruments used were: the Class Plan applying the study technique EL SER 3 (Salas, 2014) validated for Ayacucho by García (2018); the Self-perception Questionnaire of Academic Development (Technical Department of the Autonomous University of Mexico, 2000), adapted to Lima by Tenorio (2010), and by Huamaní (2015), validated for Ayacucho by García (2018), and the final exams of students in the subject of university work methods. The results showed that the application of the EL-SER 3 study technique had a positive effect on self-perception of academic performance (U Mann - Whitney = 69,000, p .000 <.05), as well as on quantitative performance (U Mann - Whitney = 71,000, p .000 <.05), in the subject of university work methods in first cycle students of the professional career in Law of the Alas Peruanas University, Ayacucho, 2018. Likewise, the application of the The EL-SER 3 study had a positive effect on the learning dimension (Wilcoxon W = 950,000, p .000 <.05), in the teaching dimension (Wilcoxon W = 945,000, p .000 <.05), in the dimension evaluation (Wilcoxon W = 865,000, p .000 <.05). On the other hand, the EL-SER 3 study

technique was effective when comparing the results in the self-perception of academic performance between experimental group and favorable control to the first one, finding significant difference (U Mann - Whitney = 69,000 p .000 <.05) , as well as when comparing the results in the quantitative academic performance between experimental group and favorable control to the first one, finding significant difference (U Mann - Whitney = 71,000, p .000 <.05), in the subject of university work methods in students of the first cycle of the professional career of Law of the Alas Peruanas University, 2018 belonging to the experimental group, comparing before and after the application of the technique.

Key words: EL SER 3 study technique, self-perception of academic performance, quantitative academic performance.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	xiv
CAPITULO I.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1.Descripción de la realidad problemática	1
1.2.Delimitación de la investigación	6
1.3.Problemas de investigación	6
1.4.Objetivos de la investigación	7
1.5.Justificación e importancia de la investigación	8
1.6.Factibilidad de la investigación	10
1.7.Limitaciones del estudio	11
CAPITULO II.- MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	12
2.1. Antecedentes del problema	12
2.2. Bases teóricas	21
2.3. Definición de términos	62
CAPITULO III.- SISTEMA DE HIPÓTESIS Y VARIABLES	67
3.1. Hipótesis	67
3.2. Variables	69
3.3. Cuadro de operacionalización de variables	70
CAPITULO IV.- METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	74
4.1. Tipo y nivel de investigación	74
4.2. Métodos y diseño de investigación	75
4.3. Población y muestra de investigación	77
4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	80
4.5. Procesamiento y análisis de datos	88
4.6. Ética en la investigación	89
CAPITULO V.- RESULTADOS	91
5.1. Análisis descriptivo	91
5.2. Análisis inferencial	95
5.3. Comprobación de hipótesis	99
5.4. Discusión de los resultados	103
CONCLUSIONES	110

RECOMENDACIONES	112
REFERENCIAS	114
ANEXOS	124

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1.- Características sociodemográficas de la muestra que participó en el estudio	79
Tabla 2.- Comparación del nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en general de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental, considerando los resultados pre y post test.	91
Tabla 3.- Comparación del nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en la dimensión aprendizaje de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental, considerando los resultados pre y post test.	92
Tabla 4.- Comparación del nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en la dimensión enseñanza de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental, considerando los resultados pre y post test.	92
Tabla 5.- Comparación del nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en la dimensión evaluación de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental, considerando los resultados pre y post test.	93
Tabla 6.- Comparación del nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en general de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental y control considerando los resultados del post test.	93
Tabla 7.- Comparación del nivel de rendimiento académico cuantitativo de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental y control considerando los resultados del post test.	94
Tabla 8.- Prueba de Ajuste de Bondad Shapiro Wilk	95

Tabla 9.- Comparación de la autopercepción en la dimensión aprendizaje del desenvolvimiento académico, en estudiantes que cursan la asignatura de métodos de investigación universitaria en el primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.	96
Tabla 10.- Comparación de la autopercepción en la dimensión enseñanza del desenvolvimiento académico, en estudiantes que cursan la asignatura de métodos de investigación universitaria en el primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.	96
Tabla 11.- Comparación de la autopercepción en la dimensión evaluación del desenvolvimiento académico, en estudiantes que cursan la asignatura de métodos de investigación universitaria en el primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.	97
Tabla 12.- Comparación de la autopercepción del desenvolvimiento académico considerando los resultados del grupo experimental y control estudiantes que cursan la asignatura de métodos de investigación universitaria en el primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.	98
Tabla 13.- Comparación del rendimiento académico cuantitativo considerando los resultados del grupo experimental y control estudiantes en la asignatura de métodos de investigación universitaria en el primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.	99

ÍNDICE DE FIGURAS DE LAS TABLAS

	Pág.
Figura de Tabla 1.- Características sociodemográficas de la muestra que participó en el estudio	79
Figura de Tabla 2.- Comparación del nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en general de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental, considerando los resultados pre y post test.	91
Figura de Tabla 3.- Comparación del nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en la dimensión aprendizaje de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental, considerando los resultados pre y post test.	92
Figura de Tabla 4.- Comparación del nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en la dimensión enseñanza de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental, considerando los resultados pre y post test.	92
Figura de Tabla 5.- Comparación del nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en la dimensión evaluación de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental, considerando los resultados pre y post test.	93
Figura de Tabla 6.- Comparación del nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en general de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental y control considerando los resultados del post test.	93
Figura de Tabla 7.- Comparación del nivel de rendimiento académico cuantitativo de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de	94

Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental y control considerando los resultados del post test.	
Figura de Tabla 8.- Prueba de Ajuste de Bondad Shapiro Wilk	95
Figura de Tabla 9.- Comparación de la autopercepción en la dimensión aprendizaje del desenvolvimiento académico, en estudiantes que cursan la asignatura de métodos de investigación universitaria en el primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.	96
Figura de Tabla 10.- Comparación de la autopercepción en la dimensión enseñanza del desenvolvimiento académico, en estudiantes que cursan la asignatura de métodos de investigación universitaria en el primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.	96
Figura de Tabla 11.- Comparación de la autopercepción en la dimensión evaluación del desenvolvimiento académico, en estudiantes que cursan la asignatura de métodos de investigación universitaria en el primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.	97
Figura de Tabla 12.- Comparación de la autopercepción del desenvolvimiento académico considerando los resultados del grupo experimental y control estudiantes que cursan la asignatura de métodos de investigación universitaria en el primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.	98
Figura de Tabla 13.- Comparación del rendimiento académico cuantitativo considerando los resultados del grupo experimental y control estudiantes en la asignatura de métodos de investigación universitaria en el primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.	99

INTRODUCCIÓN

Desde el siglo pasado, las técnicas de estudio, surgieron como respuesta ante la preocupación de maestros y padres por los diferentes niveles de rendimiento académico alcanzados por los estudiantes. En tal sentido, Zubizarreta (1990), afirmó que la vida académica no sólo es pregunta, búsqueda de información, sino también hallazgo y ordenación de las respuestas casi siempre provisionales, es aprendizaje constante, hábito de escuchar y de leer atentamente.

Además, sin el trabajo diario de estudiar seriamente, comprendiendo, ordenando, haciendo uso de la memoria asociativa, para contextualizar los conocimientos adquiridos con los referentes cognitivos propios y de su entorno, para lograr aprendizajes significativos, no es posible un vigoroso desarrollo y una auténtica disciplina académica. Ante tal reto, académicos de educación y psicología desde antes del medio siglo pasado, elaboraron una serie de recursos para el aprendizaje denominados Técnicas de Estudio. Todos ellos aún vigentes, han sido empleados en el marco educativo en algún momento, sin embargo, no han logrado posicionarse en la mente de los docentes y estudiantes no por ser ineficaces, sino por el desconocimiento de los mismos docentes y por ende de los propios estudiantes.

Por otro lado, es necesario recalcar que, si bien el estudio y la forma como lo realizan los estudiantes, ha sido preocupación de las instituciones educativas, los docentes y padres de familia, el rendimiento académico de los estudiantes con mayor razón, en el

sentido que implica los logros alcanzados por ellos, observado a través de un calificativo o un promedio de notas. Esta calificación ha estigmatizado a los estudiantes, por un lado, clasificándolos en buenos, regulares y malos, por otro, la creación de un sistema autoperceptivo de su desenvolvimiento académico, bagaje con el cual concluyen la secundaria. El ingreso a la universidad, supone llegar a un sistema nuevo en el cual surgen en los nuevos estudiantes expectativas y miedos, dado que tienen que mantenerse en el periodo de formación de la carrera, donde inclusive el rendimiento académico vuelve a presentarse como el estigma del pasado, que en casos es quien genera las frustraciones.

Hoy en el siglo XXI, denominado la Era del Conocimiento, la universidad donde el proceso formativo es un tanto complejo y de mayor profundidad, tiene la misión de ser la facilitadora de información, así como de la forma para su adquisición, procesamiento, organización y consolidación para la mejora de aprendizajes de los estudiantes, limitando poco a poco aquel proceso de estigmatización adquirido en la educación básica, vinculado al constructo rendimiento académico. Por el contrario, tornarse en agente de promoción de aprendizajes significativos, centrado en un estudio sistemático y efectivo.

En base a lo expuesto es que el presente estudio se propuso determinar la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la autopercepción del desenvolvimiento académico y en el rendimiento cuantitativo en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho, 2018. El nivel de investigación empleado fue aplicado, de tipo experimental, bajo el diseño cuasiexperimental, la muestra trabajada fue de 50 estudiantes ingresantes a primer ciclo pertenecientes al semestre 2018 2 C, estudiantes del turno mañana y noche; de los 50 estudiantes, 25 pertenecieron al grupo experimental y 25 al grupo control. Los instrumentos empleados fueron: el Plan de clase aplicando la técnica de estudio EL SER 3 (Salas, 2014), validado para Ayacucho por

García (2018); el Cuestionario de autopercepción del desenvolvimiento académico (Departamento Técnico de la Universidad Autónoma de México, 2000), adaptado a Lima por Tenorio (2010), y por Huamaní (2015), validado para Ayacucho (García, 2018), y los exámenes finales de los estudiantes en la asignatura de métodos de trabajo universitario.

La tesis se expone a través de los siguientes capítulos. En el capítulo primero, se expone el planteamiento del problema, compuesto por la descripción de la problemática, la formulación del problema, la delimitación, problemas, objetivos, justificación e importancia, factibilidad y limitaciones de la investigación. En el capítulo segundo se presenta el marco teórico conceptual, el cual está conformado por los antecedentes del problema, el marco teórico y la definición de términos.

El tercer capítulo referente a las hipótesis y variables, se presentan las variables estudiadas, así como las variables respectivas y la operacionalización de las variables. En el cuarto capítulo referente a la metodología, se expone acerca del tipo y nivel de investigación, métodos y diseño de investigación, la población y muestra participante, técnicas e instrumentos de recolección de datos, procesamiento y análisis de los datos y ética en la investigación.

El quinto capítulo sobre los resultados, se presenta el análisis descriptivo, el análisis inferencial, la comprobación de las hipótesis y la discusión de los resultados. Finalmente se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

En la actualidad, se viven acelerados cambios que involucran diferentes aspectos de la vida humana y la educación, multiplicando y profundizando los conocimientos acorde al avance de la ciencia, la tecnología, la cultura y la sociedad, exigiéndose para el proceso educativo conocimientos interdisciplinarios, que conlleven hacia un acceso rápido del conocimiento y la especialización (Loret de Mola, 2011). Ante este avance la educación en general, especialmente la superior, sea universitaria o tecnológica requiere que sus estudiantes y futuros profesionales, asuman actitudes positivas, con capacidades de buscar información actualizada, capaces de seleccionar, sistematizar, utilizar nuevos conocimientos y de manera consciente sepan cómo es que aprende y qué método, estrategia o técnica de estudio emplea para ampliar sus conocimientos, y mantener de manera sostenible el rendimiento académico (Cascón, 2000).

Stover, Uriel, De la Iglesia, Freiberg y Fernández (2014), señalan que la sostenibilidad de la performance vinculada al rendimiento académico por parte de los estudiantes, ha generado preocupación en las instituciones educativas, lo cual ha motivado su estudio considerando factores e indicadores que puedan influir o predecirlo. Cabe reconocer los aportes realizados por los estudios en relación a este constructo, sin embargo, aún existe cierto cuestionamiento sobre su concepto, ante la ausencia de un criterio plenamente aceptado para definir conceptual y operacionalmente dicho fenómeno educativo (Villamizar, 2008), donde generalmente se adopta como indicador sólido las notas, calificativos o el promedio académico, sin tener en cuenta otras variables circunscritas al estudiante, como las cognitivas y las actitudinales. Pese a ello, cada investigación desde la propia perspectiva y enfoque, asume que el rendimiento

académico, es concebido como un problema multifactorial, en el que intervienen diversas variables como estrategias de enseñanza, de aprendizaje, estilo docente, tipo de asignatura, motivación, apoyo institucional, entre otras.

En España, Muñoz (2014), desde la perspectiva académica, señaló que los estudiantes universitarios empleaban una serie de estrategias en su proceso de estudio, pero que son muy pocos los que tenían control de su rendimiento académico. Desde la perspectiva formativa laboral, Mowrer (2015), refirió que, en Inglaterra los estudiantes de educación superior, tendían a buscar que aprobar los cursos, para concluir la carrera e intentar buscar empleo. Valladares (2015), en España, señaló que estudiantes universitarios cuyo rendimiento académico fue bajo, tendían a demorar en conseguir empleo. Santos y Valledado (2012), en España, indicaron que el estilo cognitivo, el género y la asistencia resultan factores determinantes del rendimiento académico en todas sus dimensiones. Así, los estudiantes más analíticos, varones y con alto nivel de asistencia obtienen mejores resultados. En el rendimiento procedimental y global afecta también la motivación y el autoconcepto académico. Hernández (2015), en México, indicaba que estudiantes universitarios que se preocupaban por mejorar su rendimiento académico, tendían a buscar estrategias personales o grupales de aprendizaje de apoyo para comprender mejor las asignaturas de la carrera, otros aplicaban ciertas técnicas para estudiar. En Perú, el problema del rendimiento académico, en la universidad, se ha investigado a través de la búsqueda de concomitancia entre los hábitos de estudio, estilos de aprendizaje o las estrategias de enseñanza como de aprendizaje con el rendimiento académico, a modo de encontrar factores vinculantes, influyentes o determinantes que expliquen la razón del alto, medio o bajo rendimiento académico (Asenjo y Hernández, 2018; Carrillo, 2017; Cuadros, Moran, Torres, 2017; Loret de Mola, 2011). La realidad en nuestro país, es que, ante el acceso por derecho de las personas a la formación universitaria, el ingreso a una carrera profesional de parte de los jóvenes se ha incrementado notablemente, sin embargo, ya incorporado en el sistema, se ve incrementada la reprobación de los cursos curriculares, rezago en el avance natural para la culminación en la carrera y deserción de parte de ciertos estudiantes ante las frustraciones académicas (Asenjo y Hernández, 2018).

Desde la perspectiva del docente universitario, es común escuchar quejas sobre el bajo rendimiento académico de los estudiantes, el que presume asociados a variables de diversa naturaleza, como el poco estudio. Ante ello, los docentes o facilitadores, serían los llamados a tornarse en agentes de cambio en el proceso de enseñanza estratégica en

sus asignaturas. Sin embargo, los docentes de enseñanza universitaria, a diferencia de los que trabajan en escuelas, carecen de la formación pedagógica con bases didácticas que apoyen su quehacer didáctico empleando técnicas de estudio, considerando que la mayoría son especialistas en un área de conocimiento y desarrollan su labor bajo un modelo de transmisión instruccional (Maphosa y Kalenga, 2012), no garantizando ello que la práctica docente maneje espacios de información sustentada en técnicas de estudio, sea acorde y apoye a los estudiantes en el logro de los objetivos académicos y de conocimiento en base a un aprendizaje significativo, basado en la mejora del rendimiento académico (Cortés, 2005).

Desde la visión de la universidad, institucionalmente asume que los estudiantes poseen las competencias necesarias y requeridas para afrontar las exigencias académicas requeridas para su formación, la realidad es que la información científica a los que están expuestos al inicio como a lo largo de la carrera, implican un doble reto, el apropiarse de información, adueñarse de los contenidos, comprenderlos, analizarlos, interiorizarlos, reconstruirlos y transformarlos para crear nuevos saberes; y, asumir una nueva cultura, que les asigna el hecho de identificarse con el rol de pensadores y críticos de información académica, si logran cumplir con ello, hará que sea más sencilla el aprendizaje de su profesión sustentado en un rendimiento académico sostenible (Mora, Moragan, Murcia, Porras, Quesada, Solano, 2014).

Desde la perspectiva del estudiante, si bien es cierto el rendimiento académico ha sido siempre materia de preocupación, a lo largo de los tiempos, los estudiantes universitarios han encontrado la manera bien tradicional (empleando la memoria), o tecnológica (empleo de estrategias y técnicas para estudiar), a manera autónoma de subsanar la performance de su limitación, sustentada en su experiencia académica escolar (Cuadros et al, 2017). Sin embargo, pese a esos esfuerzos, los estudiantes, miran con preocupación cómo ellos no se materializan en el rendimiento académico adecuado y sostenible, por lo que se muestran contrariados ante el reclamo de los docentes y la universidad como institución formadora, por el poco tiempo que dedican a estudiar (Cuadros et al, 2017). La anterior situación, lleva a suponer el manejo de presupuestos diferentes, entre docentes, universidad y estudiantes; para los docentes los estudiantes que obtienen desaprobados, reflejan desinterés y desmotivación; para la universidad, falta de competencias, habilidades y destrezas; en cambio para los estudiantes, el punto neurálgico de su bajo rendimiento habría que buscarlo en otro lugar, al considerar que a

pesar que estudian, no alcanzan rendimiento académico esperado, pudiendo ser la falta de manejo de técnicas de estudio (Salas, 2014).

Los estudiantes tanto los ingresantes como los que se encuentran en años superiores, mantienen ciertas limitantes para abordar y procesar información académica, sea por inexpertos en el uso de técnicas que les apoyen a estudiar, proyectando marcadas carencias de aprendizaje (Martín, 2012), a ello se vincula también a que no disponen de un bagaje de conocimientos previos en las diferentes técnicas de estudio existentes, predisponiendo a limitar su rendimiento (Bharuthram, 2012). Desde esta perspectiva, el problema del rendimiento académico, las limitadas competencias, habilidades y destrezas en los estudiantes universitarios subyace en la formación recibida en los niveles básicos de enseñanza, en la práctica, ellos no saben emplear técnicas de apoyo para el estudio, apoyando así la postura de que los problemas de rendimiento académico residen principalmente en como absolver las dificultades para estudiar (Guerra, y Guevara, 2013).

Considerando lo expuesto en el acápite anterior, se ha observado que los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, en el año académico 2018 - 1 Región Ayacucho, según las actas de evaluación y la estadística de resultados académicos señala que el índice de desaprobados se ha incrementado, teniendo como resultado que el 37% de estudiantes desaprobaron en las áreas de formación básica, el 42% de estudiantes, desaprobaron en las áreas de formación propedéutica. Inclusive los ingresantes en tal periodo lectivo, en la asignatura de métodos de trabajo universitario, el 30% aprobó, desaprobaron el 30% y el 40% no se presentó a la última evaluación, hecho que resulta preocupante, ya que incide en los índices del rendimiento académico, caracterizando la trayectoria académica.

Bajo este panorama, se encuestó a los estudiantes ingresantes a la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas – Filial Ayacucho, que un año antes estuvieron en educación secundaria, donde los resultados obtenidos en la encuesta referida a conocimiento sobre técnicas de estudio, se encontró que un 76% de estudiantes presentan un marcado desconocimiento de métodos de estudio, técnicas de comprensión de lectura, técnicas de procesamiento de la información, técnicas de organización de la información; que se refleja en la dificultad para redactar y expresar sus ideas de manera coherente, ineficiencia para utilizar las herramientas intelectuales, para asumir y comprender su vida, su historia y transformarla; ausencia del hábito de lectura; dificultad para desarrollar habilidades imaginativas y resolver de manera adecuada tareas necesarias y problemas de la vida cotidiana: dificultad para entender diversos

documentos, seguir unas instrucciones escritas, para interactuar con las tecnologías de la información y la comunicación, puesto que tienen dificultades para trabajar con un procesador de texto y utilizar un navegador web; así mismo, presentan un bagaje cultural limitado y su atención y concentración no se dirige hacia el razonamiento.

Es en este contexto que surge el interés por identificar, dos aspectos relacionados al rendimiento académico, uno desde la perspectiva actitudinal, en cómo auto percibe el desenvolvimiento académico el propio estudiante, lo que implica que las evaluaciones no solamente pueden servir para informar sobre el rendimiento académico cuantitativo, también el hecho de medir sus percepciones, actitudes, expectativas y el sentir con respecto a su desenvolvimiento, como respuesta de un proceso de actividades realizadas para el establecimiento del nivel de producción relativo; y otro, a través de la medición del rendimiento académico cuantitativo, como el resultado de las evaluaciones, los cuales no pueden ser analizados como logro final, más bien, sirven para clasificar, nivelar y certificar a los estudiantes en sus aprendizajes (Tenorio, 2010).

En tal sentido, ante la necesidad de mejorar en forma sostenible y significativa el rendimiento académico, en los estudiantes universitarios, es necesario instrumentalizar el proceso de enseñanza aprendizaje a fin de tornarlos en eficientes y eficaces, implementando en la asignatura de métodos de trabajo universitario, la técnica de estudio EL SER 3, como estrategia de apoyo para que los estudiantes ingresantes lo asuman como recurso y herramienta que promueva el aprendizaje significativo.

La razón de la realización del presente trabajo de investigación es que los estudiantes perciban, interaccionen y respondan a sus retos de aprendizaje positivamente. Hablar de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3, en el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel superior, se debe tener en cuenta en primer lugar sus factores, indicadores y representaciones, porque éstos contienen varios significados para el estudiante, como el paso de un semestre a otro más avanzado en su carrera profesional, una técnica bien utilizada permite tener éxito en el rendimiento académico (Salas, 2014), y lograr privilegios como becas integrales o medias becas, reconocimiento por parte de los docentes y compañeros generándose así, la necesidad de alcanzar un aprendizaje elevado en las diferentes áreas, porque el aprendizaje es el nivel de éxito alcanzado por los estudiantes en los centros de estudio, como respuesta satisfactoria y eficaz a las exigencias formativas en la universidad.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. DELIMITACIÓN ESPACIAL

El presente estudio se realizó en la Región Ayacucho, en la Provincia de Huamanga, en la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas.

1.2.2. DELIMITACIÓN SOCIAL

La investigación, socialmente estuvo delimitada a 50 estudiantes de primer ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho.

1.2.3. DELIMITACIÓN TEMPORAL

El estudio se realizó durante el periodo académico 2018 – 2 C, entre los meses de junio 2018 a enero 2019.

1.2.4. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL

La investigación, estuvo delimitada conceptualmente a los constructos teóricos vinculados a las técnicas de estudio, específicamente a la técnica EL – SER 3 y la autopercepción del desenvolvimiento académico y rendimiento académico cuantitativo.

1.3. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN

1.3.1. PROBLEMA GENERAL

¿Cuál es la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la autopercepción del desenvolvimiento académico y en el rendimiento académico cuantitativo en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho, 2018?

1.3.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

¿Cuál es la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la dimensión aprendizaje de la autopercepción del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica?

¿Cuál es la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la dimensión enseñanza de la autopercepción del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica?

¿Cuál es la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la dimensión evaluación de la autopercepción del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica?

¿Cuál es la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la autopercepción del desenvolvimiento académico comparando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica?

¿Cuál es la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en el rendimiento académico cuantitativo comparando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica?

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la autopercepción del desenvolvimiento académico y en el rendimiento cuantitativo en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho, 2018.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la dimensión aprendizaje de la autopercepción del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

Identificar la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la dimensión enseñanza de la autopercepción del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

Identificar la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la dimensión evaluación de la autopercepción del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

Comparar la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la autopercepción del desenvolvimiento académico considerando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.

Comparar la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en el rendimiento académico cuantitativo considerando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.

1.5. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. JUSTIFICACIÓN

El sistema universitario, asume que los ingresantes presentan las competencias, habilidades y capacidades requeridas para ejercer un desenvolvimiento adecuado ante las demandas de la enseñanza – aprendizaje y la realización de los trabajos correspondientes, acorde al método científico y lo que el trabajo universitario requiera. Se sabe que el sistema escolar no cuenta con el andamiaje y las bases suficientes de técnicas de estudio para que los nuevos estudiantes universitarios puedan desenvolverse de manera competente en la universidad, pudiendo afectar su rendimiento académico futuro.

Ante ello, la universidad ha venido realizando un trabajo de inducción con los ingresantes a través de la enseñanza de una serie de estrategias implementadas en la asignatura de métodos de trabajo universitario, detallando la forma del trabajo, así como del manejo de contenidos en el proceso lector de textos y otros recursos didácticos

empleados para el estudio. Sin embargo, ello no ha cumplido con su objetivo en su totalidad, ya que la aplicación práctica del mismo, en base al contenido enseñado, no ha permitido a los estudiantes evitar frustraciones académicas y la tendencia a la obtención de un rendimiento académico orientado a ser bajo.

La realización del presente estudio, surgió a partir de la necesidad de sistematizar la forma cómo los nuevos ingresantes al sistema universitario, tuvieran la oportunidad de tener éxito en su desenvolvimiento académico, así como en el índice del rendimiento académico, reflejados en los exámenes finales en la asignatura. El estudio tiene la visión que el rendimiento académico, no es solo el reflejo de lo cuantitativo, como medida de aprobación o desaprobación de una asignatura. Se considera un proceso cualitativo, de tipo actitudinal, reflejo de la percepción adecuada o inadecuada en el desenvolvimiento del mismo, a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje, cómo de aquellos condicionamientos heredados de la escuela. En tal sentido, es vital conocer la forma como los estudiantes autoperciben su propio desenvolvimiento en el ámbito del rendimiento académico, lo que el presente estudio explicó.

Cabe añadir, que en el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje, existen diferentes variables que condicionan el rendimiento académico en los estudiantes universitarios, constituyéndose en un tema polémico, conllevando a trabajarlo metodológicamente en el presente estudio. Una de las variables condicionantes del rendimiento académico, son las técnicas de estudio, las mismas que en la presente investigación ha sido representada por la técnica EL – SER 3, buscando específicamente a través de su implementación como programa de enseñanza, tornarse en una variable cuya aplicación generó efectos positivos, promovió e incidió en la mejoría del rendimiento académico, surgiendo como alternativa ante la enseñanza tradicional y genérica de estrategias diversas en la asignatura de métodos de trabajo universitario.

1.5.2. IMPORTANCIA

La importancia del estudio, radicó en que, en la carrera profesional de Derecho, de la universidad privada donde se efectuó la investigación, no se han realizado estudios de similar magnitud con respecto a la aplicación de técnicas de estudio para mejorar el desenvolvimiento y el rendimiento académico, desde la perspectiva del nivel de investigación aplicada. Existen sólo estudios correlacionales y comparativos, con respecto a las variables en estudio con respecto a otra como los hábitos de estudio. En tal sentido, fue necesario, profundizar en la aplicabilidad de la técnica de estudio EL – SER3,

como herramienta que contribuya a facilitar el proceso de aprendizaje y la adquisición de conocimiento en forma sistematizada por los estudiantes, en pro de un mejor desenvolvimiento y rendimiento académico.

Con los hallazgos, los beneficiarios directos fueron los estudiantes ingresantes a la carrera profesional de Derecho, evidenciándose la facilitación de manera ágil, fácil y organizada el estudio, contribuyendo a disminuir frustraciones, así como los porcentajes de reprobados en la asignatura, pudiendo proyectarse a otras asignaturas de la carrera, en estudiantes que ingresan al sistema universitario.

El conocer la implementación y aplicabilidad de la técnica de estudio EL – SER 3, y su incidencia y efectos sobre el desenvolvimiento y rendimiento académico, permitió a la universidad contar con una herramienta teórico – práctica valiosa, útil y estratégica para proyectar su uso en las diferentes carreras profesionales que se dictan en ella. Además, se tornó en un factor que permitirá, disminuir el número de estudiantes repitentes en las aulas de clase en la asignatura de métodos de trabajo universitario.

Los resultados del estudio, permitió a las autoridades académicas como a los docentes, obtener información para planificar acciones de apoyo académico, intervenciones educativas y propuestas de mejora en la construcción de aprendizajes significativos, evidenciados a través de un rendimiento académico adecuado, en pro de formar profesionales competentes.

1.6. FACTIBILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación fue viable, considerando que contó con el talento humano requerido (investigador, asesor, estadístico, personal de apoyo) así como los materiales para la implementación de la técnica de estudio EL – SER 3.

Desde la perspectiva económica financiera, se contó con los recursos necesarios, permitiendo sufragar los gastos desde la planificación hasta la culminación del estudio y su sustentación.

Asimismo, la colaboración de las autoridades de la Escuela Profesional de Derecho facilitó la realización de la implementación y aplicación de la técnica de estudio en referencia y administración de instrumentos durante el semestre 2018 – 2 C, en los estudiantes del turno mañana, como grupo experimental y la administración de los instrumentos de evaluación a los estudiantes del turno noche como grupo control.

Por otro lado, la disponibilidad horaria del investigador y las coordinaciones con los docentes de aula en el curso de métodos de trabajo universitario, permitió que la investigación cumpla con el cronograma de actividades planificado.

1.7. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

A nivel nacional, existen pocos estudios vinculados a la temática de técnicas de estudio en contexto universitario de nivel aplicado y de tipo experimental, lo cual limitó su presentación en los antecedentes, sin embargo, se encontraron investigaciones correlacionales y comparativas que investigaron ambas variables de estudio tanto a nivel internacional como nacional en población universitaria, las cuales sirvieron de referente.

La circunscripción del estudio, realizado en la Región Ayacucho, provincia de Huamanga, en la Escuela Académico Profesional de Derecho, contexto correspondiente a una sola institución universitaria y una carrera profesional, implicó que los hallazgos, podrán generalizarse a otros contextos con similares características sociodemográficas.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES

Bedolla (2018), en México, realizó la investigación “*Programa educativo de técnicas de estudio para lograr aprendizajes sustentables en estudiantes de nuevo ingreso al nivel superior*”. El propósito fue generar hábitos y técnicas de estudio, a través de un programa educativo fundamentado en supuestos constructivistas para coadyuvar en aprendizajes sustentables en estudiantes de nuevo ingreso a la universidad. La investigación fue mixta, cuantitativa – cualitativa, el nivel fue aplicada y básica, el tipo fue experimental y descriptiva, y el diseño cuasiexperimental y estando la muestra conformada por 62 (42 mujeres y 20 hombres), agrupadas en A constituido de 28 jóvenes (19 mujeres y 9 hombres) y “B compuesto por 34 (23 mujeres y 11 hombres). Los instrumentos empleados fueron Programa de Técnicas y Hábitos de Estudio (Bedolla, 2017), el Test de conocimientos sobre hábitos y técnicas de estudio, dirigido a estudiantes (Colegio Peters College, 2007), adaptado por Bedolla (2017), a fin de comparar lo que contestaron en la primera aplicación (en el diseño) y después (última clase) para analizar las diferencias en conocimientos y aprendizajes adquiridos; fichas de observación y registro para evaluar e identificar el nivel de comprensión y a la vez los aprendizajes (Bedolla, 2017), y el Cuestionario de preguntas abiertas con el objeto de indagar acerca de la eficacia del programa, actividades didácticas desarrolladas, material didáctico, recursos de aprendizaje y desempeño del facilitador (Bedolla, 2017).

Los resultados evidenciaron en el pre test que entre el 10% y el 80% de los grupos A y B, poseían cierto conocimiento sobre técnicas de estudio, mientras que el post test el 100% conocían con toda seguridad las técnicas de estudio, fortalecidos por el curso implementado. El estudio concluyó que el programa contribuyó en hacer conscientes a

que los estudiantes sobre el uso de estas herramientas de estudio y la implementación de programas educativos para fomentar las técnicas de estudio en la universidad son la pieza clave para generar estrategias que coadyuven a aprendizajes sustentables para mejorar su buen rendimiento en su educación de pregrado

Pérez (2017) en Nicaragua, desarrolló el estudio, *“Incidencia de las técnicas y métodos de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes de ciencias sociales de la FAREM Chontales”*. El propósito fue determinar la incidencia de las técnicas y los métodos de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de ciencias sociales de la FAREM - Chontales, en el segundo semestre del año 2016. El nivel de investigación fue aplicado, de enfoque cuantitativo, de tipo experimental y diseño cuasiexperimental con un solo grupo, estando la muestra conformada por 56 estudiantes, de primero a quinto año de la Carrera de Ciencias Sociales de la modalidad de profesionalización de la Facultad Regional Multidisciplinaria de Chontales, en el segundo semestre del año lectivo 2016, y 7 docentes de Ciencias Sociales. Los instrumentos empleados fueron los Métodos de estudio EPLER, PIL3R, CLIRPLARI, EPLEMER, LSERM y el Cuestionario estructurado dirigido a los docentes basado en 6 preguntas directrices abiertas (Pérez, 2015), y para estudiantes conformado por 22 preguntas directrices abiertas.

Los resultados del estudio indicaron que los estudiantes de la carrera de Ciencias Sociales no implementan con regularidad y facilidad las técnicas de estudio, tales como: el resumen, lecturas interpretativas, analíticas, mapas conceptuales, esquemas del material de estudio, fichas de estudio, no formulan preguntas, como medio para alcanzar resultados favorables en su rendimiento y actuación en el proceso de aprendizaje de las diversas asignaturas que cursa. Además, no planifican, ni organizan su estudio para aprender más y con menos esfuerzo, dejando la preparación para las pruebas cortas, exámenes, hasta el último momento; hacen sus tareas y trabajos hasta la hora de la entrega, generando bajos rendimientos. La técnica de estudio del subrayado, la toma de apuntes y el resumen es el procedimiento más generalizado en 70% los estudiantes para la construcción de los aprendizajes.

Más del 50% de los estudiantes de la carrera de Ciencias Sociales presentan dificultades para implementar los métodos de estudio tales como: El método EPLER, (explora, prelectura, lee, expone, pregunta) donde el estudiante no explora el documento, no realiza una prelectura, no formula preguntas, no lee, no expone ni revisa. Además, se comprobó que no implementa el método donde el estudiante capta, hace procedimientos,

verifica y perfecciona, así mismo no practica el método EPLEMER (examina, pregunta, lee, esquematiza, memoriza) no examina, no pregunta, no lee, ni esquematiza, no memoriza. El método que implementa el estudiante un poco más es el L.S.E.R.M ya que hay un 30% de estudiantes que lee el material de estudio, subraya, realiza, resumen y repasar, memorizar.

Burbano, Lozano, Medina y Guerrero (2017), en Panamá, realizaron la investigación “*Análisis de factores psicológicos, hábitos y técnicas de estudio asociados al bajo rendimiento académico en un grupo de estudiantes de la Fundación Universitaria María Cano*”. El propósito fue analizar los factores psicológicos, hábitos y técnicas de estudio asociados con el bajo rendimiento académico en un grupo de estudiantes de la Fundación Universitaria María Cano 2017. El nivel de investigación fue básico y de tipo descriptivo la muestra estuvo constituida por 40 estudiantes de primer semestre de la Facultad de Fisioterapia, 14 estudiantes de la Facultad de Fisioterapia con bajo rendimiento académico y 183 estudiantes de la Facultad de Fisioterapia. Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario de hábitos y técnicas de estudio - CHTE, el Test de evaluación de autoestima de Cooper Smith y el Test de evaluación conductual de habilidades sociales - EMES. Los resultados mostraron que en el ámbito de los hábitos y técnicas de estudio más del 90% de los estudiantes del primer semestre se encontraron sin riesgo en factores como actitud frente al estudio, lugar de estudio y técnicas de estudio; el 80% de los estudiantes con matrícula especial, no presentaron riesgo en factores como actitud frente al estudio, lugar de estudio y técnicas de estudio.

Se pudo comprobar que los alumnos, en 70 % no manejan adecuadamente los métodos de estudio, presentando limitaciones en su práctica, no sabiendo organizarse, administrar el tiempo que tienen a su disposición para estudiar y aprovecharlo al máximo. El estudio pudo concluir que la falta de implementación de métodos de estudio de parte de los estudiantes influye significativamente en el bajo rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de Ciencias Sociales.

Díaz (2016), en Colombia, realizó la investigación “*Estilos de pensamiento, hábitos y métodos de estudio en universitarios*”. El objeto fue determinar los estilos de pensamiento, hábitos y métodos de estudio en alumnos de la jornada nocturna que laboran identificando si existen diferencias con el alumno de la jornada diurna y establecer la relación con el rendimiento académico. El nivel de investigación fue básico, de tipo descriptivo y diseño de investigación empleado fue ex post facto descriptivo – comparativo, estando la muestra conformada por 66 estudiantes de los cuales 1 varón y

32 mujeres del turno diurno y 7 varones y 26 mujeres del turno noche de la carrera profesional de psicología, pertenecientes al tercer y cuarto semestre en la Corporación Universidad Minuto de Dios, Ciudad de Bello, Antioquía en Colombia. Los instrumentos empleados fueron el Inventario de estilos de pensamiento (Sternberg y Wagner, 1992), adaptado en Colombia por Casullo y Casullo (2002); el Cuestionario de Hábitos y técnicas de estudio – CHTE (Álvarez y Fernández, 2015); y, el Promedio de notas del semestre anterior.

Los resultados indicaron en cuanto a estilo de pensamiento que predominó en los estudiantes del turno noche los estilos jerárquico, legislativo, liberal, externo y judicial, mientras que los de turno de mañana los estilos predominantes fueron jerárquico, liberal, externo y legislativo; en lo referente a técnicas de estudio, su puntuación estuvo por encima de la media ($m = 77.7 > 50.00$) en los de turno noche y mañana. Concluyéndose que no existió diferencia significativa en las técnicas de estudio considerando el turno, donde los estudiantes de nocturna ($m = 79.5$), y los de diurna ($m = 73.3$), siendo el p-valor obtenido de $.124 > .05$. Además, no se encontró correlación significativa entre técnicas de estudio y rendimiento académico en estudiantes del turno mañana ($r = .043$ p $.812 > .05$); ni en los estudiantes de turno nocturno ($r = .022$ p $.902 > .05$).

Alonzo (2015), en Guatemala, efectuó el estudio *“Incidencia de las técnicas de estudio en el proceso de aprendizaje del curso de matemática en los estudiantes de cuarto grado de la carrera de perito en administración de empresas sección C del Instituto Diversificado por Cooperativa de Enseñanza Coatepeque, Quetzaltenango”*. El fin fue determinar la incidencia que tienen las técnicas de estudio en el proceso de aprendizaje del curso de matemática, en los estudiantes de cuarto grado de la carrera de perito en administración de empresas sección “C”, del Instituto Diversificado por Cooperativa de Enseñanza Coatepeque. El nivel de investigación fue básico, el tipo de estudio fue descriptivo y el diseño fue comparativo, siendo la muestra conformada por 26 estudiantes entre 15 y 18 años de edad. Los instrumentos empleados fueron las Técnicas de estudio tomar apuntes, organización del estudio y práctica, practica y más practica (Alonzo, 2014), y el Cuestionario sobre aplicación de técnicas de estudio (Alonzo, 2014).

Los resultados mostraron que el 53.85% de los estudiantes organiza espacio y tiempo para estudiar; el 42.31% practica algunas veces temas con mayor dificultad en el aprendizaje; un 69.23% de estudiantes siempre realizan apuntes de lo explicado en clase; el 53.85% algunas veces, y el 34.61% siempre interrumpe su tiempo de estudio, desconcentrándose; el 53.84% de estudiantes evitan los ruidos cuando estudian; el 92.30% de estudiantes

cuenta con un lugar cómodo para poder estudiar; el 50% de estudiantes resuelve ejercicios hasta estar seguros del dominio; el 84.61% cuentan con buena iluminación para estudiar; un 57.69% de los estudiantes nunca escucha música cuando estudia; y, el 61.54% tiene un lugar fijo para estudiar. Por otro lado, se concluyó que existió diferencia significativa entre las tres técnicas de estudio, y que la técnica tomar sus propios apuntes, es la que alcanza la mayor puntuación, seguida de la técnica organiza el estudio y por último la técnica práctica, práctica y más práctica ($S = 1.675$ R-cuad. = 27.52% R-cuad (ajustado) = 25.56% $p < .05$).

2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES

Soplopucó (2018), en Tarapoto, realizó el estudio, *“Aplicación del modelo Blended Learning para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de dinámica de sistemas de la Escuela Profesional de Ingeniería de Sistemas e Informática de la Universidad Nacional de San Martín”*. El fin fue mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de dinámica de sistemas de la Escuela Profesional de Ingeniería de Sistemas e Informática de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto, 2015-II con la aplicación del modelo Blended Learning. El nivel de investigación fue aplicado, de tipo experimental y de diseño cuasiexperimental de dos grupos aleatorizados pre y post test, estando la muestra conformada por 28 estudiantes matriculados en la asignatura, de los cuales 14 estuvieron en el grupo experimental y 14 en el grupo control. Los instrumentos empleados fueron el modelo de intervención Blended Learning (Modelo de enseñanza mixta en línea y presencial), (Bersin, 2007), adaptada por Soplopucó (2017), para la asignatura de Dinámica de Sistemas, y los promedios finales en las actas de la asignatura 2015 - II.

Los resultados evidenciaron que el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Dinámica de Sistemas, el grupo experimental tuvo 15.01 en promedio general, mientras que el grupo de control con 8.00 en promedio, y es decir que el grupo experimental obtuvo una diferencia del 47% más que el grupo de control; existiendo una mejora homogénea en el rendimiento académico de los estudiantes del grupo experimental en relación a los estudiantes del grupo de control, donde la media aritmética del promedio de notas subió de 10.09 a 15.01 (grupo experimental), mientras que en el grupo de control la media aritmética solo subió de 8.00 a 8.40. Los resultados de esta investigación comprueban la hipótesis propuesta.

El estudio concluyó que el modelo Blended Learning, mejoró el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Dinámica de Sistemas de la Escuela Profesional de Ingeniería de Sistemas e Informática, al entrar diferencia significativa entre las medias proporcionales del grupo experimental con respecto al control ($t_c > t_t - 15.67 > - 1.729$ p-valor $>.05$), En tal sentido, el modelo Blended Learning tuvo una gran influencia en el rendimiento académico de los estudiantes en el período de estudio, encontrándose diferencia significativa entre grupo experimental y control, favorable al grupo experimental, con respecto al control a quien se les enseñó la asignatura bajo el sistema tradicional.

Huamán (2018), en Chimbote, realizó la investigación “*Relación de los hábitos y técnicas de estudio con el rendimiento académico en los estudiantes de psicología de la Universidad Federico Froebel*”. El propósito fue determinar la relación de los hábitos y técnicas de estudio con el rendimiento académico de los estudiantes de Psicología de la Universidad de Ayacucho Federico Froebel - Ayacucho, 2018. El nivel de investigación fue básico, de tipo correlacional y de diseño no experimental y trasversal, estando la muestra conformada por 118 estudiantes. Los instrumentos empleados fueron el cuestionario de hábitos y técnicas de estudio - CHTE, (Álvarez y Fernández, 2005), validado por Huamán (2018), obteniendo una consistencia interna de 0.795 y una ficha de consolidación de notas.

Los resultados señalaron en cuanto a técnicas de estudio, en lo referente a actitud general hacia el estudio, que el 76.3% realiza apuntes de lo que no comprende; el 39% estudia para el examen; el 86.4% logra sobreponerse anímicamente ante un descenso de notas; un 68.6% logra concluir con los trabajos que se ha propuesto estudiar; y, el 88.1% se esfuerza para asegurar buenos resultados en las tareas académicas. Además, el 74,6% emplea la técnica de lectura donde mira el índice y los apartados más significativos de un tema antes de estudiar, el 77,1% realiza una lectura rápida para formar una idea general de un tema antes de estudiar con detalle, el 33,9% copia con frecuencia al pie de la letra lo que dice el docente, el 83,1% realiza una lectura lenta y reposada para buscar ideas importantes, 87,3% utiliza el subrayado para enfatizar las ideas más importantes, el 78% realiza resumen de lo más importante de cada apartado del tema y posteriormente elabora una síntesis general, el 55,1% está familiarizado con las diversas formas de realizar un resumen como esquemas, croquis, cuadros, gráficos, etc.; el 89% relaciona el tema aprendido con otros temas y el 71,2% memoriza las ideas más importantes de un tema o lección resumidas por ellos mismos.

En lo referente a exámenes y ejercicios, el 88.1% lee detenidamente las preguntas; el 94.9% piensa con calma antes de responder; el 52.5% dosifica el tiempo para responder cada pregunta; el 83.1% cuida que su expresión escrita sea clara, ordenada y comprensiva; y, el 33.1% entrega el examen sin repasar sus respuestas. Con respecto al aspecto de los trabajos, el 48.3% planifican esquematizando el trabajo a realizar; el 47.5% comenta los avances con el docente; un 91.5% sabe cómo encontrar información para el trabajo; el 40.7% copia literalmente la información; y, un 26.3% no es tan cuidadoso en la redacción y en la presentación de los trabajos.

El estudio concluyó que, entre las técnicas de estudio, le corresponde un rendimiento académico regular con mayor frecuencia, ($r = 0.499^{**}$, $p = 0.000 < \alpha = 0.01$), siendo la correlación media. Asimismo, se tiene que la dimensión de exámenes y ejercicios con el rendimiento académico, muestran correlación positiva de nivel bajo, es decir que, el trabajo en exámenes y ejercicios que realizan los estudiantes de psicología se asocian débilmente con el rendimiento académico regular, ($r = 0.324^{**}$, $p = 0.000 < \alpha = 0.01$) y la dimensión de trabajo con el rendimiento académico, muestra correlación positiva de nivel bajo, es decir que, las técnicas empleadas para realizar trabajo se relacionan débilmente con niveles de rendimiento académico regular, ($r = 0.357^{**}$, $p = 0.000 < \alpha = 0.01$).

Eduardo (2017), en Lima, efectuó la investigación *“Los hábitos y técnicas de estudio y su relación con el nivel de logro de aprendizaje de los alumnos de Diplomado en Liderazgo y Gestión, del batallón de infantería de la Escuela de Infantería del Ejército”*. La finalidad fue determinar los hábitos y técnicas de estudios y su relación con el nivel de logro de aprendizaje de los alumnos del diplomado en liderazgo y gestión del batallón de Infantería de la Escuela de Infantería del Ejército. El enfoque del estudio fue cuantitativo, de tipo descriptivo correlacional, de diseño no experimental y transversal, trabajándose con una muestra de 74 Oficiales. Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE) de Álvarez y Fernández (2005) adaptada para la Escuela de Infantería (Eduardo, 2017), y el nivel de logro de aprendizaje, se consideró las actas de notas. Los resultados indicaron que los estudiantes, poseen buenos niveles de hábitos y técnicas de estudio, considerando que el 17.6% tienen nivel excelente, y 82.4% tienen nivel bueno, y ninguno estuvo en la condición de nivel bajo, probablemente se deba a la disciplina militar y a la actitud positiva de los alumnos. Por otro lado, los oficiales tienen un buen nivel de logro de aprendizaje, considerando que el

28.4% tienen un nivel alto y el 71.6% tienen nivel medio. La nota máxima fue 18.531 y la mínima fue 13.875; siendo el promedio de 16.417.

El estudio concluyó que las condiciones físicas y ambientales se relacionan significativamente con el nivel de logro de aprendizaje de los estudiantes ($\text{Chi} = 13,278$ $p .040 < .05$); asimismo, la planificación y estructuración del tiempo se relacionan significativamente con el nivel de logro de aprendizaje ($\text{Chi} = 12,005$ $p .041 < .05$); el conocimiento de las técnicas básicas se relacionan significativamente con el nivel de logro de aprendizaje de los estudiantes ($\text{Chi} = 14,108$ $p .034 < .05$); y los hábitos y técnicas de estudio en general, se relacionan significativamente con el nivel de logro de aprendizaje de los estudiantes ($\text{Chi} = 4,452$ $p .039 < .05$).

Changa, Ramos, Ramírez y Pérez (2014), en Huacho, realizaron la investigación *“Las técnicas de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Ciencias de la Comunicación”*. El propósito fue determinar la relación entre las técnicas de estudio de autoaprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes en Ciencias de la Comunicación, UNJFSC -2014 – I. El nivel de investigación fue básico, de tipo descriptivo y diseño correlacional, siendo el tamaño de la muestra de 190 estudiantes de Ciencias de la Comunicación. Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario de técnicas de estudio de autoaprendizaje y las actas de orden de mérito del rendimiento académico.

Los resultados mostraron que 60.0% de estudiantes tuvieron un nivel satisfactorio en su rendimiento académico, un 30.0% lograron un nivel regular, un 6.3% lograron un nivel deficiente, un 2.1% un nivel muy deficiente y un 1.6% alcanzaron un nivel muy satisfactorio. Por otro lado, de 105 estudiantes, que tienen un nivel alto en la técnica de estudio, el 38.1% tienen un nivel satisfactorio en su rendimiento académico, un 31.4% lograron un nivel regular, un 21.9% tienen un nivel muy satisfactorio y un 8.6% tienen un nivel deficiente. Además, de 111 estudiantes que tenían un nivel alto en la técnica de lectura, el 41.4% su nivel era satisfactorio en el rendimiento académico, un 30.6% tienen un nivel regular y un 19.8% tienen un nivel muy satisfactorio.

Asimismo, un 50.0% de estudiantes el promedio de horas diarias de lectura que les dedican a las asignaturas es de 0 a 2 horas, un 28.9% de estudiantes les dedican de 2 a 4 horas diarias de lectura, un 16.8% de estudiantes les dedican de 4 a 6 horas y un 4.2% de estudiantes les dedican de 6 a 8 horas diarias de lectura; Existieron 122 estudiantes que tenían un nivel alto en la técnica del subrayado, el 41.0% tienen un nivel satisfactorio en el rendimiento académico, un 18.9% lograron un nivel muy satisfactorio, un 31.1%

tuvieron un nivel regular, y un 9.0% tienen un nivel deficiente. Se observó que un 55.3% de estudiantes usaban como símbolos de subrayado las líneas horizontales y líneas verticales, un 37.9% que utilizan línea recta y la llave, finalmente 5.3% utilizan para subrayar círculo y rectángulo. Se evidenció que un 44.2% de estudiantes la técnica de estudio que practicaba en el proceso de lectura era el subrayado y resumen, un 28.4% que practican el subrayado, un 17.1% que practica el subrayado, resumen y síntesis y un 10.0% que practican el subrayado y la síntesis.

El estudio concluyó que se encontró relación significativa entre las técnicas de estudio de autoaprendizaje con el rendimiento académico de los estudiantes ($\chi^2 = 36.663$ $p = 0.000 < 0.05$); asimismo, se halló la existencia de relación significativa entre el subrayado como técnica de autoaprendizaje con el rendimiento académico de los estudiantes ($\chi^2 = 35.795$ $p = 0.000 < 0.05$).

Paredes (2012), en Tarapoto, realizó la investigación "*B Learning y su influencia en el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de tesis de la Facultad de Ingeniería de Sistemas e Informática de la Universidad Nacional de San Martín*". El objeto fue mejorar el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Seminario de Tesis de la Facultad de Ingeniería de Sistemas e Informática aplicando el modelo de enseñanza B-Learning. El nivel de investigación fue aplicada, de tipo experimental y de diseño cuasiexperimental de dos grupos aleatorizados pre y post test, estando la muestra conformada por 11 estudiantes de la asignatura de Seminario de Tesis, correspondiente al décimo ciclo, dividiéndose en dos grupos, 6 estudiantes que conformaron el grupo experimental y otros 5 estudiantes como grupo control. Los instrumentos empleados fueron Modelo mixto de enseñanza en línea y presencial B-Learning (Bersin, 2007), adaptado por Paredes (2011), para la asignatura de Seminario de Tesis, y las actas de promedios finales en la asignatura. Los resultados revelaron que todos los elementos que conformaron el aula virtual tuvieron un número de vistas mayor o igual a 6 lo cual indica la activa participación y conocimiento del 100% de los estudiantes en lo referente a foros, tareas, glosario y archivos para descarga. Por otro lado, en el GE se observó un incremento de 14.33 a 17,00 en el promedio de notas y en el grupo control fue de 14,60 a 15,80.

La investigación concluyó que el modelo de enseñanza mixto en línea y presencial influyó de manera significativa en el rendimiento de los estudiantes de Seminario de Tesis del grupo experimental ($t_c > t_t$ donde: $-3.02 > -1.812$ $p\text{-valor } 0.0064 < .05$); con respecto al grupo control, se confirmó que el modelo de enseñanza convencional no influyó de

manera significativa en el rendimiento de los estudiantes ($t_c < t_t$ donde $-1.70 < -1.860$ p-valor $0.0641 > .05$). Además, se confirmó que el modelo de enseñanza mixto en línea y presencial influyó de manera significativa en el rendimiento académico de los estudiantes de Seminario de Tesis, con respecto al modelo convencional ($t_c > t_t$ donde: $-2.0 > -1.833$ p-valor $0.038 < .05$). Con respecto a la correlación entre ambas variables estudiadas, en el grupo experimental antes y después de aplicado el modelo mixto en línea y presencial considerando el rendimiento académico, se encontró que a mayor nivel de uso del modelo de enseñanza mixto en línea y presencial (Blended Learning), mayor será el nivel de incremento del rendimiento académico. La ecuación de regresión muestra una relación directa, positiva entre los indicadores de ambas variables ($PRA = 14.3$ y $NUP = 0.03 > .00$).

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Técnicas de estudio

2.2.1.1. El estudio

El estudio es una actividad que realizan las personas, a través de la cual, obtienen, manejan y aprenden información, para desenvolverse en la vida académica, social y laboral. Al respecto, Gonzales, González, Núñez, Rodríguez y Valle (2005) sostienen que el estudio es el eje primordial de toda persona pues, permitirá integrarlos adecuadamente en la vida laboral, contribuyendo en su formación como persona, y a la mejora de sus condiciones, para que consiga sus propósitos de manera más eficaz, donde la maximización de sus resultados se logra mediante técnicas de estudio y estrategias adecuadas, de una forma significativa que le facilite el éxito de su aprendizaje.

Para Vigo (2007), el estudio es el proceso realizado por el estudiante mediante el cual, aprende nuevas cosas. Mientras que García, Gutiérrez y Condemarín (2008), sostienen que el estudio es una actividad personal consciente y voluntaria para analizar, comprender y profundizar conocimientos y experiencias, poniendo en funcionamiento todas las capacidades intelectuales del individuo. Por otro lado, Guirao (2013), indica que estudiar es un proceso que implica implementar un conjunto de estrategias y técnicas para llegar al conocimiento o la adquisición de competencias. Según la Real Academia de la Lengua Española (2014), estudiar es ejercitar el entendimiento para alcanzar o comprender algo. En tal sentido, estudiar es saber aprender, es saber aplicar las capacidades cognitivas y motoras a la adquisición, comprensión y organización de conocimientos.

Cabe reconocer que estudiar no es memorizar, es desarrollar competencias para la vida a través del aprender a aprender, que significa aprender a pensar, a cuestionarse acerca de los diversos fenómenos, sus causas y consecuencias, etc. (Secretaría de Educación Pública, 2016). Por su parte Palmeros (2011), señala que para un estudio sea eficaz y agradable se deben considerar los siguientes aspectos: a) valorar la importancia del estudio; b) reflexionar sobre los motivos que tiene para estudiar; c) saber fijarse metas y objetivos a conseguir; recapacitar sobre las posibles dificultades a la hora de concentrarse; d) reflexionar y valorar a partir de diversas pruebas su velocidad y la comprensión lectora; e) saber cómo realizar el subrayado, los esquemas y los resúmenes; conocer como tomar apuntes; y, f) saber cómo prepararse para los exámenes.

En tal sentido, Pérez (2017), considera que un estudio sea eficaz, debe responder a ciertas obligaciones y exigencias como: a) motivaciones profundas y personales, que respondan a una necesidad y a unos intereses. Sin este requisito todos los demás elementos carecen de sentido. Lo primero es querer estudiar, y saber por qué y para qué se estudia. b) partir de condiciones previas, como, saber leer, que significa tener una adecuada velocidad lectora y un nivel aceptable de comprensión de aquello que se lee; c) poseer una memoria suficiente, para retener lo que se aprende y recordarlo en un momento dado; d) un ambiente adecuado, tanto material como personal o familiar; acertada organización y planificación del tiempo; e) tener un método eficaz de estudio, que se supone el dominio de las técnicas apropiadas para el desarrollo de estudio; e) esforzarse por la consecución de unos objetivos tanto inmediatos, aprendiendo los contenidos de las asignaturas, adquirir conocimientos, aprobar los exámenes, y finales para mejorar personalmente, lograr aprobar un curso, completar la formación humana.

Por tanto, el estudio eficaz demanda de esfuerzo por parte del estudiante, para aprender y atender adecuadamente los trabajos universitarios, cada estudiante debe de contar con técnicas eficaces que le faciliten la obtención de los mejores resultados académicos.

2.2.1.2. Definición de técnicas de estudio

Previo a ingresar a la definición de técnicas de estudio, es necesario definir qué es técnica. Molina (1998), refiere que es un conjunto de reglas prácticas y se aprende con el ejercicio. Por otro lado, Copaja (1999), señala que es un trabajo intelectual pues tienen relación con el estudio siendo recursos para el aprendizaje y el aprovechamiento académico. Pauk (2002), la define como la pericia o habilidad en el uso de procedimientos que nos ayudan a dominar cualquier actividad humana. A su vez, Guirao (2013), indica

que es un conjunto de procedimientos y recursos que se sirve una ciencia o un arte, así como, la habilidad para ejecutar alguna cosa o para conseguir algo, incluso es el camino para llegar a algo, o la manera ordenada de proceder para alcanzar unas finalidades previstas. Desde esta perspectiva, el estudiante debe encontrar los medios apropiados para conseguir que toda información facilitada en aula, quede consolidada en su estructura cognitiva, consiguiéndose así un aprendizaje significativo, siendo capaz de relacionar los nuevos conocimientos con los que ya posee.

En el campo educativo, existe aún conceptualizar técnica, método y estrategia como si fueran lo mismo, sin embargo, el método es un procedimiento que implica cierto orden en el desarrollo de sus acciones para llegar a la meta. Sin embargo, dentro de este conjunto de acciones, podemos encontrar que las estrategias son necesarias, y es importante dejar claro que estas son flexibles, no obstante, son parte de un método tal vez rígido porque tiene sustento en ciertos paradigmas, y que para las estrategias se lleven a cabo, son importantes, las técnicas. En tal sentido, los tres son interdependientes y no excluyentes.

Una estrategia emplea diversas técnicas para conseguir lo que se propone, la técnica se limita, la estrategia es amplia, abarca un todo; aunque ambos son procedimientos, difieren en cuanto a las situaciones que los incentivan y en las que se ponen en práctica. De un lado, la técnica se caracteriza por ser una actividad rutinaria, repetitiva y mecánica, en fin, una técnica es un procedimiento para resolver los famosos ejercicios. La estrategia tiene que ver con una actividad planificada, que se pone en juego para resolver un problema, es decir, en una tarea novedosa (Castro, 2005). El implementar técnicas para lograr comprender algo que es de interés para la formación, en lo académico y lo cotidiano. Se enseña una técnica cuando se quiere que los estudiantes conozcan y utilicen un procedimiento para favorecer la tarea del estudio (Barrena y Molina, 2010). Cada estudiante debe primero conocerlas, y, después, elegir aquellas que mejor se adapten a su forma de aprender y retener los contenidos, e, incluso, adaptarlas o reinventarlas, para llevarlas a la práctica (Sebastián, Ballesteros y Sánchez, 2012).

Cuando se habla de las técnicas de estudio, Sebastián et al (2012), indica que las técnicas de estudio son el conjunto de reglas y estrategias sistematizadas para mejorar, facilitar, y asegurar un aprendizaje. Por otro lado, D'Orazio (2007), la define como estrategias, procedimientos o métodos, que se ponen en práctica para adquirir aprendizajes, ayudando a facilitar el proceso de memorización y estudio, para mejorar el rendimiento académico. Gutiérrez (2008), define las técnicas de estudio como

competencias complejas, formadas por estrategias más simples. A su vez, la estrategia está formada por competencias organizadas, que se utilizan con la finalidad de realizar una tarea con un propósito definido, en este caso aprender. Mientras que Vértice (2008), las define como conjunto de herramientas, fundamentalmente lógicas, que ayudan a mejorar el rendimiento y ayudan el proceso de estudio, es situarse adecuadamente ante unos contenidos, interpretarlos, asimilarlos, retenerlos, para después poder expresarlos en una situación de examen o utilizarlos en la vida práctica. Por su parte Enríquez, Fajardoy Garzón (2014), lo definen como una serie de estrategias y procedimientos de carácter cognitivo y metacognitivo vinculados al aprendizaje. Y Salas (2014), las define como el conjunto de pasos y procedimientos con el fin de lograr una cultura estudiantil, que se desarrolla a través de actos reiterativos, que con la práctica perseverante y una organización voluntaria y secuenciada del manejo de la comprensión de la información, procesamiento de la información y organización de la información, asimilándose su empleo, tornándose con el tiempo en estrategias de aprendizaje, orientando a los estudiantes hacia el logro de aprendizajes significativos y un rendimiento académico adecuado.

2.2.1.3. Utilidad de las técnicas de estudio

Las técnicas de estudio configuran una metodología guiada de la manera de estudiar, de las pautas a seguir en el proceso, de cómo empezar una sesión de estudio de la mejor manera y del desarrollo de la misma utilizando técnicas concretas. Los estudiantes deben conocerse las técnicas de estudio posibles y, entonces, escoger el más favorable para uno mismo, personalizando la manera de estudiar (Salas, 2014). Para Fajardo et al (2014), la utilidad de las técnicas de estudio radica en que conducen a una comprensión y memorización más eficaz de los contenidos a estudiar, donde el estudio pasa a ser personal y reflexivo ya que cada estudiante conoce sus propias capacidades y preferencias a la hora de estudiar, favoreciendo el aprendizaje significativo y duradero.

Marcelo (2014), considera que otro aspecto de la utilidad de las técnicas de estudio, es la preparación concienzuda de los estudiantes universitarios con respecto al aprendizaje de información académica que conlleve a desarrollar un adecuado futuro laboral. Para ello, las técnicas permiten establecer un sistema organizado de estudio, partiendo de la organización del tiempo, considerando las prioridades inmediatas (exámenes, trabajos, presentaciones),

Fajardo et al (2014), señala que las técnicas de estudio son útiles en la medida que facilita comprensión, asimilación y puesta en práctica de la información a estudiar,

permitiendo adquirir los conocimientos, de manera firme, sistemática y lógica, ya que la desorganización de los contenidos impide su fácil asimilación y se olvidan con facilidad. Por otro lado, Suarez (2015), indica que la utilidad de las técnicas de estudio radica en que permite a los estudiantes trazarse objetivos personales como: a) conocer todos los factores que favorecen el estudio; b) mejorar el nivel de atención, concentración y memoria; c) aprender a organizar las tareas académicas y a elaborar la propia agenda; d) aumentar el nivel de comprensión y adquisición de conocimientos; y, e) rentabilizar el esfuerzo para mejorar el rendimiento general. A ello, se suma el establecer objetivos básicos para la elaboración de un programa personal de técnicas de estudio que, obligatoriamente, habrá de contemplar tres aspectos fundamentales: a) las condiciones físicas del alumno y las ambientales del lugar de estudio; b) la planificación y estructuración del tiempo real del que dispone; y, c) el conocimiento de las técnicas básicas a emplear que favorezcan el estudio.

Por otro lado, Olcese y Soto (2005), remarcan que otra utilidad de las técnicas de estudio es que promueve la disposición hacia el estudio, generando el interés, la curiosidad, la indagación, acompaña al estudiante e inclusive poniéndolos en contacto con bibliotecas. Al respecto, Sánchez, Valdés, Veles y Gantús (2011), señalan que la disposición hacia el estudio tiene repercusiones en el aprendizaje, y que los estudiantes que están debidamente interesados en el estudio van a estar mucho más implicados en las actividades académicas. Además, como refieren Fajardo et al (2014), la disposición hacia el estudio es de índole afectiva y personalizada que intervienen en la regulación de la conducta dirigida hacia el estudio, donde la motivación intrínseca hacia el estudio, que tiene que ver con el grado de interés que tiene el estudiante por realizar las actividades académicas; la adaptación, la cual se considera como la habilidad para relacionarse efectivamente con los compañeros y el docente, respondiendo de manera adecuada a sus demandas; el compromiso con la tarea, se refiere a la tenacidad y dedicación con que el sujeto permanece realizando una tarea una vez que se ha establecido una meta de trabajo (Sánchez, 2006); y, la autorregulación, que es la capacidad de tomar decisiones efectivas, así como, dirigir una actividad y sus actos hacia una meta específica.

2.2.1.4. Tipos de técnicas de estudio

Hernández y García (2013), señalan que se distinguen entre dos tipos de técnicas de estudio según su fundamentación: intuitivos o con apoyatura científica. Los intuitivos sugieren estrategias basadas en el sentido común y en la experiencia personal. Estrategias características de este tipo de métodos suelen ser uso de subrayados, cuadros sinópticos

y reglas nemotécnicas. Las técnicas con apoyatura científica reflejan el paradigma psicológico predominante y consideran distintas variables y aspectos diferenciales de acuerdo con las circunstancias y el estilo personal de trabajo. Éste es el caso de las técnicas de corte conductista y el de corte cognitivo-instruccional.

Las técnicas de enfoque conductista aportan todo lo relacionado con los hábitos de arreglo de las condiciones ambientales (lugar, tiempo, distribución de la práctica, etc.) con los aspectos motivacionales (disposición motivacional, curva de aprendizaje, descanso, refuerzo, etc.) y con las condiciones de la tarea (uso de materiales, desglosamiento de la tarea y empleo continuo de realimentación). Las técnicas de enfoque cognitivo-instruccional toman en cuenta las estrategias que conectan con los procesos internos de procesamiento de la información, especialmente, los procesos de codificación y de recuperación informativa, considerando, asimismo, constructos como el esquema o fenómenos como la codificación específica, la densidad informativa, la codificación por elaboración, etc.

Para que los estudiantes manejen información y la consoliden en el aprendizaje, se han creado una serie de técnicas de estudio que lo facilitan, a continuación, se presentan un conjunto de técnicas de estudio, las mismas que se exponen en función a su objetivos y pasos de manera general (Garza, 2003; Hernández y Duana, 2019).

Garza (2003), refiere de la existencia de técnicas de estudio intuitivas, que de manera independiente los estudiantes pueden utilizar, entre ellas se tiene las siguientes.

a) Lectura.

Esta técnica considera que la lectura eficaz es el resultado de una velocidad y comprensión adecuadas. La lectura a una velocidad adecuada comprende más del 60% del texto. Para realizar una adecuada lectura comprensiva debemos tener en cuenta que cada párrafo gira en torno a una idea, por lo que se debe centrar el interés en descubrirla para destacarla; puede ir al comienzo del párrafo, de modo que las frases que la siguen suelen servir de explicación (párrafo deductivo); también se puede encontrar hacia la mitad del párrafo, de modo que las frases anteriores sirven como preámbulo y las que la siguen para matizarla o ampliarla; las ideas pueden ir al final del párrafo por lo que las frases iniciales sirven como introducción (párrafo inductivo). Normalmente los sinónimos nos ayudan a descubrir la idea principal al ser la palabra clave la que más se repite.

También puede ocurrir que la idea principal esté distribuida en todo el párrafo o a lo largo de varios párrafos, de manera que el lector tenga que sacar con sus propias

palabras la idea principal que el autor quiere transmitir. Existe la posibilidad de que en un mismo párrafo encontremos varias ideas y en otros no encontremos ninguna, pues sirve de enlace entre párrafos. La frase principal es la más genérica e imprescindible dentro del párrafo; además expresa una afirmación más amplia y abstracta que incluye a todas las demás. Las frases secundarias no son imprescindibles y suelen repetir, detallar o ilustrar los argumentos expresados en la frase principal.

b) Subrayado.

Subrayar es destacar, mediante un trazo, las partes esenciales de un escrito. Mediante esta técnica, se ahorra esfuerzo y se obtiene el máximo provecho. Se debe subrayar sólo lo fundamental de un escrito, es decir, la idea principal del párrafo, las palabras técnicas y cualquier dato relevante que facilite su comprensión. No hay límites para el subrayado, se puede subrayar la idea principal junto a otras ideas secundarias, pero siempre sin olvidar que el exceso impide que lo más importante se destaque.

Para destacar unas cosas más que otras podemos utilizar; doble línea, una sola línea o una línea discontinua. Otras marcas útiles pueden ser los recuadros y los círculos, las flechas que nos indiquen relaciones, el subrayado vertical que destaque un párrafo o una parte, líneas onduladas o paralelas, acotados y llamados que indiquen una atención especial. No se debe subrayar durante la primera lectura, pues puede tratarse de palabras o frases que no son esenciales. Lo adecuado es subrayar durante una segunda o tercera lectura, según el entrenamiento de cada uno.

El subrayado permite comprender un texto, ayuda a fijar la atención favoreciendo el estudio activo y el interés. Además, ayuda a incrementar el sentido crítico de la lectura, así como la capacidad de análisis y síntesis. De una manera más práctica, nos ayuda a repasar la materia en poco tiempo y es condición indispensable para confeccionar bien esquemas y resúmenes. El subrayado puede ser lineal, estructural o de realce: el lineal utiliza varias modalidades de líneas y colores, el estructural nos ayuda en la organización de las ideas mediante enumeraciones y señalizaciones gráficas, y el de realce nos permite reflejar nuestra opinión mediante letras o símbolos.

c) Esquema.

El esquema se forma a partir de las ideas fundamentales de un tema ordenadas de una manera lógica; es consecuencia del subrayado y facilita las operaciones mentales de síntesis y análisis. Un buen esquema contribuye a un estudio más activo y al desarrollo

de nuestra capacidad de comprensión. Además, permite captar de manera intuitiva la estructura de un tema, desarrolla la memoria lógica y facilita la fijación, la retención y la evocación de los contenidos.

Para realizar un buen esquema es indispensable tener estudiado y subrayado el tema. Cada idea irá expresada en un apartado distinto, manteniendo siempre el orden lógico, la claridad y la brevedad. La estructura del esquema se hace de forma escalonada, de manera que la idea general se divide en ideas principales, éstas en ideas secundarias y, por último, habría que añadir los detalles y matices. El esquema es el resultado de un trabajo individualizado, personal. Es recomendable que se utilice los propios esquemas y consultar otros para descubrir posibles fallos. Los esquemas más usuales son los que emplean un sistema de llaves o diagramas y el esquema decimal ó sistemas de letras, mixtos, simplificado.

d) Resumen.

El resumen es la condensación selectiva de un texto. Para su realización se debe ser objetivo y tener muy claras desde el principio la idea general y las principales del texto. Para hacer una síntesis o un resumen comentado, en los que se incluyen comentarios personales, resulta más eficaz tener el esquema a la vista. Se debe prescindir de las ideas redundantes e innecesarias para poder construir un cuerpo de doctrina con sentido pleno y bien estructurado.

El resumen debe estar escrito de forma coloquial y enriquecido con anotaciones. Se puede adoptar un criterio distinto de exposición al propuesto en el texto. Para realizar un resumen sin subrayado ni esquemas previos, se alternan lecturas rápidas y lentas, y se pasa a elaborar. Didácticamente, el esquema implica mayor creatividad y actividad intelectual por parte del estudiante.

e) Tomar Apuntes.

Tomar apuntes requiere esfuerzo y trabajo, no se trata de copiar a la letra lo que dice el profesor, sino de desarrollar la capacidad crítica y distinguir lo que es importante de lo que no lo es, de las ideas y gustos personales del profesor. Tierno (2000), refiere que principales obstáculos que interfieren en el proceso de escuchar son: la pasividad del estudiante, las distracciones, la falta de motivación, el instinto de réplica, los prejuicios, el egocentrismo y el sentido crítico patológico. Se debe estar atento a las ideas principales o a los temas claves que en la mayor parte de los casos son enfatizados por el profesor.

El tipo de exposición que éste hace puede ser una explicación completamente nueva que requerirá toda la atención; explicaciones complementarias que servirán para entender el tema totalmente y explicaciones que sirven de resumen o rectificación.

Para saber captar una explicación es necesario realizar una lectura previa al tema, saber distinguir las ideas principales, centrar el interés en lo más importante, permanecer atento y escribir los puntos esenciales. Las claves para tomar bien los apuntes pueden resumirse en saber escuchar, pensar y saber escribir.

f) Preparación de exámenes.

Los exámenes deben prepararse desde el comienzo del curso, ya que no se dispone de tiempo ni tranquilidad si se deja para el último momento. Además, los repasos frecuentes facilitan la comprensión y el aprendizaje, y evitan que se olviden fácilmente de los contenidos. La preparación próxima de un examen debe iniciarse con antelación y debe incluir un horario de repaso que nos ayude a distribuir el tiempo por temas. Es importante ir anotando las dudas, de manera que podamos resolverlas con personas expertas. También es útil repasar todo el material, hacemos preguntas sobre el lema estudiado y preguntar a otras personas sobre el tipo de examen y los contenidos a los que se les da mayor importancia.

g) Repaso.

El olvido es un proceso de deterioro o pérdida de los conocimientos almacenados, para evitarlo es preciso que se realice repasos con cierta periodicidad. Para poder contrarrestar el olvido es necesario afianzar el aprendizaje repitiendo o recitando lo aprendido cierto número de veces. Es aconsejable revisar el material dentro de las primeras veinticuatro horas siguientes al primer aprendizaje y espaciar convenientemente las distintas sesiones de estudio. Se deben repasar los contenidos básicos de cada tema y repetirlos, recitarlos en las primeras horas de estudio y cuanto más próximos sea de la primera sesión de estudio. Se ha demostrado que se aprende mejor en pequeños intervalos de tiempo, que dependerán de la dificultad que tenga la materia para cada estudiante. El repaso debe realizarse de manera continuada y será más intenso y frecuente a medida que se acerquen los exámenes.

h) Elaboración de temas.

La elaboración de temas o informes escritos permite al individuo demostrar su capacidad para la autodidáctica, uno de los objetivos de la formación intelectual. Los temas escritos permiten que el individuo aprenda a exigirse a si mismo precisión sobre los contenidos aprendidos, ayuda a conocer las propias aptitudes y fallos y supone un entrenamiento para redactar bien los exámenes. Para realizar un tema escrito se debe seleccionar bien el mismo y recopilar el material necesario para poder desarrollarlo. Es necesario formular los objetivos generales y concretos que nos ayuden a ordenar y estructurar las ideas.

Para elegir el tema es necesario que los estudiantes se enteren del alcance, objetivos y buscar su relación con otros trabajos. Para centrar el tema se debe definir el área de conocimiento, el tema, el objetivo y la motivación científica y/o humana. Mediante la tarea de documentación se requiere acceder a los datos necesarios para realizar el trabajo. La estructura del informe escrito puede seguir los siguientes pasos: planteamiento del problema/tema de forma breve y clara, introducción, marco de referencia, exposición por apartados y conclusión breve y completa.

Conviene redactar un primer borrador de ensayo que permita hacer correcciones y añadiduras. La redacción definitiva debe responder a todas las preguntas básicas, estar organizada según el guión principal, expresar todas las ideas de manera clara y precisa, cuidar la gramática, la ortografía y el estilo, respetar las reglas sintácticas y construir adecuadamente los párrafos.

i) Técnica hábitos de estudio - H.D.E

Ertze (1994), señala que son dos los objetivos que se persiguen al proponer esta técnica, a) animar a que luche por vencer los obstáculos, tanto internos como externos que impiden ser un gran estudiante, y b) facilitar una serie de consejos prácticos para que adquiera la técnica hábito de estudio. La técnica ayudará a organizar mejor el tiempo dedicado al estudio durante la semana y facilitará el proceso de enseñanza-aprendizaje: tomando apuntes, haciendo resúmenes, esquemas o subrayado lo visto en cada clase.

La técnica está compuesta por los siguientes elementos: a) puntualidad al empezar a estudiar, ello implica fijar la hora en la que comenzará a estudiar cada día, dependiendo de las distintas actividades vespertinas que realice de lunes a viernes; b) dedicar el tiempo necesario todos los días, el tiempo a dedicar al estudio será variable pero habitual, es decir, estudiará todos los días lo necesario y, si es posible, un tiempo más. La razón por la que varía el tiempo es sencilla, cada estudiante es distinto y así, mientras uno requiere

de horas, otro requiere menos tiempo; c) emplear la hoja de dudas y la hoja de trabajos pendientes. Son dos herramientas fundamentales que evitarán problemas en el estudio y harán más eficaz el estudio. La hoja de dudas es una simple hoja de cualquier tamaño blanca, de forma regular: cuadrada o rectangular. Se trata de utilizarla cuando esté estudiando por su cuenta. Simplemente anota la duda que se presente al hacer una tarea, al realizar un trabajo de investigación o cuando esté comprendiendo un tema determinado. Se debe incluir tres cosas en esta hoja: fecha de la duda, materia en donde se encontró y la duda lo más concreta posible. Conforme vaya resolviendo las dudas puede tachar o poner una palomita. Con respecto a la hoja de trabajos pendientes, se emplea una agenda pequeña o libreta, donde se anota la fecha de entrega del trabajo, asignatura a la que pertenece, tema a desarrollar, actividades concretas a realizar; d) Atacar todas y cada una de las asignaturas, las cuales tienen la misma importancia, aunque no a todas les dedique el mismo tiempo; se debe aprovechar las tareas para estudiar como si tuviera examen mañana; repasar es un término poco generoso para un buen estudiante porque sabe bien que el esfuerzo es menor cuando repasa que cuando estudia.

Hernández y Duana (2019), refieren de la existencia de técnicas de estudio de corte cognitivo instruccional, que al implementarse los estudiantes van asimilando contenidos y aprendiendo de manera significativa.

j) Técnica de estudio EPLERR

Hernández (1975), creó esta técnica, la misma que se descompone en pequeñas secuencias y etapas, que una vez adaptadas a las características de cada estudiante formarán parte de él. La técnica EPLERR. Está conformada por las siguientes secuencias: a) Examina, se examina o explora todo el tema rápidamente para saber de qué trata y cómo está organizado: título, contenido, apartados, sub apartados, etc. Se mira también los gráficos, fotografías, mapas, diagramas, etc., y resúmenes que suelen aparecer al final del texto; b) Pregunta mientras se lee ¿A dónde me lleva este tema? ¿Cómo lo relaciono con lo que se? ¿Qué es lo más importante?, etc.; c) Leer, se lee cada apartado de forma más profunda y sistemática concentrándose en los puntos principales. Se subraya lo más importante conforme se lee y entiende de cada apartado, es recomendable subrayar las ideas principales con colores.

Otra secuencia es d) Esquematiza, aquí se esquematiza lo subrayado, ello ayuda a repasar sin tener que volver a leer todo el texto. e) Resume o recita mentalmente o en voz alta el esquema ya que facilita la realimentación. Es decir, se dice a si mismo los

contenidos en lenguaje normal diario; f) Repasa, es revisar periódicamente los esquemas, notas, mapas conceptuales. Es más efectivo repasar pocas veces, pero espaciadas que muchas, pero seguidas. En cada repaso se vuelve al tema original cuando una idea no quede suficientemente clara o comprendida. Estos seis pasos que forman la técnica de estudio tienen la ventaja de que te obligan a estudiar activamente, a no convertir el trabajo en meras lecturas que se suceden unas tras otras.

k) Técnica ERRRE

Esta técnica de estudio permite a los estudiantes comprender el material de estudio, asimilar y repasar. Es un procedimiento o conjunto de reglas que se aplican para lograr un objetivo que es estudiar, es enseñar a comprender el material para asimilar y repasar un tema en específico. Comprende las siguientes fases:

- a) Exploración: consiste en realizar un examen preliminar del material o asunto que se va a estudiar a través de: la lectura, captar palabras claves y analizar el texto.
- b) Recepción: consiste en adquirir”, “captar”, “recibir” información relativamente del tema de estudio identificando: Nombres, ideas, problemas.
- c) Reflexión: es poner en acción todas las funciones mentales, se procesa la información captada con un: analizar, sintetizar y comparar.
- d) Repaso: consiste en volver al material aprendiendo para recordarlo, ayudándose con la sinopsis, el tema se debe recuperar mentalmente o de forma verbal, es la única forma de combatir la acción del olvido.
- e) Evaluación: Es examinar el rendimiento, es decir, autoevalúes para ver si ya sabes bien lo que estas estudiando.

l) Técnica CIILPRA

La técnica CIILPRA, se desarrolló para que los estudiantes logren desde un inicio desarrollar la atención, concentración y comprensión del material de estudio. Está compuesta por las siguientes etapas.

- a) Concentración: es el único de los 7 pasos que debe cumplirse del todo. Es importante aprender a concentrarse y limitar las distracciones.
- b) Inspección: la revisión del contenido y materiales es una verdadera preparación para aprender cualquier actividad.

- c) Interrogación: indica la producción de preguntas acerca del tema y material que se está estudiando, es decir llenarse de muchas interrogantes con verdaderas dudas.
- d) Lectura: ello significa captar palabras, frases, oraciones e ideas que expresan un material de estudio. En este paso el primer objetivo es recibir información, ideas, problemas, tesis, conceptos, relaciones, procesos, etc.
- e) Producción: este punto significa el revalorar o transformar el material de estudios que ingresa en tu mente durante el paso anterior.
- f) Repaso: mientras se está terminando la lectura e incluso mientras todavía se está haciendo, se presenta un fenómeno absolutamente normal e inevitable, se ha ido perdiendo y divisoando parte de los conocimientos adquiridos por ello el repaso mantiene la información siempre presente.
- g) Autoevaluación: es la apreciación o medición de los propios resultados, es decir, prepararse para realizar una evaluación propia y ver qué es lo que se aprendido desde que se empezó.

II) Técnica EFGHI

Esta técnica de estudio creada por Robinson (1946), se orienta activar el proceso de comprensión lectora de contenidos y del material de estudio en general. Esta técnica ayuda a los estudiantes a lograr el máximo de aprendizaje, se desarrolla mediante un sistema que indica procedimientos para aprovechar los factores que inciden en el estudio. Está conformado por los siguientes pasos.

E: Examen preliminar, En la técnica lectura EFGHI este paso es fundamental. De él depende el entendimiento de los objetivos y alcances sobre la obra. Consiste en observar, por ejemplo, haciendo una lectura silenciosa y visual, todo el texto, desde el comienzo hasta el fin. Leer el título de lo que vamos a estudiar, para identificar de que se trata el tema. Leer la introducción, prólogo o resúmenes, de ahí se extrae la idea central del autor, lo que pretende, a quién se dirige. Leer el índice esto dará una idea en conjunto de los puntos que se abordaran.

F: Formularse preguntas, La técnica de lectura EFGHI enseña que cuando se toma un libro es como cuando nos encontramos con alguien y llenamos o inundamos de preguntas, de interrogantes y de dudas. ¿Cómo has estado? ¿En qué trabajas? ¿Dónde vives? ¿Cómo está tu familia? Se recomienda plantearse preguntas concretas esto ayuda a leer atentamente pues se estará buscando las respuestas, en el caso de no hallar

respuestas, en el texto o documento, se buscará en otro o se acudiré al profesor para que te ayude a encontrarlas.

G: Ganar información, mediante la lectura se divide el tema en los aspectos más importantes. **Cuando se lee** algo y no se presta atención y al cabo de un tiempo se detecta que se ha pasado varias páginas y no se tiene idea de lo que se ha venido leyendo, produce aburrimiento, cansancio, pérdida de interés y tiempo.

H: Hablar, ello implica el describir o exponer temas leídos, partiendo de los apuntes que sean necesarios con los cuales es posible asimilar, adaptar, desagregar o simplemente copiar el texto que leemos, como en el caso de la cita.

I: Investigar los conocimientos adquiridos, aquí la labor intelectual relativa a la lectura, debe ser continua y permanente.

m) Técnica PQRST

Esta técnica creada por Robinson (1970), es empleada para enfocarse en la información clave cuando se estudia a partir de libros, la cual prioriza la información en una forma que se relaciona directamente con la forma en que se pediría usar esta información en un examen. Los pasos son los siguientes.

1. Previsualizar: el estudiante observa el tema a aprender, revisa los títulos principales o los puntos en el sílabo.
2. Preguntar: se formula las preguntas a responder, una vez ha estudiado el tema.
3. Leer: se revisa material de referencia relacionado con el tema y se selecciona la información que mejor se relaciona con las preguntas.
4. Resumir: el estudiante resume el tema, utiliza su propia metodología para resumir la información en el proceso: toma notas, elabora diagramas en red, diagramas de flujo, diagramas etiquetados, nemotécnicas o incluso grabaciones de voz.
5. Evaluación: el estudiante responde las preguntas creadas en la etapa de cuestionamiento, con el mayor detalle posible; evita agregar preguntas que puedan distraerle o le lleven a cambiar de tema.

n) Técnica Feynman

La técnica de Feynman (1965), es una efectiva técnica de memorización que se lleva a cabo en cuatro pasos. Cada uno de estos pasos hace que, casi sin darse cuenta, el cerebro vaya, poco a poco, asimilando la información que se trata de memorizar. Este

autor afirma que “Si no entiendes algo lo suficiente, explícalo”. Esta técnica de estudio se basa en esta afirmación. De manera que la mejor forma para asimilar y entender un determinado concepto es explicárselo a otra persona.

Lo más seguro es que no se tenga siempre alguien a nuestro lado que esté dispuesto a que se le explique aquello que se está estudiando en el momento. Esta técnica tiene los siguientes pasos.

- a) Seleccionar el concepto o tema a estudiar, para comenzar esta técnica de estudio se debe seleccionar el tema o concepto que se tiene que estudiar y que posteriormente se tendrá que desarrollar. Se coge una hoja de papel y poner el título. Sea cual sea el tema o concepto que se esté estudiando, nombrarlo de manera que quede claro desde el primer momento de qué vamos a hablar (el teorema de Pitágoras, la fotosíntesis, etc.), así se evitará perderse o andar por las ramas.
- b) Desarrollar el tema en el papel, una vez que se haya estudiado el tema, se deberá explicarlo y desarrollarlo en el papel utilizando un lenguaje sencillo. Se escribe todo lo que se recuerde, desde esquemas hasta fechas clave, imágenes o cualquier cosa que permita recordar la mayoría de información posible sobre aquello que se está estudiando. Una vez hecho esto, explicar el tema en voz alta, como si estuviese dando clase a alguien. Esto hará darse cuenta de aquellas áreas que todavía no se tiene controladas (identificar qué conceptos tienes claros y en cuales estás fallando es más sencillo si se explica en voz alta).
- c) Completar la información que falta, al identificar las áreas que no se manejan los contenidos, se coge el papel y se revisa y completa la información de estas partes del tema, en las cuales ha fallado al explicar. Se puede utilizar cualquier información que se tenga a su alcance, desde imágenes hasta datos curiosos. Usar los medios de los que se disponga, apuntes, libros o internet. Cualquier cosa que ayude a ampliar conocimientos y mejorar la comprensión del tema que se está desarrollando. Es muy importante que se desarrolle correctamente este paso y complete muy bien el tema que se estudia, ya que, en gran medida, el éxito en esta técnica de estudio depende de que se ejecute este punto de la forma más completa que se pueda.

- d) Reescribe y explique el tema como si se lo enseñara a un niño, este último paso de la técnica de Feynman es el que hará darse cuenta de que ya ha aprendido lo que estaba intentando memorizar. En este paso se debes coger la información que se ha desarrollado y corregido previamente y reescribirla. Puede que parezca pesado pero esta vez va escribirla de una forma diferente. Esa información con datos técnicos y concretos debe volverse a escribir en un papel utilizando un lenguaje sencillo, el que se usa a diario. Una vez que se tiene la información reescrita con las propias palabras, el estudiante debe explicarla, en voz alta, de la misma manera que se lo explicaría a un niño pequeño. Esto quiere decir que lo haga de manera sencilla, sin usar un lenguaje complicado. Utilizar cualquier símil o ejemplo que crea que un niño podría comprender para explicar el concepto.

Como se observa, estos cuatro pasos de la técnica de Feynman no son complicados y llevándolos a cabo correctamente se puede conseguir aumentar exponencialmente los conocimientos de cualquier materia desde el primer día.

o) Técnica EPL2R

La técnica EPL2R se le atribuye a Rowntree (2001), con el nombre en inglés SQ3R (Survey, Question, Read, Recite, Review), en español EPL2R (Examinar Preguntar Leer Recitar Repasar). Está considerada como un medio de estudio que permite la comprensión de la información. El desarrollo de esta técnica permite disminuir el tiempo de estudio, aumentar la habilidad para comprender la información esencial y llevar a cabo la comprensión de un texto al leer. Es necesario relacionar los conocimientos nuevos con los conocimientos previos, clasificar y recordar de forma sistemática los nuevos conocimientos, hasta lograr ese nivel de comprensión que permitirá llegar a un estudio inteligente.

Esta técnica se desarrolla de la siguiente manera:

1. Encuesta: (antes de la clase): Esta encuesta no debe tomar más de 25 minutos, incluso en el capítulo más largo. El propósito del estudio del capítulo es obtener una idea general de lo que va a ser, qué tipo de información el autor da, en cuántos subtemas se desglosa la información y cuánto tiempo tendrá que gastar leerlo.

2. Preguntar (antes de la clase): Cambiar cada encabezado en negrita en una pregunta usando una de las siguientes palabras: quién, qué, dónde, cuándo, por qué o cómo. La razón para crear una pregunta fuera de cada encabezado es establecer un propósito para leer el material con más detalle. Cuando se está leyendo para encontrar la respuesta a una pregunta específica, se está leyendo activamente.

3. Leer: se lee teniendo en mente las preguntas desarrolladas y regresar después para subrayar, resaltar y/o marcar el material. Para marcar la información se puede.

1. Subrayar después de leer.
2. Numerar información.
3. Utilizar líneas verticales para marcar puntos principales de varios renglones.
4. Marcar con asteriscos cosas importantes.
5. Escribir frases de recordatorio (preguntas o resúmenes).
6. Escribir definiciones o poner ejemplos entre paréntesis para poder ubicar la información.
7. Encerrar puntos principales en círculos o recuadros.
8. Resaltar utilizando subrayados de colores.
9. Utilizar signos de puntuación para llamar nuestra atención a algo importante.
10. Practicar.

4. Recitar (después de la clase): Se recita la respuesta a cada pregunta. Implica poner la respuesta en sus propias palabras, o repita las palabras del autor. Asegúrese de que puede recordar la respuesta, no sólo reconocer la información como correcta. Escriba las preguntas en su cuaderno junto con algunas palabras clave o frases que resumen la respuesta. El propósito de esto es ayudarlo a pensar y entender lo que ha leído. Al reescribir o reformular lo que lee, su comprensión y retención mejorará. Para reconocer cuando se ha recitado lo suficiente, podemos tomar en cuenta lo siguiente:

- Si es capaz de establecer la idea principal debajo de cada título y subtítulo.
- Si se puede hacer un resumen del texto sin verlo.
- Si se han solucionado los errores más significativos para comprenderlos.

La recitación puede considerarse un método anticuado, pero esto no significa que se debe repetir palabras por palabra. Se debe evitar memorizar algo aisladamente como una unidad sin sentido.

5.- Repasar: es repasar la información como último paso para entender el material. Aquí se puede:

- Releer cada título.

- Repasar el material subrayado y resaltado.
- Responder a las preguntas formuladas

Como se observa, en este acápite, se ha expuesto algunas de las técnicas de estudio que se han empleado desde el siglo pasado en el ámbito educativo, como propuestas sistematizadas en apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje.

2.2.1.5. Técnica de estudio EL SER 3

Salas (2014), desarrolló la técnica de estudio EL - SER 3, que consta de siete partes sucesivas o pasos.

1. Exploración, en esta fase es importante dedicar unos pocos minutos a explorar el material y el contenido que vamos a estudiar. Nos permite obtener una visión de conjunto, que será de importancia para no sentirnos confusos en la segunda fase. En el caso de tratarse de un libro, recomienda prestar atención a lo siguiente: portada y tapa, prólogo, índice, capítulo.

a) Portada y tapa

- El título
- Nombre del autor y sus circunstancias
- Editorial: El que sea publicado por una editorial de prestigio suele ser garantía de calidad.
- Traductor
- Año de publicación y número de la edición, lo cual ilustrará sobre la vigencia de lo que allí se dice y sobre su difusión.

En la tapa también se puede encontrar información que resulta de utilidad.

- Resumen del contenido del libro: te adelanta lo más relevante
- Valoración de la editorial o de algún pensador eminente sobre la aportación del libro a determinada problemática.
- Presentación del autor.

El análisis de los datos anteriores también te resultará útil cuando se vaya a comprar un libro y elegir entre varios de parecida o la misma temática.

b) Prólogo, el autor cuenta en el prólogo los motivos que le indujeron a la publicación del libro, las dificultades que encontró, las lagunas que pretende rellenar, el estado actual de la cuestión, los colaboradores que tuvo, los destinatarios a quienes va

dirigido, los fines que pretende, la metodología de estudio del libro, etc. Muchos datos que pueden aconsejar su elección y orientación sobre el mismo.

c) Índice, son de dos tipos:

- Sistemático: En el autor desglosa los capítulos y apartados en los que subdivide y estudia el tema principal.
- Analítico: El autor ordena por orden alfabético los temas tratados e indica las páginas en que los que estudia.

d) Capítulo, antes de estudiar se debes dar un vistazo al capítulo observado.

- Título
- Apartados en que se divide
- Gráficos y esquemas
- Resumen, si lo hubiera
- Tipografía utilizada.

Si el título está bien escogido, dará muchas pistas, es necesario observa también los apartados en los que se divide e intenta relacionarlos con respecto al todo del capítulo y del libro. Se observan también los gráficos, mapas y esquemas, el resumen si lo incluye y explorar a la diferente tipografía utilizada. El tamaño de los títulos y la diferente tipografía indican la relación existente entre los diferentes capítulos, apartados y subapartados y son un esquema de la subordinación de las ideas en la mente del autor.

2. Lectura, se aconseja practicarla en dos fases: una fase de prelectura, en la que se practica una lectura rápida de todo; y una lectura comprensiva, en la que se realizaría el subrayado y se distinguirían las ideas principales de las secundarias; y para facilitar su localización explica sus características fundamentales:

Idea principal

- Expresa la afirmación más general; esto es, la que abarca y da sentido a las demás ideas del párrafo.
- Afirma lo más importante e imprescindible; si se suprime esta idea, el párrafo queda incompleto.
- A veces, se indica explícitamente que es la idea principal, con expresiones como: “Lo más importante...”, “Lo principal...”, “Destaquemos...”, “Concluyendo...”, “En resumen”, etc.

- A su vez, el párrafo que contiene la idea principal del apartado es el que mejor responde a la pregunta o enunciado del mismo.

Idea secundaria

- Explica y desarrolla el contenido de la idea principal
- Expresa datos accesorios, detalles, ejemplos, anécdotas, matices y puntualizaciones que complementan a la idea principal; por ello, ésta seguirá teniendo sentido, aunque se supriman ideas secundarias.
- En sí misma tiene poco sentido, adquiere un sentido más amplio al relacionarse con la idea principal de la que depende.
- Da argumentos que sirven para afirmar o rechazar la idea principal.

3. Subrayado, es poner una raya debajo de las ideas más importantes de un texto, favoreciendo así su mejor fijación en la memoria y un ahorro del tiempo invertido en repasar. Debe utilizarse durante la segunda o tercera lectura. Con una simple raya vertical en el margen izquierdo puedes indicar que todo lo que comprende es importante. Subraya de forma que la lectura de las palabras subrayadas tenga sentido por sí misma. Para diferenciar las ideas principales de las secundarias, se puede utilizar diferente tipo de subrayado o color. Se puede emplear inclusive doble subrayado para los encabezamientos y trazo discontinuo para los ejemplos.

4. Esquematización, es como una síntesis que resume, de forma estructurada y lógica, el texto previamente subrayado y establece lazos de dependencia entre las ideas principales, las secundarias, los detalles, los matices y las puntualizaciones, tornándose en la aplicación gráfica del subrayado, haciendo más visibles los lazos lógicos de dependencia.

Considera como ventajas del esquema las siguientes:

- Es una técnica activa.
- Estructura de forma lógica las ideas del tema, por lo que facilita la comprensión
- Pone en funcionamiento la memoria visual y refuerza la capacidad de recuerdo
- Permite captar de un solo golpe de vista la estructura del tema y da una visión de conjunto.
- Su confección desarrolla tanto la capacidad de análisis como la de síntesis.
- Supone un gran ahorro de tiempo invertido en la tarea de memorizar un tema.

- Ahorra tiempo en el repaso.

Para la confección de un esquema, se requiere lo siguiente:

- El cuaderno de tamaño A4, es el material idóneo por su tamaño y manejo para confeccionar los esquemas.
- Dejar espacio en los cuatro márgenes para que, después de confeccionarlo, pueda anotar lo que se necesite. La mitad de la hoja en que se haga el esquema debe quedar en blanco.
- No emplear más de una hoja para realizarlo, o perdería de vista la unidad.
- Las frases empleadas deben ser cortas, significativas y que recojan las palabras clave subrayadas en el texto original. La redacción debe ser al estilo telegrama.
- Debe incluir todos los conceptos importantes.
- Todo esquema ha de estar presidido por el título, que corresponde a la pregunta del texto o a su síntesis. El tamaño y el tipo de letra deben destacarlo de las ideas que lo desarrollan.

Existen diferentes tipos de esquemas, entre ellos se tiene los siguientes.

a) De llaves, el título suele ir en la izquierda y en el centro; a veces, por razón de espacio, va arriba. A través de llaves desglosa las principales ideas con sus divisiones y subdivisiones subsiguientes.

b) Numérico, consiste en la ordenación numérica de las ideas del tema con sucesivas divisiones y subdivisiones, según su importancia. Para la primera división, correspondiente a las ideas principales, se utiliza la clasificación: 1, 2, 3; para la primera subdivisión, correspondiente a las ideas secundarias, la clasificación: 1.1.; 1.2; 1.3.; ...

c) De letras, se realiza a través de letras mayúsculas y minúsculas, empleándose de la siguiente forma: las mayúsculas (A, B, C,) para las ideas principales de la primera división; las minúsculas (a, b, c, ...) para las ideas secundarias de la primera subdivisión; las minúsculas entre paréntesis ((a), (b), (c), ...) para los detalles correspondientes a la segunda subdivisión.

d) Mixto, es la mezcla los números romanos (I, II, III, ...), los arábigos (1, 2, 3, ...), las letras mayúsculas (A, B, C, ...), y las letras minúsculas (a, b, c, ...).

- Los números romanos para las divisiones.
- Los números arábigos para las subdivisiones

- Las letras mayúsculas para las segundas subdivisiones
- Las letras minúsculas para las terceras subdivisiones.
- Emplear el guión (-) para las segundas subdivisiones y el punto (•) para las terceras subdivisiones (o viceversa, si se prefiere). Para las primeras divisiones y subdivisiones los procedimientos a seguir son varios, según el gusto personal de cada estudiante.

Las ventajas e inconvenientes de los sistemas de esquematización son los siguientes.

- El esquema de llaves es el más gráfico de todos y con el que mejor funciona la memoria visual. Su utilización es aconsejable cuando son pocas las subdivisiones.
- El esquema numérico es muy preciso en las divisiones y subdivisiones; pero es monótono y no es el más recomendable para el repaso y la memorización. Es útil en los trabajos.
- El esquema de letras es similar al numérico.
- Tanto el mixto como el simplificado reúnen las ventajas anteriores y, además de ser menos monótonos, evitan la mayoría de sus defectos.
- El simplificado, que es el de más fácil uso, presenta la ventaja de que es más visual y evita la gran carga de atención que requieren los sistemas anteriores para controlar la serie de letras o de números durante la 2ª y 3ª subdivisiones. El pequeño inconveniente que tiene es no establecer un orden preciso en las mencionadas 2ª y 3ª subdivisiones.

5. Resumen, es condensar un texto, de forma que no falte ninguna de las ideas importantes del mismo y se mantenga la estructura argumentativa. Cuando el resumen está elaborado con las palabras del autor, se le denomina propiamente resumen; y cuando se hace con las propias, se le denomina síntesis. Muchos autores recomiendan que se haga con las palabras del propio alumno. Eso tiene la ventaja de que se vive como algo más propio y favorece la atención, el interés y la retención; pero tiene el inconveniente de que favorece poco la asimilación de los términos técnicos, que es uno de los principales objetivos del aprendizaje.

Los pasos para elaborar un resumen son los siguientes.

- Previamente has de haber leído y subrayado el tema y realizado el esquema.

- Su extensión, con respecto al original, debe oscilar entre 1/3 y 1/5. Ha de poseer ilación interna parecida a la del texto original. Las ideas han de tener unidad.
- Ha de ser breve. Las ideas han de quedar desarrolladas, no sólo apuntadas.

Las ventajas e inconvenientes del resumen son:

- Prepara para el examen al ser una redacción que relaciona y desarrolla ideas.
- Desarrolla la capacidad de expresión escrita del alumno.
- Aumenta su capacidad de atención y concentración y, como consecuencia, su asimilación y memorización.
- Refuerza la capacidad de organizar lógicamente un material.
- La gran cantidad de tiempo que requiere aconseja que no se use en todos los temas, sobre todo cuando se anda escaso de tiempo.

6. Recordar, consiste en recitar lo aprendido para comprobar el grado de asimilación y reforzar las huellas de la memoria. El recitado puede ser mental o en voz alta, y puedes ayudarte con la utilización de esquemas que se elaboran mientras se recita. Cuando se recita, se aleja el libro y los apuntes, sólo se consultará para comprobar algún dato olvidado. Si se ha estudiado y no recuerda, o no ha aplicado las técnicas adecuadas es que todavía necesita más repasos hasta que los datos queden bien grabados en la memoria a largo plazo. Necesitará al menos 3 o 4 lecturas con sus correspondientes recitaciones para aprender un capítulo de memoria. Para recordar, es necesario revisar el esquema y la comprensión conceptual del tema.

Entre las ventajas del recordar se tienen:

- Hace conocer al estudiante de su grado de asimilación y de la necesidad de seguir o no estudiando.
- Es una técnica activa, que concentra al estudiante sobre la tarea que está realizando e incrementa el rendimiento del mismo.
- Contribuye a aclarar las ideas básicas, así como las dudas que todavía quedan por resolver.
- Cada recuerdo refuerza las huellas del material recordado.

7. Repaso, es el mejor medio para luchar contra el olvido, y supone pasar de nuevo por todas las etapas anteriores del estudio. Entre los repasos, hay que distinguir: el repaso de grabación (el primer repaso y aquellos en los que se haya olvidado casi todo) y los

repasos de refuerzo. Los repasos fortalecen el aprendizaje realizado y hacen que los mecanismos del olvido funcionen más lentamente. Cuando se repase, realice las siguientes acciones:

- Realiza un primer repaso nada más terminar de estudiar el tema. Si no has memorizado bien, quizás necesites realizar uno o dos repasos más en el día del estudio del tema.
- Repasa al día siguiente el material aprendido. Así obstaculizas el olvido en el momento en que más borra.
- Haz otro repaso a la semana.
- A partir de aquí ha de distanciar los repasos, de acuerdo con la proximidad o lejanía del examen y la cantidad de material que ha de estudiar y repasar. Planifica un repaso intermedio a mitad de camino entre el repaso inicial y el repaso final.
- Hacer uno o varios repasos finales, según las necesidades, en los días inmediatos al examen.
- En las horas inmediatamente anteriores al examen no debe repasar, puesto que tiene efectos perjudiciales. Al interferir los conceptos repasados con lo memorizado, se produce la influencia de borrado sobre lo previamente memorizado. Además, la ansiedad bloquea la capacidad de recuerdo.
- No se debe concentrar muchos espacios en poco tiempo. Se debe espaciar los repasos.

2.2.1.6. Dimensiones de las técnicas de estudio EL SER 3

La psicología cognitiva, sentó las bases para la explicación del aprendizaje como de la enseñanza, es así que en el marco educativo universitario, incluyen acciones que modifican la relación docente - estudiante (Díaz, 2016), vinculados al desarrollo de competencias, y que ellas van incorporándose a través del aprendizaje estratégico (Hernández, 2006), según la teoría del aprendizaje estratégico, una de las funciones de la educación futura debe ser promover la capacidad de los alumnos para gestionar sus propios aprendizajes, adoptar una autonomía creciente en su carrera académica y disponer de herramientas intelectuales y sociales que les permitan un aprendizaje continuo a lo largo de toda su vida (Pozo y Monereo, 1999), lo cual se ha definido como la capacidad de aprender a aprender.

Mientras que el aprendizaje autorregulado Zimmerman y Schunk (2003), lo definen como un proceso en el que los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje, por medio de la metacognición, motivación y la acción. La acción es mediada activamente por estrategias de aprendizaje específicas que el alumno aplica al momento de querer alcanzar los objetivos del curso. Así, Zimmerman y Martínez (1986), consideran que la capacidad de autorregulación es el mejor predictor del aprendizaje de los estudiantes.

Según Chávez (2017), el aprendizaje autorregulado se caracteriza considerando lo siguiente: a) son acciones específicas, o sistemas de acciones, determinadas por el estudiante; b) están dirigidas al logro de un objetivo o solución de un problema determinado; c) apoyan al aprendizaje de forma directa e indirecta; d) presuponen la planificación y control de la ejecución; e) implican el uso selectivo de los propios recursos y capacidades, lo que se relaciona con cierto nivel de desarrollo de las potencialidades cognitivas de los sujetos; f) involucran a toda la personalidad y no solo su esfera cognitiva; g) son flexibles; h) son a menudo conscientes; i) son observables en la medida que se ejercite; j) pueden enseñarse y resulta esencial el papel del docente en este proceso.

Considerando los constructos aprendizaje estratégico y autorregulado y desde la perspectiva cognitivo instruccional, Salas (2014), ha establecido tres dimensiones a través de las cuales sustenta el empleo y utilidad de la técnica de estudio, en pro de un aprendizaje significativo. Siendo ellas las siguientes.

La primera es comprensión de la información, la cual el estudiante debe procesar los contenidos de palabras y frases pero que además integre la información en unidades más globales de significado. La comprensión supone que el sujeto sepa establecer las relaciones de coherencia entre las distintas partes de la información a aprender o adquirir el conocimiento, donde las relaciones de coherencia son las que determinan la comprensión del sentido global de la información. Ello se realiza a través de las acciones de exploración, lectura, recuerdo y repaso.

La segunda es procesamiento de la información, la cual realiza el estudiante de manera personal, considerando la información más relevante, elaborándola pensando en ejemplos personales y logra expresarlas en sus propias palabras. Además, tiene un concepto de sí mismo más articulado, y asume que el aprendizaje implica adaptación, aplicación y desarrollo de mecanismos que lo lleva a un aumento en la complejidad y riqueza del sí mismo. Ello lo realiza a través de las acciones de subrayado y resumen.

La tercera es organización de la información, que consiste en establecer, de un modo explícito, relaciones internas entre los elementos que componen los materiales de aprendizaje y con los conocimientos previos que posea el estudiante. Éstos operan de una doble manera, primero, porque depende de los que el estudiante posea en cuanto a cantidad y calidad de la información, con la que pueda elaborar de manera más o menos compleja dicha información y en segundo lugar, porque la estructura cognitiva resultante del nuevo aprendizaje modificará la organización de esos conocimientos previos. Ello lo realiza el estudiante a través de la acción de esquematización.

2.2.2. Autopercepción del desenvolvimiento académico

2.2.2.1. Definición de autopercepción del desenvolvimiento académico

Toro (2007) define la autopercepción del desenvolvimiento académico como los elementos que integran y se evalúan al participante en su proceso de aprendizaje, junto con objetos, contenidos, recursos y estrategias. Harter (2011), lo define como la capacidad de percibirse a sí mismo, tener una autoimagen y comprender el propio estado afectivo, emocional y mental con respecto a su desenvolvimiento académico. Por otro lado, Bolívar y Rojas (2014), señalan que es el conjunto de valoraciones que una persona tiene respecto de sí en un campo de acción y momento determinado, con respecto a su desenvolvimiento académico en un periodo de estudios. Por su parte Villamizar, Becerra y Delgado (2014), hacen referencia que es un conjunto de creencias, actitudes, deseos, valores y expectativas del mundo exterior y que el individuo transforma en su mundo interior, donde los juicios y las opiniones personales son influenciados por la autopercepción académica. Liu (2015), indica que la autopercepción académica, es la atribución de rasgos a sí mismo, incluso más que a otros individuos, es decir, se da a sí mismo más valores y características propias que las que provee a otro grupo de personas.

Desde el punto de vista pedagógico, la autopercepción académica del estudiante es la manera en que se percibe a sí mismo dentro del proceso educativo; parte de las creencias, expectativas y actitudes que se valoran dentro de un contexto educativo predeterminado, lo que permite la creación del rol del alumno como imaginario social. Mientras que Huamaní (2015), refiere que es la capacidad del estudiante de percibir su desenvolvimiento académico en forma personal expresado a través de actitudes y patrones de comportamiento, vinculados a condiciones y situaciones del propio aprendizaje, los aspectos de la enseñanza y las actitudes hacia la evaluación, como elementos o dimensiones que inciden en el rendimiento académico.

2.2.2.2. Características de la autopercepción del desenvolvimiento académico en universitarios

Previo a caracterizar la autopercepción del desenvolvimiento académico en los jóvenes universitarios, es necesario caracterizar el escenario y sistema donde los estudiantes académicamente se forman. Rodríguez (2015) apunta que la formación universitaria presentará cada vez más un escenario múltiple y diverso en el que será muy difícil aferrarse a viejos planteamientos. Los tiempos han cambiado. Por lo que respecta a la enseñanza universitaria, algunos auguran cambios que harán irreconocible la universidad del siglo XXI.

Una serie de factores están asociados al cambio acelerado en el planteamiento de la formación superior.

- La explosión del conocimiento: alta velocidad y cantidad en su generación y, a la vez, obsolescencia del mismo.
- Revolución en las comunicaciones con una cada vez más masiva presencia de las tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza superior.
- Rápido incremento del conocimiento sobre el cómo se aprende de una manera efectiva.
- El fortalecimiento del que aprende como consecuencia del cambio de paradigma: de la docencia al aprendizaje.

Por otro lado, Fielden (2001), caracterizó el escenario para la función docente donde deberá atender a estudiantes cada vez más diversos con muy diferentes metodologías y tecnologías, los cuales:

- Procederán de marcos socioeconómicos y culturales muy diversos.
- Serán de edad más avanzada o en grupos con situación de contraste.
- Tendrán ritmos de vida agitados (presión / falta de apoyo familiar, social, económico) que generan situaciones de stress y sintomatología de enfermedad.
- Pasarán de beneficiados de una educación superior a consumidores y por tanto, clientes que desean ser bien servidos y pronto, como en el hotel, supermercado o teléfono.
- En su estancia en la universidad, su formación universitaria no es el único tema de interés; bien porque han de compartirla con un trabajo necesario o complementario para vivir, o bien porque en base a su vigente autopercepción,

influenciada por la pasada su desenvolvimiento académico se tornará en fuente de estrés, considerando a las exigencias académicas de la formación.

Considerando ello, Oliva y Narváez (2013), refieren que el desenvolvimiento académico, involucra tanto variables individuales como aquellas relacionadas con el entorno que poseen en conjunto la capacidad de influir en las percepciones que los estudiantes tienen de sí mismos y de las tareas que van a realizar. En el nivel individual es fácil descubrir que las actitudes, intereses, expectativas y las diferentes representaciones mentales tienen consecuencias directas en el rendimiento académico superior. Keller (2015), señala que dentro de esta línea, y a un nivel aún más intersubjetivo se incluyen conceptos tales como el estado emocional del estudiante, particularmente porque las variaciones asociadas a este estado influyen en la motivación en el estudio determinando en la consecución de logros académicos.

Polaino (2014), indica que el desenvolvimiento académico, desde la percepción de los estudiantes integra elementos tales como las percepciones de eficacia, percepciones de competencia, pensamientos sobre las metas a conseguir y la esperanza de éxito, que, si bien poseen características subjetivas, se articulan con las mencionadas para configurar un marco complejo, y lleno de matices psicosociales. En este sentido, la percepción que los estudiantes poseen sobre su rendimiento académico no necesariamente está asociado con la evaluación formal que obtienen a partir de las actividades que ellos realizan, sino más bien integra numerosas variables que representan diferentes categorías de análisis que incluyen el autoconcepto académico, centrando la atención en el locus de control como determinantes fundamentales del proceso.

Por lo tanto, Jencks (2015), señala que el rendimiento académico, no solo se establece como un concepto multivariado y con evidencia que sustenta cada dimensión que la compone, sino que además incorpora la percepción de los principales actores, que va desde lo netamente emocional hasta las posibles estrategias que consideran apropiadas para el estudio.

2.2.2.3. Representaciones mentales y autopercepción del desenvolvimiento académico

La percepción es una función cognitiva ejecutiva, individual, psicológica y vinculada al estilo cognitivo como al proceso de aprendizaje. Ello alude a la forma cómo es procesada la información o estímulos que reciben, actúan y toman decisiones como resultado de esta forma individual de procesamiento, cuya finalidad es adaptarse a su

medio (Díaz, 2016). El estilo cognitivo es la interpretación personal y la percepción como función cognitiva implica cómo esta interpretación transforma el procesamiento de la información, en base a una representación mental del contexto en que la persona se desenvuelve, en este caso el contexto académico universitario. En este marco, Smith y Kosslyn (2008), indican que la cognición ocurre cuando se obtiene implicaciones o asociaciones a partir de una observación, un hecho, acontecimiento o situación, la cual, al añadir elementos como las emociones, la personalidad y las representaciones que se hacen de lo que está alrededor explica la conducta de autopercepción, en este caso de los momentos de aprendizaje, enseñanza y evaluación relacionados al aspecto formativo académico universitario.

Por otro lado, Gutiérrez (2005), señala que la autopercepción son representaciones base y a la vez producto de los procesos del pensamiento. Ello implica que la autopercepción del desenvolvimiento académico, son las representaciones mentales de las experiencias pasadas y presentes con respecto a las formas como ello se ha suscitado desde edades tempranas en la escuela hasta las nuevas experiencias universitarias, las mismas que en algunos casos van a condicionar el desempeño académico en los jóvenes universitarios. En función a esa experiencia, las representaciones mentales procesan, almacenan, transmiten información y piensan sobre ella, realizando el cerebro todo ello (Blanco, 2011). Sin embargo, es el pensamiento el que realiza las actividades mentales tales como razonamiento, abstracción, generalización, entre otras que, cuyas finalidades son la resolución de problemas, la adopción de decisiones y representación de la realidad externa, acorde a cómo se percibe (Consuegra, 2010), es decir que se enfocan en la percepción de la persona (Pantoja, Duque y Correa, 2013).

Individualizando el proceso de autopercepción del estudiante con respecto a su desenvolvimiento académico, la evaluación que realiza, es una de las capacidades del pensamiento, que conjuntamente con los signos y símbolos lingüísticos producen ideas o conceptos personales sobre ello (Uriarte, 2013), caracterizando la forma de conocer cierta información vinculada al desenvolvimiento y cómo prefiere pensar sobre su actuación y participación vinculada a su aprendizaje, enseñanza y evaluación, cuando lo está realizando o al momento que ya lo conoce (Ruiz, 2014).

2.2.2.4. Autopercepción, autoconcepto, emociones y desenvolvimiento académico en universitarios

La forma en que los universitarios se perciben a sí mismos es un aspecto sumamente relevante en su desarrollo (Van Den Bergh y Marcoen, 2013). Por una parte,

las autopercepciones organizan las experiencias y guían los comportamientos (Swann, Chang y Mc Clarty, 2007). Por otra, una percepción del sí mismo saludable se asocia a logros académicos de una relevancia incuestionable pudiendo funcionar como un factor protector o como un factor de riesgo para el desenvolvimiento de los jóvenes universitarios (Jessor, 2014).

En este sentido, es posible recalcar que una autopercepción positiva puede funcionar como un factor protector en tanto se asocia a una mayor satisfacción académica (Huebner, 2011), bienestar subjetivo, autoeficacia general, resiliencia, una actitud positiva hacia la escuela y el estudio y un desempeño académico favorable. Pero, a su vez, una autopercepción negativa en los estudiantes puede funcionar como un factor de riesgo en tanto se asocia a una mayor predisposición al padecimiento de problemas académicos (Harter, 2011).

Asimismo, una baja autoestima en estudiante universitario aumenta el riesgo de padecer problemas de desenvolvimiento académico (Trzesniewski, Donnellan, Moffit, Robins, Poulton y Caspi, 2006). Es así que los estudiantes universitarios, se encuentran condicionados por experiencias tempranas de tipo y calidad de las autopercepciones. Estas autodescripciones han evolucionado en función del desarrollo cognitivo lográndose su mayor integración (Harter, 2011). Es decir, pasan de ser descripciones de comportamientos y atributos discretos a organizarse como conceptos con un mayor nivel de generalización. Ya a partir de la infancia media (aproximadamente desde los 8 años) los niños son capaces de emitir juicios globales de su valor como personas, es decir, de su autoestima global. Por otra parte, progresivamente los niños reconocen que sus atributos y comportamientos varían de un contexto a otro, lo cual produce que la representación del sí mismo sufra una diferenciación creciente en distintos dominios del yo, debido a que los cambios evolutivos mencionados afectan la naturaleza misma de las autopercepciones, tornándose en base sobre la cual las diferencias individuales en la percepción del sí mismo deben ser entendidas por los jóvenes.

El joven universitario, al ingresar a la universidad o seguir estudios superiores, para responder a las exigencias del medio necesita conocer cuáles son sus posibilidades de actuación y cuál es su verdadera realidad. Para Pastor (2002) una autopercepción incorrecta induciría a respuestas conductuales erróneas. Este condicionante que representa la autopercepción aún resulta más decisivo para la conducta si se tiene en cuenta la circunstancia que supone que, generalmente, la información exógena que nos

describe y da valor al medio externo, utiliza los resultados de la autopercepción como medida y patrón fundamental para su análisis y para atribuirle un determinado significado.

Es así que la autopercepción y la experiencia de vida a lo largo del desenvolvimiento académico en los jóvenes, asume la elaboración de un autoconcepto (Peñarrubia, 2003); no obstante, cabe resaltar que, aunque la imagen resultante sea pobre y parcial, se percibe el mundo desde ella. Pero cualquiera que sea la descripción que de la autopercepción se realice o la noción en que se quiera concretar este proceso cognitivo, generalmente se admite que es el resultado, en gran parte, de la experiencia conductual lo que permite abrir un amplio margen de posibilidades para emplearla como recurso metodológico eficaz en los procesos de desenvolvimiento académico.

Sin embargo, el desenvolvimiento académico resulta siempre influenciado no solo por el pasado en la formación básica o por las experiencias presentes, también, por la significación subjetiva que cada estudiante atribuye a esas experiencias. Por tanto, lo importante no es la realidad en sí misma, sino la percepción que de ella tiene cada persona (Wylie, 2004). Rogers (2011), por su parte, afirmaría que esta percepción es selectiva tanto cuantitativamente como cualitativamente haciendo coincidir que la conducta sería el resultado de la percepción individual de una situación, no como es en realidad sino más bien como se manifiesta en el momento de ejecutarse.

Burns (2013), señala desde la perspectiva del desenvolvimiento académico que podrían formularse tres afirmaciones: a) lo percibido es la única realidad que para el perceptor puede guiar su conducta; b) toda conducta surge de un campo total que no es el campo “real” sino aquel que el individuo ve al comportarse; y c) todas las variables que determinan la dirección de la conducta se hallan en el espacio vital del individuo. Al respecto, Snygg y Combs (2011), ya sostenían con anterioridad que todo desenvolvimiento académico, como patrones de conducta es pertinente y determinada totalmente en función del campo fenoménico del organismo comportamental el cual comprende la totalidad de las experiencias académicas de las que es consciente un sujeto en cualquier momento.

Rogers (2011), acota que el desenvolvimiento académico donde el yo está presente, llega a ser un concepto formado a través del pensamiento reflexivo partiendo del material bruto de las percepciones. En tal sentido, el autoconcepto como el desenvolvimiento académico, estarían integrados por elementos como: a) las percepciones de las características y habilidades de la persona; b) preceptos y conceptos del Yo en relación a los otros y al mundo; c) cualidades valorativas que se perciben como

asociadas a las experiencias y a los objetos; d) las metas e ideales a los que la persona atribuye un valor positivo o negativo.

Díaz (2016), indica que, mediante la capacidad de autopercepción y autoconcepto, los jóvenes universitarios interpretan subjetivamente aspectos de propios e influyen en el desenvolvimiento académico; es así que un autoconcepto desviado de la realidad y establecido como un patrón inflexible genera una mala adaptación académica, afectando el desenvolvimiento académico.

Se puede concluir que la autopercepción en los jóvenes universitarios, permite una impresión del yo interno, el cual mediante el razonamiento se analiza, se percibe sentimientos y emociones y que hay procesos internos propios que requieren de una mayor amplitud en el uso de esta facultad para poder percibir todas sus variables y traspasar la tendencia que todos los seres humanos tienen a la puesta en marcha de mecanismos de defensa internos (represión, negación, formación reactiva, desplazamiento, proyección, introyección, fijación o regresión a etapas anteriores) con el objeto de no querer percibir aquello que produce un importante impacto interno por contraste respecto a los patrones de comportamiento y la visión de uno mismo.

Otro aspecto vinculado al desenvolvimiento académico en los jóvenes universitarios y que forma la triada explicativa sobre la autopercepción son las emociones canalizadas y reguladas por la inteligencia emocional. Gonzales (2018), señala que los estudiantes van a desarrollar un mayor rendimiento académico, en la medida que logren la estabilidad y madurez emocional, considerándolo un aspecto a favor porque esto les permitirá canalizar sus emociones de manera que estén en armonía con sus actividades académicas.

En tal sentido, las emociones se tornan en entes motivadores y activadores del desenvolvimiento académico, transformándolos en acciones pensadas anteriormente, donde la experiencia, las creencias y cómo se ha venido presentando ello a lo largo del proceso formativo, condicionarán la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información y conexión influenciará la autopercepción (Gonzales, 2018). Es así que las emociones reguladas a través de la inteligencia emocional, permite mejorar la autopercepción del desenvolvimiento académico en los estudiantes, ya que no sólo se limita al aprendizaje de tipo cognitivo, sino que les permite el aprendizaje del control y manejo de las emociones, develando el compromiso del componente emocional con la satisfacción de las demandas académicas universitarias o de educación superior (Gonzales, 2018).

Al respecto, Goleman (2010), relaciona el rendimiento académico con la inteligencia emocional, señalando que los factores vinculados son los siguientes: a) confianza, la sensación de autocontrol en el organismo, la conducta y el entorno. Ello se traduce en la actitud de seguridad y éxito en lo que se emprende; b) curiosidad, la sensación de que el hecho de descubrir e investigar algo es positivo y placentero; c) intencionalidad, como la capacidad de sentirse competente en lo que se emprende y orientado a una meta; d) autocontrol, como la capacidad de mantener el control del locus interno; e) relación, como aquella capacidad de relacionarse adecuadamente con los demás; f) comunicación, como la capacidad de interactuar e intercambiar ideas, conceptos y emociones; y, g) cooperación, la capacidad de ser solidario y armonizar las propias necesidades con las de los demás.

2.2.2.5. Dimensiones de la autopercepción del desenvolvimiento académico

Al aplicar la teoría de la autopercepción al ámbito educativo universitario, se consideraría que la autopercepción del estudiante afecta de manera significativa la forma en que se comporta dentro del contexto educativo, así como sus sentimientos y experiencias. Existen evidencias de que las conductas apropiadas en el contexto propicio se experimentan como sentimientos (Laird, 2007), y estos pueden ser positivos o negativos para el objetivo de aprendizaje. Así, la autopercepción del estudiante se fundamenta en las conductas que tiene cuando aprende; la formación depende de los las técnicas de estudio, comportamientos y acciones en general que el estudiante desarrolla como respuesta a los estímulos del contexto formativo. Ello demarcaría la autopercepción sobre su propio desenvolvimiento académico (Ramírez y Barragán, 2018).

Huamaní (2015), señala que entre las dimensiones que conforman la autopercepción del desenvolvimiento académico, se tienen las siguientes.

a) Autopercepción del aprendizaje, para Gonzales (2018), es el aspecto vinculado al cambio relativamente permanente que los estudiantes han venido experimentando en el desarrollo formativo, el cual condiciona la autopercepción del propio aprendizaje. Ausubel (1998), intenta explicar que es lo que ocurre en la mente humana a medida que el sujeto aprende, considera que la estructura cognitiva, como la suma del conocimiento que alguien tiene sobre un tema y la forma como está organizada, es el factor determinante en los resultados del aprendizaje. Un material significativo se aprende siempre en relación con su antecedente ya aprendido y por ello se sobreentiende que las características o propiedades de ese antecedente afectan decisivamente la precisión y claridad de esos nuevos significados, así como su recuperación inmediata y largo plazo.

Ausubel (1998), señala que el aprendizaje significativo puede ser obtenido tanto por descubrimiento como por recepción. Por lo general en los niveles educativos superiores, la fuente de conocimientos proviene del aprendizaje receptivo. Es por eso que aprender no significa copiar la realidad sino construir. Realmente se aprende cuando se logra elaborar una representación mental sobre un objeto de la realidad o un contenido que se quiere aprender. Los conocimientos previos, como anteriores experiencias y las motivaciones facilitan el aprendizaje conduce el dominio de capacidades y no se limita a la acumulación de saberes.

Miras (2012), señala que un aprendizaje es tanto más significativo cuantas más relaciones con sentido es capaz de establecer el estudiante entre lo que ya conoce, sus conocimientos previos y el nuevo contenido que se le presenta como objeto de aprendizaje. Estas relaciones determinarán el que los significados que construyan sean más o menos significativos, funcionales y estables (Miras, 2012).

La construcción del conocimiento es un proceso progresivo, no es una cuestión de todo o nada, sino una cuestión de grado. Así entendida, la mayoría de las veces lo que puede ocurrir es que los estudiantes sepan poco o muy poco, tengan un conocimiento contradictorio o mal organizado o tengan, como se ha demostrado reiteradamente, ideas previas total o parcialmente erróneas (Miras, 2012).

De acuerdo con Coll (2013), la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas fundamentales: a) el estudiante es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Él es quien construye (o más bien reconstruye) los saberes de su entorno cultural, sucediendo que puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa; incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros; b) la actividad mental constructiva del estudiante se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el estudiante no tiene en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento universitario; c) en este sentido es que se dice que el estudiante más bien reconstruye un conocimiento preexistente en la sociedad, pero lo construye en el plano personal desde el momento que se acerca en forma progresiva y comprensiva a lo que significan y representan los contenidos curriculares como saberes culturales.

b) Autopercepción de la enseñanza, implica cómo el estudiante universitario percibe al un conjunto de habilidades docentes, muchas de las cuales tienen que ver con el liderazgo, la coordinación y organización. Coll (2013), señala que la capacidad de un docente de destinar el tiempo adecuado a la enseñanza, ofrecer transiciones suaves

durante el día de clase, generar y aplicar reglas y procedimientos en el aula y regular el ritmo de la enseñanza son factores que mejoran los usos del tiempo de enseñanza. Estas actividades organizativas sirven para preparar un ámbito de aprendizaje potente y proporcionar una posición ventajosa para la enseñanza. Por lo tanto, el papel de la organización en la enseñanza es un importante precedente. La enseñanza se centra en las actividades cognitivas en que se comprometen docentes y estudiantes, es a la vez un rol y un proceso.

Camargo (2009), indica que el rol docente como pensador y como tomador de decisiones, en base a la planificación de la enseñanza, intentando capturar tanto las categorías de información, pudiendo establecerse que tanto la planificación de la enseñanza como el acto de enseñar son procesos de pensamiento que involucran las mismas consideraciones: cuanto mejor preparado esté el docente, más fluidamente y con mayor eficacia se desarrollará el proceso real de enseñanza. Por otro lado, los docentes utilizan una rica base de conocimientos. Conocen realmente su área curricular y han internalizado un repertorio de rutinas, patrones de organización y estrategias de enseñanza / aprendizaje que los ayudan a elegir, secuencias, presentar y evaluar los contenidos de la enseñanza. Así, su riqueza de conocimientos y su experiencia ayudan a los docentes expertos a ocuparse de la complejidad de la planificación y la enseñanza y les permiten planificar y ejecutar secuencias de enseñanza de manera eficiente y efectiva.

Además, la visión del docente con respecto a la enseñanza, incluye un fuerte énfasis como modelo y mediador. Al respecto Monereo (2014), señala que el docente como modelo, suele demostrar su proceso de pensamiento pensando en voz alta y pidiendo a sus estudiantes que piensen en voz alta sobre cosas tales como el razonamiento al seleccionar la información importante o al resolver problemas. Mediar significa interceder, en este caso, interceder entre el estudiante y el ámbito de aprendizaje. Como mediador, el docente estratégico ayuda a sus estudiantes a organizar e interpretar la información. Entre otras cosas, esto significa proporcionar el apoyo adecuado al aprendizaje, pero al mismo tiempo, conceptualizar la enseñanza de habilidades como un medio para lograr objetivos de contenido, para que los alumnos finalmente puedan aprender de manera independiente, considerando los recursos y materiales necesarios.

Para ello, Valls (2013), señala que la enseñanza universitaria y los docentes deben considerar las características del estudiante que incluye la base de conocimientos generales del alumno y los conocimientos sobre el contenido particular que se va a enseñar. También se incluyen las estrategias específicas de las que disponen los

estudiantes, la flexibilidad con que las usan y lo que opinan sobre su éxito o fracaso como estudiantes, es decir, en qué medida atribuyen el éxito a su desenvolvimiento académico en la universidad al esfuerzo estratégico, como opuesto a la suerte y la capacidad, factores sobre los que se tiene poco control. Un segundo aspecto es sobre el material que se va a aprender. En la mayoría de los casos, el material está representado por los textos (libros, artículos científicos, etc.). Características tales como la organización cuidadosa del material, la claridad de presentación y la familiaridad de los conceptos influyen de manera positiva en lo que aprenden los estudiantes. Si estas características no están presentes en los materiales de enseñanza, tanto el estudiante como el docente enfrentan la tarea adicional de imponerle organización al material, trabajar para aclarar los conceptos y construir un sustrato de conocimientos para facilitar la conexión entre lo familiar y lo que no lo es.

Un tercer aspecto se refiere a los objetivos y resultados que señalan docente y estudiante. Ejemplos de tarea son el análisis superficial en búsqueda de ideas claves, la escritura de una obra, la resolución de un tipo específico de problemas, la memorización de ciertas formulas, la comparación y el contraste de vocabulario clave, etc. Y, un cuarto aspecto son las técnicas de estudio como actividades particulares orientadas a objetivos que el estudiante realiza para lograr la tarea. El docente conoce y domina un repertorio de técnicas para estudiar y colabora con sus estudiantes para que seleccionen, apliquen y monitoreen el uso de éstas para conseguir objetivos de aprendizaje específicos (Camargo, 2009).

c) Autopercepción de la evaluación, Valls (2013), señala que es la forma como el estudiante percibe su evaluación en general, ello tiene como objetivo examinar la calidad del diseño curricular y la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las condiciones en que éste se desarrolla. Esta debe ser una actividad permanente de la universidad que permita un examen continuo de los métodos y modalidades de enseñanza. La evaluación del desenvolvimiento académico de parte del estudiante tiene como objetivo examinar su desempeño en el proceso de formación, teniendo en cuenta sus condiciones y capacidades. La evaluación se lleva a cabo para que el estudiante determine si está preparado para enfrentar las nuevas etapas en el proceso de su formación y, en ese sentido, se constituye en el referente básico que indica el nivel de calidad de todos los elementos que intervienen en el proceso educativo.

Valls (2013), al referirse sobre las notas o calificaciones, manifiesta que muchos estudiantes tienden a considerar el boletín de calificaciones como algo trivial, pero éste

tiene una significación especial y casi única en el desarrollo y afianzamiento académico. Entre los diversos criterios para juzgar el valor de un estudiante académicamente hablando, el boletín de calificaciones es casi la única medida objetiva de su rendimiento escolar. Sin embargo, el concepto de evaluación, abarca más que el de calificación, ya que de los alumnos se puede evaluar actitudes, intereses, valores; por ejemplo, en cuestionarios anónimos, y además se pueden evaluar métodos, climas y por supuesto se puede evaluar la misma evaluación.

2.2.3. Rendimiento académico cuantitativo

2.2.3.1. Conceptualización de rendimiento académico cuantitativo

En el campo educativo, uno de los aspectos de preocupación ha sido el desempeño de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, en este sentido la variable dependiente clásica en la educación es el rendimiento vinculado al aspecto académico (Kerlinger, 2002), implicando que un buen rendimiento académico es un indicador de los logros alcanzados (Alcarraz, 2012). Muchos autores han establecido diversas conceptualizaciones sobre rendimiento académico, Chadwick (2012), define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de casos) evaluador del nivel alcanzado.

Este concepto muestra que el rendimiento académico cualitativamente implica el progreso o no en el aprendizaje, puntualizando que el calificativo cuantitativo es la forma objetiva de demostrarlo. Bajo la misma perspectiva cuantitativa, Fermín (2013), define rendimiento académico como el promedio de notas obtenidas por los estudiantes en cada periodo académico. Asimismo, Alfonso (2014), plantea que el rendimiento académico es el resultado de la acción educativa, que expresa el éxito o no, alcanzado por el estudiante en el aprovechamiento del 100% de los objetivos contemplados en el programa de estudio de las asignaturas impartidas, detectado por la evaluación integral y condicionada por los promedios de los calificativos obtenidos.

González (2012), señala que el rendimiento académico, además de las calificaciones obtenidas, debe guardar una relación entre el número de materias aprobadas y aplazadas y el tiempo que tarda el estudiante en graduarse. Por otra parte, Jiménez (2013), establece que el rendimiento académico es el promedio ponderado de notas

obtenidas por el alumno durante un determinado período académico. Mientras que para Pizarro (2015), es una medida obtenida a partir de las capacidades de respuesta que manifiesta el estudiante frente a diferentes estímulos educativos, es decir, lo que ha aprendido como resultado de un proceso de instrucción o formación, lo cual es susceptible de ser interpretada según los calificativos obtenidos.

Novaes (2013) al respecto afirma que el rendimiento académico es el "quantum" obtenido o producido por el individuo en su desempeño, y que en un estudiante se manifiesta en sus notas o calificaciones. Vera (2007 citado en Huamaní, 2015), conceptualiza al rendimiento académico como la expresión de capacidades y características psicológicas del estudiante, desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza aprendizaje, que le permite obtener un nivel de funcionamiento y logros académicas a lo largo de un periodo académico que se va a expresar en un calificativo cuantitativo final como resultado del nivel alcanzado.

En tal sentido, los conceptos enunciados, coinciden en señalar que el rendimiento académico es el nivel de avance alcanzado por los estudiantes, expresado a través de un calificativo, que indicaría progreso académico o no, y que está en concordancia a los objetivos programáticos planificados, en el caso del estudio en el contexto universitario.

2.2.3.2. Características del rendimiento académico cuantitativo

Vera (2007) plantea que existe una postura estática y otra dinámica con respecto al rendimiento académico y hace referencia al sujeto de la educación como un ser social, este autor propone las siguientes características:

- Es dinámico, ligado a la capacidad y esfuerzo del estudiante.
- Es un aspecto estático, en base al producto del aprendizaje.
- El rendimiento puede ser evaluado por la identificación de la calidad académica, o con el desarrollo de habilidades.
- El rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo.
- El rendimiento académico responde a objetivos de carácter ético
- El modelo Tetrahedral del aprendizaje indica que el aprendizaje es el resultado interactivo de las siguientes variables: 1. las actividades del aprendizaje, para referirse a las estrategias que emplea el estudiante para codificar, almacenar y evocar la información; 2. las características individuales que posee el estudiante, y que influyen en los procesos de

codificación, almacenamiento y recuperación de la información; 3. los materiales del aprendizaje, para referirse a las características que definan su naturaleza, estructura y niveles de dificultad; entre otros, y, 4. la tarea o ejecución posterior que el estudiante va a realizar con los materiales así como el tipo de pruebas que se va a emplear para la evaluación de los resultados del aprendizaje.

2.2.3.3. Factores del rendimiento académico cuantitativo

Vildoso (2011) menciona que existen factores condicionantes que influyen en el rendimiento académico:

a) Factores endógenos

Son aquellos relacionados directamente a la naturaleza psicológica o somática del estudiante y que se manifiestan en la predisposición, el esfuerzo personal, actitudes, motivación, nivel de inteligencia, estabilidad emocional, hábitos de estudio, adaptación al grupo, edad cronológica, estado nutricional, perturbaciones funcionales, el estado de salud física general, entre otros.

b) Factores exógenos

Son los factores que influyen desde el entorno en el rendimiento académico del estudiante. En el ambiente social se encuentra la estructura y tipo de familia, el nivel socioeconómico, procedencia urbana o rural, En el contexto educativo se tiene la metodología y estrategias del docente, los materiales educativos, sistemas de evaluación, infraestructura, entre otros.

Por otro lado, García (2013) refiere siete factores que influyen en el rendimiento académico: a) ambiente de estudio inadecuado; referido a las características físicas que rodean el ambiente de estudio, tales como iluminación, ventilación, ruido , entre otros.; b) falta de compromiso con el estudio, es decir, el nivel de motivación e interés por las actividades académicas; c) objetivos académicos y vocacionales no definidos, referidos al proyecto de vida en el campo académico como profesional, que permitirá al estudiantes orientar su esfuerzo y desempeñarse con responsabilidad y constancia frente a una tarea o trabajo; d) ausencia de autoevaluación de la conducta del estudio, esto es cómo el estudiante realiza una autoevaluación del tiempo y organización que invierte en el estudio

personal, asistencia a clases y establecimiento de prioridades en las actividades académicas; e) ansiedad en los exámenes; relacionado únicamente con las evaluaciones escritas; f) presentación de ansiedad académica, asociado al desempeño en seminarios, participación en grupos académicos pequeños o grandes, exposiciones de temas; y, g) deficiencia en hábitos de estudio, como de técnicas de estudio, es decir, la adquisición de inadecuados hábitos de estudios, como ausencia de práctica de técnicas de estudio, que van a repercutir en el rendimiento académico del estudiante.

Otros autores establecen otra serie de factores que influyen en el rendimiento académico. Brown (2014), señala que los principales factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante son los fundamentos o conocimientos previos que posee y que sirven de base para adquirir nuevos aprendizajes. Añade desde la perspectiva de la enseñanza, que los docentes en la búsqueda de solución al problema se preocupan por desarrollar estrategias y metodologías que contribuyan a instaurar y desarrollar un tipo particular de motivación en sus estudiantes, el interés por aprender.

Por otro lado, sostiene que los estudiantes requieren de un alto nivel de adhesión y compromiso a los fines, los medios y los valores de la institución educativa, es decir, un sentido de identidad y pertenencia, que probablemente no todos los estudiantes presentan; dentro de este contexto se pueden presentar las siguientes situaciones: aquellos estudiantes que aceptan incondicionalmente el proyecto de vida que les ofrece la institución, sin embargo, es posible que otro grupo lo rechace, y finalmente otro, sólo se identifique con el mismo de manera circunstancial.

Mientras que Novaes (2013), indica como factor el ajuste académico, entendido como el grado de dominio de las habilidades básicas de estudio y la eficiencia para el desarrollo de actividades académicas básicas que faciliten responder a los procedimientos de instrucción. Además, sostiene que la motivación debe considerar los siguientes elementos: la planificación, una conducta orientada hacia la meta y el empleo de las capacidades cognoscitivas para evaluar lo que se pretende aprender y cómo se pretende aprenderlo, hasta la búsqueda activa y permanente de nueva información, tener en cuenta una retroalimentación clara y precisa que contribuya a la obtención del logro.

Por otro lado, Vera (2007), propone las actitudes hacia las actividades académicas, que implica la disposición del estudiante, tanto afectiva como cognitiva hacia el proceso educativo y para los factores involucrados en este, tales como: la institución educativa, los docentes, entre otros. Asimismo, se relaciona con el nivel de atracción o rechazo hacia las actividades académicas y la voluntad para aprender, por tanto, se constituye en un

factor básico para generar cambios efectivos y verdaderos en el comportamiento ante el estudio. Bandura (2013), sostiene que el docente en primera instancia debe considerar cómo lograr que los estudiantes participen de manera activa en el trabajo de la clase, es decir, que generen un estado de motivación para aprender; por otra parte pensar en cómo desarrollar en los estudiantes la cualidad de estar motivados para aprender de modo que sean capaces de educarse a sí mismos a lo largo de su vida y finalmente que participen cognoscitivamente, en otras palabras, que piensen a fondo acerca de cómo quieren estudiar.

Un factor esencial en el proceso de aprendizaje y que influye de manera positiva en el rendimiento académico es la técnica de estudio. Al respecto, Vera (2007) considera que es necesario que los estudiantes estén motivados y que rentabilicen el esfuerzo que conlleva el estudio. Las técnicas de estudio (prácticas constantes de las mismas actividades, en base a procedimientos y recursos) coadyuvan a la eficacia del estudio. De un lado, es necesario su empleo, si se quiere progresar en el aprendizaje; de otro, conviene sacar el máximo provecho a la energía que requiere la práctica intencional e intensiva del estudio por medio de unas técnicas adecuadas.

Además, indica Vera (2007), lo relevante de la planificación en el estudio, resaltando que es importante la organización y el diseño y ejecución de un horario que permita al estudiante ahorrar tiempo, energías y distribuir las tareas académicas y otras actividades. Solo si se dispone de un horario organizativo integral, flexible y realista se puede ser eficaz en el cumplimiento de las actividades y por consecuencia en el logro de las metas.

Para Novaes (2013) las técnicas de estudio se constituyen en variables predictivas del rendimiento académico, inclusive más significativas que las aptitudes intelectuales. Así se tiene que el área de condiciones ambientales, planificación y organización de las actividades de estudio se constituye en una dimensión con más capacidad de pronosticar los resultados relacionados al rendimiento académico. Es así que las condiciones del entorno en que se estudia, se deben tener en cuenta que la iluminación, la temperatura, la ventilación, el ruido o el silencio, el mobiliario, son algunos de los factores que influyen en el estado y predisposición del organismo, así como en las funciones cognitivas de atención y concentración del estudiante.

2.2.3.4. Dimensiones del rendimiento académico cuantitativo

En lo referente a las dimensiones del rendimiento académico desde la perspectiva cuantitativa se tiene la siguiente clasificación.

a) Nivel de rendimiento académico bajo

Villarreal (2009), refiere que el nivel de rendimiento académico bajo es la limitación para la asimilación y aprovechamiento de los conocimientos adquiridos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por otro lado, Biggs y Hunt (2013), manifiestan que el rendimiento académico bajo implica la discordancia entre los resultados académicos obtenidos y los esperados por el potencial de los estudiantes, con noción de fracaso personal. Numéricamente se considera de 0 a 13 puntos, lo que equivale al no logro de los objetivos de aprendizaje planteados.

b) Nivel de rendimiento promedio

En este nivel los estudiantes muestran cuantitativamente el logro promedio de los objetivos programados en la asignatura (Villarreal, 2009), implicando que han asimilado y aprovechado los conocimientos adquiridos en el proceso de aprendizaje, de un modo no integrado, cumpliendo de manera tangencial los objetivos de aprendizaje propuestos. Numéricamente se considera de 14 a 17 puntos, lo que equivale al logro de los objetivos de aprendizaje planteados.

c) Nivel de rendimiento académico alto

En este nivel los estudiantes muestran cuantitativamente el logro máximo de los objetivos programados en la asignatura (Villarreal, 2009), implicando que han asimilado y aprovechado los conocimientos adquiridos en el proceso de aprendizaje. Numéricamente se considera de 18 a 20 puntos, lo que equivale al logro de los objetivos de aprendizaje planteados.

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

Autopercepción del aprendizaje

Es el aspecto vinculado al cambio relativamente permanente que los estudiantes han venido experimentando en el desarrollo formativo, el cual condiciona la autopercepción del propio aprendizaje (Gonzales, 2018).

Autopercepción del desenvolvimiento académico

Es la capacidad del estudiante de percibir su desenvolvimiento académico en forma personal expresado a través de actitudes y patrones de comportamiento, vinculados a condiciones y situaciones del propio aprendizaje, los aspectos de la enseñanza y las actitudes hacia la evaluación, como elementos o dimensiones que inciden en el rendimiento académico (Huamaní, 2015).

Autopercepción de la enseñanza

Implica cómo el estudiante percibe al un conjunto de habilidades docentes, muchas de las cuales tienen que ver con el liderazgo, la coordinación y organización (Huamaní, 2015).

Autopercepción de la evaluación

Es la forma como el estudiante percibe su evaluación en general, ello tiene como objetivo examinar la calidad del diseño curricular y la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las condiciones en que éste se desarrolla (Valls, 2013).

Dimensión comprensión de la información de la técnica de estudio EL SER 3

A través de ella el estudiante debe procesar los contenidos de palabras y frases pero que además integre la información en unidades más globales de significado. Ello se realiza a través de las acciones de exploración, lectura, recuerdo y repaso (Salas, 2014).

Dimensión procesamiento de la información de la técnica de estudio EL SER 3

La cual realiza el estudiante de manera personal, considerando la información más relevante, elaborándola pensando en ejemplos personales y logra expresarlas en sus propias palabras. Ello lo realiza a través de las acciones de subrayado y resumen (Salas, 2014).

Dimensión organización de la información de la técnica de estudio EL SER 3

Consiste en establecer, de un modo explícito, relaciones internas entre los elementos que componen los materiales de aprendizaje y con los conocimientos previos que posea el estudiante. Ello lo realiza el estudiante a través de la acción de esquematización (Salas, 2014).

Esquematización

Se trata de realizar una síntesis de lo subrayado, resumiéndolo de manera estructurada y lógica. Con ello se establecen lazos de dependencia entre las ideas principales, secundarias, los detalles y los matices (Salas, 2014).

Estudio

Es desarrollar competencias para la vida a través del aprender a aprender, que significa aprender a pensar, a cuestionarse acerca de los diversos fenómenos, sus causas y consecuencias, etc. (Secretaría de Educación Pública de México, 2016).

Exploración

Es la dedicación por unos pocos minutos a explorar el material y el contenido que se va estudiar (Salas, 2014).

Lectura

Es la práctica de la lectura en dos fases, de prelectura, en la que se practica una lectura rápida de todo; y luego una lectura comprensiva (Salas, 2014).

Nivel de rendimiento académico bajo

Refiere a la limitación para la asimilación y aprovechamiento de los conocimientos adquiridos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Numéricamente se considera de 0 a 13 puntos, lo que equivale al no logro de los objetivos de aprendizaje planteados (Villarreal, 2009).

Nivel de rendimiento promedio

En este nivel los estudiantes muestran cuantitativamente el logro promedio de los objetivos programados en la asignatura, implicando que han asimilado y aprovechado los conocimientos adquiridos en el proceso de aprendizaje. Numéricamente se considera de 14 a 17 puntos, lo que equivale al logro de los objetivos de aprendizaje planteados (Villarreal, 2009).

Nivel de rendimiento académico alto

En este nivel los estudiantes muestran cuantitativamente el logro máximo de los objetivos programados en la asignatura, implicando que han asimilado y aprovechado los conocimientos adquiridos en el proceso de aprendizaje. Numéricamente se considera de

18 a 20 puntos, lo que equivale al logro de los objetivos de aprendizaje planteados (Villarreal, 2009).

Recuerdo

Consiste en recitar aquello que se ha aprendido, lo que permite comprobar el grado de asimilación. Para ello se puede utilizar el esquema realizado (Salas, 2014).

Rendimiento académico cuantitativo

Es la expresión de capacidades y características psicológicas del estudiante, desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza aprendizaje, que le permite obtener un nivel de funcionamiento y logros académicas a lo largo de un periodo académico que se va a expresar en un calificativo cuantitativo final como resultado del nivel alcanzado (Vera, 2007 citado en Huamaní, 2015).

Repaso

Es el proceso de ayuda a reforzar los contenidos, puede ser repaso de grabación, que consiste en leer todo el texto, luego detenerse en las partes subrayadas completándolas, y finalmente mirar el esquema y comprobar que es la estructura del tema; o bien por repasos de refuerzo, la cual basta con leer el contenido subrayado y el esquema, y no el texto de nuevo (Salas, 2014).

Resumen

Consiste en condensar el texto, evitando que falten algunas de sus ideas importantes, manteniendo la correcta estructura argumentativa, debe ser breve. Se aconseja utilizar tanto el texto que se haya subrayado como el esquema (Salas, 2014).

Subrayado

Consiste en poner una raya debajo de aquellas ideas importantes de un texto. Favorece la atención preferente, lo que ayuda a una mejor fijación en la memoria (Salas, 2014).

Técnicas de estudio

Es el conjunto de pasos y procedimientos con el fin de lograr una cultura estudiantil, que se desarrolla a través de actos reiterativos, que con la práctica

perseverante y una organización voluntaria y secuenciada del manejo de la comprensión de la información, procesamiento de la información y organización de la información, asimilándose su empleo, tornándose con el tiempo en estrategias de aprendizaje, orientando a los estudiantes hacia el logro de aprendizajes significativos y un rendimiento académico adecuado (Salas, 2014).

Técnica de estudio EL SER 3

Es la técnica de estudio que consta de siete fases o componentes, orientando a los estudiantes hacia el logro de aprendizajes significativos y un rendimiento académico adecuado (Salas, 2014).

CAPITULO III

SISTEMA DE HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. HIPÓTESIS

3.1.1. HIPÓTESIS GENERAL

H₁. La aplicación de la técnica de estudio EL SER 3 mejoró la autopercepción del desenvolvimiento académico y el rendimiento académico cuantitativo en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho.

H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL SER 3 no mejoró la autopercepción del desenvolvimiento académico y el rendimiento académico cuantitativo en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho.

3.1.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

H₂. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 mejoró la percepción en la dimensión aprendizaje del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 no mejoró la percepción en la dimensión aprendizaje del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

H₃. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 mejoró la percepción en la dimensión enseñanza del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de

Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 no mejoró la percepción en la dimensión enseñanza del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

H₄. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 mejoró la percepción en la dimensión evaluación del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 no mejoró la percepción en la dimensión evaluación del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

H₅. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 mejoró la autopercepción del desenvolvimiento académico comparando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.

H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 no mejoró la autopercepción del desenvolvimiento académico comparando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.

H₆. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 mejoró el rendimiento académico cuantitativo comparando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.

H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 no mejoró el rendimiento académico cuantitativo comparando los resultados del grupo experimental y control en la

asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.

3.2. VARIABLES

3.2.1. DEFINICIÓN CONCEPTUAL Y OPERACIONAL DE LAS VARIABLES

Variable independiente

Técnicas de estudio EL - SER 3

Definición conceptual.- es el conjunto de pasos y procedimientos con el fin de lograr una cultura estudiantil, que se desarrolla a través de actos reiterativos, que con la práctica perseverante y una organización voluntaria y secuenciada del manejo de la comprensión de la información, procesamiento de la información y organización de la información, asimilándose su empleo, tornándose con el tiempo en estrategias de aprendizaje, orientando a los estudiantes hacia el logro de aprendizajes significativos y un rendimiento académico adecuado (Salas, 2014).

Definición operacional. - es la planificación, organización, ejecución, evaluación y realimentación, de los contenidos de la técnica de estudio EL – SER 3, programada y aplicada a través de módulos de enseñanza – aprendizaje, orientada a desarrollar la comprensión de la información, el procesamiento de la información y la organización de la información, de manera sistemática, empleándola en diferentes tipos de textos para la asimilación de la información por los estudiantes.

Variables dependientes. -

Autopercepción del desenvolvimiento académico

Definición conceptual. - es la capacidad del estudiante de percibir su desempeño académico en forma personal expresado a través de actitudes y patrones de comportamiento, vinculados a condiciones y situaciones del propio aprendizaje, los aspectos de la enseñanza y las actitudes hacia la evaluación, como elementos o dimensiones que inciden en el rendimiento académico (Departamento Técnico de la Universidad Autónoma de México, 2000, citado en Tenorio, 2010).

Definición operacional.- es la medición de actitudes y patrones de comportamiento expresados en los ítems que conforman el cuestionario, evaluando las dimensiones aprendizaje, enseñanza y evaluación en los estudiantes universitarios.

Rendimiento académico cuantitativo

Definición conceptual. - es la expresión de capacidad, así como del nivel de funcionamiento y logros de aprendizaje, desarrollados y actualizados a lo largo de un periodo de estudios académicos, sintetizados en un calificativo cuantitativo final evaluador del nivel cualitativo alcanzado, en términos de alto, medio y bajo rendimiento académico en la asignatura de métodos de investigación universitaria (Vera, 2007, citado en Tenorio, 2010).

Definición operacional. - es el resultado de la medición formal en la asignatura de métodos de investigación universitaria, expresado en calificativos o promedios finales, sentados en las actas respectivas, catalogándose en niveles alto, medio y bajo.

3.3. CUADRO DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE INDEPENDIENTE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE VALORES
Técnica de estudio EL – SER 3	Es el conjunto de pasos y procedimientos con el fin de lograr una cultura estudiantil, que se desarrolla a través de actos	Es la planificación, organización, ejecución, evaluación y realimentación, de los contenidos de la técnica de estudio EL – SER	Comprensión de la información	Exploración Lectura Recuerdo Repaso	Nominal
			Procesamiento de la información	Subrayado Resumen	

	reiterativos, que con la práctica perseverante y una organización voluntaria y secuenciada del manejo de la comprensión de la información, procesamiento de la información y organización de la información, asimilándose su empleo, tornándose con el tiempo en estrategias de aprendizaje, orientando a los estudiantes hacia el logro de aprendizajes significativos y un rendimiento académico adecuado (Salas, 2014).	3, programada y aplicada a través de módulos de enseñanza – aprendizaje, orientada a desarrollar la comprensión de la información, el procesamiento de la información y la organización de la información, de manera sistemática, empleándola en diferentes tipos de textos para la asimilación de la información por los estudiantes.	Organización de la información	Esquematación	
VARIABLE DEPENDIENTE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA

Autopercepción del desenvolvimiento académico	Es la capacidad del estudiante de percibir su desempeño académico en forma personal expresado a través de actitudes y patrones de comportamiento, vinculados a condiciones y situaciones del propio aprendizaje, los aspectos de la enseñanza y las actitudes hacia la evaluación, como elementos o dimensiones que inciden en el rendimiento académico (Huamaní, 2015).	Es la medición de actitudes y patrones de comportamiento expresados en los ítems que conforman el cuestionario, evaluando las dimensiones aprendizaje, enseñanza y evaluación en los estudiantes universitarios.	Aprendizaje	Concentración Captación de contenidos Atención favorecida por el ambiente Facilidad de aprendizaje Dificultad para aprender asignaturas Apoyo en casa	Ordinal Puntajes entre 2 - 1
			Enseñanza	Comprende al profesor Profesor usa materiales didácticos Método de enseñanza docente Forma comprensible de enseñar del docente Uso de apuntes textuales Apoyo en casa	
			Evaluación	Actitud hacia los calificativos Reacción frente a los resultados de las evaluaciones Actitud hacia el tipo de rendimiento Actitud hacia las evaluaciones Forma de resolver las pruebas	

				Actitud hacia los tipos de pruebas Comportamiento ante los exámenes Valoración de los demás hacia sí mismo, considerando los resultados de la evaluación	
Rendimiento académico cuantitativo	Es la expresión de capacidad, así como del nivel de funcionamiento y logros de aprendizaje, desarrollados y actualizados a lo largo de un periodo de estudios académicos, sintetizados en un calificativo cuantitativo final evaluador del nivel cualitativo alcanzado, en términos de alto, medio y bajo rendimiento académico en la asignatura de métodos de investigación universitaria (Vera, 2007, citado en Tenorio, 2010).	Es el resultado de la medición formal en la asignatura de métodos de investigación universitaria, expresado en calificativos o promedios finales, sentados en las actas respectivas, catalogándose en niveles alto, medio y bajo.	Alto	18 a 20	Ordinal Puntajes de 0 a 20
			Medio	14 a 17	
			Bajo	0 a 13	

CAPITULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

4.1.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación según su finalidad fue aplicada, el cual tiene por finalidad, la solución de problemas prácticos, para transformar las condiciones y situaciones que presenta en la realidad un hecho que genera la necesidad de ser modificado (Barrantes, 2014). Desde esta perspectiva, la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3, se presentó como alternativa de solución, que contribuyó a resolver la mejora de la autopercepción del desenvolvimiento académico y del rendimiento académico cuantitativo en los estudiantes universitarios de primer ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho, en el semestre 2018 2 C junio 2018 – enero 2019.

4.1.2. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

El nivel de investigación fue descriptivo, definido por Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 92) como aquel que “busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población”. En el caso del estudio buscó especificar las propiedades de la técnica de estudio EL – SER 3, como técnica de aprendizaje en los estudiantes referidos, caracterizando su calidad estratégica como técnica de enseñanza y aprendizaje. Además, es explicativa, referida por Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 95) como aquellos que “pretenden establecer las causas de los sucesos o fenómenos que se estudian”. En la presente investigación, se buscó establecer que la causa de la mejora del desenvolvimiento académico como el rendimiento académico cuantitativo, es la

aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 como técnica de enseñanza aprendizaje en los estudiantes ingresantes.

4.2. MÉTODOS Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

4.2.1. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

Los métodos de investigación empleados fueron:

Experimental, considerando que se impartió un programa de enseñanza basado en la técnica de estudio EL – SER 3, a fin de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios en la signatura de métodos de estudio universitario (Fresno, 2019).

Deductivo – Inductivo, en función a la teoría que sustenta la técnica de estudio en referencia, se dedujo y orientó la parte práctica aplicativa de ella (Fresno, 2019).

Análisis – Síntesis, considerando los resultados, se analizaron y explicaron los hallazgos vinculados a los efectos e incidencia de la técnica de estudio sobre el rendimiento académico, acorde a los objetivos del estudio (Fresno, 2019).

Hipotético – Deductivo, en razón a la realización de planteamiento de hipótesis, cuya comprobación permitirá deducir las respectivas conclusiones sobre el estudio (Fresno, 2019).

De Comprobación, implicando que se pudo comprobar a través de un diseño cuasi experimental, los efectos de la técnica de estudio EL – SER 3, en el rendimiento académico, en base a los datos obtenidos empleando la estadística descriptiva e inferencial (Fresno, 2019).

4.2.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño de investigación empleado fue experimental, definido por Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 130) como “aquella situación de control en la cual se manipulan, de manera intencional, una o más variables independientes (causas) para analizar las consecuencias de tal manipulación sobre una o más variables dependientes (efectos)” Es decir que se investiga en una situación realista, en la que una o más variables denominadas independientes, son manipuladas por el experimentador, en condiciones cuidadosamente controladas, como lo permite la situación. Con respecto al estudio, la variable independiente manipulada fue el programa de enseñanza de la técnica de estudio EL – SER 3, generando un efecto en las variables autopercepción del desenvolvimiento académico y rendimiento académico cuantitativo. cuasi experimental cuyo propósito es

probar la existencia de una relación causal entre dos o más variables, donde la asignación de los sujetos no se rige por la aleatoriedad a las condiciones del estudio, permitiendo estimar los impactos del programa, dependiendo del establecimiento de una comparación apropiada (Fresno, 2019).

En tal sentido, la investigación se efectuó bajo el corte cuasi experimental, con grupos intactos, uno experimental y otro control, donde el grupo experimental, se administró la técnica de estudio EL – SER 3, mientras que al grupo control no.

Los esquemas representativos son los siguientes:

a) Autopercepción del desenvolvimiento académico en el grupo experimental.

Grupo experimental	O₁	X	O₂
--------------------	----------------------	----------	----------------------

Dónde:

O₁: Pretest (Autopercepción del desenvolvimiento académico).

X: Aplicación de la técnica de estudio EL SER 3

O₂: Post test (Autopercepción del desenvolvimiento académico).

En el grupo experimental, se evaluó y comparó los resultados obtenidos a nivel de pretest como de post test, la autopercepción del desenvolvimiento académico y sus dimensiones, luego de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.

b) Autopercepción del desenvolvimiento académico en grupo experimental y control.

Grupo experimental	X	O₂
Grupo control		O₃

Dónde:

O₂: es el post test en el grupo experimental (Autopercepción del desenvolvimiento académico).

X: es la aplicación del programa de técnicas de estudio EL – SER 3, al grupo experimental.

O₃: es el post test en el grupo control (Autopercepción del desenvolvimiento académico).

En el grupo experimental y control, se evaluó y comparó los resultados obtenidos a nivel de post test, la autopercepción del desenvolvimiento académico en general, luego de la aplicación de la técnica de estudio.

c) Rendimiento académico cuantitativo grupo experimental y control.

Grupo experimental	X	O₄
Grupo control		O₅

Dónde:

O₄: es el post test en el grupo experimental (Rendimiento académico cuantitativo).

X: es la aplicación del programa de técnicas de estudio EL – SER 3, al grupo experimental.

O₅: es el post test en el grupo control (Rendimiento académico cuantitativo).

En el grupo experimental y control, se evaluó y comparó los resultados obtenidos a nivel de post test, el rendimiento académico cuantitativo considerando los promedios finales en la asignatura de métodos de investigación universitaria, luego de la aplicación de la técnica de estudio.

4.3. POBLACIÓN Y MUESTRA DE INVESTIGACIÓN

4.3.1. POBLACIÓN

La población, como refieren Hernández et al (2014), es el conjunto de casos en los que concuerdan una serie de especificaciones. Para el presente estudio, la población estuvo conformada por 91 estudiantes de primer ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho, ingresantes del periodo lectivo 2018 – 2 C Turnos mañana y noche (Fuente: Administración de la Escuela Académico Profesional de Derecho, 2018).

4.3.2. MUESTRA

Dado el tamaño reducido de la población, se consideró trabajar con la totalidad de los estudiantes que conformaron la población, debiendo ella cumplir con ciertos criterios

de inclusión y exclusión, siendo el muestreo denominado de población censal, entendida como la porción representativa de la población en estudio, en la investigación (Hernández et al, 2014), a su vez indican que para una investigación la población censal favorece la generalización de los hallazgos y la validez de los instrumentos administrados.

La técnica de muestreo empleada fue de modo intencional entendido como la elección de un grupo de casos de manera intencional o propositiva (Kerlinger & Lee, 2002), en base a ello los criterios de inclusión fueron los siguientes.

Criterios de inclusión:

Sexo: varón y mujer

Edad: entre 16 y 18 años

Turno de estudio: mañana y noche

Modalidad: ingresantes semestre 2018 2 C junio – enero 2019

Consentimiento: consentir participar en el estudio

Presencia: Presentes al 100% al momento de clases de la asignatura de métodos de trabajo universitario donde se aplicó de la técnica de estudio EL SER 3 (Grupo experimental) y presentes al 100% a clases normales (Grupo control), presentes al momento de la evaluación con el Cuestionario de desenvolvimiento académico y presentes al momento de la evaluación final de la asignatura de métodos de trabajo universitario.

Criterio de exclusión:

Edad: menores de 16 y mayores de 18 años

Modalidad: ingresantes otro semestre, repitentes de la asignatura

Consentimiento: no consentir participar en el estudio

Presencia: Ausentes parcialmente al momento de clases de la asignatura de métodos de trabajo universitario donde se aplicó de la técnica de estudio EL SER 3 (Grupo experimental), y a las clases normales (Grupo control), a la administración del Cuestionario de desenvolvimiento académico y a la evaluación final de la asignatura de métodos de trabajo universitario.

En tal sentido, considerando los criterios expuestos, la muestra estuvo conformada por 50 estudiantes, dividiéndose 25 estudiantes del turno mañana, quienes conformaron el grupo experimental y 25 estudiantes del turno noche, quienes conformaron el grupo control.

Las características sociodemográficas de la muestra fueron las siguientes.

Tabla 1

Características sociodemográficas de la muestra que participó en el estudio

Características	N	%
Sexo		
Varón	30	60
Mujer	20	40
Edad		
16 – 17 años	30	60
17.1 m – 18 años	20	40
Turno		
Mañana	25	50
Noche	25	50
Modalidad		
Ingresantes semestre 2018 2 C junio – enero 2019	50	100
Consentimiento		
Consentir participar en el estudio	50	100
Presencia		
Presentes al 100% al momento de clases de la asignatura de métodos de trabajo universitario donde se aplicó de la técnica de estudio EL SER 3 (Grupo experimental; presencia a clases normales (grupo control).	50	100
Presentes a la evaluación con el Cuestionario de desenvolvimiento académico	50	100
Presentes a la evaluación final de la asignatura de métodos de trabajo universitario.	50	100

N = 50

La tabla 1, muestra que en el estudio el 60 % de los participantes fueron varones y el 40% mujeres; de los cuales, el 60% tenía edades entre los 16 y 17 años y el 40% sus edades estaban entre 17 años 1 mes y 18 años cumplidos. En lo referente al estudio, el 50% estudió turno mañana y el 50% estudió turno noche. En cuanto a la modalidad, el 100% fueron ingresantes al semestre 2018 2 C Junio – Enero 2019, consintiendo el 100% en participar en el estudio, estando presentes el 100% al momento

de clases de la asignatura de métodos de trabajo universitario donde se aplicó de la técnica de estudio EL SER 3 (Grupo experimental) y presentes al 100% a clases normales (Grupo control), así como al momento de la evaluación con el Cuestionario de desenvolvimiento académico y al momento de la evaluación final de la asignatura de métodos de trabajo universitario.

4.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

4.4.1. TÉCNICAS

Las técnicas empleadas fueron las siguientes.

Técnica documental, a través del empleo de materiales bibliográficos físicos y virtuales, por medio de los cuales se fundamentó el sustento teórico de la investigación, así como de la técnica de estudio.

Técnica didáctica, al implementar el programa de enseñanza de la técnica de estudio EL – SER 3, en el proceso experimental.

Técnica de observación indirecta, empleando el cuestionario de autopercepción del desenvolvimiento académico y las actas de notas con los promedios finales en la asignatura de métodos de investigación universitaria.

Técnicas estadísticas, a través de las cuales se comprobó cuantitativamente la incidencia y efecto de la técnica de estudio en referencia, empleando estadísticos matemáticos.

4.4.2. INSTRUMENTOS

Los instrumentos empleados fueron.

a) Técnica de estudio EL – SER 3

Ficha Técnica

Autor: Salas, M. (2014)

Adaptación en Ayacucho: García (2018)

1. Información general

1.1. Denominación del Programa: Técnica de Estudio EL - SER 3

1.2. Duración: Un semestre académico junio 2018 – enero 2019

1.3. Docente responsable: Samuel Isaías García

2. Sumilla

El programa enseñará a los estudiantes, un conjunto de pasos y procedimientos, propios de la técnica de estudio EL – SER 3, desarrollando

aspectos concernientes a las dimensiones comprensión, procesamiento y organización y sus componentes exploración, lectura, subrayado, esquematización, resumen, recuerdo y repaso, para que los estudiantes de manera práctica y sencilla, aprendan sistemáticamente su uso y aplicabilidad en su quehacer académico.

3. Objetivo general del programa

El programa aspira administrar la técnica de estudio EL - SER 3, con la finalidad que los estudiantes por medio de sus capacidades cognitivas, asimilen el manejo de la comprensión, procesamiento y organización de información proporcionada en los diferentes textos narrativos, expositivos, documentales o técnicos, empleados en el trabajo universitario, promoviendo el desarrollo de aprendizajes significativos, así como del rendimiento académico.

4. Objetivos específicos

4.1. Desarrollar el módulo de enseñanza procesamiento de la comprensión

4.2. Desarrollar el módulo de enseñanza procesamiento de la información

4.3. Desarrollar el módulo de enseñanza organización de la información

5. Programación analítica de la técnica de estudio EL – SER 3

Esta se realizó en el lapso de 4 meses, 2 meses de evaluación de entrada e implementación del programa y 2 meses de monitoreo, supervisión y evaluación de salida o postest.

N°	Denominación	Número de horas	
		Parcial	Total
1	Presentación general del programa de técnicas de estudio EL – SER 3		1 hora
	EXPLORACIÓN: Consiste revisar el texto o material a estudiar. Permite obtener una visión de conjunto. LECTURA: En este paso se procede a leer el material de estudio tomando en cuenta los dos niveles de profundización de la lectura:	3 horas semanales	12 horas mensuales

	<p>a) Pre-lectura</p> <p>b) Lectura</p> <p>Comprensiva</p> <p>SUBRAYADO: Durante la segunda o tercera lectura del material a estudiar se procede a subrayar las palabras clave.</p>		
	<p>ESQUEMATIZACIÓN: Con las palabras claves se procede a crear un esquema para tener una visión gráfica de los lazos de dependencia entre las ideas importantes y las secundarias.</p> <p>RESUMIR: Consiste en resumir el texto de estudio de forma que no falte ninguna idea importante. Para ello es posible apoyarse en el esquema previamente elaborado.</p> <p>RECORDAR: Este paso consiste en recitar lo aprendido para comprobar el grado de asimilación. El recuerdo es la constatación del aprendizaje.</p> <p>REPASAR: Repasar el material estudiado ayuda a trasladar la información a la de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo, además, ayuda a comprender mejor los contenidos.</p>		

6. Orientaciones metodológicas

6.1. Clases tipo taller, teórico – prácticas

6.2. Elaboración de material didáctico representado a través de mapas conceptuales

6.3. Participación activa de los estudiantes a nivel individual como grupal

7. Recursos

- 7.1. Equipo audio visual
- 7.2. Panel de proyección
- 7.3. Laptop
- 7.4. USB
- 7.5. Hojas con contenido práctico
- 7.6. Pizarra y plumones
- 7.7. Papelotes y plumones
- 8. Evaluación
 - 8.1. Evaluación de entrada
 - 8.2. Evaluación de salida
- 9. Programa de Enseñanza Técnica de Estudio EL – SER 3
 - 9.1. Introducción

La impartición de la enseñanza aprendizaje en la técnica de estudio EL – SER 3 hizo especial énfasis en la utilización de los métodos activos de enseñanza - aprendizaje, utilizando así de una manera muy notable el reforzamiento de las interacciones entre los estudiantes, a modo de aprendizaje cooperativo o colaborativo. De esta manera, los estudiantes tuvieron la responsabilidad personal de generarse logros de aprendizaje, también compartieron responsabilidad de interactuar con los otros estudiantes para colaborar en el aprendizaje de ellos y recíprocamente servirse de ellos para aprender él mismo. En estas interacciones cada estudiante pudo cumplir entre otros los roles de expositor de un conocimiento dado, evaluador crítico de la exposición de otro estudiante, moderador de la interacción entre dos estudiantes realizando la función de juez. La presentación o exposición, así como la evaluación y discusión dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje se realizó tanto en actividades presenciales como en actividades a distancia, es decir aquellas realizadas en el hogar.

9.2. Participantes

Los participantes fundamentales que intervinieron en el proceso de aprendizaje fueron:

- Estudiantes del primer ciclo de la carrera profesional de Derecho, en el horario de la asignatura métodos de investigación universitaria.

- El docente, responsable máximo de la preparación de cada uno de los módulos de enseñanza aprendizaje en la técnica de estudio en referencia y de su impartición.

9.3. Materiales de trabajo.

Como un elemento básico se facilitó a cada estudiante el acceso a materiales impresos. Este material permitió al estudiante la adquisición de los conceptos básicos que forman el cuerpo teórico de la técnica de estudio que represente el conocimiento que comprende la misma, donde se muestren los conceptos fundamentales y sus relaciones. Fue un material muy didáctico, sencillo y de gran utilidad para los estudiantes.

Además, se empleó el mapa conceptual como estrategia de enseñanza, a través de los cuales se exponía el resumen del contenido de los tres módulos, enfatizando lo más significativo del tema.

9.4. Proceso de aprendizaje.

La organización del proceso de aprendizaje estuvo integrada por varias actividades individuales y grupales que fueron tanto presenciales como en el hogar.

En las primeras actividades presenciales el investigador presentó los contenidos, se crearon los grupos de estudio, conformados por 5 integrantes, a los cuales se le asignó un jefe de grupo por cada uno de los mismos, para que el trabajo sea más efectivo. Cada estudiante estudió una parte del contenido que le corresponde al grupo, luego el grupo se reunía para integrar los resultados del estudio que cada uno hizo y se prepara para la presentación u ponencia de trabajos a otros grupos en las actividades intergrupales. En estas actividades intergrupales los grupos exponen sus trabajos y una ponencia al trabajo realizado por otro equipo. Al final se da una actividad evaluativa no calificada, en la que los estudiantes demuestren lo aprendido durante el proceso formativo.

Como se observa, el proceso de aprendizaje aplicó enseñanza activa con herramientas que beneficiaron la comprensión de los contenidos que se impartieron, el auto aprendizaje, el trabajo colaborativo y la evaluación de los conocimientos adquiridos. Una de las herramientas didácticas que engloba

todos estos elementos son los mapas conceptuales, sobre todo por los beneficios que reporta al desarrollo del aprendizaje.

10. Fases de la administración del programa de enseñanza EL – SER 3 con participación de los estudiantes.

1° fase: Fase de evaluación de entrada o pretest e implementación del programa

El objetivo de esta primera fase fue, entre los meses de junio y julio de 2018. En primera instancia se evaluó con el pretest a los estudiantes, evaluándose con el cuestionario de autopercepción del desenvolvimiento académico. Esto se realizó a inicios del mes de junio. En los meses de agosto y octubre, se implementó y desarrolló el programa de enseñanza, trabajando el docente investigador con el grupo de estudiantes perteneciente al grupo experimental en el horario coordinado y correspondiente a la asignatura de métodos de trabajo universitario, adaptándolos al proceso de enseñanza a implementar. En forma simultánea el docente del grupo control trabajó sus unidades en la misma asignatura en forma tradicional.

Cabe mencionar, que cada uno de los componentes de las dimensiones de la técnica de estudio EL – SER 3 empleadas fueron explicadas en detalle tanto en extensión y complejidad. El docente investigador acondicionó actitudinalmente su participación, de tal forma, que entendieran el uso de cada una de los pasos y procedimientos de los componentes, para que los estudiantes aprendieran en forma significativa, no como una actividad de aprendizaje orientada a realizar la repetición de contenidos, por el contrario, es el uso adecuado de la información, manejándola, así como comprendiéndola.

2° fase: Fase de monitoreo, supervisión y evaluación de salida o postest

El objetivo de esta fase, durante los meses de noviembre y diciembre, el docente investigador consolidó la administración del Programa desde la perspectiva práctica, donde los estudiantes solos aplicaban la técnica de estudio.

Los resultados de esta fase de monitoreo, supervisión y evaluación de salida evidenciaron que los estudiantes ejecuten en forma metódica y acorde al tema el empleo de las técnicas de estudio para realizar los trabajos de la asignatura.

Finalmente, se realizó la administración del postest aplicando el cuestionario de auto percepción del desenvolvimiento académico al grupo experimental y de control en el mes de enero 2019. Luego se recabaron las actas con los promedios en la evaluación final en la asignatura de métodos de trabajo universitario de ambos grupos en el mes de enero 2019.

b) Cuestionario de autopercepción del desenvolvimiento académico (Rendimiento Académico Percibido)

Ficha Técnica

1. Autor: Departamento Técnico de la Universidad Autónoma de México.
2. País: México
3. Año: 2000
4. Adaptación y validación en Lima Norte: Mg. Tenorio, T.
5. Año: 2010
6. Adaptación y validación en Lima Este: Mg. Huamaní, L.
7. Año: 2015
8. Propósito: evaluar la autopercepción del desenvolvimiento académico de parte de los propios estudiantes, a través de la percepción de capacidades, habilidades y actitudes propias manifestadas en forma positiva y negativa con respecto al aprendizaje, la enseñanza y la evaluación.
9. Grupo de referencia: Estudiantes universitarios y escolares
10. Descripción: El cuestionario, puede administrarse en forma individual como colectiva, siendo el tiempo de aplicación de aproximadamente 30 minutos. Está estructurada en tres dimensiones, aprendizaje, evaluado a través de los ítems 1 al 6; enseñanza, evaluado a través de los ítems 7 al 12; y evaluación conformado por los ítems 13 al 71, constituyéndose el cuestionario en 71 ítems. La calificación es manual y la puntuación es dicotómica, donde la respuesta SÍ, equivale a 2 puntos y la respuesta NO equivale a 1 punto. En base a dichas puntuaciones, la puntuación mayor es 142 puntos y la puntuación menor es 71 puntos. Los baremos para grupo de estudiantes universitarios para establecer los niveles son los siguientes:

Nivel	Puntuación
Aprendizaje	
Alto	12

Medio	9 - 11
Bajo	6 - 8
Enseñanza	
Alto	12
Medio	9 - 11
Bajo	6 - 8
Evaluación	
Alto	101 - 118
Medio	80 - 100
Bajo	59 - 78
General	
Alto	121 - 142
Medio	96 - 120
Bajo	71 - 95

11. Validez y Confiabilidad: Tenorio (2010), empleando la validez de contenido a través de juicio de expertos, obtuvo el nivel de validez instrumental de muy bueno, alcanzando puntuaciones de 72.45, y un nivel de consistencia interna a través del coeficiente Alfa Crombach de .76, indicando una excelente confiabilidad. Huamaní (2015), obtuvo la validez de contenido a través del criterio de jueces, siendo la validez de muy bueno, alcanzando una puntuación de 70.40. Además, empleó la validez de constructo, a través del método de las mitades obteniendo una $r = .86$ y un coeficiente de Spearman – Brown de .93. La consistencia interna obtenida a través de Alfa Crombach, fue de .79, indicando una excelente consistencia interna del cuestionario.

c) Actas de promedios del examen final en la asignatura de métodos de trabajo universitario

Para efecto de los datos formales de los calificativos con los promedios en el examen final obtenido por los estudiantes del grupo experimental y de control que participaron del estudio, pertenecientes a la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, sede Ayacucho en la asignatura de métodos de trabajo universitaria, en el periodo lectivo 2018 – 2 C, se obtuvo a través de la Dirección de la Escuela.

4.4.3. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

Para efecto del estudio, para el programa de técnica de estudio EL – SER 3, la validez se obtuvo a través de la técnica de criterio de jueces o expertos, viéndose la validez de contenido empleando la V de Aiken, obteniéndose una puntuación de 1, indicando una validez fuerte (ver anexo).

Expertos	Grado	Suficiencia	Aplicabilidad
Rodríguez Berrocal, José Pío	Doctor en Administración de la Educación	Suficiencia	Aplicable
Saras Zapata, Edgar	Maestro en Educación	Suficiencia	Aplicable
Rivera Guillen, Blanca Beatriz	Magister en Educación	Suficiencia	Aplicable

En el caso del cuestionario de autopercepción del desenvolvimiento académico, se obtuvo la validez de contenido a través del criterio de juicio de expertos empleando la V de Aiken obteniéndose una puntuación de 1 (ver anexo), indicando una validez fuerte, mayor a .80, puntuación aceptada en la tabla de valoración de Aiken.

Expertos	Grado	Suficiencia	Aplicabilidad
Rodríguez Berrocal, José Pío	Doctor en Administración de la Educación	Suficiencia	Aplicable
Saras Zapata Edgar	Maestro en Educación	Suficiencia	Aplicable
Rivera Guillen, Blanca Beatriz	Magister en Educación	Suficiencia	Aplicable

Para la confiabilidad del instrumento se obtuvo la consistencia interna a través de Alfa Crombach, siendo ella de .921, indicando una excelente confiabilidad.

Estadísticas de fiabilidad

<u>Alfa de Cronbach</u>	<u>N de elementos</u>
<u>.921</u>	<u>2</u>

4.5. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

El procesamiento y análisis de la información de la data se realizó a través de estadística descriptiva, de tipo porcentual, permitiendo analizar los niveles en la

autopercepción del desenvolvimiento académico y rendimiento académico cuantitativo de parte de los estudiantes participantes del estudio.

Se empleó la estadística inferencial, a fin de comprobar las hipótesis planteadas, para lo cual, en inicio, se obtuvo el índice de normalidad en las puntuaciones obtenidas en la autopercepción del desenvolvimiento académico y en el rendimiento académico cuantitativo en ambos grupos de estudiantes. Para ello se empleó el índice de normalidad de Shapiro – Wilk, considerando que el grupo en estudio fue de 50 personas, pequeño grupo.

Los resultados en el índice de normalidad, fue no normal, considerando que la significatividad asintótica fue menor a .05, lo que indicó no normalidad, para lo cual se empleó en las comparaciones estadísticas no paramétricos. En el caso de las comparaciones intragrupo (pre test y post test grupo experimental), se empleó W de Wilcoxon, a fin de comparar las diferencias entre dos muestras en dos momentos antes y después del tratamiento; y para las comparaciones entre grupos (grupo experimental – grupo control), U Mann Whitney, a fin de comparar las diferencias entre dos muestras independientes luego de un tratamiento en una de ellas. Para efecto del tratamiento estadístico se empleó el programa Excel y el SPSS.

4.6. ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN

Para el estudio, se remitió una carta de presentación del investigador al Director de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, detallando la investigación que se deseaba realizar, quien aceptó la solicitud para realizar la administración de los instrumentos a nivel pre y post test y la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3, durante situación de clase aquellos estudiantes seleccionados para el grupo experimental.

Para ello, se consideró desde el inicio, los principios de dignidad y respeto a la institución universitaria por medio de un consentimiento informado, asimismo se asumió el compromiso de facilitar los resultados a la institución. En el proceso de trabajo de campo, se informó y preguntó a los estudiantes sobre su consentimiento para la participación en la investigación y previo a la administración del programa de enseñanza y los instrumentos, se especificó que la prueba aplicada, así como los datos obtenidos de las actas oficiales de notas, se usarán bajo confidencialidad, garantizando la privacidad de los datos.

Finalmente, se cumplió con los requisitos de originalidad que demanda el desarrollo del trabajo de investigación, por lo que se empleó correctamente las citas y referencias bibliográficas de las fuentes citadas.

CAPITULO V RESULTADOS

5.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Para efecto del análisis descriptivo, se muestran las tablas porcentuales obtenidas luego de las mediciones respectivas y en base a las respuestas de los participantes.

Tabla 2

Comparación del nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en general de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental, considerando los resultados pre y post test.

Niveles	Grupo Experimental			
	Pretest		Post test	
	N	%	N	%
Alto (121-142)	-	-	16	64
Medio (96-120)	2	8	9	36
Bajo (71-95)	23	92	-	-
N = 25				

La tabla 2 muestra que los estudiantes del grupo experimental, en el nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en general, en el pre test, el 92% se ubicó a nivel bajo y un 8% las puntuaciones obtenidas los ubicaron a nivel medio. Luego de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3, los resultados en el post test, ubicó a un 64% a nivel alto, mientras que el 36% se ubicó a nivel medio.

Tabla 3

Comparación del nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en la dimensión aprendizaje de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental, considerando los resultados pre y post test.

Niveles	Grupo Experimental			
	Pretest		Post test	
	N	%	N	%
Alto (12)	-	-	-	-
Medio (9-11)	-	-	25	100
Bajo (6-8)	25	100	-	-
N = 25				

Con respecto a la dimensión aprendizaje de la autopercepción del desenvolvimiento académico, en la tabla 3 se puede observar que los estudiantes del grupo experimental, a nivel de pretest, se ubicó el 100% a nivel bajo, mientras que, a nivel de post test, se ubicó el 100% a nivel medio, luego de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.

Tabla 4

Comparación del nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en la dimensión enseñanza de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental, considerando los resultados pre y post test.

Niveles	Grupo Experimental			
	Pretest		Post test	
	N	%	N	%
Alto (12)	-	-	4	16
Medio (9-11)	-	-	21	84
Bajo (6-8)	25	100	-	-
N = 25				

Es posible observar en la tabla 4, en la dimensión enseñanza de la autopercepción del desenvolvimiento académico, que los estudiantes del grupo experimental, en el pre test, las puntuaciones obtenidas ubicaron al 100% en el nivel bajo, mientras que en el post test, se observa que el 84% de los estudiantes en este grupo, se ubicó en el nivel medio y el 16% se ubicó en el nivel alto, luego de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.

Tabla 5

Comparación del nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en la dimensión evaluación de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental, considerando los resultados pre y post test.

Niveles	Grupo Experimental			
	Pretest		Post test	
	N	%	N	%
Alto (101-118)	-	-	16	64
Medio (80-100)	3	12	9	36
Bajo (59-79)	22	88	-	-
N = 25				

La tabla 5, muestra en lo referente a la dimensión evaluación de la autopercepción del desenvolvimiento académico, los estudiantes pertenecientes al grupo experimental, a nivel de pretest, el 88% se ubicó a nivel bajo, y el 12% a nivel medio. En el post test y luego de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3, el 64% se ubicó a nivel alto, mientras que el 36% se ubicó a nivel medio.

Tabla 6

Comparación del nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en general de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad

Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental y control considerando los resultados del post test.

Niveles	Grupo Experimental Post test		Grupo Control Post test	
	N	%	N	%
Alto (121-142)	16	64	-	-
Medio (96-120)	9	36	5	20
Bajo (71-95)	-	-	20	80
N = 50				

La tabla 6 muestra con respecto a la autopercepción del desenvolvimiento académico en general, a nivel de post test y luego de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3 en el grupo experimental, se observa que el 64% de los estudiantes se ubicó a nivel alto, mientras que el 36% a nivel medio. A diferencia del grupo control, que estuvo bajo la enseñanza tradicional, a nivel de post test, el 80% se ubicó a nivel bajo, mientras que el 20% se ubicó a nivel medio.

Tabla 7

Comparación del nivel de rendimiento académico cuantitativo de los estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas 2018, pertenecientes al grupo experimental y control considerando los resultados del post test.

Niveles	Grupo Experimental Post test		Grupo Control Post test	
	N	%	N	%
Alto (18-20)	-	-	-	-
Medio (14-17)	4	16	2	8
Bajo (0-13)	21	84	23	92
N = 50				

Con respecto al nivel de rendimiento académico cuantitativo, es posible observar en la tabla 7, que a nivel de post test y luego de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3, al grupo experimental, en el examen final de la asignatura de métodos de trabajo universitario, las puntuaciones obtenidas ubicaron al 84% en el nivel bajo y al 16% a nivel medio. Mientras que en el grupo control bajo la enseñanza tradicional, el 92% se ubicó en el nivel bajo y el 8% a nivel medio.

5.2. ANÁLISIS INFERENCIAL

Para efecto del análisis inferencial, en primera instancia se presenta la prueba de normalidad de ajuste de bondad de Shapiro Wilk, considerando que la muestra fue de 50 participantes, en calidad de grupo pequeño.

Tabla 8

Prueba de Ajuste de Bondad Shapiro Wilk

	Shapiro - Wilk		
	<u>Estadístico</u>	<u>gl</u>	<u>Sig.</u>
Experimental	.878	25	.006
Control	.720	25	.001

La tabla 8 muestra acorde a la prueba de bondad de ajuste Shapiro – Wilk, que el nivel de significatividad es menor a .05, indicando la no normalidad de la distribución de las puntuaciones, para efecto de las comparaciones estadísticas se emplearán estadísticos no paramétricos como W de Wilcoxon (intragrupo) y U Mann Whitney (entre grupos).

5.2.1. COMPARACIÓN A NIVEL INTRAGRUPPO COMO ENTRE GRUPOS CON RESPECTO A LAS PUNTUACIONES OBTENIDAS EN AUTOPERCEPCIÓN DEL DESENVOLVIMIENTO ACADÉMICO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO CUANTITATIVO.

A continuación, se presentan las tablas que muestran las comparaciones intragrupo es decir comparaciones entre pre y post test obtenidas por el grupo experimental, y las comparaciones entre grupo experimental y de control a nivel de post test considerando la influencia causado por la aplicación de la técnica de estudio EL SER

3, en las variables autopercepción del desenvolvimiento académico y rendimiento académico cuantitativo.

Tabla 9

Comparación de la autopercepción en la dimensión aprendizaje del desenvolvimiento académico, en estudiantes que cursan la asignatura de métodos de investigación universitaria en el primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest	1,00	25	13,00	325,00
Post test	2,00	25	38,00	950,00
Total		50		

Estadísticos de prueba^a	
W de Wilcoxon	950,000
Z	-6,084
<u>Sig. asintótica (bilateral)</u>	<u>,000</u>

Es posible observar en la tabla 9, a nivel de resultados pre test y post test, en lo referente a la autopercepción de la dimensión aprendizaje del desenvolvimiento académico, realizándose la comparación a nivel intragrupo (grupo experimental), se obtuvo que el rango promedio en el pre test fue de 13.00, y a nivel de post test, el rango promedio fue de 38.00, notándose una clara diferencia entre los rangos, siendo favorable en el momento del post test, luego de haberse aplicado la técnica de estudio EL SER 3. En tal sentido la W de Wilcoxon obtenida fue de 950,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$)

Tabla 10

Comparación de la autopercepción en la dimensión enseñanza del desenvolvimiento académico, en estudiantes que cursan la asignatura de métodos de investigación universitaria en el primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Pre test	1,00	25	11,00	311,00
Post test	2,00	25	40,00	945,00
Total		50		

Estadísticos de prueba^a	
W de Wilcoxon	945,000
Z	-6,084
Sig. asintótica (bilateral)	,000

La tabla 10 muestra, a nivel de resultados pre test y post test, en lo referente a la autopercepción de la dimensión enseñanza del desenvolvimiento académico, realizándose la comparación a nivel intragrupo (grupo experimental), se obtuvo que el rango promedio en el pre test fue de 11.00, y a nivel de post test, el rango promedio fue de 40.00, notándose una clara diferencia entre los rangos, siendo favorable en el momento del post test, luego de haberse aplicado la técnica de estudio EL SER 3. En tal sentido la W de Wilcoxon obtenida fue de 945,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$)

Tabla 11

Comparación de la autopercepción en la dimensión evaluación del desenvolvimiento académico, en estudiantes que cursan la asignatura de métodos de investigación universitaria en el primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Pre test	1,00	25	38,00	325,00
Post test	2,00	25	56,00	865,00
Total		50		

Estadísticos de prueba^a	
W de Wilcoxon	865,000
Z	-6,084
Sig. asintótica (bilateral)	,000

Con respecto a la autopercepción de la dimensión evaluación del desenvolvimiento académico, la tabla 11 indica que a nivel de resultados pre test y post test, en la comparación a nivel intragrupo (grupo experimental), se obtuvo que el rango promedio en el pre test fue de 38.00, y a nivel de post test, el rango promedio fue de 56.00, notándose una clara diferencia entre los rangos, siendo favorable en el momento del post test, luego de haberse aplicado la técnica de estudio EL SER 3. En tal sentido la W de Wilcoxon obtenida fue de 865,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$)

Tabla 12

Comparación de la autopercepción del desenvolvimiento académico considerando los resultados del grupo experimental y control estudiantes que cursan la asignatura de métodos de investigación universitaria en el primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.

		Rangos		
test	Post	N	Rango promedio	Suma de rangos
Grupo Exp.	1,00	25	38,16	880,00
Grupo Cont.	2,00	25	14,84	376,00
	Total	50		

Estadísticos de prueba ^a	
U de Mann-Whitney	69,000
Z	-4,776
<u>Sig. asintótica (bilateral)</u>	<u>,000</u>

La tabla 12 muestra que, a nivel de resultados post test, en lo referente a la autopercepción del desenvolvimiento académico, realizándose la comparación entre grupos (grupo experimental y control), se obtuvo que el rango promedio en el grupo experimental fue de 38.16, y la suma de rangos fue de 880.00, mientras que en el grupo control, el rango promedio fue de 14.84, y la suma de rangos obtenida fue de 376.00, notándose una clara diferencia entre los rangos, siendo favorable para el grupo experimental en el momento del post test, luego de haberse aplicado la técnica de estudio EL SER 3. En tal sentido la U Mann - Whitney obtenida fue de 69,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$).

Tabla 13

Comparación del rendimiento académico cuantitativo considerando los resultados del grupo experimental y control estudiantes en la asignatura de métodos de investigación universitaria en el primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3.

Rangos				
Post test		N	Rango promedio	Suma de rangos
Grupo Exp.	1,00	25	35,16	879,00
Grupo Cont.	2,00	25	15,84	396,00
Total		50		

Estadísticos de prueba^a	
U de Mann-Whitney	71,000
Z	-4,776
Sig. asintótica (bilateral)	<u>,000</u>

La tabla 13 muestra que a nivel de resultados post test, en lo referente a rendimiento académico cuantitativo, realizándose la comparación entre grupos (grupo experimental y control), se obtuvo que el rango promedio en el grupo experimental fue de 35.16, y la suma de rangos fue de 879.00, mientras que en el grupo control, el rango promedio fue de 15.84, y la suma de rangos obtenida fue de 396.00, notándose una clara diferencia entre los rangos, siendo favorable para el grupo experimental en el momento del post test, luego de haberse aplicado la técnica de estudio EL SER 3. En tal sentido la U Mann - Whitney obtenida fue de 71,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$).

5.3. COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

En función a los resultados, se procedió a comprobar las hipótesis planteadas.

HIPÓTESIS GENERAL

H₁. La aplicación de la técnica de estudio EL SER 3 mejoró la autopercepción del desenvolvimiento y el rendimiento académico cuantitativo en la asignatura de métodos

de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho.

H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL SER 3 no mejoró la autopercepción del desenvolvimiento académico y el rendimiento académico cuantitativo en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho.

En relación a la hipótesis general, considerando los resultados obtenidos en lo referente a la autopercepción del desenvolvimiento académico, donde la U Mann - Whitney obtenida fue de 69,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$), y los resultados obtenidos en el rendimiento académico cuantitativo, donde la U Mann - Whitney obtenida fue de 71,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$), en ambos casos favorable al grupo experimental, es posible comprobar que la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3 mejoró la autopercepción del desenvolvimiento académico y el rendimiento académico cuantitativo en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho 2018. Aceptándose la hipótesis alternativa y rechazándose la hipótesis nula.

HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

H₂. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 mejoró la percepción en la dimensión aprendizaje del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 no mejoró la percepción en la dimensión aprendizaje del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

En relación a la primera hipótesis específica, considerando los resultados obtenidos en lo referente a la autopercepción de la dimensión aprendizaje del desenvolvimiento académico, donde la W de Wilcoxon obtenida fue de 950,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$), favorable al post test en el grupo experimental, es posible comprobar que la aplicación de la técnica de estudio EL

SER 3 mejoró la autopercepción de la dimensión aprendizaje del desenvolvimiento académico en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho 2018. Aceptándose la hipótesis alternativa y rechazándose la hipótesis nula.

H₃. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 mejoró la percepción en la dimensión enseñanza del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 no mejoró la percepción en la dimensión enseñanza del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

En relación a la segunda hipótesis específica, considerando los resultados obtenidos en lo referente a la autopercepción de la dimensión enseñanza del desenvolvimiento académico, donde la W de Wilcoxon obtenida fue de 945,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$), favorable al post test en el grupo experimental, es posible comprobar que la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3 mejoró la autopercepción de la dimensión enseñanza del desenvolvimiento académico en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho 2018. Aceptándose la hipótesis alternativa y rechazándose la hipótesis nula.

H₄. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 mejoró la percepción en la dimensión evaluación del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 no mejoró la percepción en la dimensión evaluación del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de

Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

En relación a la tercera hipótesis específica, considerando los resultados obtenidos en lo referente a la autopercepción de la dimensión evaluación del desenvolvimiento académico, donde la W de Wilcoxon obtenida fue de 865,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$), favorable al post test en el grupo experimental, es posible comprobar que la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3 mejoró la autopercepción de la dimensión evaluación del desenvolvimiento académico en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho 2018. Aceptándose la hipótesis alternativa y rechazándose la hipótesis nula.

H₅. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 mejoró la autopercepción del desenvolvimiento académico comparando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.

H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 no mejoró la autopercepción del desenvolvimiento académico comparando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.

En relación a la cuarta hipótesis específica, considerando los resultados obtenidos en lo referente a la autopercepción del desenvolvimiento académico, donde la U Mann - Whitney obtenida fue de 69,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$), favorable al grupo experimental, es posible comprobar que la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3 mejoró la autopercepción del desenvolvimiento académico en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho 2018. Aceptándose la hipótesis alternativa y rechazándose la hipótesis nula.

H₆. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 mejoró el rendimiento académico cuantitativo comparando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la

carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.

H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 no mejoró el rendimiento académico cuantitativo comparando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.

En relación a la quinta hipótesis específica, considerando los resultados obtenidos en lo referente al rendimiento académico cuantitativo, donde la U Mann - Whitney obtenida fue de 71,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$), favorable al grupo experimental, es posible comprobar que la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3 mejoró el rendimiento académico cuantitativo en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho 2018. Aceptándose la hipótesis alternativa y rechazándose la hipótesis nula.

5.4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El estudio a nivel universitario es un eje primordial de toda persona, así como una actividad que realizan ellas, a través de la cual, obtienen, manejan y aprenden información, por medio de las cuales se aprenden cosas nuevas. Es personal consciente y voluntaria para analizar, comprender y profundizar conocimientos y experiencias, para desenvolverse en la vida académica, social y laboral, para que consiga sus propósitos de manera más eficaz, respondiendo a ciertas obligaciones y exigencias, donde la maximización de sus resultados se logran mediante técnicas de estudio y estrategias adecuadas, de una forma significativa que le facilite el éxito de su aprendizaje (Gonzales, González, Núñez, Rodríguez y Valle, 2005; Vigo, 2007; García, Gutiérrez y Condemarín, 2008; Guirao, 2013; Pérez, 2017).

Partiendo de la conceptualización de estudio, donde las técnicas de estudio se tornan en elementos fundamentales activos en la base del aprendizaje, el presente estudio tuvo como propósito determinar la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la autopercepción del desenvolvimiento académico y en el rendimiento cuantitativo en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de

primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho, 2018.

En base al objetivo propuesto, los hallazgos de la investigación permitieron establecer que los estudiantes del grupo experimental, con respecto al nivel de autopercepción del desenvolvimiento académico en general, antes de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3, se observó a nivel de pre test, un 92% obtuvo nivel bajo, mientras que el 8% obtuvo nivel medio. Estos resultados corroboran los hallazgos de Pérez (2017) en Nicaragua, los que indicaron que los estudiantes universitarios no implementaban con regularidad y facilidad las técnicas de estudio, como medio para alcanzar resultados favorables en su rendimiento y actuación en el proceso de aprendizaje de las diversas asignaturas que cursaban. Inclusive corroboran los resultados del estudio realizado por Burbano, Lozano, Medina y Guerrero (2017), en Panamá, comprobándose que el 70 % de los estudiantes no manejaban adecuadamente los métodos de estudio, presentando limitaciones en su práctica y falta de disposición para estudiar y aprovecharlo al máximo. Sin embargo, no coinciden con los resultados de Eduardo (2017), en Lima y los de Changa, Ramos, Ramírez y Pérez (2014), en Huacho, quienes encontraron una buena performance en el empleo de técnicas de estudio en los estudiantes.

Luego de la aplicación de la técnica de estudio en referencia, los resultados del post test, se observó una mejora en el grupo experimental, donde el 64% alcanzó nivel alto y 36% nivel medio, coincidiendo los resultados del presente estudio, con los de Bedolla (2018), en México, cuyos hallazgos indicaron a nivel de post test el 100% de los estudiantes conocían con toda seguridad las técnicas de estudio, fortalecidos por el curso implementado. Ello implicó que los estudiantes participantes en esta investigación al emplear las técnicas de estudio EL SER 3, mejoraron no sólo el conocimiento en el uso de la técnica de estudio, también su autopercepción con respecto al propio desenvolvimiento académico. En tal sentido, los estudiantes participantes logran conocer competencias complejas, de carácter cognitivo y metacognitivo, a través de la aplicación de herramientas, fundamentalmente lógicas como reglas, estrategias, procedimientos o métodos, que se ponen en práctica para adquirir aprendizajes sistematizados con el fin de lograr una cultura estudiantil, que se desarrolla a través de actos reiterativos, que con la práctica perseverante y una organización voluntaria y secuenciada del manejo de la comprensión de la información, procesamiento de la información y organización de la información, asimilándose su empleo, tornándose con el tiempo en estrategias de aprendizaje, orientando a los estudiantes hacia el logro de aprendizajes significativos y

un rendimiento académico adecuado (Sebastián et al, 2012; D’Orazio, 2007; Gutiérrez, 2008; Vértice, 2008; Enríquez, Fajardo y Garzón, 2014; Salas; 2014), permitiendo ello mejorar la capacidad del estudiante de percibir su desenvolvimiento académico en forma personal expresado a través de actitudes y patrones de comportamiento, vinculados a condiciones y situaciones del propio aprendizaje, los aspectos de la enseñanza y las actitudes hacia la evaluación, como elementos o dimensiones que inciden en el rendimiento académico (Huamaní, 2015).

Con respecto a la dimensión aprendizaje de la autopercepción del desenvolvimiento académico, los estudiantes del grupo experimental (pretest, 100% = nivel bajo, y en el post test, 100% = nivel medio. Además, al efectuar la comparación a nivel intragrupo (grupo experimental), se obtuvo que el rango promedio en el pre test fue de 13.00, y a nivel de post test, el rango promedio fue de 38.00, notándose una clara diferencia entre los rangos, siendo favorable en el momento del post test, luego de haberse aplicado la técnica de estudio EL SER 3. En tal sentido la W de Wilcoxon obtenida fue de 950,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$)

Ello implica que los estudiantes participantes han logrado un cambio relativamente permanente que ocurre en la mente a medida que aprenden, siendo un proceso progresivo, desarrollando las estructuras cognitivas, sumando y construyendo conocimiento, siendo el estudiante responsable de su propio proceso de aprendizaje, aplicando contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración reconstruye un conocimiento preexistente en forma progresiva y comprensiva a lo que significan y representan los contenidos curriculares como saberes culturales (Ausubel, 1998; Miras, 2012; Coll, 2013; Gonzales, 2018), lo cual al ser adecuadamente manejado condiciona la autopercepción del aprendizaje en forma positiva, lo que al parecer ha sucedido con estos estudiantes al modificar actitudes.

Por otro lado, en la dimensión enseñanza de la autopercepción del desenvolvimiento académico, los estudiantes del grupo experimental, (pre test, 100% = nivel bajo, mientras que en el post test, 84% = nivel medio y 16% = nivel alto). Asimismo, realizándose la comparación a nivel intragrupo (grupo experimental), se obtuvo que el rango promedio en el pre test fue de 11.00, y a nivel de post test, el rango promedio fue de 40.00, notándose una clara diferencia entre los rangos, siendo favorable en el momento del post test, luego de haberse aplicado la técnica de estudio EL SER 3. En tal sentido la W de Wilcoxon obtenida fue de 945,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$).

Ello ha implicado que este grupo de estudiantes universitarios perciban la enseñanza docente relacionándolo como un pensador, que toma decisiones, en base a la planificación de la enseñanza, intentando capturar tanto las categorías de información, pudiendo establecerse que tanto la planificación de la enseñanza como el acto de enseñar son procesos de pensamiento que involucran las mismas consideraciones; inclusive como mediador y estrategia que ayuda a sus estudiantes a organizar e interpretar la información cuya asimilación por parte de los estudiantes, les permite atribuirse el éxito a su desenvolvimiento académico en la universidad basado en un esfuerzo estratégico, como opuesto a la suerte así como a factores sobre los que se tiene poco control (Camargo, 2009; Coll, 2013; Valls, 2013; Monereo, 2014), aspecto que los estudiantes han mejorado sus actitudes, en lo vinculado a que la imagen del docente y del proceso de enseñanza, ha evolucionado, al asumir mayormente actitudes positivas.

En lo referente a la dimensión evaluación de la autopercepción del desenvolvimiento académico, los estudiantes pertenecientes al grupo experimental (pre test, 88% = nivel bajo, y 12% = medio, en el post test 64% = nivel alto, mientras que 36% = nivel medio). Además, indicó que a nivel de resultados pre test y post test, en la comparación a nivel intragrupo (grupo experimental), se obtuvo que el rango promedio en el pre test fue de 38.00, y a nivel de post test, el rango promedio fue de 56.00, notándose una clara diferencia entre los rangos, siendo favorable en el momento del post test, luego de haberse aplicado la técnica de estudio EL SER 3. En tal sentido la W de Wilcoxon obtenida fue de 865,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$).

La evaluación siempre ha sido percibida por los estudiantes universitarios como un proceso tedioso y determinante en el aprendizaje, cuyos resultados determinan la promoción hacia otro semestre, sin embargo, en este grupo, no sólo percibe los calificativos, evalúa sus condiciones, capacidades, actitudes, intereses, valores y además evalúa métodos, climas y la misma evaluación. Para ello asume actitudes favorables hacia ella.

En relación a la autopercepción del desenvolvimiento académico en general, a nivel de post test y luego de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3 en el grupo experimental, (64% = nivel alto, y el 36% a nivel medio); a diferencia del grupo control, que estuvo bajo la enseñanza tradicional, a nivel de post test, (80% = nivel bajo, mientras que el 20% = nivel medio). Asimismo, al realizarse la comparación entre grupos (grupo experimental y control), se obtuvo que el rango promedio en el grupo experimental fue de 38.16, y la suma de rangos fue de 880.00, mientras que en el grupo control, el rango

promedio fue de 14.84, y la suma de rangos obtenida fue de 376.00, notándose una clara diferencia entre los rangos, siendo favorable para el grupo experimental en el momento del post test, luego de haberse aplicado la técnica de estudio EL SER 3. En tal sentido la U Mann - Whitney obtenida fue de 69,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$). Los hallazgos ratifican los resultados de Bedolla (2018), en México, quien concluyó que el programa de técnicas de estudio, contribuye a hacer conscientes a los estudiantes sobre el uso de estas herramientas de estudio y la implementación en programas educativos para fomentar su empleo en la universidad coadyuvando en aprendizajes sustentables para mejorar el buen rendimiento en su educación de pregrado; por otro lado, considerando que se trabajó con estudiantes del grupo experimental, pertenecientes al turno mañana y los del grupo control, pertenecientes al turno noche, mostrando los resultados diferencia significativa entre ambos grupos, aspecto que no condice con los hallazgos de Díaz (2016), en Colombia, quien no encontró diferencia significativa en las técnicas de estudio considerando el turno; infiriéndose además que podría existir correlación entre técnicas de estudio y rendimiento académico considerando el turno de estudio, aspecto que no pudo comprobar Díaz (2016) en su investigación.

Con referencia al nivel de rendimiento académico cuantitativo, fue posible observar que a nivel de post test y luego de la aplicación de la técnica de estudio EL SER 3, el grupo experimental, en el examen final de la asignatura de métodos de trabajo universitario, las puntuaciones obtenidas ubicaron 84% de estudiantes en el nivel bajo y 16% en el nivel medio; mientras que en el grupo control bajo la enseñanza tradicional, el 92% de estudiantes se ubicaron en el nivel bajo y 8% en el nivel medio, indicando ello como refieren en su estudio Burbano, Lozano, Medina y Guerrero (2017), en Panamá, donde la falta de implementación de métodos de estudio de parte de los estudiantes influye significativamente en el bajo rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

Al contrastarse en la presente investigación los resultados cuantitativamente, fue posible observar que ambos grupos se encontraban a nivel bajo, no encontrándose una mejora sustancial ni mayor efecto de la técnica de estudio sobre el rendimiento académico cuantitativo. Lo cual difiere con los resultados de Soplopucó (2018), en Tarapoto, quien si comprobó una mejora homogénea en el rendimiento académico de los estudiantes del grupo experimental que participó en el empleo de las técnicas de estudio, con respecto a los estudiantes del grupo de control. Es conveniente explicar que estos hallazgos en el estudio, puede deberse a que, en el examen final de la asignatura, se evaluó conocimientos

y conceptos de la asignatura, más no aspectos procesuales de la técnica de estudio implementada, que puedan ser aplicables al contenido de los apuntes de la asignatura.

Por otro lado, al contrastarse ambos grupos (experimental y control), se obtuvo que el rango promedio en el grupo experimental fue de 35.16, y la suma de rangos fue de 879.00, mientras que en el grupo control, el rango promedio fue de 15.84, y la suma de rangos obtenida fue de 396.00, notándose una clara diferencia entre los rangos, siendo favorable para el grupo experimental en el momento del post test, luego de haberse aplicado la técnica de estudio EL SER 3. En tal sentido la U Mann - Whitney obtenida fue de 71,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .000 < .05$).

Lo hallado, coincide con lo concluido por Soplopucó (2018), en Tarapoto, donde el modelo Blended Learning, mejoró el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Dinámica de Sistemas de la Escuela Profesional de Ingeniería de Sistemas e Informática ($t_c > t_t -15.67 > - 1.729$ p-valor $>.05$), influyendo el modelo en el rendimiento académico de los estudiantes en el período de estudio. Inclusive corrobora los hallazgos de Paredes (2012), en Tarapoto, donde a mayor empleo del modelo de enseñanza mixto en línea y presencial (Blended Learning), mayor será el nivel de incremento del rendimiento académico y que dicho modelo influyó de manera significativa en el rendimiento de los estudiantes de Seminario de Tesis del grupo experimental ($t_c > t_t$ donde: $-3.02 > -1.812$ p-valor $0.0064 < .05$).

Sin embargo, difiere de los hallazgos en los estudios de Huamán (2018), en Chimbote, quien concluye que entre las técnicas de estudio, le corresponde un rendimiento académico regular; de la misma forma no condice con los de Eduardo (2017), en Lima, donde los hábitos y técnicas de estudio en general, se relacionan significativamente con el nivel de logro de aprendizaje de los estudiantes ($\chi = 4,452$ $p .039 < .05$); asimismo no coincide con lo concluido por Changa, Ramos, Ramírez y Pérez (2014), en Huacho, quienes manifestaron que 60.0% de estudiantes tuvieron un nivel satisfactorio en su rendimiento académico y el 6.3% lograron un nivel deficiente, inclusive concluyeron la existencia de relación significativa entre el subrayado como técnica de autoaprendizaje con el rendimiento académico de los estudiantes ($\chi = 35.795$ $p = 0.000 < 0.05$).

El joven universitario, al ingresar a la universidad o seguir estudios superiores, para responder a las exigencias del medio necesita conocer cuáles son sus posibilidades de actuación y cuál es su verdadera realidad. En relación a la investigación realizada, cabe establecer que la técnica de estudio EL SER 3, ha influido sobre la percepción como

función cognitiva ejecutiva, individual, psicológica y vinculada al estilo cognitivo como al proceso de aprendizaje (Díaz, 2016). Ello ha permitido que los estudiantes asuman un estilo cognitivo que les ha permitido ejercer una interpretación personal que transforma el procesamiento de la información, en base a una representación mental (Smith y Kosslyn, 2008), explicando la conducta de autopercepción, en este caso de los momentos de aprendizaje, enseñanza y evaluación relacionados al aspecto formativo académico universitario (Gutiérrez, 2005). En tal sentido, las autopercepciones organizan las experiencias y guían los comportamientos (Swann, Chang y Mc Clarty, 2007). En este caso, los estudiantes pudieron desarrollar la percepción del sí mismo saludable funcionando como un factor protector para el desenvolvimiento de los jóvenes universitarios (Jessor, 2014).

CONCLUSIONES

Es posible establecer que la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 tuvo un efecto positivo sobre la autopercepción del desenvolvimiento académico (U Mann - Whitney = 69,000, $p .000 < .05$), así como en el rendimiento cuantitativo (U Mann - Whitney = 71,000, $p .000 < .05$), en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho, 2018.

La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 tuvo un efecto positivo sobre la dimensión aprendizaje de la autopercepción del desenvolvimiento académico (W de Wilcoxon = 950,000, $p .000 < .05$), en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 tuvo un efecto positivo en la dimensión enseñanza de la autopercepción del desenvolvimiento académico (W de Wilcoxon = 945,000, $p .000 < .05$) en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 tuvo un efecto positivo en la dimensión evaluación de la autopercepción del desenvolvimiento académico (W de Wilcoxon = 865,000, $p .000 < .05$), en la asignatura de métodos de trabajo universitario

en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.

La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 fue efectiva al comparar los resultados en la autopercepción del desenvolvimiento académico entre grupo experimental y control favorable al primero, encontrándose diferencia significativa (U Mann - Whitney = 69,000 p .000 < .05), en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.

La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 fue efectiva al comparar los resultados en el rendimiento académico cuantitativo entre grupo experimental y control favorable al primero, encontrándose diferencia significativa (U Mann - Whitney = 71,000, p .000 < .05), en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica. Sin embargo, no tuvo mayor influencia en la mejora del rendimiento académico cuantitativo.

RECOMENDACIONES

Realizar un estudio de validez de contenido empleando la V de Aiken y con mayor cantidad de jueces o expertos, de la misma forma obtener la consistencia interna o fiabilidad del cuestionario de autopercepción del desenvolvimiento académico, a través de un estudio en mayor población de estudiantes universitarios, considerando factores sociodemográficos como edad, sexo, ciclo de estudios, turno de estudios, permitiendo elaborar un baremo general, así como por dimensiones con mayor fiabilidad, perfeccionándolo.

Someter la técnica de estudio EL SER 3, a un estudio de validez de construcción, a fin de verificar la eficacia de la técnica y sus componentes, así como validar la teoría que la fundamenta, con la finalidad de contar con una técnica de estudio aplicable al contexto universitario en la Región Ayacucho.

Al contar con el estudio de validez de construcción de la técnica de estudio, diseñar, planificar, organizar, implementar, ejecutar, supervisar y realimentar un curso taller en técnicas de estudio EL SER 3, en la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas u otra universidad de la Región Ayacucho que lo solicite, dirigido a formar a los docentes en general, con la finalidad que adquieran los conocimientos y la práctica, para la implementación en cada uno de los cursos que tengan a su cargo dictar, a fin de promover una enseñanza estratégica, sistemática y sistematizada, sirviendo además de apoyo a los estudiantes para el desarrollo de una adecuada autopercepción del desenvolvimiento académico, así como en el rendimiento académico cuantitativo.

Al existir un Cuestionario que mida la autopercepción del desenvolvimiento académico con validez y consistencia interna, una técnica de estudio con validez, así como la formación de los docentes en ambos instrumentos, es recomendable ampliar el presente estudio, en una mayor población de estudiantes de diferentes ciclos académicos de otras carreras profesionales de diferentes universidades, a fin de corroborar los hallazgos, encontrar nuevos resultados o desestimar aquello que no se compruebe.

Presentar los proyectos de investigación sobre la validez y consistencia interna de la técnica de estudio EL SER 3, el cuestionario de autopercepción del desenvolvimiento académico y el programa de formación docente a CONCYTEC, a fin de que lo evalúe y poder obtener financiamiento para su realización, al considerarse de vital importancia para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje tanto para la formación docente, a fin de optimizar el proceso de enseñanza, así como en la formación académica como profesional futura de los estudiantes universitarios.

REFERENCIAS

- Alonzo, R. (2015). *Incidencia de las técnicas de estudio en el proceso de aprendizaje del curso matemática en los estudiantes de cuarto grado de la carrera de Perito en Administración de Empresas, sección "c" del Instituto diversificado por Cooperativa de Enseñanza Coatepeque*. Tesis Licenciatura. Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Alcarraz, J. (2012). Rendimiento académico y desempeño escolar. *Revista de Psicología Educativa* (7) 2. Chile.
- Alfonso, J. (2014). *Desempeño académico*. Colombia: Mc Graw Hill.
- Asenjo, J. y Hernández, R. (2018). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de un Instituto Superior Tecnológico Privado. *Revista Nor@ndina* 1 (1) pp 31-37. Recuperado de: <http://www.unachinvestiga.edu.pe>
- Ausubel, D. (1998). *Psicología educativa*. México: Siglo XXI.
- Bandura, A (2013). *Pensamiento y Acción*. Madrid: Prentice Hall.
- Barrantes, R. (2014). La investigación un camino al conocimiento. Recuperado de: https://www.uned.ac.cr/academica/images/ceced/docs/Investigacion_camino_conocimiento.pdf
- Barrena, J. y Molina, M. (2010). Didáctica de técnicas de estudio y desarrollo emocional. *Trances* 3 (1) p 156.
- Bharuthram, S. (2012). Making a case for the teaching of reading across the curriculum in higher education. *South African Journal of Education*, 32 (2), 205- 214. Recuperado de: http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0256-01002012000200007
- Biggs, C. y Hunt, M. (2013). *Hábitos de estudio*. México: Trillas.
- Bedolla, R. (2018). Programa educativo de técnicas y hábitos de estudio para lograr aprendizajes sustentables en estudiantes de nuevo ingreso al nivel superior. *Revista Iberoamericana de Educación* 76 (2) pp. 73-94.
- Blanco, R. (2011). Un estudio neuropsicológico del pensamiento humano. *Eikasia* 41 151-184. Recuperado de: <http://www.revistadefilosofia.org/41-09.pdf>

- Bolívar, J., y Rojas, F. (2014). Estudios de la autopercepción y los estilos de aprendizaje como factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *RED Revista de Educación a Distancia*, 44, pp. 60-70. Recuperado de <http://revistas.um.es/red/article/view/237781>
- Brown, W. (2014). *La organización para el estudio*. México: Trillas.
- Burbano, C., Lozano, C., Medina, L. y Guerrero, Y. (2017). Análisis de factores psicológicos, hábitos y técnicas de estudio asociados con el bajo rendimiento académico en un grupo de estudiantes de la Fundación Universitaria María Cano. *CLABES VII Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la educación superior* pp 1-6. Córdoba: Universidad Tecnológica de Panamá.
- Burns, R. (2013). *El autoconcepto. Teoría, Medición Desarrollo y Comportamiento*. Bilbao: Ego.
- Camargo, I. (2009) *Impacto de un programa de estrategias integrales para el desarrollo de la fluidez y la comprensión lectora en segundo grado de EBR en la institución educativa Rosa Merino, UGEL 02 Rímac*. Universidad Cayetano Heredia. Lima.
- Carrillo, K. (2007). *Aprendizaje estratégico y aprovechamiento en universitarios*. México: Trillas.
- Cascón, I. (2000). Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico. Colegio Público Juan García Pérez. Recuperado de: <https://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada2/comun/c17.html>
- Castro, M. (2005). *La investigación del entorno natural. Una estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales*. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Coll, C. (2013). *Desarrollo Psicológico y Educación*. Madrid: Alianza.
- Consuegra, A (2010). *Diccionario de Psicología*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Copaja, A. (1999) *Estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio*. Cochabamba: Studio.
- Cortés, E. (2005). Propuesta de un manual autoinstruccional para el desarrollo docente en educación superior. *Ier Congreso Institucional de Investigación: Innovación y desarrollo de la educación media y superior*. México: Universidad del Valle de México Campus Tlalpan.
- Cuadros, V., Moran, B. y Torres, A. (2017). *Hábitos de estudio, disposición hacia el estudio y rendimiento académico en estudiantes de formación profesional técnica*

- de un instituto armado*. Tesis Maestría. Universidad Marcelino Champagnat. Lima.
- Chadwick, J (2012). *Rendimiento en la escuela*. México: Trillas.
- Changa, G., Ramos, M., Ramírez, G. y Pérez, J. (2014). *Las técnicas de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes en la E.A.P. de Ciencias de la Comunicación 2014*. Repositorio Digital. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Huacho.
- Chávez, L. (2017). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en la asignatura Análisis Matemático II. *Educación* 27 (53) pp. 24-40 Recuperado de: <https://doi.org/10.18800/educacion.201802.002>
- Díaz, S. (2016). *Estilos de pensamiento, hábitos y métodos de estudio en universitarios*. Tesis Master. Universidad Internacional de la Rioja. Colombia.
- D’Orazio, Q. (2007). *Importancia de las técnicas de estudio*. Obtenido de <http://www.academica.mx/wiki/grupo-t%C3%A9cnicas-estudio>
- Eduardo, M. (2017). *Los hábitos y técnicas de estudios y su relación con el nivel de logro de aprendizaje de los alumnos del diplomado en liderazgo y gestión del batallón de Infantería de la Escuela de Infantería del Ejército – 2017*. Tesis Maestría. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima.
- Enríquez M., Fajardo, M. y Garzón, F. (2014). Una revisión general a los hábitos y técnicas de estudio en el ámbito universitario. *Psicogente* 18 (33), pp 166-187.
- Ertze, F. (1994). *¡Quiero Adquirir el Hábito de Estudio!* Guadalajara: Ediciones Populares.
- Fermín, A. (2013). *Calidad de la educación*. Caracas: Editores Escolares.
- Fielden, J. (2001). Higher Education Staff Development: Continuing Mission. *Thematic Debate of the Follow-up to the World Conference on Higher Education*. UNESCO. Recuperado de: www.unesco.org
- Fresno, C. (2019). *Metodología de la investigación: así de fácil*. Córdoba: El Cid Editor.
- García, N. (2013). *Incidencia del Método SAS en el nivel de comprensión lectora de los alumnos de 5° Bachillerato del Colegio Capouillez*. Tesis Licenciatura. Universidad Rafael Landívar. Guatemala. Recuperado de: biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/80/Garcia-Norma.pdf

- García, C., Gutiérrez, M., y Condemarín, E. (2008). *Factores y destrezas para el aprendizaje eficaz: a estudiar y enseñar se aprende*. Recuperado de <http://www.anb.cl/bibliote/aestudiar.pdf>
- Garza, J. (2003). *Técnicas de estudio para mejorar el nivel académico de la historia de México de los alumnos de primer semestre de la preparatoria técnica Mario J. Montemayor García*. Tesis Maestría. Universidad Autónoma de Nuevo León. México.
- Goleman, D. (2010). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.
- Gonzales, P. (2012). *Rendimiento académico*. Lima. San Marcos.
- Gonzales, R., González, J., Rodríguez, S., Núñez, J. y Valle, A. (2005). *Estrategias y técnica de estudio*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Gonzales, E. (2018). *Hábitos de estudios y rendimiento académico en estudiantes del primer semestre de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos-2015*. Tesis Maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Guerra, J. y Guevara, Y. (2013). Validación de un instrumento para medir comprensión lectora en alumnos universitarios mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18 (2), 277-291.
- Guirao, P. (2013). Técnicas y hábitos de estudio de la asignatura de Historia en Secundaria y Bachillerato. *Geographos*, 4 (242). Recuperado de: <http://web.ua.es/es/revista-geographos-giecryal/documentos/pilar-guirao.pdf?noCache=1361370685922>
- Gutiérrez, J. (2008). *Estrategias de autoaprendizaje*. México: Trillas.
- Gutiérrez, F. (2005). *Teorías del desarrollo cognitivo*. España: Mc Graw Hill
- Harter, S. (2011). *La construcción del yo*. New York: Guilford Press.
- Hernández, S. y Duana, D. (2019). *Métodos y técnicas de estudio*. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Hernández, P. (1975). *Diseñar y Enseñar*. Madrid: Narcea.
- Hernández, S. y García, L. (2013). *Las técnicas de estudio*. México: Trillas
- Hernández, F (2006). *Métodos y técnicas de estudio en la universidad*. Bogotá: McGraw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill / Interamericana.

- Hernández, L. (2015). *Los estudiantes del nuevo milenio*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Huamán, J. (2018). *La relación de los hábitos y técnicas de estudio con el rendimiento académico en los estudiantes de psicología de la universidad de Ayacucho Federico Froebel – Ayacucho, año 2018*. Tesis Maestría. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Chimbote.
- Huamaní, L (2015). *Aplicación del mapa conceptual como estrategia didáctica para el desarrollo de la autopercepción del rendimiento académico en estudiantes de tercer grado de educación secundaria en la institución educativa privada Elim de Huaycán*. Tesis Maestría. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima.
- Huebner, E. (2011). *Percepción de la propia autoestima y autoconcepto*. México: Trillas
- Jencks C. 2015). *Inequidad en educación*. Barcelona: Grao.
- Jessor, R. (2014). *Autoconcepto académico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Jiménez, J. (2013). *Estrategias de enseñanza que promueven la mejora del rendimiento académico en estudiantes de medicina*. Tesis Doctoral. Universidad de Castilla La Mancha. España.
- Keller, F. (2015). *Diseño motivacional para el aprendizaje*. México: Trillas.
- Kerlinger, F. (2002). *Claves del rendimiento académico*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Laird, J. (2007). *La autopercepción*. Oxford: University Press.
- Liu, S. (2015). Effects of self-perceptions on self-learning among teacher education students. *International Education Studies* 8 (10). <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v8n10p63>
- Loret de Mola, J. (2011). Estilos y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Peruana Los Andes de Huancayo – Perú. *Revista Estilos de Aprendizaje* 8 (4) pp 149-184.
- Marcelo, Ch. (2014). *Técnicas de estudio y rendimiento académico*. México: Trillas.
- Martin, S. (2012). *Un estudio sobre la comprensión lectora en estudiantes del nivel superior de la Ciudad de Buenos Aires*. Tesis Maestría. Universidad de San Andrés. Recuperada de: <http://hdl.handle.net/10908/851>
- Maphosa, C. y Kalenga, R. (2012). Displacing or depressing the lecture system: Towards a transformative model of instruction for the 21st century university. *Anthropologist*, 14 (6), 555-563. Recuperado de:

<http://www.krepublishers.com/02-Journals/T-Anth/Anth-14-0-000-12-Web/Anth-14-6-000-2012-Abst-PDF/Anth-14-6-555-12-799-Maphosa-C/Anth-14-6-555-12-799-Maphosa-C-Tx%5B8%5D.pmd.pdf>

- Miras, M. (2012). *La evaluación del aprendizaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- Molina, C. (1998). *Las técnicas para estudiar*. Madrid: Paidós –Ibérica.
- Monereo, C. (2014). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Grao.
- Mora, N., Moragan, L., Murcia, R., Porras, K., Quesada, W. & Solano, K. (2014). *El fomento de la lectura a nivel universitario*. Tesis Licenciatura. Universidad de Costa Rica. Costa Rica.
- Mowrer, C. (2015). *El rendimiento académico en universitarios: nuevas perspectivas*. México: Trillas.
- Muñoz, A. (2014). *Técnicas de Estudio, las principales estrategias*. España: Estudios Motivacionales.
- Novaes, M. (2013). *Rendimiento académico*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Olcese, A. y Soto, R. (2005). *Como estudiar con éxito: métodos, técnicas y hábitos para aprender a aprender*. Lima: Fide
- Oliva, P. y Narváez, C. (2013). Percepción de rendimiento académico en estudiantes de Odontología. *Educación Médica Superior* 27 (1) pp 86-91.
- Palmeros, G. (2011). Autogestión del aprendizaje y hábitos de estudios en los alumnos de Licenciatura en Desarrollo Cultural. *Univest*. Recuperado de: <http://dugidoc.udg.edu/bitstream/handle/10256/3799/286.pdf?sequence=1>
- Pantoja, M., Duque, L. y Correo, J. (2013). Modelos de estilos de aprendizaje: una actualización para su revisión y análisis. *Revista Colombiana de Educación* 64 79-105. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n64/n64a04.pdf>
- Paredes, G. (2012). *B-Learning y su influencia en el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Seminario de Tesis de la Facultad de Ingeniería de Sistemas e Informática de la Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto*. Tesis Licenciatura. Universidad Nacional de San Martín. Tarapoto
- Pastor, L. (2002). *Fundamentación conceptual para una intervención psicomotriz en Educación Física*. Barcelona: INDE.
- Pauk, W. (2002) *Estrategias de estudio*. Madrid: Pearson Edición.
- Peñarrubia, F. (2003). *Terapia Gestalt. La vía del vacío fértil*. Madrid: Alianza.

- Pérez, L. (2017). *Incidencia de las técnicas y los métodos de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes de ciencias sociales de la FAREM Chontales*. Tesis Máster. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. Nicaragua.
- Pizarro, J. (2015). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid. Síntesis S.A.
- Polaino A. (2014). *Familia y autoestima*. Barcelona: Ariel.
- Pozo, J. y Monereo, C. (1999). *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana/ Siglo XXI.
- Ramírez, U., y Barragán, J. (2018). Autopercepción de estudiantes universitarios sobre el uso de tecnologías digitales para el aprendizaje. *Apert. Guadalajara* 10 (2) pp 94–109. Recuperado de: scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665-61802018000200094&lng=es&nrm=iso&tlng=es
<http://dx.doi.org/10.18381/ap.v10n2.1401>.
- Real Academia de la Lengua Española (2014). Diccionario de la lengua española. Recuperado de: <http://www.rae.es/rae.html>.
- Rodríguez, S. (2015). Los estudiantes universitarios de hoy: una visión multinivel. *REDU* 13 (2) pp 91-124. Recuperado de: <http://www.red-u.net>
- Rogers, C. (2011). *El proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires: Paidós.
- Rowntree, D. (2001). *Aprender a estudiar*. Barcelona: Herder.
- Ruiz, J. (2014). Relación entre procesos de identidad personal y estilos de pensamiento: un recurso para la orientación educativa en la enseñanza secundaria. Alicante: Área de Innovación y Desarrollo. Recuperado de: <http://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2014/09/La-relaci%C3%B3n-entre-procesos-de-identidad-personal.pdf>
- Salas, M. (2014). *Técnicas de estudio para secundaria y universidad*. Madrid: Alianza.
- Sánchez, J. (2006). Procedimiento de aprendizaje autorregulado para universitarios: La estrategia de lectura significativa de textos. *Revista electrónica de investigación en psicología educativa* 2 (3) 113-132.
- Sánchez, P., Valdés, A., Gantús, M. y Vales, J. (2011). Propiedades psicométricas de un instrumento para medir la disposición hacia el estudio. *Revista de Investigación Educativa* 12. Recuperado de: <http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/10398/2/Sanchez-Cuervo-propiedades.pdf>
- Santos, M. y Vallelado, E. (2012). Algunas dimensiones relacionadas con el rendimiento académico de estudiantes de Administración y Dirección de Empresas.

Universitas Psychologica, 12 (3) pp 739-752. doi:10.11144/Javeriana.UPSY12-3.adrr

- Sebastián, A., Ballesteros, B., y Sánchez, M. (2012). *Técnicas de estudio*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de: http://qinnova.uned.es/archivos_publicos/qweb_paginas/3439/tecnicasdeestudio.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2016). *Modelo Educativo 2016*. México: SEP.
- Smith, E. y Kosslyn, S. (2008). *Procesos cognitivos: modelos y bases neuronales*. Madrid: Pearson Educación
- Snygg, D. y Combs, A. (2011). *Comportamiento personal*. New York: Harper.
- Soplopuco, R. (2018). *Aplicación del modelo blended learning para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de dinámica de sistemas de la escuela profesional de ingeniería de sistemas e informática de la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto, 2015-II*. Tesis Licenciatura. Universidad Nacional de San Martín. Tarapoto.
- Stover, J., Uriel, G. De la Iglesia, A. Freiberg, M. y Fernández, L. (2014). Rendimiento académico, estrategias de aprendizaje y motivación en alumnos de Escuela Media de Buenos Aires. *Perspectivas en Psicología* 11 (2), pp. 10-20. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5113960.pdf>
- Suárez, M. (2015). *Técnicas de estudio. Lectura comprensiva*. Recuperado de http://competenciastic.educ.ar/pdf/tecnicas_de_estudio_3.pdf
- Swann, W., Chang, C., y Mc Clarty, K. (2007). Do people's self-views matter? *American Psychologist* 62 (2) pp 84-94.
- Tenorio, T. (2010). *Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de la institución educativa Jorge Basadre Grohman*. Tesis Maestría. Universidad Cesar Vallejo. Lima.
- Toro, E. (2007). *Relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento de los participantes de la asignatura ortografía y redacción en el programa de instrucción a distancia del Instituto Nacional de Cooperación Educativa - Ince, Estado de Trujillo*. Tesis Maestría. Universidad Nacional Abierta de Venezuela. Venezuela.
- Trzesniewski, H., Donnellan, B., Moffitt, E., Robins, W., Poulton, R., y Caspi, A. (2006). Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and

- limited economic prospects during adulthood. *Developmental Psychology* 42 (2) pp 381-390.
- Uriarte, V. (2013). *Funciones cerebrales y psicopatología*. México: Alfil S.A.
- Valladares, F. (2015). *La educación universitaria*. Madrid: Siglo XXI.
- Valls, E. (2013). *Los procedimientos: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Barcelona: ICE/Horsori.
- Van Den Bergh, H. & Marcoen, A. (2013). *La autopercepción en los estudiantes*. México: Trillas.
- Vértice S.L. (2008). *Técnicas de Estudio*. España: AENOR.
- Vera, E. (2007). *Hábitos de estudio y rendimiento académico*. Lima. Ediciones Universidad San Martín de Porres.
- Vigo, A. (2007). *Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes del I año de estudios del Instituto Superior Tecnológico Huando – Huaral*. Tesis Maestría. Universidad Cesar Vallejo. Lima. Recuperado de: <http://www.slideshare.net/alfvigo/influencia-de-los-hbitos-de-estudio-en-el-rendimiento-academico>
- Vildoso, M. (2011). *El aspecto formativo afectivo y el rendimiento académico*. Colombia: Mc Graw Hill.
- Villamizar, G. (2008). Relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Psicología. *Docencia Universitaria* 9 pp 71 - 94,
- Villamizar, G., Becerra, D., y Delgado, A. (2014). Autopercepción de estudiantes de psicología sobre sus competencias en los campos laboral, educativo y salud. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 13 (26) pp. 151-167. Recuperado de <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/39>
- Villarreal, S. (2009). *Los Hábitos de estudio y su influencia en el rendimiento escolar en el área de la comunicación integral de los niños del 3er grado "C" del nivel primario del I.E "Nuestra Señora de las Mercedes"*. Tesis Maestría. Universidad San Pedro. Piura. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos83/habitos-estudio-influencia-rendimiento-escolar/habitos-estudio-influencia-rendimiento-escolar.shtml>
- Wylie, R. (2004). *El autoconcepto: consideraciones metodológicas y medición*. Lincoln: Universidad de Nebraska.
- Zimmerman, B. y Schunk D. (2003). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*. USA: Mahwah.

Zimmerman, B. y Martínez, M. (1986). Development of a structured interview for assessing student of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23, pp 614-628.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>PROBLEMA GENERAL</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la autopercepción del desenvolvimiento académico y en el rendimiento académico cuantitativo en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho, 2018?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la dimensión aprendizaje de la autopercepción del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la dimensión enseñanza de la autopercepción del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la dimensión evaluación de la autopercepción del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la autopercepción del desenvolvimiento académico y en el rendimiento cuantitativo en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho, 2018.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>Identificar la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la dimensión aprendizaje de la autopercepción del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.</p> <p>Identificar la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la dimensión enseñanza de la autopercepción del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.</p> <p>Identificar la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la dimensión evaluación de la autopercepción del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>H1. La aplicación de la técnica de estudio EL SER 3 mejoró la autopercepción del desenvolvimiento académico y el rendimiento académico cuantitativo en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho.</p> <p>H0. La aplicación de la técnica de estudio EL SER 3 no mejoró la autopercepción del desenvolvimiento académico y el rendimiento académico cuantitativo en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</p> <p>H2. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 mejoró la percepción en la dimensión aprendizaje del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.</p>	<p>VARIABLE INDEPENDIENTE</p> <p>Técnica de estudio EL SER 3</p> <p>Dimensiones</p> <p>Comprensión de la información</p> <p>Procesamiento de la información</p> <p>Organización de la información</p> <p>VARIABLE DEPENDIENTE 1</p> <p>Autopercepción del desenvolvimiento académico</p> <p>Dimensiones</p> <p>Aprendizaje</p> <p>Enseñanza</p> <p>Evaluación</p> <p>VARIABLE DEPENDIENTE 2</p>	<p>TIPO DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Aplicada</p> <p>NIVEL DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Experimental</p> <p>MÉTODO</p> <p>Hipotético Deductivo</p> <p>DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN</p> <p>Cuasiexperimental</p> <p>POBLACIÓN</p> <p>91 estudiantes</p> <p>MUESTRA</p> <p>50 estudiantes (25 grupo experimental y 25 grupo control).</p> <p>TECNICAS DE PROCESAMIENTO DE DATOS</p> <p>El procesamiento y análisis de la</p>

<p>pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la autopercepción del desenvolvimiento académico comparando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en el rendimiento académico cuantitativo comparando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica?</p>	<p>pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.</p> <p>Comparar la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la autopercepción del desenvolvimiento académico considerando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.</p> <p>Comparar la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en el rendimiento académico cuantitativo considerando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.</p>	<p>H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 no mejoró la percepción en la dimensión aprendizaje del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.</p> <p>H₃. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 mejoró la percepción en la dimensión enseñanza del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.</p> <p>H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 no mejoró la percepción en la dimensión enseñanza del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.</p> <p>H₄. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 mejoró la percepción en la dimensión evaluación del desenvolvimiento académico, en la</p>	<p>Rendimiento académico cuantitativo</p> <p>Dimensiones</p> <p>Alto</p> <p>Medio</p> <p>Bajo</p>	<p>información de la data se realizó a través de estadística descriptiva, de tipo porcentual, permitiendo analizar los niveles en la autopercepción del desenvolvimiento académico y rendimiento académico cuantitativo de parte de los estudiantes participantes del estudio.</p> <p>Se empleó la estadística inferencial, a fin de comprobar las hipótesis planteadas, para lo cual en inicio, se obtuvo el índice de normalidad en las puntuaciones obtenidas en la autopercepción del desenvolvimiento académico y en el rendimiento académico cuantitativo en ambos grupos de estudiantes. Para ello se empleó el índice de normalidad de Shapiro – Wilk, considerando que el grupo en estudio fue de 50 personas, pequeño grupo.</p> <p>Los resultados en el índice de normalidad, fue no normal, considerando que la significatividad</p>
--	--	--	--	--

		<p>asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.</p> <p>H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 no mejoró la percepción en la dimensión evaluación del desenvolvimiento académico, en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 pertenecientes al grupo experimental, comparando antes y después de la aplicación de la técnica.</p> <p>H₅. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 mejoró la autopercepción del desenvolvimiento académico comparando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.</p> <p>H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 no mejoró la autopercepción del desenvolvimiento académico comparando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de</p>	<p>asintótica fue menor a .05, lo que indicó no normalidad, para lo cual se empleó en la comparaciones estadísticos no paramétricos. En el caso de las comparaciones intragrupo (pre test y post test grupo experimental), se empleó W de Wilcoxon, a fin de comparar las diferencias entre dos muestras en dos momentos antes y después del tratamiento; y para las comparaciones entre grupos (grupo experimental – grupo control), U Mann Whitney, a fin de comparar las diferencias entre dos muestras independientes luego de un tratamiento en una de ellas. Para efecto del tratamiento estadístico se empleó el programa Excel y el SPSS.</p>
--	--	--	---

		<p>Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.</p> <p>H₆. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 mejoró el rendimiento académico cuantitativo comparando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.</p> <p>H₀. La aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 no mejoró el rendimiento académico cuantitativo comparando los resultados del grupo experimental y control en la asignatura de métodos de investigación universitaria en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, 2018 después de la aplicación de la técnica.</p>		
--	--	---	--	--

INSTRUMENTO

Programa Técnicas de Estudio EL – SER 3

Salas (2014)

Plan de Clases Adaptado (García, 2018)

1. DATOS GENERALES

1.1 Asignatura: Métodos de Trabajo Universitario

1.2 Título de la sesión: Técnica de Estudio Exploración

1.3 Modelo Didáctico: Taller 1

1.4 Ambiente: Aula

1.5 Tiempo: 40 minutos

2. PROPÓSITO

Comprende, analiza, caracteriza y argumenta los aspectos concernientes a la exploración de textos para obtener información y luego procesarla y organizarla a partir de un proceso dialógico de experiencias personales y colectivas desde una pedagogía activa.

3. COMPETENCIAS

3.1 Logra reconocer las partes del texto, estableciendo los parámetros pertinentes para ejecutar el proceso de predicción, valorando su utilidad.

3.2 Logra reconocer la utilidad de realizar apuntes, como medio de organización de la lectura y el estudio.

3.3 Emplea la tolerancia a la opinión de los demás, cooperación, libertad de expresión y convivencia participativa.

4. NORMAS

4.1 Respetar los tiempos previstos.

4.2 Escuchar con atención las diversas opiniones.

4.3 Participar activamente

4.4 Mantener el ambiente de aprendizaje limpio y saludable

4.5 Practicar una evaluación participativa y democrática

A. INICIO

5. MOTIVACIÓN (5 min.)

Para despertar el interés se procederá con la formulación del siguiente problema. ¿De qué manera la exploración de los componentes de un libro, permitirá realizar predicciones para conocer la temática de la información del texto?

Los alumnos organizados en pares en una hoja redactarán una explicación breve con respecto a cómo la técnica de exploración de un texto permite conocer de qué trata el texto.

El docente recoge las opiniones y coloca en la pizarra, lee y comenta.

6. SABERES PREVIOS (10 min.)

El profesor realiza la técnica “lluvia de ideas” para recoger puntos de vista de los estudiantes sobre la técnica de exploración, qué conocen sobre ello y si la han empleado alguna vez y sus bondades para el aprendizaje.

B. DESARROLLO

7. CONTENIDO EXPLICATIVO (20 min.)

El docente define la exploración, como la revisión del texto o material a estudiar en forma física los contenidos estructurales, permitiendo obtener una visión de conjunto.

El docente, entrega textos de pequeño volumen, para cada uno de los estudiantes y conjuntamente con él, sigan cada paso de la explicación de ubicación, características y su utilidad en el proceso de predicción lectora, de cada uno de los componentes del libro, explorando entre todos, los diferentes textos.

A. Libro

a) Portada y tapa

- Autor
- Año de edición
- Título
- Ciudad, Editorial
- Traductor
- Resumen

- Valoración
- Presentación

b) Prólogo

c) Índice

- Sistemático (normal)
- Analítico (alfabéticamente)

d) Capítulo

- Título
- Apartados
- Gráficos y esquemas
- Resumen (si lo hay)
- Tipografía

B. Apuntes

Organizar la estructura jerárquicamente de lo explorado en un índice.

Al final de la explicación, cada uno elaboró una especie de índice explicativo de cada uno de los componentes del texto.

C. CIERRE

8. REALIMENTACIÓN (5 min.)

Encuesta de opiniones orales con respecto a la utilidad de la técnica de exploración en el proceso de predicción del contenido del texto.

9. PRODUCTO

Hoja en la cual se encuentre plasmado el Índice de componentes del texto, explicado.

10. APLICACIÓN (Hoja de aplicación para los estudiantes a desarrollar en casa).

A continuación, responda cada una de las preguntas - proceso, de la técnica de exploración.

Explore el texto y conteste las siguientes preguntas:

A. ¿Cuál es el título?.....

B. ¿Hay un resumen al principio o al final del libro?.....

¿En qué página(s) está ubicado el resumen?..... Asegúrese de leer toda la información del resumen.

C. ¿Cuáles son los principales subtítulos de este libro?

Enumérelos a continuación

1.
2.
3.
4.
5.

D. Describa alguna ilustración, gráfico, cuadro, figura o dibujo que le hayan llamado la atención al examinar el libro.

E ¿Hay cuestionarios al final del libro? _____

Si es así, asegúrese de leerlos.

F. ¿Hay alguna lista de vocabulario específico al final del capítulo.....Si es así, asegúrese de leerla.

G ¿Puede usted describir en una o dos oraciones breves de qué tratará el libro?

1. DATOS GENERALES

- 1.1** Asignatura: Métodos de Trabajo Universitario
- 1.2** Título de la sesión: Técnica de Lectura
- 1.3** Modelo Didáctico: Taller 2
- 1.4** Ambiente: Aula
- 1.5** Tiempo: 40 minutos

2. PROPÓSITO

Comprende, analiza, caracteriza y argumenta los aspectos concernientes a la técnica de lectura de textos, para obtener información y luego procesarla y organizarla a partir de un proceso dialógico de experiencias personales y colectivas desde una pedagogía activa.

3. COMPETENCIAS

- 3.1** Logra reconocer la utilidad de la pre – lectura y la lectura, como medios para ingresar a obtener información de un texto, así como de su comprensión.
- 3.2** Logra reconocer las formas de lectura de un texto, estableciendo los parámetros pertinentes para ejecutar el proceso de predicción, literalidad, inferencia, crítica, valoración y utilidad de su aplicación en el proceso lector y el estudio.
- 3.3** Emplea la tolerancia a la opinión de los demás, cooperación, libertad de expresión y convivencia participativa.

4. NORMAS

- 4.1** Respetar los tiempos previstos.
- 4.2** Escuchar con atención las diversas opiniones.
- 4.3** Participar activamente
- 4.4** Mantener el ambiente de aprendizaje limpio y saludable
- 4.5** Practicar una evaluación participativa y democrática

A. INICIO

5. MOTIVACIÓN (5 min.)

Para despertar el interés se procederá con la formulación del siguiente problema.

¿De qué manera ustedes abordan la lectura de un texto para conocer la temática de la información vertida en el mismo?

Los estudiantes en forma individual en una hoja redactarán una explicación breve con respecto a cómo la forman que abordan la lectura del texto.

El docente recoge las opiniones y coloca en la pizarra, lee y comenta.

6. SABERES PREVIOS (10 min.)

El profesor realiza la técnica “lluvia de ideas” para recoger puntos de vista de los estudiantes sobre el conocimiento de alguna técnica de lectura aprendida y practicada, cómo la han venido implementando en su proceso de aprendizaje, a lo largo de estos años y si ha sido de utilidad.

B. DESARROLLO

7. CONTENIDO EXPLICATIVO (20 min.)

Al inicio, el docente realiza la definición de los siguientes términos: Lectura, Pre – lectura, Lectura comprensiva, Predicción, Literal, Inferencial, Crítica, Valorativa.

Luego hace entrega a los estudiantes de una separata con la lectura de un texto expositivo y conjuntamente con ellos, empieza a realizar los diferentes pasos para la realización de esta técnica.

A. Pre - lectura (no apuntar o subrayar)

B. Lectura comprensiva (consultar, subrayar, organizar, comprender: predicción, literal, inferencial, valorativa)

a) Causas de la mala comprensión

- Escasez de vocabulario
- Lectura pasiva
- Falta de concentración

b) La caza de las ideas

- Idea principal

- Afirmación general
- Imprescindible
- A veces se indica
- Responde al título del apartado

- Idea secundaria

- Explica la idea principal
- Datos accesorios
- Poco sentido por sí misma
- Argumenta

D. CIERRE

6. REALIMENTACIÓN (5 min.)

Se realiza preguntas sobre cada uno de los aspectos explicados y se espera la intervención con sus respuestas. En el caso los conceptos y procesos en la lectura. En el caso, las respuestas no evidencien entendimiento y comprensión del tema, en ese momento el docente brevemente aclara.

9. PRODUCTO

Separata con acciones de subrayado y escrito con predicciones, respuestas literales, inferenciales, críticas, valorativas, idea principal e ideas secundarias como modelo de lo aprendido.

10. APLICACIÓN (Hoja de aplicación para que los estudiantes desarrollen en casa)

Del capítulo de un texto expositivo elegido por los estudiantes, luego de su pre – lectura y lectura, responder a lo siguiente:

De la pre – lectura realizada, que predicciones puede realizar acerca del tema leído.

.....
.....
.....
.....

Realice preguntas con respuestas que literalmente se encuentren en el texto.

.....
.....
.....
.....

¿Qué se puede inferir que el autor trata de dar como información sobre el tema?

.....
.....
.....
.....

¿Qué crítica puede hacer ante lo planteado por el autor sobre el tema?

.....
.....
.....
.....

¿De qué manera es posible establecer el valor de la información como un tema de utilidad para el conocimiento?

.....
.....
.....
.....

Establezca la idea principal y las secundarias en el texto leído

Idea

principal.....

.....
.....
Ideas secundarias
.....
.....
.....
.....

1. DATOS GENERALES

- 1.1** Asignatura: Métodos de Trabajo Universitario
- 1.2** Título de la sesión: Técnica de Estudio Subrayado
- 1.3** Modelo Didáctico: Taller 3
- 1.4** Ambiente: Aula
- 1.5** Tiempo: 40 minutos

2. PROPÓSITO

Comprende, analiza, caracteriza y argumenta los aspectos concernientes a la técnica del subrayado para detectar información relevante y luego procesarla y organizarla a partir de un proceso dialógico de experiencias personales y colectivas desde una pedagogía activa.

3. COMPETENCIAS

- 3.1** Logra reconocer la técnica de subrayado, para establecer información relevante del texto, estableciendo los parámetros pertinentes para ejecutarlo con seguridad.
- 3.2** Logra reconocer la utilidad de la técnica, como medio de organización de la lectura, aplicado al estudio.
- 3.3** Emplea la tolerancia a la opinión de los demás, cooperación, libertad de expresión y convivencia participativa.

4. NORMAS

- 4.1** Respetar los tiempos previstos.
- 4.2** Escuchar con atención las diversas opiniones.
- 4.3** Participar activamente
- 4.4** Mantener el ambiente de aprendizaje limpio y saludable
- 4.5** Practicar una evaluación participativa y democrática

A. INICIO

5. MOTIVACIÓN (5 min.)

Para despertar el interés se procederá con la formulación del siguiente problema.

¿Es útil subrayar información escrita en el libro o texto?

Los alumnos en forma independiente brindarán sus opiniones al respecto.

El docente recoge las opiniones y escribe en la pizarra, lee y comenta.

6. SABERES PREVIOS (10 min.)

El profesor realiza la técnica “lluvia de ideas” para recoger puntos de vista de los estudiantes sobre la técnica de subrayado, la conocen, la han aplicado alguna vez y de qué les sirvió.

B. DESARROLLO

7. CONTENIDO EXPLICATIVO (20 min.)

A. Al inicio el docente define lo que es subrayado, entendiéndola como: poner una raya debajo de las ideas más importantes para destacarlas y ayudar a su estudio.

B. ¿Cuándo se subraya?: en la 2ª o 3ª lectura

C. ¿Qué se subraya?: palabras clave, diferenciando las ideas principales de las secundarias

D. Tipos de subrayado

a) Subrayado lineal: trazar líneas con dos colores diferentes y/o con diferentes trazos para diferenciar las ideas principales de las secundarias

b) Con signos gráficos

- Redondeados

- Recuadros

- Tachados

- Implicación, con flechas

- Subrayado vertical, para párrafos enteros importantes

- Izquierda: todo importante

- Derecha: con indicaciones

- Interrogación ¿?: para aclarar

- Corchetes []: acotar el texto

- Asterisco *: muy importante
 - Admiraciones !¡: asombro
 - P: pregunta
 - I: incompleto
 - C: consultar
 - ¡?: precaución con la información
- c/ Subrayado estructural: anotaciones jerarquizadas en el margen izquierdo.

C. CIERRE

8. REALIMENTACIÓN (5 min.)

Presentación en un texto en un papelote con los diferentes tipos de subrayado, donde los estudiantes responden la denominación del tipo, situación y símbolo empleado.

9. PRODUCTO

Hoja en la cual se encuentre plasmado los diferentes tipos y símbolos empleados en la técnica del subrayado.

10. APLICACIÓN

Los estudiantes sacarán copia fotostática de un capítulo de un texto expositivo, sobre un tema que les interese leer y aplicarán la técnica de subrayado.

1. DATOS GENERALES

- 1.1** Asignatura: Métodos de Trabajo Universitario
- 1.2** Título de la sesión: Técnica de Estudio Esquematización
- 1.3** Modelo Didáctico: Taller 4
- 1.4** Ambiente: Aula
- 1.5** Tiempo: 40 minutos

2. PROPÓSITO

Comprende, analiza, caracteriza y argumenta los aspectos concernientes a la esquematización de la información leída en el texto para procesarla y organizarla a partir de un proceso dialógico de experiencias personales y colectivas desde una pedagogía activa.

3. COMPETENCIAS

- 3.1** Logra reconocer la esquematización como una técnica de estudio práctica, estableciendo los parámetros pertinentes para ejecutarla de manera eficiente.
- 3.2** Logra reconocer la utilidad de realizar esquemas, como medio de organización de la lectura aplicado al estudio.
- 3.3** Emplea la tolerancia a la opinión de los demás, cooperación, libertad de expresión y convivencia participativa.

4. NORMAS

- 4.1** Respetar los tiempos previstos.
- 4.2** Escuchar con atención las diversas opiniones.
- 4.3** Participar activamente
- 4.4** Mantener el ambiente de aprendizaje limpio y saludable
- 4.5** Practicar una evaluación participativa y democrática

A. INICIO

5. MOTIVACIÓN (5 min.)

Para despertar el interés se procederá con la formulación del siguiente problema.

¿Consideran que los esquemas que se hacen de un texto sirven para el estudio?

Los estudiantes, de manera personal, brindarán sus opiniones al respecto.

El docente recoge las opiniones y escribe en la pizarra, lee y comenta.

6. SABERES PREVIOS (10 min.)

El profesor entrega un texto breve a los estudiantes y solicita que en 5 minutos, elaboren el esquema de la información del texto.

B. DESARROLLO

7. CONTENIDO EXPLICATIVO (20 min.)

A. Al inicio, le docente definirá lo que es esquematización, entendida como: la síntesis de un texto previamente subrayado estructurada jerárquicamente de forma lógica y gráfica.

B. Cómo confeccionar un esquema

- a) Cuaderno de anillas A4
- b) Dejar 4 márgenes, $\frac{1}{2}$ en blanco
- c) Unidad de visualización
- d) Frases significativas y telegráficas
- e) Incluir todo lo importante
- f) Título en la parte superior
- g) Apartados
 - Ideas principales: 1ª división
 - Ideas secundarias: 1ª subdivisión
 - Detalles: 2ª subdivisión
 - Matices: 3ª subdivisión. - Etc.
- h) Más a la izquierda, más importancia

C. Tipos de esquemas

- a) De llaves: es el más gráfico
- b) Numérico: preciso pero monótono 1,2; 1.1,1.2; 1.1.1,1.1.2; etc.

- c) De letras: preciso, exige atención A,B,C; a,b,c; a),b),c); a/,b/,c/; etc.
- d) Mixto: preciso e ideal I,II,III; 1,2,3; A,B,C; a,b,c; etc.
- e) Simplificado: pero impreciso 1,2,3; A,B,C; guión(-); punto(•);etc.

C. CIERRE

8. REALIMENTACIÓN (5 min.)

Al final, se solicita a los estudiantes, que comparen el esquema realizado por ellos y con la información detallada de la esquematización explicada por el docente y traten de ver coincidencias y diferencias.

9. PRODUCTO

Hoja con esquema producido por ellos acorde a los lineamientos enseñados sobre la técnica.

10. APLICACIÓN

Se solicita a los estudiantes que fotocopien un texto breve y produzcan la esquematización de la información del tema elegido.

1. DATOS GENERALES

- 1.1** Asignatura: Métodos de Trabajo Universitario
- 1.2** Título de la sesión: Técnica de Estudio Resumen
- 1.3** Modelo Didáctico: Taller 5
- 1.4** Ambiente: Aula
- 1.5** Tiempo: 40 minutos

2. PROPÓSITO

Comprende, analiza, caracteriza y argumenta los aspectos concernientes a la producción del resumen, como la forma de condensar la información de un texto y luego procesarla y organizarla a partir de un proceso dialógico de experiencias personales y colectivas desde una pedagogía activa.

3. COMPETENCIAS

- 3.1** Logra reconocer la forma de efectuar un resumen, estableciendo los parámetros pertinentes para su producción.
- 3.2** Logra reconocer la utilidad de realizar resúmenes, como medio de organización para el estudio.
- 3.3** Emplea la tolerancia a la opinión de los demás, cooperación, libertad de expresión y convivencia participativa.

4. NORMAS

- 4.1** Respetar los tiempos previstos.
- 4.2** Escuchar con atención las diversas opiniones.
- 4.3** Participar activamente
- 4.4** Mantener el ambiente de aprendizaje limpio y saludable
- 4.5** Practicar una evaluación participativa y democrática

A. INICIO

5. MOTIVACIÓN (5 min.)

Para despertar el interés se procederá con la formulación del siguiente problema.

¿Para qué sirven los resúmenes?

Los estudiantes personalmente brindarán sus opiniones al respecto.

El docente recoge las opiniones y escribe en la pizarra, lee y comenta.

6. SABERES PREVIOS (10 min.)

El docente realiza la técnica “lluvia de ideas” para recoger información sobre cómo se realiza un resumen, qué conocen sobre ello y si la han empleado alguna vez y sus bondades para el aprendizaje y el estudio.

B. DESARROLLO

7. CONTENIDO EXPLICATIVO (20 min.)

A. Al inicio, el docente define el resumen como: condensar un texto de forma breve pero completa relacionando las ideas en forma de redacción propia.

a) Resumen: palabras del autor, mejor

b) Síntesis: palabras propias

B. Como confeccionar un resumen

- Utilizar el subrayado y el esquema

- Extensión: texto de 200 palabras

- unidad interna; breve; personal; redacción propia.

C. CIERRE

8. REALIMENTACIÓN (5 min.)

Se entregan dos tipos de resúmenes a los estudiantes para que comparen la forma como están producidos y los comparen con la información enseñada. Dándose cuenta de aquél que está producido correctamente.

9. PRODUCTO

Hoja con el detalle del resumen correctamente producido como modelo o guía para ellos.

10. APLICACIÓN

Los estudiantes elegirán un texto expositivo y aplicando todas técnicas expuestas, producirán un resumen del texto.

1. DATOS GENERALES

- 1.1** Asignatura: Métodos de Trabajo Universitario
- 1.2** Título de la sesión: Técnica de Estudio Recordar
- 1.3** Modelo Didáctico: Taller 6
- 1.4** Ambiente: Aula
- 1.5** Tiempo: 40 minutos

2. PROPÓSITO

Comprende, analiza, caracteriza y argumenta los aspectos concernientes a la memoria a través de la técnica recordar, para procesar y organizar la información a partir de un proceso dialógico de experiencias personales y colectivas desde una pedagogía activa.

3. COMPETENCIAS

- 3.1** Logra reconocer los pasos para emplear la técnica recordar como parte del proceso de memoria, estableciendo los parámetros pertinentes para efectuar un estudio eficaz y eficiente.
- 3.2** Logra reconocer la utilidad de emplear sistemáticamente la técnica recordar, como medio de organización del estudio.
- 3.3** Emplea la tolerancia a la opinión de los demás, cooperación, libertad de expresión y convivencia participativa.

4. NORMAS

- 4.1** Respetar los tiempos previstos.
- 4.2** Escuchar con atención las diversas opiniones.
- 4.3** Participar activamente
- 4.4** Mantener el ambiente de aprendizaje limpio y saludable
- 4.5** Practicar una evaluación participativa y democrática

A. INICIO

5. MOTIVACIÓN (5 min.)

Para despertar el interés se procederá con la formulación del siguiente problema.

¿Qué técnica emplean ustedes para recordar material estudiado?

Los estudiantes organizados y de manera personal explicación brevemente la técnica empleada, la cual se han habituado.

El docente recoge las opiniones y escribe en la pizarra, lee y comenta.

6. SABERES PREVIOS (10 min.)

El docente pregunta ¿cuáles son los pasos para emplear eficientemente la técnica recordar? Enúncielos.

B. DESARROLLO

7. CONTENIDO EXPLICATIVO (20 min.)

A. El docente define que la técnica recordar, consiste en recitar lo aprendido para reforzar la memoria, habiendo comprendido el tema y utilizando de apoyo el esquema.

B. ¿Cuándo recordar?

- a) Después de 4 lecturas, mínimo.
- b) Cuando lo consideres necesario.
- c) Después de:
 - Esquematizar y repasar la pregunta.
 - Esquematizar y repasar el capítulo.
 - Cada repaso.

C. CIERRE

8. REALIMENTACIÓN (5 min.)

El docente hace un ejercicio de recuerdo de material leído, empleando acrósticos, como estrategia de apoyo a la recitación de la información.

9. PRODUCTO

Hoja con acróstico desarrollado, en apoyo al empleo de la técnica recodar.

10. APLICACIÓN

Los estudiantes en casa elaborarán una estrategia de apoyo para recordar el material del resumen realizado en anterior taller.

1. DATOS GENERALES

- 1.1** Asignatura: Métodos de Trabajo Universitario
- 1.2** Título de la sesión: Técnica de Estudio Exploración
- 1.3** Modelo Didáctico: Taller 1
- 1.4** Ambiente: Aula
- 1.5** Tiempo: 40 minutos

2. PROPÓSITO

Comprende, analiza, caracteriza y argumenta los aspectos concernientes a la técnica del repaso de la información y luego procesarla y organizarla en apoyo a la técnica del recuerdo, a partir de un proceso dialógico de experiencias personales y colectivas desde una pedagogía activa.

3. COMPETENCIAS

- 3.1** Logra reconocer la técnica del repaso para que la información no caiga en el olvido, procesándola adecuadamente.
- 3.2** Logra reconocer la utilidad de realizar la técnica del repaso, como medio de recuerdo de la información trabajada.
- 3.3** Emplea la tolerancia a la opinión de los demás, cooperación, libertad de expresión y convivencia participativa.

4. NORMAS

- 4.1** Respetar los tiempos previstos.
- 4.2** Escuchar con atención las diversas opiniones.
- 4.3** Participar activamente
- 4.4** Mantener el ambiente de aprendizaje limpio y saludable
- 4.5** Practicar una evaluación participativa y democrática

A. INICIO

5. MOTIVACIÓN (5 min.)

Para despertar el interés se procederá con la formulación del siguiente problema.

¿Es imprescindible el repaso de información trabajada o simplemente leerla una sola vez?

Los estudiantes en forma individual participan brindando sus opiniones.

El docente recoge las opiniones y escribe en la pizarra, lee y comenta.

6. SABERES PREVIOS (10 min.)

El docente pregunta ¿Cómo están clasificados los tipos de repaso? ¿Cuáles son los momentos y cómo debe organizarse el repaso? Los estudiantes participan con sus respuestas.

B. DESARROLLO

7. CONTENIDO EXPLICATIVO (20 min.)

A. Al inicio el docente define la técnica del repaso como: aquel medio para combatir el olvido que consiste en pasar de nuevo todas las fases del estudio deteniéndose en la fase del recuerdo.

B. Clasificación de los tipos de repaso

a) Repaso de grabación: leer, mirar el subrayado y el esquema, y recordar.

b) Repaso de refuerzo: mirar el subrayado y el esquema, y recordar.

C. Momentos del repaso

- 1º Repaso: al terminar de estudiar.

- 2º Repaso: al día siguiente.

- 3º Repaso: a la semana.

- Otros repasos: distribuidos.

- Repasos finales: días inmediatos.

- No repasar en horas antes del examen.

D. Organización para realizar el repaso

a) Espaciar los repasos recordando:

- Las leyes del olvido.

- Cantidad de material.

- Tiempo disponible.

b) Estudiar varios días antes.

Al final los estudiantes constatan sus saberes previos

C. CIERRE

8. REALIMENTACIÓN (5 min.)

El docente repasa la clasificación del repaso, momentos y organización del repaso, empleando un esquema, para que los estudiantes ejerciten el recuerdo.

9. PRODUCTO

Hoja con detalles de la clasificación del repaso, momentos y organización del repaso.

10. APLICACIÓN

Los estudiantes deberán organizar un sistema de repaso, en función al resumen realizado en taller anterior.

VALIDACIÓN DE EXPERTOS
PROTOCOLOS DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS
Técnica de Estudio EL – SER 3

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO								
INSTRUMENTO: PLAN DE CLASE DE LA TECNICA DE ESTUDIO EL – SER 3								
N°			Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3	
			SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	Plan de Clase Técnica Exploración	Datos Generales	✓		✓		✓	
		Propósito	✓		✓		✓	
		Competencias	✓		✓		✓	
		Normas	✓		✓		✓	
		Motivación	✓		✓		✓	
		Saberes previos	✓		✓		✓	
		Contenido explicativo	✓		✓		✓	
		Realimentación	✓		✓		✓	
		Producto	✓		✓		✓	
		Aplicación	✓		✓		✓	
2	Plan de Clase Técnica Lectura	Datos Generales	✓		✓		✓	
		Propósito	✓		✓		✓	
		Competencias	✓		✓		✓	
		Normas	✓		✓		✓	
		Motivación	✓		✓		✓	
		Saberes previos	✓		✓		✓	
		Contenido explicativo	✓		✓		✓	
		Realimentación	✓		✓		✓	
		Producto	✓		✓		✓	
		Aplicación	✓		✓		✓	
3	Plan de Clase Técnica Subrayado	Datos Generales	✓		✓		✓	
		Propósito	✓		✓		✓	

		Competencias	✓		✓		✓	
		Normas	✓		✓		✓	
		Motivación	✓		✓		✓	
		Saberes previos	✓		✓		✓	
		Contenido explicativo	✓		✓		✓	
		Realimentación	✓		✓		✓	
		Producto	✓		✓		✓	
		Aplicación	✓		✓		✓	
4	Plan de Clase Técnica Esquemización	Datos Generales	✓		✓		✓	
		Propósito	✓		✓		✓	
		Competencias	✓		✓		✓	
		Normas	✓		✓		✓	
		Motivación	✓		✓		✓	
		Saberes previos	✓		✓		✓	
		Contenido explicativo	✓		✓		✓	
		Realimentación	✓		✓		✓	
		Producto	✓		✓		✓	
		Aplicación	✓		✓		✓	
5	Plan de Clase Técnica Resumen	Datos Generales	✓		✓		✓	
		Propósito	✓		✓		✓	
		Competencias	✓		✓		✓	
		Normas	✓		✓		✓	
		Motivación						
		Saberes previos	✓		✓		✓	
		Contenido explicativo	✓		✓		✓	
		Realimentación	✓		✓		✓	
		Producto	✓		✓		✓	
		Aplicación	✓		✓		✓	
6	Plan de Clase Técnica Recordar	Datos Generales	✓		✓		✓	

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO								
INSTRUMENTO: PLAN DE CLASE DE LA TECNICA DE ESTUDIO EL – SER 3								
N°			Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3	
			SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	Plan de Clase Técnica Exploración	Datos Generales	✓		✓		✓	
		Propósito	✓		✓		✓	
		Competencias	✓		✓		✓	
		Normas	✓		✓		✓	
		Motivación	✓		✓		✓	
		Saberes previos	✓		✓		✓	
		Contenido explicativo	✓		✓		✓	
		Realimentación	✓		✓		✓	
		Producto	✓		✓		✓	
		Aplicación	✓		✓		✓	
2	Plan de Clase Técnica Lectura	Datos Generales	✓		✓		✓	
		Propósito	✓		✓		✓	
		Competencias	✓		✓		✓	
		Normas	✓		✓		✓	
		Motivación	✓		✓		✓	
		Saberes previos	✓		✓		✓	
		Contenido explicativo	✓		✓		✓	
		Realimentación	✓		✓		✓	
		Producto	✓		✓		✓	
		Aplicación	✓		✓		✓	
3	Plan de Clase Técnica Subrayado	Datos Generales	✓		✓		✓	
		Propósito	✓		✓		✓	

		Competencias	X		X		X	
		Normas	X		X		X	
		Motivación	X		X		X	
		Saberes previos	X		X		X	
		Contenido explicativo	X		X		X	
		Realimentación	X		X		X	
		Producto	X		X		X	
		Aplicación	X		X		X	
4	Plan de Clase Técnica Esquemmatización	Datos Generales	X		X		X	
		Propósito	X		X		X	
		Competencias	X		X		X	
		Normas	X		X		X	
		Motivación	X		X		X	
		Saberes previos	X		X		X	
		Contenido explicativo	X		X		X	
		Realimentación	X		X		X	
		Producto	X		X		X	
		Aplicación	X		X		X	
5	Plan de Clase Técnica Resumen	Datos Generales	X		X		X	
		Propósito	X		X		X	
		Competencias	X		X		X	
		Normas	X		X		X	
		Motivación	X		X		X	
		Saberes previos	X		X		X	
		Contenido explicativo	X		X		X	
		Realimentación	X		X		X	
		Producto	X		X		X	
		Aplicación	X		X		X	
6	Plan de Clase Técnica Recordar	Datos Generales	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Ayacucho, 18 de julio del 2019

Apellidos y nombres del juez evaluador: Saras Zapata Edgar

DNI: 28288975

Especialidad del evaluador: Comunicación y Literatura



Firma

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.

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO								
INSTRUMENTO: PLAN DE CLASE DE LA TECNICA DE ESTUDIO EL – SER 3								
Nº			Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3	
			SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	Plan de Clase Técnica Exploración	Datos Generales	X		X		X	
		Propósito	X		X		X	
		Competencias	X		X		X	
		Normas	X		X		X	
		Motivación	X		X		X	
		Saberes previos	X		X		X	
		Contenido explicativo	X		X		X	
		Realimentación	X		X		X	
		Producto	X		X		X	
		Aplicación	X		X		X	
		2	Plan de Clase Técnica Lectura	Datos Generales	X		X	
Propósito	X				X		X	
Competencias	X				X		X	
Normas	X				X		X	
Motivación	X				X		X	
Saberes previos	X				X		X	
Contenido explicativo	X				X		X	
Realimentación	X				X		X	
Producto	X				X		X	
Aplicación	X				X		X	
3	Plan de Clase Técnica Subrayado			Datos Generales	X		X	
		Propósito	X		X		X	

		Competencias	X		X		X	
		Normas	X		X		X	
		Motivación	X		X		X	
		Saberes previos	X		X		X	
		Contenido explicativo	X		X		X	
		Realimentación	X		X		X	
		Producto	X		X		X	
		Aplicación	X		X		X	
4	Plan de Clase Técnica Esquemización	Datos Generales	X		X		X	
		Propósito	X		X		X	
		Competencias	X		X		X	
		Normas	X		X		X	
		Motivación	X		X		X	
		Saberes previos	X		X		X	
		Contenido explicativo	X		X		X	
		Realimentación	X		X		X	
		Producto	X		X		X	
		Aplicación	X		X		X	
5	Plan de Clase Técnica Resumen	Datos Generales	X		X		X	
		Propósito	X		X		X	
		Competencias	X		X		X	
		Normas	X		X		X	
		Motivación	X		X		X	
		Saberes previos	X		X		X	
		Contenido explicativo	X		X		X	
		Realimentación	X		X		X	
		Producto	X		X		X	
		Aplicación	X		X		X	
6	Plan de Clase Técnica Recordar	Datos Generales	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Suficiencia

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

Ayacucho, 18 de julio del 2019

Apellidos y nombres del juez evaluador: Rivera Guillén Blanca Beatriz

DNI: 20006915

Especialidad del evaluador: Dra. responsable de la asignatura de Investigación



Firma

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.

TABLA DE PRUEBA DE VALIDACIÓN
VALIDEZ DE CONTENIDO

Juicio de Expertos

V de Aiken

Técnicas de Estudio EL – SER 3

N°	Juez 1		Juez 2		Juez 3		Suma	V de Aiken
	Si	No	Si	No	Si	No		
Plan de Clase Técnicas de Exploración								
Datos Generales	1		1		1		3	1
Propósitos	1		1		1		3	1
Competencias	1		1		1		3	1
Normas	1		1		1		3	1
Motivación	1		1		1		3	1
Saberes Previos	1		1		1		3	1
Contenido Explicativo	1		1		1		3	1
Realimentación	1		1		1		3	1
Producto	1		1		1		3	1
Aplicación	1		1		1		3	1
Plan de Clase Técnica de Lectura								
Datos Generales	1		1		1		3	1
Propósitos	1		1		1		3	1
Competencias	1		1		1		3	1
Normas	1		1		1		3	1
Motivación	1		1		1		3	1
Saberes Previos	1		1		1		3	1
Contenido explicativo	1		1		1		3	1
Realimentación	1		1		1		3	1
Producto	1		1		1		3	1
Aplicación	1		1		1		3	1
Plan de Clase Técnica de Subrayado								
Datos Generales	1		1		1		3	1
Propósitos	1		1		1		3	1
Competencias	1		1		1		3	1
Normas	1		1		1		3	1
Motivación	1		1		1		3	1
Saberes Previos	1		1		1		3	1
Contenido explicativo	1		1		1		3	1
Realimentación	1		1		1		3	1
Producto	1		1		1		3	1
Aplicación	1		1		1		3	1
Plan de Clase Técnica Esquematización								
Datos Generales	1		1		1		3	1
Propósitos	1		1		1		3	1
Competencias	1		1		1		3	1
Normas	1		1		1		3	1
Motivación	1		1		1		3	1
Saberes Previos	1		1		1		3	1
Contenido explicativo	1		1		1		3	1
Realimentación	1		1		1		3	1
Producto	1		1		1		3	1
Aplicación	1		1		1		3	1
Plan de Clase Técnica Resumen								
Datos Generales	1		1		1		3	1
Propósitos	1		1		1		3	1
Competencias	1		1		1		3	1
Normas	1		1		1		3	1
Motivación	1		1		1		3	1
Saberes Previos	1		1		1		3	1

Contenido explicativo	1		1		1		3	1
Realimentación	1		1		1		3	1
Producto	1		1		1		3	1
Aplicación	1		1		1		3	1
Plan de Clase Técnica Recordar								
Datos Generales	1		1		1		3	1
Propósitos	1		1		1		3	1
Competencias	1		1		1		3	1
Normas	1		1		1		3	1
Motivación	1		1		1		3	1
Saberes Previos	1		1		1		3	1
Contenido explicativo	1		1		1		3	1
Realimentación	1		1		1		3	1
Producto	1		1		1		3	1
Aplicación	1		1		1		3	1
Plan de Clase Técnica Repaso								
Datos Generales	1		1		1		3	1
Propósitos	1		1		1		3	1
Competencias	1		1		1		3	1
Normas	1		1		1		3	1
Motivación	1		1		1		3	1
Saberes Previos	1		1		1		3	1
Contenido explicativo	1		1		1		3	1
Realimentación	1		1		1		3	1
Producto	1		1		1		3	1
Aplicación	1		1		1		3	1

Fórmula:

$$V = \frac{S}{(n(C - 1))}$$

Dónde:

V = Coeficiente de validación de Aiken

S = Sumatoria total de puntuaciones otorgadas por los jueces

n = Número de jueces

C = Número de valores

Considerando que en el estudio los tres jueces presentaron igual puntuaciones en la calificación, la fórmula aplicada es para todos los ítem igual.

$$V = \frac{3}{(3(2 - 1))} = 1$$

INSTRUMENTO

Cuestionario de Autopercepción del Desarrollo Académico

(Rendimiento Académico Percibido)

Departamento Técnico Universidad Autónoma de México

(Adaptado Tenorio, 2010; Huamani, 2015)

Edad.....Ciclo de Estudios.....Género M F

Instrucciones:

A continuación encontrará frases que se refieren a cómo percibe su rendimiento académico. Léalas con detenimiento y conteste marcando su respuesta con una (X) en el espacio donde dice SI, en el caso que usted realice ello siempre o casi siempre y NO, en el caso que ello casi nunca o nunca lo realice.

En el caso de presentarse alguna duda, conteste sí o no teniendo en cuenta lo que ocurra con más frecuencia.

Recuerde que sólo debe haber una respuesta a cada pregunta. En el caso de equivocarse, debe borrar cuidadosamente la marca y señalar la que desea marcar realmente.

En el caso de no entender alguna pregunta, solicitar la explicación respectiva, para que disipen su duda o esclarezca la pregunta o explique mejor.

Muchas Gracias

		SI	NO
	Dimensión de aprendizaje		
1	Mi rendimiento académico es bueno porque me concentro con facilidad en clase.		
2	No existe problema en mi rendimiento académico porque logro captar los contenidos de los temas en estudio		
3	El ambiente en el aula te permite estar atento, ayudando a que tu rendimiento académico no se vea afectado		
4	Aprendo con facilidad los temas dictados en clase		
5	Las dificultades con algunas asignaturas, no afectan mi rendimiento académico		
6	En casa te apoyan con los trabajos académicos		
	Dimensión de enseñanza		
7	¿Comprendes a tu profesor los temas que enseña?		
8	Tu profesor tiene los materiales adecuados para desarrollar su asignatura		
9	El método que utiliza tu profesor te ayuda en tu aprendizaje		
10	La forma de enseñanza de tu maestro es fácil de comprender		
11	Copias al pie de la letra lo que dice el profesor		
12	Tu profesor cuida su expresión que sea clara, ordenada y comprensiva al explicar los temas en clase		
	Dimensión evaluación		
13	Alguna vez sacaste nota excelente de 18 a 20		
14	Te sientes feliz cuando sacas notas de 18 a 20		
15	¿La mínima nota que sacaste alguna vez fue entre 0 y 05?		
16	Te afecta sacar notas entre 0 y 05		
17	Alguna vez has aprobado copiando o plagiando		
18	¿Te han tomado exámenes extemporáneos?		
19	Te afecta el salir desaprobado		
20	Has desaprobado asignaturas		
21	Intentas sobreponerte con ánimo ante un bajón de notas		
22	En los exámenes que te toman son claras las instrucciones		
23	Te sientes feliz con tus notas		
24	Sientes que siempre bajas en tu rendimiento por cualquier circunstancia		
25	Sientes interés en que te tomen la evaluación		
26	Te gustaría ser mejor en las calificaciones		
27	Piensas que siempre estás subiendo en tus calificaciones		
28	Cuándo te sacas notas sobresalientes, alardeas		
29	Te da igual que te tomen evaluaciones		
30	Cuándo no estudias marcas o das cualquier respuesta		
31	Piensas en cualquier cosa cuando no sabes qué responder		
32	Te sientes mal cuando no respondes adecuadamente		
33	Cuándo no sabes las respuestas en un examen oral, realizas gestos o posturas inadecuadas		
34	Estas esperanzado que el profesor aumente puntos al examen por trabajos anteriormente presentados		
35	Cuándo estudias contestas las respuestas lo más rápido posible		
36	Cuándo estudias contestas las respuestas reflexionando siempre		
37	Si el tiempo de la prueba es de 30 minutos y estudiaste, lo haces lo más rápido posible		

38	Si el tiempo de la prueba es de 30 minutos y estudiaste, demoras hasta el final para entregar la prueba		
39	Te gustan las pruebas objetivas		
40	Te gustan las pruebas para desarrollar o redactar		
41	Te gustan las pruebas para rellenar espacios		
42	Te gustan las pruebas orales		
43	Te sientes seguro al responder ante los exámenes orales		
44	En el examen tipo test encuentras dificultades en las preguntas largas		
45	En el examen tipo test las preguntas confusas tratas siempre de responderlas		
46	En el examen tipo test te agradan las preguntas de aplicación práctica		
47	En el tipo de examen de desarrollo, consigues mayor calificación		
48	En el tipo de examen de test consigues mayor calificación		
49	Te gusta el examen combinado de test y de desarrollo		
50	Te resulta fácil responder la secuencia de un texto		
51	Eres capaz de organizar los cuadros sinópticos sobre la información indicada desarrollar		
52	Te gusta estar preparado para los exámenes		
53	Cuándo sacas nota desaprobatoria sientes ganas de llorar		
54	Cuándo sacas bajas notas te tiemblan las manos y las piernas		
55	Cuándo estas dando el examen te late rápido el corazón y te falta el aire y la respiración es agitada		
56	Cuándo sacas nota desaprobatoria sientes molestias en el estómago		
57	Cuándo sacas nota desaprobatoria, tienes cólera contra ti mismo		
58	Cuándo sacas nota desaprobatoria tienes cólera hacia el maestro (a)		
59	Cuándo realizas el examen se te seca la garganta		
60	Te gusta que te evalúen tu conducta		
61	Te gusta sacar buenas notas para ser valorado por tus compañeros		
62	Sacas buenas notas para ser elogiado por tus padres		
63	Sacas buenas notas para ser elogiado por tus profesores		
64	Estudias desde el inicio para no fracasar en los exámenes finales		
65	Sacas buenas notas para que la gente te diga que eres inteligente		
66	Has repetido algunas veces el mismo grado		
67	Al terminar tu ciclo de estudios te gustaría obtener una beca de excelencia		
68	Algunas veces te pones rebelde para no rendir tus exámenes		
69	Alguna vez te has escapado del aula para no rendir tus exámenes		
70	Alguna vez has asistido en el verano a clases de recuperación		
71	Te da igual ser el alumno que saca la menor nota en el aula		
	Puntaje Total		

PROTOCOLOS DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Cuestionario de Autopercepción del Desarrollo Académico (Rendimiento académico percibido)

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO							
INSTRUMENTO: CUESTIONARIO DE RENDIMIENTO ACADEMICO PERCIBIDO							
N°	Ítems	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Dimensión de aprendizaje						
1	Mi rendimiento académico es bueno porque me concentro con facilidad en clase.	✓		✓		✓	
2	No existe problema en mi rendimiento académico porque logro captar los contenidos de los temas en estudio	✓		✓		✓	
3	El ambiente en el aula te permite estar atento, ayudando a que tu rendimiento académico no se vea afectado	✓		✓		✓	
4	Aprendo con facilidad los temas dictados en clase	✓		✓		✓	
5	Las dificultades con algunas asignaturas, no afectan mi rendimiento académico	✓		✓		✓	
6	En casa te apoyan con los trabajos académicos	✓		✓		✓	
	Dimensión de enseñanza	✓		✓		✓	
7	Comprendes a tu profesor los temas que enseña?	✓		✓		✓	
8	Tu profesor tiene los materiales adecuados para desarrollar su asignatura	✓		✓		✓	
9	El método que utiliza tu profesor te ayuda en tu aprendizaje	✓		✓		✓	
10	La forma de enseñanza de tu maestro es fácil de comprender	✓		✓		✓	
11	Copias al pie de la letra lo que dice el profesor	✓		✓		✓	
12	Tu profesor cuida su expresión que sea clara, ordenada y comprensiva al explicar los temas en clase	✓		✓		✓	
	Dimensión evaluación	✓		✓		✓	
13	Alguna vez sacaste nota excelente de 18 a 20	✓		✓		✓	
14	Te sientes feliz cuando sacas notas de 18 a 20	✓		✓		✓	
15	La mínima nota que sacaste alguna vez fue entre 0 y 05?	✓		✓		✓	
16	Te afecta sacar notas entre 0 y 05	✓		✓		✓	
17	Alguna vez has aprobado copiando o plagiando	✓		✓		✓	
18	Te han tomado exámenes extemporáneos?	✓		✓		✓	

19	Te afecta el salir desaprobado	✓		✓		✓	
20	Has desaprobado asignaturas	✓		✓		✓	
21	Intentas sobreponerte con ánimo ante un bajón de notas	✓		✓		✓	
22	En los exámenes que te toman son claras las instrucciones	✓		✓		✓	
23	Te sientes feliz con tus notas	✓		✓		✓	
24	Sientes que siempre bajas en tu rendimiento por cualquier circunstancia	✓		✓		✓	
25	Sientes interés en que te tomen la evaluación	✓		✓		✓	
26	Te gustaría ser mejor en las calificaciones	✓		✓		✓	
27	Piensas que siempre estás subiendo en tus calificaciones	✓		✓		✓	
28	Cuándo te sacas notas sobresalientes, alardeas	✓		✓		✓	
29	Te da igual que te tomen evaluaciones	✓		✓		✓	
30	Cuándo no estudias marcas o das cualquier respuesta	✓		✓		✓	
31	Piensas en cualquier cosa cuando no sabes qué responder	✓		✓		✓	
32	Te sientes mal cuando no respondes adecuadamente	✓		✓		✓	
33	Cuándo no sabes las respuestas en un examen oral, realizas gestos o posturas inadecuadas	✓		✓		✓	
34	Estas esperanzado que el profesor aumente puntos al examen por trabajos anteriormente presentados	✓		✓		✓	
35	Cuándo estudias contestas las respuestas lo más rápido posible	✓		✓		✓	
36	Cuándo estudias contestas las respuestas reflexionando siempre	✓		✓		✓	
37	Si el tiempo de la prueba es de 30 minutos y estudiaste, lo haces lo más rápido posible	✓		✓		✓	
38	<i>Si el tiempo de la prueba es de 30 minutos y estudiaste, demoras hasta el final para entregar la prueba</i>	✓		✓		✓	
39	Te gusten las pruebas objetivas	✓		✓		✓	
40	Te gustan las pruebas para desarrollar o redactar	✓		✓		✓	
41	Te gustan las pruebas para rellenar espacios	✓		✓		✓	
42	Te gustan las pruebas orales	✓		✓		✓	
43	Te sientes seguro al responder ante los exámenes orales	✓		✓		✓	

44	En el examen tipo test encuentras dificultades en las preguntas largas	✓		✓		✓	
45	En el examen tipo test las preguntas confusas tratas siempre de responderlas	✓		✓		✓	
46	En el examen tipo test te agradan las preguntas de aplicación práctica	✓		✓		✓	
47	En el tipo de examen de desarrollo, consigues mayor calificación	✓		✓		✓	
48	En el tipo de examen de test consigues mayor calificación	✓		✓		✓	
49	Te gusta el examen combinado de test y de desarrollo	✓		✓		✓	
50	Te resulta fácil responder la secuencia de un texto	✓		✓		✓	
51	Eres capaz de organizar los cuadros sinópticos sobre la información indicada desarrollar	✓		✓		✓	
52	Te gusta estar preparado para los exámenes	✓		✓		✓	
53	Cuándo sacas nota desaprobaria sientes ganas de llorar	✓		✓		✓	
54	Cuándo sacas bajas notas te tiemblan las manos y las piernas	✓		✓		✓	
55	Cuándo estas dando el examen te late rápido el corazón y te falta el aire y la respiración es agitada	✓		✓		✓	
56	Cuándo sacas nota desaprobaria sientes molestias en el estómago	✓		✓		✓	
57	Cuándo sacas nota desaprobaria, tienes cólera contra ti mismo	✓		✓		✓	
58	Cuándo sacas nota desaprobaria tienes cólera hacia el maestro (a)	✓		✓		✓	
59	Cuándo realizas el examen se te seca la garganta	✓		✓		✓	
60	Te gusta que te evalúen tu conducta	✓		✓		✓	
61	Te gusta sacar buenas notas para ser valorado por tus compañeros	✓		✓		✓	
62	Sacas buenas notas para ser elogiado por tus padres	✓		✓		✓	
63	Sacas buenas notas para ser elogiado por tus profesores	✓		✓		✓	
64	Estudias desde el inicio para no fracasar en los exámenes finales	✓		✓		✓	
65	Sacas buenas notas para que la gente te diga que eres inteligente	✓		✓		✓	

66	Has repetido algunas veces el mismo grado	✓	.	✓		✓	
67	Al terminar tu ciclo de estudios te gustaría obtener una beca de excelencia	✓		✓		✓	
68	Algunas veces te pones rebelde para no rendir tus exámenes	✓		✓		✓	
69	Alguna vez te has escapado del aula para no rendir tus exámenes	✓		✓		✓	
70	Alguna vez has asistido en el verano a clases de recuperación	✓		✓		✓	
71	Te da igual ser el alumno que saca la menor nota en el aula	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay

suficiencia): SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Ayacucho, 18 de julio del 2019

Apellidos y nombres del juez evaluador: RODRÍGUEZ BEPPOCAL, JOSÉ PÍO

DNI: 28260574

Especialidad del evaluador: DC- ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN



Firma

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.

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO							
INSTRUMENTO: CUESTIONARIO DE RENDIMIENTO ACADEMICO PERCIBIDO							
N°	Ítems	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Dimensión de aprendizaje						
1	Mi rendimiento académico es bueno porque me concentro con facilidad en clase.	X		X		X	
2	No existe problema en mi rendimiento académico porque logro captar los contenidos de los temas en estudio	X		X		X	
3	El ambiente en el aula te permite estar atento, ayudando a que tu rendimiento académico no se vea afectado	X		X		X	
4	Aprendo con facilidad los temas dictados en clase	X		X		X	
5	Las dificultades con algunas asignaturas, no afectan mi rendimiento académico	X		X		X	
6	En casa te apoyan con los trabajos académicos	X		X		X	
	Dimensión de enseñanza	X		X		X	
7	Comprendes a tu profesor los temas que enseña?	X		X		X	
8	Tu profesor tiene los materiales adecuados para desarrollar su asignatura	X		X		X	
9	El método que utiliza tu profesor te ayuda en tu aprendizaje	X		X		X	
10	La forma de enseñanza de tu maestro es fácil de comprender	X		X		X	
11	Copias al pie de la letra lo que dice el profesor	X		X		X	
12	Tu profesor cuida su expresión que sea clara, ordenada y comprensiva al explicar los temas en clase	X		X		X	
	Dimensión evaluación	X		X		X	
13	Alguna vez sacaste nota excelente de 18 a 20	X		X		X	
14	Te sientes feliz cuando sacas notas de 18 a 20	X		X		X	
15	La mínima nota que sacaste alguna vez fue entre 0 y 05?	X		X		X	
16	Te afecta sacar notas entre 0 y 05	X		X		X	
17	Alguna vez has aprobado copiando o plagiando	X		X		X	
18	Te han tomado exámenes extemporáneos?	X		X		X	

19	Te afecta el salir desaprobado	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Has desaprobado asignaturas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Intentas sobreponerte con ánimo ante un bajón de notas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	En los exámenes que te toman son claras las instrucciones	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Te sientes feliz con tus notas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Sientes que siempre bajas en tu rendimiento por cualquier circunstancia	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Sientes interés en que te tomen la evaluación	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Te gustaría ser mejor en las calificaciones	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Piensas que siempre estás subiendo en tus calificaciones	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Cuándo te sacas notas sobresalientes, alardeas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Te da igual que te tomen evaluaciones	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Cuándo no estudias marcas o das cualquier respuesta	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Piensas en cualquier cosa cuando no sabes qué responder	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Te sientes mal cuando no respondes adecuadamente	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	Cuándo no sabes las respuestas en un examen oral, realizas gestos o posturas inadecuadas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	Estas esperanzado que el profesor aumente puntos al examen por trabajos anteriormente presentados	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35	Cuándo estudias contestas las respuestas lo más rápido posible	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36	Cuándo estudias contestas las respuestas reflexionando siempre	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	Si el tiempo de la prueba es de 30 minutos y estudiaste, lo haces lo más rápido posible	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38	Si el tiempo de la prueba es de 30 minutos y estudiaste, demoras hasta el final para entregar la prueba	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39	Te gusten las pruebas objetivas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40	Te gustan las pruebas para desarrollar o redactar	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41	Te gustan las pruebas para rellenar espacios	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42	Te gustan las pruebas orales	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43	Te sientes seguro al responder ante los exámenes orales	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

44	En el examen tipo test encuentras dificultades en las preguntas largas	X		X		X	
45	En el examen tipo test las preguntas confusas tratas siempre de responderlas	X		X		X	
46	En el examen tipo test te agradan las preguntas de aplicación práctica	X		X		X	
47	En el tipo de examen de desarrollo, consigues mayor calificación	X		X		X	
48	En el tipo de examen de test consigues mayor calificación	X		X		X	
49	Te gusta el examen combinado de test y de desarrollo	X		X		X	
50	Te resulta fácil responder la secuencia de un texto	X		X		X	
51	Eres capaz de organizar los cuadros sinópticos sobre la información indicada desarrollar	X		X		X	
52	Te gusta estar preparado para los exámenes	X		X		X	
53	Cuándo sacas nota desaproboratoria sientes ganas de llorar	X		X		X	
54	Cuándo sacas bajas notas te tiemblan las manos y las piernas	X		X		X	
55	Cuándo estas dando el examen te late rápido el corazón y te falta el aire y la respiración es agitada	X		X		X	
56	Cuándo sacas nota desaproboratoria sientes molestias en el estómago	X		X		X	
57	Cuándo sacas nota desaproboratoria, tienes cólera contra ti mismo	X		X		X	
58	Cuándo sacas nota desaproboratoria tienes cólera hacia el maestro (a)	X		X		X	
59	Cuándo realizas el examen se te seca la garganta	X		X		X	
60	Te gusta que te evalúen tu conducta	X		X		X	
61	Te gusta sacar buenas notas para ser valorado por tus compañeros	X		X		X	
62	Sacas buenas notas para ser elogiado por tus padres	X		X		X	
63	Sacas buenas notas para ser elogiado por tus profesores	X		X		X	
64	Estudias desde el inicio para no fracasar en los exámenes finales	X		X		X	
65	Sacas buenas notas para que la gente te diga que eres inteligente	X		X		X	

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO							
INSTRUMENTO: CUESTIONARIO DE RENDIMIENTO ACADEMICO PERCIBIDO							
Nº	Ítems	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
	Dimensión de aprendizaje						
1	Mi rendimiento académico es bueno porque me concentro con facilidad en clase.	X		X		X	
2	No existe problema en mi rendimiento académico porque logro captar los contenidos de los temas en estudio	X		X		X	
3	El ambiente en el aula te permite estar atento, ayudando a que tu rendimiento académico no se vea afectado	X		X		X	
4	Aprendo con facilidad los temas dictados en clase	X		X		X	
5	Las dificultades con algunas asignaturas, no afectan mi rendimiento académico	X		X		X	
6	En casa te apoyan con los trabajos académicos	X		X		X	
	Dimensión de enseñanza	X		X		X	
7	Comprendes a tu profesor los temas que enseña?	X		X		X	
8	Tu profesor tiene los materiales adecuados para desarrollar su asignatura	X		X		X	
9	El método que utiliza tu profesor te ayuda en tu aprendizaje	X		X		X	
10	La forma de enseñanza de tu maestro es fácil de comprender	X		X		X	
11	Copias al pie de la letra lo que dice el profesor	X		X		X	
12	Tu profesor cuida su expresión que sea clara, ordenada y comprensiva al explicar los temas en clase	X		X		X	
	Dimensión evaluación	X		X		X	
13	Alguna vez sacaste nota excelente de 18 a 20	X		X		X	
14	Te sientes feliz cuando sacas notas de 18 a 20	X		X		X	
15	La mínima nota que sacaste alguna vez fue entre 0 y 05?	X		X		X	
16	Te afecta sacar notas entre 0 y 05	X		X		X	
17	Alguna vez has aprobado copiando o plagiando	X		X		X	
18	Te han tomado exámenes extemporáneos?	X		X		X	

19	Te afecta el salir desaprobado	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Has desaprobado asignaturas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Intentas sobreponerte con ánimo ante un bajón de notas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	En los exámenes que te toman son claras las instrucciones	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Te sientes feliz con tus notas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Sientes que siempre bajas en tu rendimiento por cualquier circunstancia	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Sientes interés en que te tomen la evaluación	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Te gustaría ser mejor en las calificaciones	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Piensas que siempre estás subiendo en tus calificaciones	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Cuándo te sacas notas sobresalientes, alardeas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Te da igual que te tomen evaluaciones	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Cuándo no estudias marcas o das cualquier respuesta	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Piensas en cualquier cosa cuando no sabes qué responder	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Te sientes mal cuando no respondes adecuadamente	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	Cuándo no sabes las respuestas en un examen oral, realizas gestos o posturas inadecuadas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	Estas esperanzado que el profesor aumente puntos al examen por trabajos anteriormente presentados	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35	Cuándo estudias contestas las respuestas lo más rápido posible	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36	Cuándo estudias contestas las respuestas reflexionando siempre	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	Si el tiempo de la prueba es de 30 minutos y estudiaste, lo haces lo más rápido posible	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38	Si el tiempo de la prueba es de 30 minutos y estudiaste, demoras hasta el final para entregar la prueba	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39	Te gusten las pruebas objetivas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40	Te gustan las pruebas para desarrollar o redactar	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41	Te gustan las pruebas para rellenar espacios	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42	Te gustan las pruebas orales	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43	Te sientes seguro al responder ante los exámenes orales	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

44	En el examen tipo test encuentras dificultades en las preguntas largas	✗		✗		✗	
45	En el examen tipo test las preguntas confusas tratas siempre de responderlas	✗		✗		✗	
46	En el examen tipo test te agradan las preguntas de aplicación práctica	✗		✗		✗	
47	En el tipo de examen de desarrollo, consigues mayor calificación	✗		✗		✗	
48	En el tipo de examen de test consigues mayor calificación	✗		✗		✗	
49	Te gusta el examen combinado de test y de desarrollo	✗		✗		✗	
50	Te resulta fácil responder la secuencia de un texto	✗		✗		✗	
51	Eres capaz de organizar los cuadros sinópticos sobre la información indicada desarrollar	✗		✗		✗	
52	Te gusta estar preparado para los exámenes	✗		✗		✗	
53	Cuándo sacas nota desaprobatoria sientes ganas de llorar	✗		✗		✗	
54	Cuándo sacas bajas notas te tiemblan las manos y las piernas	✗		✗		✗	
55	Cuándo estas dando el examen te late rápido el corazón y te falta el aire y la respiración es agitada	✗		✗		✗	
56	Cuándo sacas nota desaprobatoria sientes molestias en el estómago	✗		✗		✗	
57	Cuándo sacas nota desaprobatoria, tienes cólera contra ti mismo	✗		✗		✗	
58	Cuándo sacas nota desaprobatoria tienes cólera hacia el maestro (a)	✗		✗		✗	
59	Cuándo realizas el examen se te seca la garganta	✗		✗		✗	
60	Te gusta que te evalúen tu conducta	✗		✗		✗	
61	Te gusta sacar buenas notas para ser valorado por tus compañeros	✗		✗		✗	
62	Sacas buenas notas para ser elogiado por tus padres	✗		✗		✗	
63	Sacas buenas notas para ser elogiado por tus profesores	✗		✗		✗	
64	Estudias desde el inicio para no fracasar en los exámenes finales	✗		✗		✗	
65	Sacas buenas notas para que la gente te diga que eres inteligente	✗		✗		✗	

TABLA DE PRUEBA DE VALIDACIÓN
VALIDEZ DE CONTENIDO

Juicio de Expertos

V de Aiken

Cuestionario de Autopercepción del desenvolvimiento académico

N°	Juez 1		Juez 2		Juez 3		Suma	V de Aiken
	Si	No	Si	No	Si	No		
1	1		1		1		3	1
2	1		1		1		3	1
3	1		1		1		3	1
4	1		1		1		3	1
5	1		1		1		3	1
6	1		1		1		3	1
7	1		1		1		3	1
8	1		1		1		3	1
9	1		1		1		3	1
10	1		1		1		3	1
11	1		1		1		3	1
12	1		1		1		3	1
13	1		1		1		3	1
14	1		1		1		3	1
15	1		1		1		3	1
16	1		1		1		3	1
17	1		1		1		3	1
18	1		1		1		3	1
19	1		1		1		3	1
20	1		1		1		3	1
21	1		1		1		3	1
22	1		1		1		3	1
23	1		1		1		3	1
24	1		1		1		3	1
25	1		1		1		3	1
26	1		1		1		3	1
27	1		1		1		3	1
28	1		1		1		3	1
29	1		1		1		3	1
30	1		1		1		3	1
31	1		1		1		3	1
32	1		1		1		3	1
33	1		1		1		3	1

34	1		1		1		3	1
35	1		1		1		3	1
36	1		1		1		3	1
37	1		1		1		3	1
38	1		1		1		3	1
39	1		1		1		3	1
40	1		1		1		3	1
41	1		1		1		3	1
42	1		1		1		3	1
43	1		1		1		3	1
44	1		1		1		3	1
45	1		1		1		3	1
46	1		1		1		3	1
47	1		1		1		3	1
48	1		1		1		3	1
49	1		1		1		3	1
50	1		1		1		3	1
51	1		1		1		3	1
52	1		1		1		3	1
53	1		1		1		3	1
54	1		1		1		3	1
55	1		1		1		3	1
56	1		1		1		3	1
57	1		1		1		3	1
58	1		1		1		3	1
59	1		1		1		3	1
60	1		1		1		3	1
61	1		1		1		3	1
62	1		1		1		3	1
63	1		1		1		3	1
64	1		1		1		3	1
65	1		1		1		3	1
66	1		1		1		3	1
67	1		1		1		3	1
68	1		1		1		3	1
69	1		1		1		3	1
70	1		1		1		3	1
71	1		1		1		3	1

Fórmula:

$$V = \frac{S}{(n(C - 1))}$$

Dónde:

V = Coeficiente de validación de Aiken

S = Sumatoria total de puntuaciones otorgadas por los jueces

n = Número de jueces

C = Número de valores

Considerando que en el estudio los tres jueces presentaron igual puntuaciones en la calificación, la fórmula aplicada es para todos los ítems igual.

$$V = \frac{3}{(3(2 - 1))} = 1$$

COPIA DE BASE DE DATOS

Autopercepción del desenvolvimiento académico (Grupo experimental – grupo control)

Puntuaciones totales

N°	Grupo experimental Post test	Grupo control Post test
1	115	76
2	115	75
3	115	81
4	115	77
5	119	77
6	119	77
7	119	100
8	119	77
9	120	83
10	126	91
11	126	99
12	126	95
13	127	75
14	127	75
15	127	75
16	128	97
17	128	97
18	128	77
19	132	77
20	132	96
21	132	77
22	133	77
23	133	77
24	133	77
25	133	76

Autopercepción del desenvolvimiento académico (Grupo experimental)

Puntuaciones totales

Nº	Pre test	Post test
1	74	115
2	72	115
3	73	115
4	73	115
5	88	119
6	88	119
7	88	119
8	73	119
9	86	120
10	86	126
11	91	126
12	92	126
13	92	127
14	92	127
15	95	127
16	96	128
17	98	128
18	76	128
19	76	132
20	76	132
21	76	132
22	76	133
23	76	133
24	76	133
25	76	133

Niveles de Autopercepción del desenvolvimiento académico (Grupo experimental)

Niveles	N	%
Alto (121 – 142)		
Medio (96 – 120)		
Bajo (71 – 95)		

Autopercepción del desenvolvimiento académico (Grupo experimental)

Puntuaciones totales dimensión aprendizaje (Grupo experimental)

Nº	Pre test	Post test
1	6	9
2	7	9
3	8	9
4	7	9
5	7	9
6	7	9
7	7	9
8	7	9
9	7	10
10	7	10
11	7	10
12	8	10
13	8	10
14	8	10
15	8	10
16	8	11
17	8	11
18	6	11
19	6	11
20	6	11
21	6	11
22	6	11
23	6	11
24	6	11
25	6	11

Niveles de Autopercepción del desenvolvimiento académico dimensión aprendizaje (Grupo experimental)

Niveles	N	%
Alto (12)		
Medio (9 - 11)		
Bajo (6 – 8)		

Autopercepción del desenvolvimiento académico (Grupo experimental)

Puntuaciones totales dimensión enseñanza (Grupo experimental)

Nº	Pre test	Post test
1	6	10
2	6	10
3	6	10
4	6	10
5	6	10
6	6	10
7	6	10
8	6	10
9	7	10
10	7	10
11	7	10
12	7	10
13	7	11
14	7	11
15	7	11
16	7	11
17	7	11
18	7	11
19	8	11
20	8	11
21	8	11
22	8	12
23	8	12
24	8	12
25	8	12

Niveles de Autopercepción del desenvolvimiento académico dimensión enseñanza (Grupo experimental)

Niveles	N	%
Alto (12)		
Medio (9 - 11)		
Bajo (6 -8)		

Autopercepción del desenvolvimiento académico (Grupo experimental)

Puntuaciones totales dimensión evaluación (Grupo experimental)

Nº	Pre test	Post test
1	62	96
2	59	96
3	59	96
4	59	96
5	75	100
6	75	100
7	75	100
8	60	100
9	72	100
10	72	106
11	77	106
12	77	106
13	77	106
14	77	106
15	80	106
16	81	106
17	83	106
18	63	106
19	62	110
20	62	110
21	62	110
22	62	110
23	62	110
24	62	110
25	62	110

Niveles de Autopercepción del desenvolvimiento académico dimensión evaluación (Grupo experimental)

Niveles	N	%
Alto (101 – 118)		
Medio (80 – 100)		
Bajo (59 – 79)		

Autopercepción del desenvolvimiento académico (Grupo experimental – grupo control)

Puntuaciones totales

Nº	Grupo experimental Post test	Grupo control Post test
1	115	76
2	115	75
3	115	81
4	115	77
5	119	77
6	119	77
7	119	100
8	119	77
9	120	83
10	126	91
11	126	99
12	126	95
13	127	75
14	127	75
15	127	75
16	128	97
17	128	97
18	128	77
19	132	77
20	132	96
21	132	77
22	133	77
23	133	77
24	133	77
25	133	76

Niveles de Autopercepción del desenvolvimiento académico (Grupo experimental – grupo control)

Niveles	Grupo experimental Post test		Grupo control Post test	
	N	%	N	%
Alto (121 – 142)				
Medio (96 – 120)				
Bajo (71 – 95)				

Rendimiento académico (Grupo experimental – grupo control)

Puntuaciones totales

N°	Grupo experimental Post test	Grupo control Post test
1	12	12
2	12	16
3	13	08
4	15	05
5	12	06
6	12	10
7	13	12
8	12	09
9	13	08
10	15	06
11	12	09
12	13	11
13	12	10
14	12	16
15	12	06
16	13	09
17	16	09
18	12	11
19	12	11
20	14	11
21	13	12
22	13	12
23	13	09
24	13	10
25	13	11

Niveles de Autopercepción del desenvolvimiento académico (Grupo experimental – grupo control)

Niveles	Grupo experimental Post test		Grupo control Post test	
	N	%	N	%
Alto (18 – 20)				
Medio (14 – 17)				
Bajo (0 – 13)				

COPIA DE LA DATA PROCESADA

```
RELIABILITY
/VARIABLES=VAR00001 VAR00002
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.
```

Fiabilidad

Notas		
Salida creada		24-MAR-2019 13:56:47
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	25
	Entrada de matriz	
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Las estadísticas se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables en el procedimiento.
Sintaxis		RELIABILITY /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,02
	Tiempo transcurrido	00:00:00,22

[Conjunto_de_datos0]

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	25	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	25	100,0

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,921	2

NPART TESTS

/K-S(NORMAL)=VAR00001 VAR00002
/MISSING ANALYSIS.

Pruebas NPar

Notas

Salida creada		24-MAR-2019 13:58:01
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	25
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos para cada prueba se basan en todos los casos con datos válidos para las variables utilizadas en dicha prueba.
Sintaxis		NPART TESTS /K-S(NORMAL)=VAR00001 VAR00002 /MISSING ANALYSIS.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,02
	Tiempo transcurrido	00:00:00,06
	Número de casos permitidos ^a	157286

a. Se basa en la disponibilidad de memoria de espacio de trabajo.

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
VAR00001	,196	25	,014	,878	25	,006
VAR00002	,363	25	,000	,720	25	,001

a. Corrección de significación de Lilliefors

NPAR TESTS

/M-W= VAR00003 BY VAR00004(1 2)

/MISSING ANALYSIS.

Pruebas NPar

Notas

Salida creada	24-MAR-2019 14:05:36	
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	52
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos para cada prueba se basan en todos los casos con datos válidos para las variables utilizadas en dicha prueba.
Sintaxis	NPAR TESTS /M-W= VAR00003 BY VAR00004(1 2) /MISSING ANALYSIS.	
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,03
	Tiempo transcurrido	00:00:00,05
	Número de casos permitidos ^a	112347

a. Se basa en la disponibilidad de memoria de espacio de trabajo.

Prueba de Wilcoxon

Rangos

	VAR00004	N	Rango promedio	Suma de rangos
VAR00003	1,00	25	38,00	950,00
	2,00	25	13,00	325,00
	Total	50		

Estadísticos de prueba^a

	VAR00003
W de Wilcoxon	325,000
Z	-6,096
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: VAR00004

NPART TESTS

/M-W= VAR00006 BY VAR00005(1 0)
/MISSING ANALYSIS.

Pruebas NPar

Notas

Salida creada		24-MAR-2019 14:07:46
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	52
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos para cada prueba se basan en todos los casos con datos válidos para las variables utilizadas en dicha prueba.
Sintaxis		NPART TESTS /M-W= VAR00006 BY VAR00005(1 0) /MISSING ANALYSIS.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,00
	Tiempo transcurrido	00:00:00,01

Número de casos permitidos ^a	112347
---	--------

a. Se basa en la disponibilidad de memoria de espacio de trabajo.

Prueba de Wilcoxon

Rangos

VAR00005	N	Rango promedio	Suma de rangos
VAR00006 ,00	25	40,00	945,00
1,00	25	11,00	311,00
Total	50		

Estadísticos de prueba^a

	VAR00006
W de Wilcoxon	945,000
Z	-6,084
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: VAR00005

NPAR TESTS

/M-W= VAR00007 BY VAR00005(1 0)
/MISSING ANALYSIS.

Pruebas NPar

Notas

Salida creada	24-MAR-2019 14:13:29	
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	52
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos para cada prueba se basan en todos los casos con datos válidos para las variables utilizadas en dicha prueba.
Sintaxis	NPAR TESTS /M-W= VAR00007 BY VAR00005(1 0) /MISSING ANALYSIS.	

Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,00
	Tiempo transcurrido	00:00:00,00
	Número de casos permitidos ^a	112347

a. Se basa en la disponibilidad de memoria de espacio de trabajo.

Prueba de Wilcoxon

Rangos

	VAR00005	N	Rango promedio	Suma de rangos
VAR00007	,00	25	38,00	325,00
	1,00	25	56,00	865,00
	Total	50		

Estadísticos de prueba^a

	VAR00007
W de Wilcoxon	325,000
Z	-6,153
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: VAR00005

NPAR TESTS

```
/M-W= VAR00009 BY VAR00005(1 0)
/MISSING ANALYSIS.
```

Pruebas NPar

Notas

Salida creada	24-MAR-2019 14:16:20	
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	52
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos para cada prueba se basan en todos los casos con datos válidos para las variables utilizadas en dicha prueba.

Sintaxis	NPAR TESTS /M-W= VAR00009 BY VAR00005(1 0) /MISSING ANALYSIS.	
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,00
	Tiempo transcurrido	00:00:00,02
	Número de casos permitidos ^a	112347

a. Se basa en la disponibilidad de memoria de espacio de trabajo.

Prueba de Mann-Whitney

Rangos

	VAR00005	N	Rango promedio	Suma de rangos
VAR00009	,00	25	14,84	376,00
	1,00	25	38,16	880,00
	Total	50		

Estadísticos de prueba^a

	VAR00009
U de Mann-Whitney	69,000
Z	-6,171
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: VAR00005

NPAR TESTS

/M-W= VAR00011 BY VAR00005(1 0)
/MISSING ANALYSIS.

Pruebas NPar

Notas

Salida creada	24-MAR-2019 14:18:52	
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	52
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.

Casos utilizados		Los estadísticos para cada prueba se basan en todos los casos con datos válidos para las variables utilizadas en dicha prueba.
Sintaxis		NPAR TESTS /M-W= VAR00011 BY VAR00005(1 0) /MISSING ANALYSIS.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,02
	Tiempo transcurrido	00:00:00,01
	Número de casos permitidos ^a	112347

a. Se basa en la disponibilidad de memoria de espacio de trabajo.

```

NPAR TESTS
  /M-W= VAR00015 BY VAR00005(1 0)
  /MISSING ANALYSIS.

```

Pruebas NPar

Notas

Salida creada		24-MAR-2019 14:24:01
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	52
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos para cada prueba se basan en todos los casos con datos válidos para las variables utilizadas en dicha prueba.
Sintaxis		NPAR TESTS /M-W= VAR00015 BY VAR00005(1 0) /MISSING ANALYSIS.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,00
	Tiempo transcurrido	00:00:00,01
	Número de casos permitidos ^a	112347

a. Se basa en la disponibilidad de memoria de espacio de trabajo.

Prueba de Mann-Whitney

Rangos

	VAR00005	N	Rango promedio	Suma de rangos
VAR00015	,00	25	35,16	879,00
	1,00	25	15,84	396,00
	Total	50		

Estadísticos de prueba^a

	VAR00015
U de Mann-Whitney	71,000
Z	-4,776
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: VAR00005

CONSENTIMIENTO INFORMADO

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN

Efecto de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la autopercepción del desenvolvimiento académico y en el rendimiento académico cuantitativo en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho, 2018

PROPÓSITO DEL ESTUDIO

Establecer la influencia de la aplicación de la técnica de estudio EL – SER 3 en la autopercepción del desenvolvimiento académico y en el rendimiento académico cuantitativo en la asignatura de métodos de trabajo universitario en estudiantes de primer ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Ayacucho, 2018

PROCEDIMIENTO PARA LA TOMA DE INFORMACIÓN

Presentarse ante los participantes, explicar la finalidad del estudio, luego administrar los instrumentos de evaluación y administrar las clases de la técnica de estudio EL SER 3.

RIESGOS

No representa ningún riesgo para los participantes.

BENEFICIOS

El beneficio para los participantes es conocer una técnica de estudio que sirva de apoyo para el aprendizaje de las diferentes asignaturas de la carrera.

Para la institución educativa, los hallazgos permitirían implementar en la curricula y capacitar a sus docentes en una técnica de estudio eficaz, cuya práctica mejoraría los problemas de bajo rendimiento académico y fortalecería de aquellos que mantienen un rendimiento académico favorable de manera sostenida, y por ende mejoraría la autopercepción del desenvolvimiento académico en los estudiantes.

COSTOS

No representa ningún costo para el encuestado ni para su institución.

INCENTIVOS O COMPENSACIONES

No existe incentivo o compensación económica alguna para los participantes.

TIEMPO

Un semestre académico.

CONFIDENCIABILIDAD

La participación es voluntaria y anónima. Los datos recabados serán utilizados estrictamente en la presente investigación respetando su estrictamente su confidencialidad, los cuales serán eliminados al término del estudio.

CONSENTIMIENTO:

Acepto voluntariamente participar en esta investigación. Tengo pleno conocimiento del mismo y entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio si los acuerdos establecidos se incumplen.

En fe de lo cual firmo a continuación:

Apellidos y Nombres
DNI N° _____

**AUTORIZACIÓN DE LA ENTIDAD DONDE SE REALIZÓ EL TRABAJO DE
CAMPO**

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL INFORME DE TESIS

Yo, Samuel Isaías García García, Identificado con D.N.I. 28237346, alumno de la Escuela de Posgrado de la Universidad Alas Peruanas, autor(a/es) de la Tesis titulada: **EFFECTO DE LA TÉCNICA DE ESTUDIO EL SER 3 EN LA AUTOPERCEPCIÓN DEL DESENVOLVIMIENTO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE DERECHO, UAP- 2018**”

DECLARO QUE:

- a. El presente trabajo de investigación, tema de la tesis presentada para la obtención del Grado de Maestro es original, siendo resultado de mi trabajo personal, el cual no he copiado de otro trabajo de investigación, ni utilizado ideas, fórmulas, ni citas completas “stricto sensu”; así como ilustraciones diversas, sacadas de cualquier tesis, obra, artículo, memoria, etc., (en versión digital o impresa). Caso contrario, menciono de forma clara y exacta su origen o autor, tanto en el cuerpo del texto, figuras, cuadros, tablas u otros que tengan derechos de autor.
- b. Declaro que el trabajo de investigación que pongo en consideración para evaluación no ha sido presentado anteriormente para obtener algún grado académico o título, ni ha sido publicado en sitio alguno. Soy consciente de que el hecho de no respetar los derechos de autor y hacer plagio, es objeto de sanciones universitarias y/o legales, por lo que asumo cualquier responsabilidad que pudiera derivarse de irregularidades en la tesis, así como de los derechos sobre la obra presentada. Asimismo, me hago responsable ante la universidad o terceros, de cualquier irregularidad o daño que pudiera ocasionar, por el incumplimiento de lo declarado. De identificarse falsificación, plagio, fraude, o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, responsabilizándome por todas las cargas pecuniarias o legales que se deriven de ello sometiéndome a la normas establecidas y vigentes de la Universidad Alas Peruanas.

Ayacucho, Setiembre de 2019

Samuel Isaías García García
DNI 28237346

