



Artículo original

Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos de una Universidad confesional privada

Learning strategies and academic performance in students of a private denominational university

Estratégias de aprendizagem e desempenho acadêmico em estudantes de uma universidade de denominação privada

Ysrael Alberto Martínez Contreras¹



<http://orcid.org/0000-0003-0865-057X>

Alfonso Valverde Rodríguez²



<http://orcid.org/0000-0002-0289-8665>

Lourdes Marlene Yaque Rueda³



<http://orcid.org/0009-0009-4754-5319>

Mario Sarian González⁴



<http://orcid.org/0000-0003-2271-0532>

¹Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú.



ymartinez@pucp.edu.pe

²Universidad Científica del Sur, Lima. Perú



alfonso_valverde@hotmail.com

³Universidad César Vallejo, Filial Callao, Perú



yaqlourd@uvcvirtual.edu.pe

⁴Universidad Autónoma de Chile. Chile



sarian.mario@gmail.com

Recibido: 06 de septiembre 2022

Aceptado: 13 de marzo 2023

RESUMEN

Las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico es una temática a reconsiderar en la Educación Superior durante la pandemia. La investigación tiene como objetivo el determinar la correlación entre las estrategias de aprendizaje ACRA y el rendimiento académico en los estudiantes de los tres primeros ciclos de la Escuela Administración de una universidad confesional privada. Los materiales estuvieron constituidos por el cuestionario denominado la escala de Adaptación, Codificación, Recuperación y Apoyo (ACRA) y las notas de los sujetos de estudio. El método general fue el hipotético-deductivo y como método específico el estadístico. Los principales resultados consistieron en cómo los estudiantes de Comunicación II y Realidad Nacional lograron el 100 % en el nivel bajo como las interacciones sociales y motivación extrínseca e intrínseca. Además, los tres grupos obtuvieron niveles bajos en las estrategias de adquisición en sus evaluaciones. La principal conclusión fue que ambas variables tienen relación significativa, porque de acuerdo al Rho de Spearman 0.821 se indica una correlación positiva alta en la organización educativa superior universitaria.

Palabras clave: Educación Superior; estrategias de aprendizaje; estudiantes; gestión del conocimiento.

ABSTRACT

Learning strategies and academic performance is a topic to be reconsidered in Higher Education during the pandemic. The objective of the research is to determine the correlation between ACRA learning strategies and academic performance in students of the first three cycles of the Administration School of a private confessional university. The materials consisted of the questionnaire called the Adaptation, Coding, Recovery and Support (ACRA) scale and the notes of the study subjects. The general method was the hypothetical-deductive one and the statistical one as the specific method. The main results consisted of how the students of Communication II and National Reality achieved 100% at the low level such as social interactions and extrinsic and intrinsic motivation. In addition, all three groups scored low on acquisition strategies in their evaluations. The main conclusion was that both variables have a significant relationship, because according to Spearman's Rho 0.821, a high positive correlation is indicated in the university higher educational organization.

Keywords: Higher Education; learning strategies; students; knowledge management.

RESUMO

Estratégias de aprendizagem e desempenho acadêmico é um tema a ser repensado no Ensino Superior durante a pandemia. O objetivo da pesquisa é determinar a correlação entre as estratégias de aprendizagem ACRA e o desempenho acadêmico em alunos dos três primeiros ciclos da Escola de Administração de uma universidade privada confessional. Os

materiais consistiram no questionário denominado Escala de Adaptação, Codificação, Recuperação e Suporte (ACRA) e as anotações dos sujeitos do estudo. O método geral foi o hipotético-dedutivo e o estatístico como método específico. Os principais resultados consistiram em como os alunos de Comunicação II e Realidade Nacional atingiram 100% no nível baixo, como interações sociais e motivação extrínseca e intrínseca. Além disso, todos os três grupos pontuaram baixo em estratégias de aquisição em suas avaliações. A principal conclusão foi que ambas as variáveis possuem relação significativa, pois segundo Spearman's Rho 0,821, indica-se alta correlação positiva na organização de ensino superior universitário.

Palavras-chave: Educação Superior; estratégias de aprendizagem; estudantes; gestão do conhecimento.

INTRODUCCIÓN

Desde la educación básica regular, los estudiantes universitarios en Perú han logrado utilizar diversas técnicas para aprender, destacando entre ellas las denominadas estrategias de adquisición, codificación, recuperación y apoyo (Román y Gallego, 2008) en la generación de sus conocimientos, conforme a su experticia de aprendizaje empírico. Es necesario reconocer cómo las exigencias de formación profesional impulsan a los estudiantes a ser estrategias de su propio conocimiento. La temática se basa en los estudiantes, quienes establecen sus estrategias de aprendizaje en la Escuela Administración de una universidad confesional privada.

Las estrategias de aprendizaje son útiles para el estudiante universitario (Alarcón et

al., 2019). Los procesos esenciales cognitivos de procesamiento de información son las escalas de estrategias de aprendizaje constituidos por adquisición, codificación, recuperación y apoyo (Restrepo *et al.*, 2021). En la escala de adquisición (Restrepo *et al.*, 2021) se destacan las estrategias atencionales (Noguera & Salsa, 2022) para aprender los números como prioridad para la consecución informativa; estos hacen funcionar la reiteración, la cual ofrece información en interacción con los atencionales. En la escala de codificación (Restrepo *et al.*, 2021) se encarga de crear y organizar toda la información necesaria, complementándola con los conocimientos previos y descubriendo estructuras con significados más pertinentes que formarán una base sólida del conocimiento. Comprende las siguientes subestrategias: estrategias de nemotecnización, estrategias de elaboración y estrategias de organización.

En la escala de recuperación (Restrepo *et al.*, 2021) son estrategias para recuperar la información, referida a todo lo que favorece a cómo buscar datos en su memoria y cómo generar sus propias respuestas, considerando estrategias de búsqueda que están condicionadas a cómo se organizan los conocimientos en la memoria y su codificación final. La pertinencia de estos "esquemas" (conocimientos y estructuras abstractas) integran entonces los campos de búsqueda ejecutados por el individuo, siendo coherentes para funcionar en la codificación.

La escala de apoyo (Restrepo *et al.*, 2021) la constituyen estrategias para realizar y procesar toda la información en sus procesos naturales, mediante la metacognición, almacenándolo, mejorándolo o manteniéndolo improductivo o deformando la secuencia funcional en lo cognitivo del aprendizaje. Las estrategias de apoyo guían e incrementan el potencial en la Adquisición (escala I) de Codificación (escala II) y Recuperación (escala III), motivando y

generando autoestima y concitando la atención que permita asegurar un ambiente preciso para el buen funcionamiento e integración de todo el sistema cognitivo.

En cuanto al rendimiento académico (García, Miranda & Romero, 2022), el conocimiento está regulado por variables participantes como el uso de la tecnología ante el incentivo por parte del docente para generar en el estudiante un mejor aprovechamiento a nivel cuantitativo. Asimismo, según atribuye Martínez *et al.* (2020), posee la dinámica entre la expectativa de la labor docente y la satisfacción del esfuerzo del estudiante. En primer lugar, el docente asume el aula con expectativas de indicadores de logro que le permitan cumplir el perfil del estudiante egresado, así como la obtención de competencias básicas o competencias de especialidad. El rendimiento académico es multicausal (Céspedes *et al.*, 2022) afectado por factores diversos, tanto personales e institucionales. Estos factores pueden ser: biológico como la genética o psicológico como la inteligencia, la personalidad, los factores emocionales, el nivel de motivación, el estilo de aprendizaje o de estrategias de aprendizaje.

La situación problemática consiste en cómo los estudiantes identifican sus estrategias de aprendizaje, las cuales favorecen o limitan su rendimiento académico en una universidad confesional privada, lo cual sí afecta a los aprendizajes en su formación del pregrado. El objetivo de la investigación es determinar qué relación existe entre las Estrategias de Aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de los tres primeros ciclos de la Escuela Administración de una universidad confesional privada.

Se han considerado dos beneficios para los participantes. En primer lugar, permite que los estudiantes maximicen sus habilidades de comprensión en sus conocimientos de

especialidad. Además, tendrán referentes de cómo son sus estrategias de aprendizaje en la aprehensión y recuperación, lo cual favorecería su rendimiento académico conforme a los parámetros de aprobado y desaprobado, favoreciendo al cumplimiento de sus créditos académicos y avalando así la mejora de su futuro desempeño profesional en la sociedad.

En segundo lugar, brinda apoyo al equipo de tutoría, quien asumiría estrategias psicopedagógicas para tratar de una mejor manera a sus estudiantes. Los procesos de apoyo docente, como la tutoría académica, buscan minimizar las debilidades en la comprensión y evaluación del conocimiento en los cursos generales y cursos de especialidad, a fin de cumplir con el perfil del egresado de la escuela profesional seleccionada en nuestra investigación. El alcance ocurre al trabajar con tutoría académica en las dificultades que se puedan minimizar en el transcurso de la formación del pregrado.

MATERIALES Y MÉTODOS

En lo concerniente a materiales se utilizó el cuestionario denominado la escala de Adaptación, Codificación, Recuperación y Apoyo (ACRA), constituido por 119 ítems, los cuales se subdividen en factores para facilitar la recolección de información de las variables estudiadas y posee validez y confiabilidad conforme a su manual. Las notas se obtuvieron por tener acceso al registro final de notas de los cursos estudiados durante el semestre.

Se utilizó, como método general, el hipotético-deductivo y en forma específica el método estadístico (Creswell, 2018), porque se ajustaban a la realidad y tiempo de los estudiantes, a quienes se implementaron las

encuestas y la recogida de notas del ciclo. La población estuvo conformada por 180 estudiantes, matriculados en tres asignaturas: Metodología del Trabajo Universitario (60 participantes), Comunicación II (60 participantes) y Realidad Nacional (60 participantes). Los estudiantes son de los tres primeros ciclos de la Escuela Administración de una universidad confesional privada la cual fue aplicada en forma censal. Los criterios de inclusión fueron: estudiantes pertenecientes a la asignatura de Metodología del Trabajo Universitario, Comunicación II y Realidad Nacional, en el semestre académico; estudiantes que acepten formar parte del estudio y firmen el consentimiento informado; estudiantes que estén cursando por primera vez las asignaturas comprendidas en la investigación; estudiantes regulares del pregrado; estudiantes que presenten un buen estado de salud.

Observación ética: se cumplió con el debido proceso administrativo del consentimiento informado con cada uno de los participantes.

La principal limitación en el proceso de investigación estuvo referida a los procesos administrativos conforme a los formatos vigentes. Se solucionó esta limitación mediante el cumplimiento del debido proceso administrativo y conforme a documentos oficiales vigentes proporcionados por la universidad.

RESULTADOS

El análisis se detalla a continuación, conforme a nuestra investigación de la organización universitaria seleccionada para la contrastación de las hipótesis formuladas. Se empleó la prueba estadística de correlación Rho de Spearman, dado que los

datos a correlacionar no se asemejan a la forma de la distribución normal, cuyos resultados se muestran en las siguientes tablas.

H: La aplicación de Estrategias de Aprendizaje ACRA tiene correlación directa con el rendimiento académico de los alumnos de los tres primeros ciclos pertenecientes a la Escuela Administración de una universidad confesional privada.

A continuación, se describen seis tablas producto de la investigación (tablas 1; 2; 3; 4; 5; 6).

Tabla 1- Correlación entre estrategias de aprendizaje ACRA y rendimiento académico

			Tot.Bur	Tot.ConLab
Rho de Spearman	Tot.Bur	Coefficiente de correlación	1,000	0,821**
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	20	20
	Tot.ConLab	Coefficiente de correlación	0,821**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	20	20
** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)				

De acuerdo al Rho de Spearman 0.821 se indica una correlación positiva alta y de acuerdo al baremo obtenido cuyo valor es p-0.000 que es menor que el nivel de significancia 0.01, puedo confirmar la Hipótesis General, que la aplicación de Estrategias de Aprendizaje ACRA tienen relación directa con el rendimiento académico de los alumnos de los tres primeros ciclos, pertenecientes a la Escuela Administración de una universidad confesional privada.

H1: si existe relación entre las Estrategias de Adquisición y la tasa de aprobados-desaprobados y créditos en alumnos de los tres primeros ciclos de la Escuela

Administración de una universidad confesional privada.

Tabla 2- Correlación entre la escala de adquisición y rendimiento académico

		Tot.Bur.AE	Tot.ConLab
Tot.Bur.AE	Correlación de Spearman	1	0,777**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	20	20
Tot.ConLab	Correlación de Spearman	0,777**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	20	20
** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)			

De acuerdo al Rho de Spearman 0.777 se indica una correlación positiva alta y, de acuerdo al baremo obtenido cuyo valor es p-0.000 que es menor que el nivel de significancia 0.01, puedo confirmar la Hipótesis Específica H₁ de que la aplicación de Escala de Adquisición tiene relación directa con el rendimiento académico de los alumnos de los tres primeros ciclos pertenecientes a la Escuela Administración de una universidad confesional privada.

H2: si existe relación entre las Estrategias de Codificación y la tasa de aprobados-desaprobados y créditos en alumnos de los tres primeros ciclos de la Escuela Administración de una universidad confesional privada.

Tabla 3- Correlación entre la escala de codificación y rendimiento académico

		Tot.Bur.DE	Tot.ConLab
Tot.Bur.DE	Correlación de Spearman	1	0,035
	Sig. (bilateral)		0,882
	N	20	20
Tot.ConLab	Correlación de Spearman	0,035	1
	Sig. (bilateral)	0,882	
	N	20	20

De acuerdo al Rho de Spearman 0.035 se indica una correlación positiva muy baja y de acuerdo al baremo obtenido cuyo valor es p-0.882, que es mayor que el nivel de significancia de 0.05, puedo rechazar la Hipótesis Específica H₂ de que no existe relación entre las Estrategias de Codificación y la tasa de aprobadas-desaprobados y créditos de los alumnos de los tres primeros ciclos pertenecientes a la Escuela Administración de una universidad confesional privada.

H₃: si existe relación entre las Estrategias de Recuperación y la tasa de aprobados-desaprobados y créditos en alumnos de los tres primeros ciclos de la Escuela Administración de una universidad confesional privada.

Tabla 4- Correlación entre la escala de recuperación y rendimiento académico

		Tot.Bur.RP	Tot.ConLab
Tot.Bur.RP	Correlación de Spearman	1	0,763**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	20	20
Tot.Con Lab	Correlación de Spearman	0,763**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	20	20

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

De acuerdo al Rho de Spearman 0.763 se indica una correlación positiva alta, y de acuerdo al baremo obtenido, cuyo valor es p-0.000, que es menor que el nivel de significancia de 0.01 se puede confirmar la Hipótesis Específica H₃ de que la aplicación de Escala de Recuperación tiene relación directa con el rendimiento académico de los alumnos de los tres primeros ciclos pertenecientes a la Escuela Administración de una universidad confesional privada.

H₄: si existe relación entre las Estrategias de Apoyo y la tasa de aprobados-desaprobados y créditos en alumnos de los tres primeros ciclos de la Escuela Administración de una universidad confesional privada.

Tabla 5- Correlación entre la escala de apoyo y rendimiento académico

Prueba Binomial						
		Categoría	N	Proporción observada	Prop. de prueba	Sig. exacta (bilateral)
Nivel. ConLab	Grupo 1	Existe	8	0,40	0,50	0,503
	Grupo 2	No existe	12	,60		
	Total		20	1,00		

El valor $-p$ 0.503 obtenido es mayor que el nivel de significancia de 0.05; por lo tanto, no se rechaza la hipótesis nula, determinando que la proporción de alumnos cuya opinión es a favor de la Hipótesis Específica H_4 de que existe relación directa entre las estrategias de apoyo y la tasa de aprobadas-desaprobados y créditos en alumnos. Por ello, no se puede determinar con precisión la existencia de Estrategias de Apoyo; podría, sin embargo, decirse que hay indicios de no haber tasa de aprobados-desaprobados y créditos en alumnos, según expresan el 60 % de los estudiantes.

Tabla 6- Frecuencias de Rendimiento

Ren					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	13	7,2	7,2	7,2
	Medio	136	75,6	75,6	82,8
	Alto	31	17,2	17,2	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

El 7,2 % posee nivel bajo de rendimiento académico 0-10, el 75,6 % el nivel medio 11-17 y solo el 17,2 % entre 18-20 niveles altos. Los estudiantes están en un grado de manejo medio de sus notas mediante el uso de estrategias de aprendizaje.

DISCUSIÓN

La investigación demostró la correlación directa entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en las experiencias curriculares de las asignaturas Metodología del Trabajo Universitario, Comunicación II y Realidad Nacional en alumnos de los tres primeros ciclos de la Escuela de Administración de Empresas de una universidad confesional privada. Los

resultados encontrados confirmaron que la Escala ACRA (Román y Gallego, 2008) es relevante para los estudiantes de los tres primeros ciclos de Administración de Empresas en el pregrado de una universidad confesional privada. Los resultados de la Escala de Adquisición, la cual contiene siete factores y 20 ítems; la Escala de Codificación, con 12 factores y 46 ítems; la Escala de Recuperación, que posee cuatro factores y 18 ítems y la Escala de Apoyo, la cual tiene nueve factores y 35 ítems explicitan el cómo hacer las articulaciones entre las necesidades académicas de los estudiantes.

En referencia a los estudiantes de primer ciclo de Metodología del Trabajo Universitario, conformado por 60 estudiantes, que se evaluaron en la escala de adquisición los puntajes obtenidos del nivel alto son mínimos; así, en primer ciclo fue 3,3 %, si bien la nota promedio fue 13 se evidencia que el repaso en voz alta y el repaso mental (Román y Gallego, 2008) ocurren con mayor incidencia durante las evaluaciones parciales o finales, por ser de incidencia en su promedio final de experiencia curricular del primer ciclo de una universidad confesional peruana. El repaso mental suele ser reiterado en cada uno de los participantes, lo cual evidenció la necesidad de reforzar sus aprendizajes al estar sentando, antes de las evaluaciones, observado sus cuadernos de apuntes o separatas. Por su parte, el repaso en voz alta se evidenció por repetir en formar de susurro antes de las evaluaciones los conceptos o aplicaciones de las materias impartidas producto de su experiencia en el nivel educativo anterior (Chiecher & Bossolasco, 2021).

Asimismo, en la escala de codificación solo alcanzaron el 13,3 %, lo cual determinó que durante las semanas de prácticas en sesiones de aula, los estudiantes aplican el agrupamiento para establecer semejanzas o

diferencias en las categorías o desplazamientos, desde la teoría, para su respectiva aplicación en contextos sociales; el uso de aplicaciones o ejercicios, tanto grupales como personales, consideró lecturas del silabo o lecturas seleccionadas por el docente para ser leída, y debatida durante las sesiones. Por otra parte, el uso de autopreguntas para redundar y minimizar los posibles errores en las conceptualizaciones, aplicaciones o resultados del trabajo del aula durante el ciclo lectivo, que se contrastó la teoría y práctica, favoreció la reflexión y toma de decisiones generadas por experiencias exitosas anteriores.

También, en la escala de recuperación solo se obtuvo el 3,3 %, lo cual reveló el uso de la planificación de respuestas (Román y Gallego, 2008); es decir, asumían por consensos de mayoría o materia simple las mejores alternativas de respuestas, evaluando su pertinencia académica y social, y la búsqueda de indicios (Román y Gallego, 2008) mediante el uso de los aplicativos de sus teléfonos móviles, los cuales enlazaban a links de revistas o textos de administración de empresas

En la escala de apoyo alcanzaron el 3,3 % utilizando el autoconocimiento (Román y Gallego, 2008), que inducía al estudiante a responder de manera segura ante sus propias dudas en aula; asimismo, el automanejo o regulación (Román y Gallego, 2008) por lo cual asumen asertivamente una postura coherente, aun cuando existiera presión de los compañeros de aula para cambiar la decisión del informe final en cada sesión de aprendizaje.

En referencia a los estudiantes de segundo ciclo de Comunicación II se evaluó que en escala de adquisición el nivel bajo fue 86,7 %, la cual evidenció el retroceso de estrategias de aprendizaje, aun cuando los

estudiantes aprueban la experiencia curricular.

Destacó el uso de la estrategia del epigrafiado (Román y Gallego, 2008), el cual consistió en titular las ideas principales o secundarias es una práctica infrecuente durante las sesiones de clases, más bien se recuperaron durante las evaluaciones parciales y exámenes finales. Luego, el subrayado lineal (Román y Gallego, 2008) con lineado grueso, de una línea o doble línea fue infrecuente, dado por las separatas o teléfonos móviles al remarcar con aplicaciones de colores diversos. Fue así como las estrategias se aplicaron conforme a la necesidad académica del estudiante. Así, los estudiantes del segundo ciclo optimizaron su base académica a favor de mejores promedios (Céspedes *et al.*, 2022).

En la escala de codificación alcanzaron el 56,7 %, en el nivel medio, por las relaciones intracontenidos y la paráfrasis (Román y Gallego, 2008). En el primer caso, el extrapolar los contenidos de administración mediante casuística requiere interconexiones de nivel epistemológico, metodológico y ontológico, por lo cual el estudiante entra en contradicción entre lo que es y debe ser para asegurar su margen de ansiedad dentro los procedimientos académicos, asumiendo una postura de ganancia, sin considerar sus implicancias morales ni legales. Luego, en el segundo caso, cuando se le solicitó redactar los textos en forma descriptiva (paráfrasis) suele cambiar el inicio o el final del texto a tratar como una reflexión. Además, resaltaron los ejemplos elaborados de forma idéntica, sin considerar el sujeto la acción y la consecuencia, las cuales sí fueron posibles de parafrasear. Es necesario hacer que el estudiante se escuche a sí mismo para que mejore su construcción académica a favor de los promedios de curso.

En la escala de recuperación el nivel bajo fue 90 %, pues los estudiantes recurrían con dificultad a la respuesta escrita y búsqueda de codificaciones (Román y Gallego, 2008). Así, en la primera, el redactar un texto explicativo de cinco líneas fue una labor de siete semanas antes del parcial. Durante los parciales y finales se insistía en la redacción de textos cortos de tres líneas sin introducción, explicación y cierre, lo cual determinó hacer ejercicios de redacción durante el curso en los talleres de aula. El buscar codificaciones por ser convencionales requirió esfuerzo, porque en contexto de marketing boca a boca debían distinguir al cliente y usuario ante un producto, bien o servicio, lo cual demandó ejercitar la casuística por sesiones a fin de establecer las diferencias comerciales a nivel epistemológico. Fue necesario que el estudiante asumiera sus limitaciones físicas o tecnológicas a favor de sus notas ponderadas (Céspedes *et al.*, 2022)

En la escala de apoyo alcanzaron el 100 % de nivel bajo como la motivación y el autocontrol (Román y Gallego, 2008) quienes aseguraban su participación en aula. La primera fue el producto de ser estudiante del segundo ciclo, al reconocer la obligación de aprobar sus cursos y tener un promedio beneficioso en su promedio ponderado. La segunda era el autocontrol en trabajo grupal con sus pares y en su accionar ante el docente para asegurar una sustentación favorable en el momento de la evaluación pública en el aula.

En referencia a los estudiantes del tercer ciclo de realidad nacional se encontró que en la escala de adquisición el nivel bajo fue 83,3 %, donde se establecen la exploración y el subrayado particular (Román y Gallego, 2008). En el primero manejan mejor la exploración por tener cierta experticia en vocabulario especializado, por su permanencia de un año en la universidad. El subrayado respondió a sus formas

individuales de entender las aplicaciones de la especialidad en contexto académicos y empíricos. Si se esforzaron por cumplir conforme a los tiempos de evaluación obtienen mejores resultados en el rendimiento académico (Najarro, 2020).

En la escala de codificación alcanzaron el 56,7 % en el nivel medio, donde se hallaron las metáforas y mapas conceptuales (Román y Gallego, 2008). Así, en primer lugar, el uso de metáforas requiere un vocabulario minimizando dudas, confusiones y ambigüedades para que emplear metáforas derivadas de los textos de especialidad. Los estudiantes necesitan retos académicos en el aula para ejecutar actividades que le favorezca hacer su esfuerzo en favor de sus notas (López, Agüero & Jiménez, 2021). Los estudiantes, al desconocer el término académico, dieron respuestas diferentes del contexto de la especialidad. En segundo lugar, los mapas conceptuales requieren un proceso de construcción convencional; luego, cada estudiante asume una variante coherente en sus estudios. Sin embargo, desconocían el diseño, las condiciones de las categorías adscritas en las elipsis, la distribución por niveles y las excepciones convencionales, razón por la cual obtenían puntajes mínimos en los trabajos de aula durante el ciclo. Así se requiere un esfuerzo del estudiante para tener mejores notas en favor de su puntaje final en el promedio de experiencia curricular durante la pandemia (UNESCO e Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2020).

En la escala de recuperación, alcanzaron el 91,7 % en el nivel bajo, pues recurrían con dificultad a respuesta escrita y búsqueda de codificaciones (Román y Gallego, 2008). La primera fue una constante en estudiantes, quienes no escriben según los cánones de sintaxis y morfosintaxis, lo cual se evidencia en las experiencias de aula durante el ciclo. En segundo lugar, fue necesario que los

estudiantes elaboren sus codificaciones de manera consensuada porque genera problemas cuando transcriben del documento preliminar del secretario de grupo, quien redacta el informe final en clases, las cuales disminuyeron sus calificaciones, repercutiendo en su rendimiento académico.

En la escala de apoyo alcanzaron el 100 % en el nivel bajo las interacciones sociales y motivación extrínseca e intrínseca (Román y Gallego, 2008) en aula. En el caso uno, se estableció una convicción de presentación de trabajos académicos grupales sin revisión de los integrantes; si es personal, se asume que está bien por ser original, en detrimento de las categorías epistemológicas utilizadas del trabajo final. En el caso segundo, las motivaciones extrínsecas son el soporte para la continuidad del trabajo académico; sin embargo, su cumplimiento no asegura un producto óptimo generando rendimiento académico bajo (Ríos, 2022).

Los hallazgos están vinculados con la teoría de Román y Gallego (2008) en lo concerniente a las estrategias de aprendizaje de forma directa. Sin embargo, los medios deben enfatizar que solo se aplicaron en estudiantes de lengua materna en español, lo cual da apertura a su futura aplicación en otros contextos interculturales. Las limitaciones de las estrategias de adquisición, codificación, recuperación y apoyo se evaluaron en función a ser urbanas en sector privado de Lima; se requiere ampliar la investigación en otras poblaciones del país.

A modo de conclusión podemos plantear que la aplicación de Estrategias de Aprendizaje ACRA tiene correlación positiva alta con el rendimiento académico de los alumnos de los tres primeros ciclos pertenecientes a la Escuela Administración de una universidad confesional privada, según el valor obtenido

del Rho de Spearman 0.821 (Hipótesis General).

La aplicación de estrategias de aprendizaje en la escala de adquisición tiene correlación positiva alta con el rendimiento académico de los alumnos de los tres primeros ciclos pertenecientes a la Escuela Administración de una universidad confesional privada, según el valor obtenido del Rho de Spearman 0.777 (Hipótesis Específica H₁).

La aplicación de estrategias de aprendizaje en la escala de codificación tiene correlación positiva muy baja con el rendimiento académico de los alumnos de los tres primeros ciclos pertenecientes a la Escuela Administración de una universidad confesional privada, según el valor obtenido del Rho de Spearman 0.035 (Hipótesis Específica H₂).

La aplicación de Estrategias de Aprendizaje en la Escala de Recuperación tiene correlación positiva alta con el rendimiento académico de los alumnos de los tres primeros ciclos pertenecientes a la Escuela Administración de una universidad confesional peruana, según el valor obtenido del Rho de Spearman 0.763 (Hipótesis Específica H₃).

La aplicación de estrategias de aprendizaje en la escala de apoyo no tiene relación con la tasa de aprobados-desaprobados y créditos en alumnos de los tres primeros ciclos pertenecientes a la Escuela Administración de una universidad confesional privada, según el valor obtenido del Rho de Spearman 0.503 (Hipótesis Específica H₄).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, M., Alcas, N., Alarcón, H., Natividad, J. & Rodríguez, A. (2019). Empleo de las estrategias de aprendizaje en la universidad: Un estudio de caso. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 10-32. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.265>
- Céspedes, E., Suárez, N, Carrión, E., Guerrero, A. & Espinosa, J. (2022). Características del ingreso y resultados académicos en estudiantes de primer año de Medicina. *EDUMECENTRO*, 14, e1682. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742022000100001&lng=es&lng=es.
- Chiecher, A. & Bossolasco, M. (2021). ¿Cómo te preparas para un examen?. *Perfiles Educativos*, 43(173). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.173.59973>
- Creswell, J. (2018) *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles : Sage Publications
- García, M., Miranda, P. & Romero, J. (2022). Análisis de tecnologías de información y estrategias en el rendimiento académico durante la pandemia por COVID-19. *Formación universitaria*, 15(2), 139-150. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000200139>
- López, L., Agüero, M. & Jiménez, E. (2021). Efecto del aprendizaje basado en retos sobre las tasas académicas en el área de comunicación de la Universidad Europea de Madrid. *Formación universitaria*, 14(5), 65-74. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000500065>
- Martínez, J., Ferrás, Y., Bermúdez, L., Ortiz, Y. & Pérez, E. (2020). Rendimiento académico en estudiantes vs factores que influyen en sus resultados: una relación a considerar. *EDUMECENTRO*, 12(4), 105-121. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742020000400105&lng=es&lng=es.
- Najarro, J. (2020). Hábitos de estudio y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes del segundo año de la Escuela Profesional de Medicina de la Universidad Nacional de San Marcos, Perú. *Conrado*, 16(77), 354-363. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000600354&lng=es&lng=es.
- Noguera, I. & Salsa, A. (2022). Construcción temprana de conocimientos numéricos. *Perfiles Educativos*, 44(176). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.176.59869>
- Restrepo, J., Jiménez, Y., Contreras, D., Zuluaga, J. & Cuartas, G. (2021). Estilos y estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en adolescentes infractores. *Revista Criminalidad*, 63(1), 21-37. <http://www.scielo.org.co/scielo.ph>

[p?script=sci_arttext&pid=S1794-31082021000100021&lng=en&tlng=es.](https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3200)

Román, J. y Gallego, S. (2008) *ACRA Escala de estrategias de aprendizaje*. 4 edición TEA ediciones, S.A.

Ríos, T. (2022). Estrategia metodológica formativa para una docencia enfocada en el desarrollo de competencias. *Perfiles Educativos*, 44(175), 166-179.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.175.60178>

UNESCO e Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*.
<https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>

Conflicto de intereses:

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores:

Los autores participaron en el diseño y redacción del trabajo, y análisis de los documentos.

Citar como

Martínez Contreras, Y., Valverde Rodríguez, A., Yaque Rueda, L., & Sarian González, M. (2023). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos de una Universidad confesional privada. *Mendive. Revista de Educación*, 21(2), e3200.
<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3200>



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)