

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO**



**TEMA:
ESTRATEGIAS DE ESTUDIO Y SU INFLUENCIA EN EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA**

PRESENTADO POR

MIRNA ELIZABETH BENÍTEZ CASTELLANOS

BO05007

VERÓNICA STEFANIE ESCOBAR RIVAS

ER06013

**TRABAJO FINAL PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
MAESTRO EN: FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA**

ASESOR:

DOCTOR JOSÉ MIGUEL ESPERANZA AMAYA

**CIUDAD UNIVERSITARIA, DR. FABIO CASTILLO FIGUEROA, SAN SALVADOR
EL SALVADOR, CENTRO AMÉRICA, DICIEMBRE DEL 2025**

AUTORIDADES UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

INGENIERO JUAN ROSA QUINTANILLA QUINTANILLA
RECTOR

DOCTORA EVELYN BEATRIZ FARFÁN
VICERRECTORA ACADÉMICA

MAESTRO RÓGER ARMANDO ARIAS ALVARADO
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

LICENCIADO PEDRO ROSALÍO ESCOBAR CASTANEDA
SECRETARIO GENERAL

LICENCIADA ANA RUTH AVELAR
DEFENSORA DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LICENCIADO CARLOS AMÍLCAR SERRANO RIVERA
FISCAL GENERAL

AUTORIDADES FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

MAESTRO JULIO CÉSAR GRANDE RIVERA
DECANO

MAESTRA MARÍA BLAS CRUZ JURADO
VICEDECANA

MAESTRA NATIVIDAD TESHÉ PADILLA
SECRETARIO

MAESTRA SANDRA LORENA BENAVIDES DE SERRANO
DIRECTORA ESCUELA DE POSGRADO

AUTORIDADES DE LA ESCUELA DE POSGRADOS

MAESTRA SANDRA LORENA BENAVIDES DE SERRANO
DIRECTORA ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRO ISRAEL ALEXANDER PAYÉS AGUILAR
COORDINADOR DE PROCESO DE GRADO

MAESTRA XIOMARA ELIZABETH YÁNEZ DE TAMAYO
COORDINADORA DE LA MAESTRÍA
EN FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

DOCTOR JOSÉ MIGUEL ESPERANZA AMAYA
ASESOR DE TESIS

DEDICATORIA Y/O AGRADECIMIENTOS

DEDICATORIA

Dedico este logro a Dios, fuente de mi fortaleza y guía constante. En su infinito amor he encontrado la luz y la resiliencia necesaria para culminar este proceso, que no ha sido fácil, pero que con su mano siempre presente me ha permitido alcanzar la meta con éxito.

A mi hija, pilar de mi vida y motivo de mi superación diaria. Su existencia me inspira a ser mejor ser humano y profesional, y ha sido la fuerza que sostiene en cada paso de este camino.

A mi madre, cuyo amor incondicional y presencia firme han sido un refugio en los momentos más difíciles. Gracias por estar siempre, con palabras, gestos y silencios que me recuerdan que nunca camino sola.

Mirna Elizabeth Benítez Castellanos

Este logro académico, culminación de años de dedicación y esfuerzo, lo dedico con profundo amor y gratitud a las personas que han sido el pilar de mi vida:

A mis padres, Verónica de Escobar e Israel Escobar, cimientos de mi vida y mi educación. Su amor incondicional, su confianza en mí y sus enseñanzas, han sido la fuerza que me ha impulsado a alcanzar cada meta. Les agradezco por ser mi ejemplo de resiliencia y por apoyarme incondicionalmente en cada momento.

A mi hermana, Valeria Escobar, fuente constante de alegría y motivación.

A mis seres queridos y amistades cercanas que han sido un apoyo constante y fundamental en este proceso de formación.

Comparto este triunfo con todos ustedes.

Verónica Stefanie Escobar Rivas

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por este logro, cuya infinita bondad y amor han sido mi guía constante. La fe y la confianza en él han sido la clave del éxito, pues en cada momento difícil me brindó protección, fortaleza y esperanza. Gracias a su presencia, este proceso de investigación, lleno de retos y aprendizajes, se convierte hoy en un testimonio de perseverancia y fe.

A mi familia, quienes han sido mi inspiración diaria y la razón de mi esfuerzo, recordándome constantemente que cada paso dado tiene sentido cuando se hace con amor y entrega.

Expreso mi más profunda gratitud a mi asesor, Dr. José Miguel Esperanza Amaya, por su invaluable orientación, paciencia y dedicación a lo largo del desarrollo de la investigación. Su experiencia, profesionalismo y acompañamiento constante fueron determinantes para alcanzar este resultado.

Asimismo, agradezco sinceramente a mi compañera de tesis, Verónica Escobar, por su compromiso, esfuerzo y espíritu de colaboración. Su apoyo fue esencial para superar los desafíos y concretar nuestras metas compartidas.

A los estudiantes y docentes que participaron en la investigación, expreso mi más sincero y profundo reconocimiento. Este logro constituye la manifestación de un esfuerzo colectivo y del invaluable apoyo brindado, sin el cual no habría sido posible alcanzar este resultado.

Mirna Elizabeth Benítez Castellanos

Con el corazón lleno de humildad y alegría, deseo expresar mis más sinceros reconocimientos a todas las personas que hicieron posible la materialización de este logro académico:

Agradezco a Jehová Dios, por darme la vida y permitirme alcanzar esta meta profesional.

De manera muy especial, deseo agradecer a mi familia y amistades, por su apoyo incondicional, sus palabras de ánimo y su acompañamiento en cada etapa formativa.

Al Dr. José Miguel Esperanza Amaya, mi asesor, maestro, a quien le expreso mi gratitud por su guía, acompañamiento, paciencia y su mentoría llena de sabiduría. Su rigor académico y su constante disponibilidad fueron la brújula que orientó este proyecto hasta su conclusión.

Agradezco a mi compañera de maestría, Licda. Elizabeth Benítez, por su invaluable colaboración en el desarrollo de esta investigación y por haber sido mi compañera inseparable en cada tarea y desafío de esta maestría. Su amistad, profesionalismo y apoyo constante hicieron de este camino una experiencia enriquecedora y memorable.

Extiendo mi agradecimiento a los coordinadores y personal docente de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria, quienes, con su conocimiento, sus enseñanzas y su pasión por la Docencia dejaron una huella indeleble en mi crecimiento profesional y personal.

A los estudiantes de primero y cuarto año de la Licenciatura en Psicología que participaron en este estudio, les agradezco por su tiempo y valiosa colaboración, sin la cual esta investigación no hubiera sido posible.

Este logro no es el fruto de un esfuerzo individual, sino colectivo, donde cada uno ha sido parte importante en este proceso de formación superior.

Verónica Stefanie Escobar Rivas

ÍNDICE GENERAL

| | |
|--|------|
| AUTORIDADES UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR | I |
| AUTORIDADES FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES | II |
| DEDICATORIA Y/O AGRADECIMIENTOS | III |
| ÍNDICE DE FIGURA | X |
| ÍNDICE DE TABLAS | XI |
| LISTADO DE SIGLAS Y ACRÓNIMOS | XII |
| RESUMEN | XIII |
| INTRODUCCIÓN | XIV |
| CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 16 |
| 1.1. Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la licenciatura en Psicología | 16 |
| 1.2. Situación problemática | 16 |
| 1.3. Justificación | 21 |
| 1.4. Enunciado del problema | 23 |
| 1.5. Objetivos | 24 |
| 1.5.1. Objetivo general | 24 |
| 1.5.2. Objetivos específicos | 24 |
| 1.6. Alcances y limitaciones | 24 |
| 1.6.1. Alcances | 24 |
| 1.6.2. Limitaciones | 25 |
| 1.7. Delimitaciones | 25 |
| 1.7.1. Delimitación Teórica | 25 |
| 1.7.2. Delimitación temporal | 26 |
| 1.7.3. Delimitación geográfica | 26 |
| 1.7.4. Delimitación social | 26 |
| CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA | 27 |
| 2.1. Antecedentes | 27 |

| | |
|--|-----------|
| 2.1.1. Desarrollo histórico y conceptual | 27 |
| 2.1.2. El modelo de aprendizaje autorregulado de Pintrich | 28 |
| 2.1.3. Estrategias de aprendizaje y su vínculo motivacional | 29 |
| 2.1.4. Aportes empíricos y predictivos al rendimiento académico | 29 |
| 2.1.5. Déficits en hábitos universitarios | 32 |
| 2.1.6. Importancia estratégica y desafíos del rendimiento académico universitario | 33 |
| 2.1.7. Estrategias proactivas para la optimización del rendimiento académico | 34 |
| 2.1.8. Estrategia en la educación superior de El Salvador | 37 |
| 2.2. Fundamentos Teóricos | 43 |
| 2.2.1. Estrategias de estudio | 43 |
| 2.2.2. Estrategias volitivas y autorregulación | 46 |
| 2.2.3. Definición, implicaciones y componentes de las estrategias | 47 |
| 2.2.4. Técnicas de estudio y herramientas digitales | 49 |
| 2.2.5. Plan de acción para aplicar las técnicas de estudio | 49 |
| 2.2.6. Herramientas digitales para optimizar las técnicas de estudio | 51 |
| 2.2.7. Fundamentos cognitivos de las estrategias de aprendizaje | 54 |
| 2.3. Rendimiento académico | 55 |
| 2.3.1. Definición y conceptos de rendimiento académico | 55 |
| 2.3.2. Hábitos de estudio y rendimiento académico | 55 |
| 2.3.3. Indicadores y formas de evaluación del rendimiento académico | 59 |
| 2.3.4. La motivación en el rendimiento académico | 61 |
| 2.3.5. Herramientas tecnológicas más efectivas y cómo su implementación puede optimizar el aprendizaje | 61 |
| 2.3.6. Implicación en los deberes escolares como factor predictivo | 62 |
| 2.4 Definición de Términos Básicos | 64 |
| CAPÍTULO III: SISTEMA DE HIPÓTESIS | 66 |
| 3.1 Hipótesis general | 66 |
| 3.2 Hipótesis específicas | 66 |
| 3.3. Hipótesis nulas | 67 |

| | |
|--|----|
| 3.4. Descripción del cuadro de Operacionalización de Hipótesis | 67 |
| 3.4.1. Descripción del cuadro de Operacionalización de e Variables e Indicadores | 67 |
| 3.4.2. Operacionalización de hipótesis en variables e indicadores | 68 |
| CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN | 70 |
| 4.1 Paradigma positivista | 70 |
| 4. 2 Lógica de la investigación | 71 |
| 4.3 Eje central de la investigación | 72 |
| 4.4 Método de investigación | 73 |
| 4.5. Enfoque metodológico | 74 |
| 4.6. Nivel de estudio | 74 |
| 4.7. Diseño de investigación | 75 |
| 4.8. Técnicas e Instrumentos | 76 |
| 4.8.1. Técnica | 76 |
| 4.8.2 Instrumentos | 77 |
| 4.9. Población y Muestra | 78 |
| 4.9.1 Población | 78 |
| 4.9.2 Muestra | 78 |
| 4.9.3. Procedimiento | 81 |
| 4.10 Estrategias de recolección, procesamiento y análisis de la información | 82 |
| 4.10.1 Estadístico | 82 |
| 4.10.2 Análisis estadístico | 82 |
| 4.10.3 Consideraciones éticas | 83 |
| 4.10.4 Consentimiento informado (Véase Anexo) agregarlo | 84 |
| CAPÍTULO V. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS | 85 |
| 5.1 Graficas | 87 |
| 5.1.1 Hipótesis General | 88 |
| 5.1.2 Hipótesis Especifica 1 | 89 |
| 5.1.3 Hipótesis Específica 2 | 91 |
| 5.1.4 Hipótesis Específica 3 | 93 |

| | |
|---|-----|
| 5.1.5 Discusión de Resultados e Hipótesis | 95 |
| 5.1.6 Hallazgos de la investigación | 102 |
| 5.1.7 Comprobación de hipótesis | 105 |
| CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 110 |
| 6.1 Conclusiones | 110 |
| 6.2 Recomendaciones | 112 |
| REFERENCIAS | 114 |
| ANEXOS | 122 |
| Anexo A | 122 |
| Anexo B | 124 |
| Anexo C | 125 |
| Anexo D | 127 |
| Anexo E | 128 |
| Anexo F | 129 |
| Anexo G | 180 |

ÍNDICE DE FIGURA

| | |
|--|------------|
| <i>Ilustración 1 Estrategias de estudio que influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.....</i> | <i>87</i> |
| <i>Ilustración 2 Comprobación de Hipótesis General</i> | <i>88</i> |
| <i>Ilustración 3 Desempeño académico obtenido por estudiantes en formación universitaria.....</i> | <i>89</i> |
| <i>Ilustración 4 Resultados académicos obtenidos por los estudiantes universitarios.....</i> | <i>91</i> |
| <i>Ilustración 5 Cumplimiento de tareas por estudiantes en formación universitaria</i> | <i>93</i> |
| <i>Ilustración 6 Resultados de Chi Cuadrado.....</i> | <i>180</i> |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|-----|
| <i>Tabla 1 Definición operacional de las variables</i> | 68 |
| <i>Tabla 2 Operacionalización de variables e indicadores</i> | 69 |
| <i>Tabla 3 Cálculo y distribución de la muestra corregida</i> | 79 |
| <i>Tabla 4 Cálculo de la muestra finita</i> | 81 |
| <i>Tabla 5 Cálculo general</i> | 81 |
| <i>Tabla 6 Cuadro de Resultados</i> | 86 |
| <i>Tabla 7 Cuadro de Relaciones: Hipótesis, Objetivos, Variables y Evidencia.</i> | 102 |
| <i>Tabla 8 Hallazgos principales para la investigación</i> | 103 |
| <i>Tabla 9 Datos de la pregunta 1 "Organizadores gráficos"</i> | 106 |
| <i>Tabla 10 Hipótesis General (HG): Estrategias de Estudio</i> | 107 |
| <i>Tabla 11 Hipótesis Específica 1 "Desempeño Académico"</i> | 107 |
| <i>Tabla 12 Estadístico General</i> | 109 |
| <i>Tabla 13 Matriz de congruencia que sigue la investigación</i> | 122 |
| <i>Tabla 14 Operacionalización de las variables</i> | 124 |

LISTADO DE SIGLAS Y ACRÓNIMOS

AAR: Aprendizaje Autorregulado

CONACYT: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

CONICET: Consejo Nacional de Investigación Científica

DA: Desempeño Académico

IGTA: Inventario de Gestión Temporal Académica

ITCA-FEPADE: Instituto Tecnológico Centroamericano -Fundación Empresarial para el Desarrollo Educativo

MINEDUCYT: Ministerio de Educación y Ciencia y Tecnología

MSLQ: Motivated Strategies for Learning Questionnaire

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

PG: Promedio General

PISA: Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes

RA: Rendimiento Académico

TIC: Tecnologías de la Información y Comunicación

UCA: Universidad Centroamericana

UES: Universidad de El Salvador

UFG: Universidad Francisco Gavidia

UNAB: Universidad Autónoma de Santa Ana

UTEC: Universidad Tecnológica

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo analizar la influencia de las estrategias de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología. Se abordó desde un enfoque social, considerando que la educación superior desempeña un papel clave en la movilidad y en el desarrollo profesional. La identificación de estrategias cognitivas y metacognitivas predictivas del éxito académico resulta, por ende, esencial para la optimización de los procesos de aprendizaje y la mitigación de los desafíos estructurales que limitan el máximo potencial estudiantil.

Para lograr este estudio se utilizó una metodología explicativa con un diseño no experimental, sustentada en un riguroso enfoque cuantitativo. La selección de una muestra aleatoria de estudiantes universitarios de la licenciatura en Psicología permitió determinar la relación de estrategias de estudio específicas y la variación en el rendimiento académico de estudiantes universitarios. El instrumento de medición empleado fue un cuestionario validado construido sobre una escala de Rensis tipo Likert de 4 puntos, como instrumento de medición, y el análisis de los datos se realizó mediante la prueba estadística Chi-cuadrada, se aplicó para el análisis inferencial de los datos, permitiendo la identificación de patrones y correlaciones estadísticamente significativas que trascienden el nexo causal entre hábitos de estudio y rendimiento académico.

Los hallazgos de esta investigación confirman la existencia de una influencia significativa de las estrategias de estudio en el rendimiento académico. Este efecto se establece más allá de una mera correlación estadística, configurándose como un vínculo explicativo sustantivo de las variaciones observadas en el desempeño estudiantil.

Palabras clave: estrategias de estudio, desempeño académico, educación superior, rendimiento académico.

INTRODUCCIÓN

El rendimiento académico constituye la piedra angular del éxito formativo y la posterior inserción profesional en la educación superior, adquiriendo una relevancia crítica en contextos marcados por la deserción, las transiciones pedagógicas y las elevadas demandas cognitivas. En El Salvador, este indicador se ve desafiado por factores estructurales. Específicamente, la Universidad de El Salvador (UES) ha enfrentado históricamente tasas de abandono universitario, asociadas a menudo con dificultades socioeconómicas, carencias en los hábitos de estudio y una compleja adaptación al entorno universitario. Esta problemática se acentúa en disciplinas que exigen una profunda capacidad analítica y teórica, como es el caso de la Licenciatura en Psicología, donde la optimización del desempeño estudiantil requiere estrategias de estudio y aprendizaje firmes y autogestionadas.

Investigaciones previas (Villarruel-Meythaler, 2020; Anchundia & Márquez, 2024) han destacado que la ausencia de métodos de estudio organizados como la síntesis conceptual, la autorregulación del aprendizaje y el uso crítico de recursos digitales incide directamente en el bajo rendimiento académico. Esta deficiencia impacta negativamente tanto en la retención de contenidos como en el desarrollo de la capacidad analítica, siendo un factor de particular interés al contrastar las experiencias de los estudiantes de nuevo ingreso (en etapa de adaptación) con aquellos de cuarto año (próximos a la profesionalización). Autores como Meneses (2021) y Rodríguez (2019) refuerzan la premisa de que las deficiencias metodológicas son un factor determinante en el desempeño universitario. Bajo esta premisa, el objetivo central de esta investigación ha sido el analizar la influencia de las estrategias de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes de la Licenciatura en Psicología.

El presente documento se estructura en seis capítulos que desarrollan sistemáticamente la investigación:

En el capítulo I, se describe la problemática central, se justifica la relevancia de las estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico. Se incluyen la

definición de variables clave, el respaldo teórico inicial, la pregunta de investigación y los objetivos que guían el análisis.

El capítulo II, presenta la fundamentación teórica en la que se basa la investigación, los antecedentes históricos y las investigaciones previas, tanto nacionales como internacionales. Se define y conceptualiza rigurosamente la variable estrategias de estudio (abarcando organización, síntesis, autorregulación y herramientas digitales) y la variable rendimiento académico (incluyendo habilidades cognitivas y factores contextuales).

El capítulo III, detalla el sistema de hipótesis general, hipótesis de trabajo (específicas) y las hipótesis nulas, formuladas para establecer comparaciones y determinar relaciones significativas entre las variables del estudio.

El capítulo IV detalla el diseño metodológico, describe la base epistemológica del estudio (paradigma positivista y enfoque cuantitativo). Se justifica el método hipotético deductivo, el alcance explicativo y el diseño no experimental. Finalmente, se especifican la población, la muestra, las técnicas de recolección (encuesta y escala Rensis Likert) y el procedimiento de análisis estadístico (χ^2).

El capítulo V detalla el análisis de resultados, se presenta la prueba de hipótesis, el análisis correlacional de variables independientes, así como el pensamiento crítico que conlleva la variable dependiente, destacando así, los hallazgos de la investigación.

El capítulo IV se expresan las conclusiones derivadas de los hallazgos, seguidas de las recomendaciones orientadas a la intervención pedagógica.

Finalmente, se adjuntan las referencias bibliográficas y los anexos que respaldan el desarrollo del estudio.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la licenciatura en Psicología

1.2. Situación problemática

Las estrategias de estudio comprenden un conjunto de técnicas y habilidades diseñadas para optimizar el proceso de aprendizaje, mejorar el rendimiento académico y alcanzar los objetivos educativos. Diversos estudios destacan su papel clave en el éxito académico. Entre ellas, la planificación eficaz del tiempo, el establecimiento de horarios y una organización adecuada permiten gestionar el tiempo disponible de manera eficiente. Asimismo, el uso de herramientas como resúmenes, mapas mentales, cuadros comparativos que facilitan la comprensión y retención de información.

La reducción de distracciones relacionadas al proceso de aprendizaje mejora significativamente la concentración y potencia el aprendizaje. Además, la definición de metas claras y propósitos bien estructurados fortalece la confianza del estudiante y estimula su motivación intrínseca, promoviendo un mayor compromiso con el esfuerzo académico. No obstante, muchos estudiantes enfrentan dificultades en la organización en sus actividades de estudio, lo que propicia la procrastinación y una gestión ineficiente del tiempo. Igualmente, ciertas técnicas de estudio poco eficaces, como la mera relectura o subrayado sin análisis, limitan la retención del contenido.

Según Meneses (2021), el bajo rendimiento académico afecta a numerosos estudiantes universitarios, particularmente en los primeros años de formación. Diversas investigaciones lo vinculan con deficiencias en la aplicación de técnicas y hábitos de estudio adecuados. Por su parte, Villarruel-Meythaler (2020), señala que un número significativo de estudiantes carece de estrategias de estudio efectivas para organizar contenidos, prepararse para exámenes, mejorar la comprensión y retención de conceptos.

Por su parte, Rodríguez (2019) atribuye el bajo rendimiento a la falta de métodos adecuados para la toma de apuntes, la gestión del tiempo de estudio y la utilización de recursos como resúmenes y mapas conceptuales, lo que impacta negativamente en el desempeño académico.

En las últimas cuatro décadas, las Instituciones de Educación Superior han incorporado el concepto de flexibilidad en el aprendizaje dentro de sus currículos, buscando atender las necesidades de los futuros profesionistas (Alducín & Vázquez, 2017). No obstante, persisten vacíos en la comprensión del proceso cognitivo, debido a la complejidad de desarrollar una teoría unificada sobre el aprendizaje. Diversos autores sugieren que las múltiples formas de aprender están influenciadas por factores cognitivos, afectivos y motivacionales (González et al, 2016).

Dentro del ámbito educativo, se ha resaltado la importancia de promover el aprendizaje autónomo y reflexivo en los estudiantes universitarios, así como redefinir el rol del docente de trasmisor de información a facilitador del conocimiento (Monereo & Pozo, 2003). En este contexto, es fundamental que tanto estudiantes como docentes comprendan la naturaleza del aprendizaje, los factores que influyen en él y sus diversas manifestaciones.

El concepto de estilos de aprendizaje ha cobrado relevancia por sus implicaciones prácticas en la enseñanza ya que ofrece una teoría sustentada en aplicaciones concretas que pueden mejorar significativamente el aprendizaje. Cuanto mayor sea la información que el docente tenga sobre el estudiante, mayor será la oportunidad de generar un acercamiento efectivo entre ambos y el área de estudio. La relación entre estrategias de estudio y rendimiento académico permite reorientar los mecanismos de aprendizaje y optimizar el desempeño estudiantil (Lazo, 2012).

El rendimiento académico se define como el “conjunto de factores que inciden en el aprendizaje del estudiante y en el logro obtenido, sea de forma inmediata, medido por notas, o de forma mediata vista en el desempeño profesional” (Vivas, Vásconez & Vivas, 2019). Entre los factores determinantes del rendimiento académico se encuentran

la motivación, conocimientos previos, actitudes, creencias, y personalidad, además de factores externos como acceso a información, disponibilidad de recursos y condiciones institucionales.

El rendimiento académico en educación superior es clave para la formación profesional, la empleabilidad y el desarrollo socioeconómico de un país. Sin embargo, en los últimos años ha surgido preocupación por su disminución en diversas instituciones, lo que ha impactado en el aumento de la deserción, deficiencias en la preparación profesional y repercusiones económicas y sociales adversas.

En 2022, se realizó una investigación sobre los factores asociados al rendimiento académico universitario, enfocándose en la transición entre la educación presencial, virtual y semipresencial. El estudio, llevado a cabo con estudiantes de cuarto año de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, empleó un enfoque mixto y fenomenológico, permitiendo obtener datos de primera mano sobre la experiencia vivida por estudiantes, docente y coordinadores.

Uno de los objetivos fue describir los factores que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes en las diferentes modalidades. Los resultados señalaron que la concientización, compromiso, motivación, responsabilidad, disciplina, y deseo de profesionalización, son determinantes en la mejora del desempeño académico. Entre los factores que más impactan negativamente se encuentran: el interés fluctuante, la falta de proactividad, el tiempo insuficiente dedicado al estudio, problemas de conectividad a internet por ubicación geográfica, interferencias climáticas, fallos técnicos en plataformas virtuales, manejo ineficiente de las mismas, además de dificultades económicas, familiares y pedagógicas.

En 2024, la Universidad Tecnológica de El Salvador publicó el artículo académico *“Ansiedad, depresión y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios”*, en el cual se analizó cómo estas condiciones afectan el desempeño académico. Se exploró la relación entre el bienestar emocional, situación económica y el desempeño académico encontrando que la ansiedad y la depresión son prevalentes entre

universitarios, manifestándose en síntomas como la falta de concentración, fatiga, desmotivación, alteraciones del sueño y baja autoestima.

El entorno familiar también juega un papel clave. Un ambiente de apoyo emocional y valoración de educación fortalece el compromiso y éxito académico, mientras que la falta de recursos económicos o la disfunción familiar pueden dificultarlo. La necesidad de trabajar para costear los estudios, por ejemplo, incrementa el estrés y afecta la concentración.

A pesar de los esfuerzos de las universidades para mejorar el rendimiento académico, persisten desafíos importantes. Docentes del Departamento de Psicología, de la Universidad de El Salvador, manifiestan que las principales dificultades que presentan los estudiantes son problemas de escritura académica (redacción de ensayos e informes), escaso análisis y pensamiento crítico, falta de hábitos de estudio y planificación, ausencia de estrategias eficientes de aprendizaje, problemas en la autorregulación y la motivación, así como dificultades para adaptarse al entorno universitario.

Bajo estas situaciones, es complicado establecer metas y objetivos reales ante las falencias que los propios estudiantes mantienen, siendo estas partes de los obstáculos para su adaptación a las metodologías de la educación superior, y volviendo el proceso de aprendizaje aún más complejo.

En los últimos años, el rendimiento académico de los estudiantes universitarios en El Salvador ha sido objeto de múltiples estudios, revelando un panorama complejo con desafíos y oportunidades de mejora. Un aspecto preocupante es la elevada tasa de deserción universitaria. Según datos del ex vicerrector administrativo de la Universidad de El Salvador (UES), Raúl Azcúnaga, recopilados por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT) tras el año 2020, menos del 5% de los estudiantes logra culminar su educación superior. Entre los principales factores que contribuyen a esta problemática destacan las dificultades económicas, la insuficiente preparación académica previa y los problemas de adaptación al ambiente universitario.

Estos hallazgos evidencian la necesidad de fortalecer las estrategias de apoyo institucional para optimizar el rendimiento académico, promover un aprendizaje efectivo y crear condiciones favorables para la permanencia estudiantil. La implementación de programas de acompañamiento, la optimización de metodologías pedagógicas y el desarrollo de competencias metacognitivas pueden incidir significativamente en la reducción de la deserción universitaria. Es fundamental considerar que el rendimiento académico está influenciado por múltiples factores, entre ellos las limitaciones económicas y la necesidad de combinar estudios con actividades laborales.

Esta situación afecta tanto a la Universidad de El Salvador como a instituciones privadas de educación superior, impactando directamente la continuidad de los estudios universitarios. En este contexto, adquiere especial relevancia la situación de los estudiantes de primer y cuarto año de la Licenciatura en Psicología. Durante el primer año, los jóvenes deben consolidar hábitos y estrategias de estudio esenciales para su éxito académico a largo plazo. En contraste, en el cuarto año, los estudiantes han alcanzado un grado de madurez y adaptación, que les permite evaluar sus estrategias y comprender su impacto acumulativo en el rendimiento académico.

Las brechas educativas derivadas de desigualdades en el acceso a la educación son significativas, especialmente entre estudiantes provenientes de instituciones con recursos limitados. Aunque estos jóvenes, en teoría, poseen la madurez necesaria para gestionar su aprendizaje, factores como la falta de motivación, baja autoestima, estrategias de estudio ineficaces, el uso inadecuado de la tecnología y distracciones digitales afectan su desempeño. Asimismo, los problemas personales y emocionales representan obstáculos adicionales que reduciendo las probabilidades de graduación y acceso a educación superior (García & Navarrete, 2022).

En junio de 2024, la revista Sinapsis publicó un estudio titulado “Estrategias de estudio para un mejor rendimiento académico en los estudiantes a nivel medio”, cuyo objetivo fue identificar los hábitos y estrategias de estudio con mayor impacto positivo en el aprendizaje. La investigación descriptiva destacó la importancia de desarrollar

estrategias efectivas como la toma de apuntes, el subrayado de ideas principales, la elaboración de resúmenes y mapas conceptuales para mejorar la comprensión y retención de información. Los hallazgos subrayan la necesidad de reforzar hábitos de estudio y proporcionar herramientas de aprendizaje efectivas desde edades tempranas, estableciendo bases sólidas en el desempeño estudiantil.

1.3. Justificación

El estudio sobre estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios cobra especial relevancia en el contexto actual, en el que la educación superior enfrenta diversos desafíos. La creciente tasa de deserción universitaria en El Salvador, junto con dificultades económicas, académicas y emocionales, evidencian la urgente necesidad de identificar y promover hábitos de estudio efectivos que mejoren la retención y el desempeño académico. Esta investigación es abordada desde un enfoque social, la educación superior juega un papel crucial en la movilidad y el desarrollo profesional. Sin embargo, problemas como la desmotivación, la ansiedad y la falta de estrategias de estudio adecuadas afectan la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.

Es necesario tener presente que, el rendimiento académico de los estudiantes es un indicador crucial del éxito educativo y profesional. En el contexto de la Licenciatura en Psicología en la Universidad de El Salvador, los estudiantes enfrentan una serie de desafíos que pueden afectar su desempeño académico, tales como la carga de trabajo, la preparación para la vida profesional y la gestión del tiempo. Estos desafíos se han visto exacerbados por la pandemia de COVID-19, que obligó a una rápida transición a modalidades de enseñanza híbridas y en línea.

En el ámbito económico, el rendimiento académico impacta en la formación universitaria y la empleabilidad en el desarrollo del país. Un sistema educativo eficiente garantiza la formación de profesionales capacitados, lo que a su vez contribuye al crecimiento económico y la innovación en distintos sectores. Desde una perspectiva

científica, estudios previos han demostrado que la aplicación de estrategias de aprendizaje adecuadas potencia la capacidad cognitiva y la retención de información. La investigación busca ampliar el conocimiento existente y valorar las estrategias de aprendizaje más efectivas para la mejora del rendimiento académico.

La educación universitaria está en constante transformación, y las nuevas generaciones enfrentan retos derivados de la evolución tecnológica, la flexibilidad en los procesos de enseñanza y el acceso a múltiples fuentes de información. Se analiza la efectividad de diferentes estrategias de estudio permitiendo a los estudiantes optimizar su aprendizaje, reducir la repitencia de asignaturas y mejorar su desempeño en evaluaciones y proyectos académicos. Además, la presente investigación responde a las demandas reales del entorno educativo, ya que aborda uno de los principales factores que influyen en el éxito académico: la capacidad de organización, concentración y aplicación de técnicas efectivas de estudio.

La identificación y aplicación de estrategias efectivas para mejorar el rendimiento académico es esencial para ayudar a los estudiantes a superar estos desafíos y alcanzar su máximo potencial. Este estudio es particularmente relevante porque se enfoca en un grupo específico de estudiantes de la licenciatura en Psicología y que están en una etapa de su formación académica y profesional. Además, la investigación abarca un período de tiempo comprendido en el lapso del ciclo 02 del año 2025, para poder explicar y de alguna forma determinar qué tipo de estrategias de estudio utilizan los estudiantes de dicha carrera, que van iniciando su proceso académico universitario y los de cuarto año que tienen un grado mayor de experiencia y madurez académica en contextos y circunstancias diferentes.

Los beneficios que destaca este estudio son: la optimización del rendimiento académico mediante el desarrollo de estrategias adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes, se espera reducir la tasa de deserción universitaria, al proporcionar herramientas que ayuden a mejorar la motivación y el desempeño académico y que además se logre un impacto positivo en la salud mental de los estudiantes al fomentar la

autorregulación, la organización y el control del estrés. Debido a que todas estas habilidades son fundamentales para la preparación profesional y ejercicio laboral.

La investigación presenta un grado de originalidad debido a su enfoque, lo que permite relacionar distintos factores psicológicos, ambientales y tecnológicos para comprender el impacto en la educación universitaria. Además, la viabilidad del estudio se sustenta en la posibilidad de aplicar encuesta como técnica y el cuestionario como instrumento para la recogida de datos y con ello, robustecer la objetividad de la investigación. Se entrevistaron a los docentes responsables de la muestra en estudio. Desde el punto de vista académico y social, el tema despierta un gran interés, ya que el rendimiento académico no solo afecta la vida universitaria, sino que también repercute en el futuro profesional, en el desarrollo social y en la calidad educativa del país.

Es importante destacar que esta investigación se desarrolla con un estricto cumplimiento de los principios éticos fundamentales, garantizando la confidencialidad de los datos, la participación voluntaria de los estudiantes, el rigor en la recopilación y análisis de la información, así como la imparcialidad en la interpretación de los resultados. Este estudio representa una valiosa oportunidad para contribuir a la mejora del rendimiento académico en la educación universitaria, mediante la implementación de estrategias de estudio efectivas que favorezcan el aprendizaje y puedan ser replicadas en distintas disciplinas y niveles académicos. Dichas estrategias tienen el potencial de transformar la experiencia formativa y preparar a los estudiantes de manera más adecuada para los desafíos futuros.

1.4. Enunciado del problema

El rendimiento académico de los estudiantes universitarios está influenciado por múltiples factores, entre ellos la implementación de estrategias de estudio eficaces. Diversos estudios han evidenciado que la aplicación de estrategias organizadas y adaptadas al contexto académico mejora la comprensión, retención y aplicación del conocimiento. Sin embargo, en la Universidad de El Salvador, específicamente en la Licenciatura en Psicología, se ha observado que los niveles de rendimiento académico

presentan variaciones significativas entre los estudiantes de primero y cuarto año. Por lo que se plantea la necesidad de analizar la siguiente pregunta:

¿Cómo influye la aplicación de estrategias de estudio en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la licenciatura en Psicología?

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

Analizar la influencia de las estrategias de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología.

1.5.2. Objetivos específicos

- 1- Determinar si las estrategias de estudio utilizadas por los estudiantes tienen influencia en el desempeño académico obtenido en el proceso de aprendizaje
- 2- Establecer cómo las estrategias de estudio en el proceso educativo influyen en la obtención de resultados en los estudiantes universitarios.
- 3- Evaluar la influencia de las estrategias de estudio utilizadas por los estudiantes universitarios y su relación con el cumplimiento de tareas en el proceso educativo.

1.6. Alcances y limitaciones

1.6.1. Alcances

- 1- La información obtenida es considerada como insumo para que otros estudios e investigaciones relacionadas con las estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico puedan reforzar con mayor facilidad debido a los hallazgos encontrados.

- 2- El desarrollo de este estudio sirve como un referente a los docentes que imparten las diferentes asignaturas a fin de que revisen la metodología aplicada en el contexto educativo universitario.

1.6.2. Limitaciones

- 1- Una limitación identificada es la falta de investigaciones publicadas en El Salvador que aborden específicamente la variable estrategias de estudio. Sin embargo, esta investigación se fundamenta en un sólido marco teórico que aborda la variable, como se evidencia en la revisión sistemática de literatura realizada en bases de datos como Scopus (mencionando el periodo de búsqueda, e.g., últimos 5 años), donde la existencia de numerosos artículos respalda la pertinencia y actualidad del constructo.
- 2- La ejecución del diseño metodológico, especialmente en lo referente a la profundidad o duración de las fases de recolección de datos (e.g., observación, intervención), está circunscrita por el ciclo lectivo vigente y los horarios compartidos de los participantes (estudiantes y docentes de la licenciatura en psicología) esta restricción podría condicionar el tamaño de la muestra o la extensión del seguimiento longitudinal.

1.7. Delimitaciones

1.7.1. Delimitación Teórica

La psicopedagogía es el área que busca la optimización del rendimiento académico mediante el desarrollo de estrategias de estudio autorreguladas y flexibles, pues el manejo deficiente de estos recursos es la clave de las dificultades de aprendizaje (Alonso Tapia, 2005).

La presente investigación se aborda desde el área psicopedagógica, el cual se enfoca en la relación entre la motivación, los métodos de enseñanza y las estrategias de

aprendizaje. Sostiene que el rendimiento académico no solo depende de la capacidad intelectual, sino fundamentalmente de la calidad, el uso y la regulación metacognitiva de las estrategias que el estudiante emplea.

1.7.2. Delimitación temporal

El estudio se realizó dentro de un período adecuado para la recopilación de datos y análisis de resultados, durante el ciclo II 2025. Asegurando que los hallazgos sean representativos y respondan a los objetivos de investigación.

1.7.3. Delimitación geográfica

La presente investigación se realizó con estudiantes de primer y cuarto año de la licenciatura en Psicología, Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador, en la sede Central.

1.7.4. Delimitación social

A partir de las consideraciones establecidas para la investigación, se determinó que la población en estudio estaría conformada por estudiantes de primer año inscritos en la cátedra de Psicología General II y por estudiantes de cuarto año que cursan la cátedra de Psicoterapia Familiar y de Pareja II. Ambas asignaturas forman parte del plan de estudios de la Licenciatura en Psicología. Esta selección permitió abordar el fenómeno investigado desde dos perspectivas académicas complementarias lo cual enriquece el análisis y la comprensión del objeto de estudio. Además, de conocer las opiniones de cinco de los docentes que imparten dichas asignaturas.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA

2.1. Antecedentes

La comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel de educación superior se aborda, consistentemente, desde uno de los enfoques más importantes del aprendizaje autorregulado (AAR). Este constructo teórico se erige como una de las aproximaciones más robustas al examinar la compleja interacción de factores cognitivos, motivacionales y afectivo-emocionales que median la adquisición y aplicación del conocimiento por parte del estudiante universitario.

Desde esta óptica, diversas investigaciones trascienden el ámbito descriptivo, constituyéndose en un requisito fundamental para la praxis educativa basada en evidencia. El análisis empírico de las estrategias de aprendizaje es indispensable para la formulación de políticas universitarias e intervenciones didácticas que sean realistas y contextualizadas, pues permite identificar con rigor las fortalezas y déficits que presenta el estudiante al confrontar la demanda académica. Este conocimiento permite que el cuerpo docente y las instituciones puedan reforzar las estrategias predictoras de alto rendimiento, y, a su vez, a desincentivar o corregir aquellas estrategias de estudio que se correlacionan negativamente con los resultados deseados (Vásquez-Córdova, 2021, p.160).

El aprendizaje autorregulado (AAR) se define como un metaconstructo que articula los procesos cognitivos, motivacionales y afectivo-emocionales que intervienen en la forma en que los estudiantes abordan y gestionan su aprendizaje (Panadero, 2017).

2.1.1. Desarrollo histórico y conceptual

El desarrollo de las ARR se consolidó a lo largo de la década de 1980, un periodo en el que la investigación comenzó a diferenciar el constructor AAR de la mera cognición. Esta evolución conceptual se profundizó a lo largo de la década de 1990 con la adopción del constructivismo y constructivismo social como marcos conceptuales que guiaron y configuraron nuevos enfoques pedagógicos, poniendo un énfasis particular en el papel

fundamental del contexto social y cultural en la configuración del aprendizaje (McCombs, 2017).

Autores pioneros en el área establecieron las primeras articulaciones entre los procesos de autorregulación y el rendimiento. Zimmerman, Bandura y Martínez-Pons (1992) junto con Pintrich y De Groot (1990), afirmaron que las orientaciones motivacionales y el dominio de estrategias de aprendizaje son mecanismos esenciales que permiten a los estudiantes regular eficazmente su cognición y esfuerzo. Además, sostuvieron que cuando estos elementos se combinan con el pensamiento crítico, facilitan significativamente el análisis, la síntesis y la retención de la información relevante.

2.1.2. El modelo de aprendizaje autorregulado de Pintrich

Paul R. Pintrich fue uno de los investigadores más influyentes en el ámbito del AAR, siendo su principal área de investigación la autorregulación y su impacto directo en el proceso de aprendizaje del estudiante. (Pintrich, et al., 1993), sugirieron que el contexto de aprendizaje es un factor pasivo, sino un elemento crítico para fomentar la motivación y el compromiso cognitivo del estudiante. El fomento de la participación activa y la responsabilidad promueve una orientación hacia el procesamiento cognitivo de nivel profundo, la persistencia y el esfuerzo, impactando directamente las creencias motivacionales de los estudiantes.

Pintrich (2000) proporcionó una definición operativa que se ha convertido en un referente metodológico y conceptual, equiparable a otros modelos clave. El AAR puede ser definido como:

Un proceso activo y constructivo mediante el cual los estudiantes establecen metas para su aprendizaje y luego intentan monitorear, regular y controlar su cognición, motivación y comportamiento, guiados y limitados por sus metas y por las características contextuales del entorno” (Pintrich, 2000, p. 453).

Esta definición, a pesar de su aparente simplicidad, le permitió a Pintrich detallar las diversas áreas de regulación (cognición, motivación, comportamiento) y su aplicación

al logro académico, revelando la complejidad intrínseca de los procesos de aprendizaje autorregulado y destacando el rol mediador que estas actividades desempeñan entre el contexto educativo y los logros de aprendizaje del estudiante.

2.1.3. Estrategias de aprendizaje y su vínculo motivacional

El concepto estrategias de aprendizaje posee un claro linaje histórico dentro de la psicología educativa. Como explica McCombs (2017), el término se origina en la investigación seminal sobre habilidades de estudio y estrategias de memoria que se llevó a cabo a partir de la década de 1960. Teóricamente, el desarrollo de este campo también se debe a las teorías cognitivas, las cuales representaron una reacción directa al paradigma conductista de Skinner. Un ejemplo paradigmático es la investigación de Ausubel sobre el valor de los organizadores avanzados en la estructuración del aprendizaje significativo (McCombs, 2017). En el contexto universitario actual, la investigación ha evolucionado hacia la vinculación directa entre la motivación del estudiante y la aplicación de estrategias de aprendizaje autorreguladas (McCombs, 2017).

Pintrich y Zusho (2004) abordan una problemática recurrente en la educación superior: la tendencia de los estudiantes a priorizar las calificaciones sobre el aprendizaje profundo y a incurrir en prácticas de estudio ineficaces (como el estudio de última hora o la procrastinación en trabajos). Para combatir estos déficits, Pintrich y Zusho (2004) proporcionan un marco que combina la investigación sobre la motivación de los estudiantes universitarios y el AAR, sugiriendo intervenciones enfocadas en mejorar la organización y fomentar la regulación del esfuerzo ante un bajo rendimiento.

2.1.4. Aportes empíricos y predictivos al rendimiento académico

El análisis empírico del aprendizaje autorregulado (AAR) confirma su pertinencia como enfoque teórico central para la investigación de los factores asociados al rendimiento académico en el nivel universitario. Metodológicamente, instrumentos como el cuestionario MSLQ (por sus siglas en inglés, Motivated Strategies for Learning

Questionnaire) han demostrado ser herramientas de medición útiles y confiables para identificar las variables predictoras del desempeño académico en esta población.

El presente estudio, cuyos resultados se integran a la literatura, ha identificado que las estrategias de aprendizaje con mayor capacidad predictiva del rendimiento académico se concentran en las siguientes:

1- Manejo del tiempo y el ambiente de estudio: esta estrategia se enmarca en la dimensión de gestión de recursos y se define como la capacidad del estudiante para estructurar y optimizar los factores contextuales de su proceso formativo. En cuanto a la imagen del tiempo, esta implica la planificación, programación y cumplimiento de los objetivos de estudio a corto, medio y largo plazo. Es decir que, no se limita a la simple calendarización eficaz del uso del tiempo disponible para asegurar que las actividades académicas prioritarias se completen (Pintrich et al., 1993).

El ambiente de estudio conlleva la habilidad del estudiante para seleccionar o crear un entorno físico adecuado que minimice las distracciones externas (ruido, interrupciones) siendo la gestión efectiva del ambiente un prerequisite para la optimización del rendimiento cognitivo.

2- Regulación del esfuerzo: se refiere al compromiso metacognitivo del estudiante para mantener el esfuerzo y la dedicación frente a obstáculos, tareas difíciles.

3- Estrategias de elaboración: implica la activa integración del nuevo material de estudio con el conocimiento previo en la estructura cognitiva del estudiante. En lugar de una simple memorización (estrategias de repaso) que requieren parafrasear, resumir el material con las propias palabras, crear analogías, generar ejemplo o establecer relaciones causales entre conceptos (Pintrich & De Groot, 1990).

No obstante, la investigación también revela hallazgos importantes al demostrar la ausencia de relación entre el rendimiento académico y la utilización de otras estrategias de Repaso o de Organización, el Pensamiento crítico, la Autorregulación metacognitiva, el Aprendizaje con pares o la Búsqueda de ayuda.

En el contexto de la autorregulación del aprendizaje, la investigación de los hábitos de estudio constituye un elemento fundamental, ya que operacionaliza la dimensión conductual y la gestión de recursos del estudiante. Los hábitos de estudio son conceptualizados como las prácticas recurrentes y sistematizadas que el estudiante implementa para afrontar el proceso de aprendizaje. Esta repetición del acto de estudiar se realiza bajo condiciones ambientales (espacio, tiempo) y características idénticas (Cutz, 2003, como se citó en Ríos & Ramos, 2013, p.24).

De manera complementaria, los hábitos de estudio se describen como las actividades o experiencias que se ejecutan continuamente con el propósito de maximizar el beneficio derivado del proceso de aprendizaje (Negrete, 2009, como se citó en Gómez Argentina, 2023, p.22)

La investigación sobre la calidad de los hábitos de estudio en la educación superior revela persistentemente áreas de mejora que impactan directamente el rendimiento. Un estudio relevante con estudiantes universitarios en Cartagena, Colombia, desarrollado por Acevedo, Torres y Tirado (2015), evaluó múltiples dimensiones conductuales, arrojando los siguientes hallazgos críticos (Pineda Lezama & Alcántara Galdámez, 2024):

- 1- Factores ambientales: encontrando que la mayoría de los estudiantes carece de un lugar de estudio fijo, lo que compromete la consistencia del ambiente requerida para el condicionamiento de la concentración.
- 2- Organización del tiempo: donde se encontró que la mayoría de los estudiantes no distribuyen ni planifican su tiempo de estudio semanalmente, lo que se correlaciona con la ineficacia del manejo del tiempo.
- 3- Métodos de estudio (estrategias cognitivas): se determinó que la mayoría de los estudiantes no realizan síntesis o resúmenes del material estudiado. Lo que indica un uso insuficiente de las estrategias de elaboración.
- 4- Evaluación y preparación de exámenes: la mayoría de los estudiantes no lee detenidamente las instrucciones de las evaluaciones, lo que evidencia una falla en el monitoreo y la atención al detalle durante la fase de ejecución de la tarea.

Estos resultados sugieren que, si bien la planificación, la elaboración y a gestión ambiental son críticas para el rendimiento (como lo indicó en enfoque AAR), existe una marcada deficiencia en la implementación efectiva de esas prácticas a nivel conductual (hábitos) en la población universitaria.

2.1.5. Déficits en hábitos universitarios

La problemática de los hábitos de estudio deficientes se ha documentado consistentemente en diversas geografías. En la universidad peruana, Picasso-Pozo, Villanelo-Nimapaytan, & Bedoya-Arboleda (2015) encontraron que, a pesar de que la casa era un lugar de lectura más frecuente, la frecuencia de lectura es apenas ocasional o semanal. El resultado global del estudio arrojó un nivel bajo de hábitos de estudio, con porcentajes negativos elevados (entre 42% y 54%) en la evaluación de cuatro dimensiones clave:

- 1- Hábitos de concentración.
- 2- Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio.
- 3- Técnicas para leer y tomar apuntes.
- 4- Hábitos y actitudes generales de trabajo.

De igual manera, un estudio longitudinal realizado en una universidad mexicana con estudiantes de química (Reyes & Obaya, 2008) demostró la dificultad de erradicar ciertos déficits incluso tras una intervención de capacitación. Si bien los estudiantes mostraron mejoría en la organización de su tiempo, persistieron debilidades estructurales como la falta de concentración, la escasa disciplina y, críticamente, la dificultad para relacionar lo aprendido con otras áreas del conocimiento.

Se puede afirmar que, la literatura revela que la gran mayoría de estudiantes universitarios posee un regular o malo de hábitos de estudio. Se determinaron debilidades persistentes en la planificación, la organización, la comprensión y la síntesis de la información, siendo únicamente el 3.5% de los estudiantes encuestados los que exhiben

un nivel bueno de hábitos (Pineda Lezama & Alcántara Galdámez, 2024, que retoma la síntesis de varios estudios).

2.1.6. Importancia estratégica y desafíos del rendimiento académico universitario

La mejora del rendimiento académico (RA) se erige como un pilar esencial en el contexto de la educación superior, trascendiendo la mera obtención de calificaciones satisfactorias. Este proceso representa un elemento vital para la adquisición de habilidades, conocimientos y competencias cruciales que preparan al estudiante para enfrentar los desafíos de un entorno profesional, globalizado y altamente competitivo (Tuñoque Gutiérrez & Silva Siesquén, 2023).

La etapa universitaria se configura como un período crucial en la vida de los estudiantes, ofreciendo una ventana de oportunidades para la exploración de intereses académicos, fortalecimiento de habilidades analíticas y críticas, y desarrollar la capacidad para abordar problemas complejos de manera efectiva (Anthonysamy et al., 2020, como se citó en Tuñoque Gutiérrez & Silva Siesquén, 2023). Maximizar el RA durante este lapso se convirtió en un objetivo estratégico tanto para la autorrealización del estudiante como para las instituciones, cuya misión es formar ciudadanos competentes y comprometidos con la sociedad (Abdelrahman, 2023, como se citó en Tuñoque Gutiérrez & Silva Siesquén, 2023).

La optimización del rendimiento académico enfrenta una serie de desafíos complejos y multifacéticos que demandan estrategias especializadas y atención holística (Cervantes-López, 2019, como se citó en Tuñoque Gutiérrez & Silva Siesquén, 2023). Estos desafíos abarcan dimensiones psicológicas, personales y contextuales:

- 1- Sobrecarga y Gestión de la información digital:** la exponencial proliferación de información en la era digital puede resultar abrumadora. La habilidad para seleccionar, organizar y procesar información de manera efectiva se convierte en una competencia crítica para un RA óptimo.

- 2- **Distracción tecnológica:** el uso de dispositivos tecnológicos representa una distracción constante que afecta la concentración y el tiempo de estudio. La gestión adecuada de la tecnología es, por lo tanto, un reto fundamental. (Cho, 2021, como se citó en Tuñoque Gutiérrez & Silva Siesquén, 2023).
- 3- **Voluntad y motivación:** la falta de motivación (derivada de factores como la desconexión con el contenido o las dificultades personales) exige una gestión adecuada para mantener la persistencia y optimizar el rendimiento.
- 4- **Presión y estrés:** la necesidad de obtener calificaciones sobresalientes genera ansiedad y estrés. La gestión efectiva de estas presiones es crucial para un desempeño académico funcional.
- 5- **Transición académica:** el paso de la educación secundaria a la universidad implica la adaptación a nuevas metodologías, mayor autonomía y una carga de responsabilidad superior. Esta transición representa un desafío significativo que puede impactar negativamente el rendimiento inicial.

2.1.7. Estrategias proactivas para la optimización del rendimiento académico

El rendimiento académico en el entorno universitario es un indicador determinante que no solo modela la trayectoria educativa inmediata, sino que proyecta significativamente el futuro profesional del estudiante (Conteras-Lemus, 2021). Para alcanzar un rendimiento académico sobresaliente, la literatura en psicología educativa y pedagogía enfatiza la necesidad de implementar estrategias de estudio respaldadas empíricamente, las cuales fortalecen tanto la retención de información como la comprensión conceptual y la aplicación efectiva del conocimiento (Tuñoque Gutiérrez & Silva Siesquén, 2023)

Las estrategias probadas para optimizar el estudio universitario se pueden agrupar en tres dominios fundamentales:

La organización y planificación eficientes son la base para mejorar el rendimiento académico superior. Múltiples investigaciones confirman que una planificación

meticulosa del tiempo y las tareas académicas se traduce en una mayor productividad y una disminución del estrés percibido.

- 1- Técnicas de planificación: La efectividad reside en establecer un horario de estudio semanal detallado, asignar tiempos específicos para las diversas asignaturas y definir metas alcanzables a corto y largo plazo. Estas acciones contribuyen a un enfoque disciplinado y a la gestión óptima del tiempo (Tuñoque Gutiérrez & Silva Siesquén, 2023).
- 2- Resumen y síntesis: la técnica del resumen promueve la síntesis de información clave, mientras que el uso de mapas conceptuales y esquemas facilita la organización y comprensión de interconexiones complejas entre conceptos. Estas estrategias fomentan una sumersión profunda en el material, conduciendo a un RA más sólido (Veber & Trebbien, 2022).

Optimizar el rendimiento académico universitario implica la aplicación estratégica y efectiva de técnicas de estudio validadas por la investigación científica (Joseph, 2023). La mejora del desempeño trasciende la mera obtención de calificaciones; exige un compromiso activo y constante de los estudiantes para forjar un ambiente propicio que fomente el aprendizaje profundo (Korkay & Izel-Avci, 2023).

Las estrategias de estudio efectivas, especialmente de organización y planificación, elaboración y profundización, y autoevaluación y retroalimentación, se revelan como pilares esenciales para:

1. Mejorar la retención de información.
2. Fortalecer la comprensión conceptual.
3. Garantizar la aplicación efectiva del conocimiento en el contexto universitario (Joseph, 2023).

El propósito primordial de estas estrategias es capacitar a los estudiantes para abordar el contenido académico extenso y complejo de manera organizada y eficiente. Esto implica la habilidad de discernir la información relevante, estructurarla lógicamente,

comprenderla en profundidad y aplicarla en contextos apropiados (Theobald, 2021). Es imperativo que tanto estudiantes como educadores fomenten la adopción y aplicación constante de estas prácticas. La optimización del RA no solo beneficia al individuo, sino que tiene un impacto positivo en el entorno educativo en su totalidad.

La investigación más reciente en estrategias de estudio y aprendizaje autorregulado ha evolucionado hacia el examen de los procesos cognitivos de alto nivel y la eficacia de la gestión de recursos temporales como mediadores críticos del éxito académico.

En este marco, la creatividad en la síntesis se distingue como una estrategia cognitiva sofisticada. Scardamalia y Bereiter (2006) desarrollaron el concepto de "transformación del conocimiento" argumentando que las síntesis efectivas van más allá del simple resumen de información.

- 1- Alcance: La transformación del conocimiento implica la creación de nuevas comprensiones o insights que desarrollan capacidades de pensamiento más sofisticadas.
- 2- Impacto: Esta habilidad cognitiva avanzada no solo consolida el conocimiento, sino que mejora la transferencia del aprendizaje a nuevos contextos y problemas, siendo fundamental la renovación.

De manera complementaria, la gestión de recursos ha sido validada como un mediador esencial del éxito académico. Hallazgos de Zimmerman (2008), mediante investigación longitudinal, demostró que la gestión temporal efectiva media la relación entre autoeficacia y rendimiento académico, especialmente en estudiantes con múltiples responsabilidades. Sus hallazgos indican que las habilidades de gestión son susceptibles de mejora a través de intervenciones específicas, lo que conduce a aumentos significativos tanto en la autoeficacia percibida como en los resultados académicos. (Fernández Estrella & Bernardo Ana, 2022, pág. 201, citando a Zimmerman).

2.1.8. Estrategia en la educación superior de El Salvador

Un estudio descriptivo llevado a cabo en la Universidad Católica de El Salvador (sede Santa Ana) con estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación (Ciclo II-2016) arrojó luz sobre las estrategias prevalentes en el contexto regional (Fernández Estrella & Bernardo Ana, 2022, p.201, citando a Zimmerman).

- 1- **Estrategias prevalentes:** Se concluyó que las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes son principalmente de carácter sensorial externo (auxiliándose de la tecnología para recolectar información) y de carácter sensorial interno (para procesarla).
- 2- **Dependencia del profesorado:** se detectó que las principales estrategias mencionadas están centradas en las actividades del profesor, evidenciando un énfasis en la atención visual y auditiva al docente y la escritura de apuntes de la información facilitada.
- 3- **Discusión del rol docente:** este patrón sugiere que la mayoría de los estudiantes aplica estrategias pasivas o reactivas debido a que las actividades de clase son predominantemente expositivas. La naturaleza de las estrategias aplicadas por el estudiante parece ser una función directa de la metodología de enseñanza utilizada por el docente.
- 4- **Limitantes tecnológicas:** A pesar de evidenciarse la importancia de la tecnología en el aprendizaje, se identificaron limitantes de cantidad y calidad de los recursos a nivel personal e institucional que restringen la efectividad del trabajo académico.

Como respuesta institucional a estos hallazgos, las instituciones de educación superior en El Salvador han implementado programas de apoyo dirigidos. Por ejemplo, Gómez y Renderos (2012) desarrollaron el primer programa institucional de tutorías en la Universidad de El Salvador, el cual demostró ser eficaz al lograr una mejora del 22% en las tasas de retención estudiantil. Este programa fue pionero al integrar no solo estrategias cognitivas, sino también apoyo psicoafectivo, reconociendo la complejidad de las

dificultades académicas. De forma análoga, la Universidad Tecnológica (UTEC) implementó el programa "Aprender a Aprender" en 2015, cuyos resultados, documentados por Aguilar et al. (2016), evidenciaron una mejora de 0.8 puntos en promedios académicos, demostrando que la integración de estrategias de aprendizaje directamente en el currículo tiene un impacto positivo en el rendimiento estudiantil.

La transición del estudiante a la educación superior no solo exige habilidades cognitivas y de gestión, sino también el dominio de los códigos culturales y discursivos propios de la universidad. Los hallazgos de la UCA (2017) y Torres (2018) apuntan a una brecha profunda en alfabetización académica, entendida como el dominio de los géneros discursivos propios de la universidad (Carlino, 2013). El problema concibe no solo como gramatical, sino como un desafío epistémico y cultural, dado que los estudiantes a menudo llegan sin las herramientas lingüísticas necesarias para "pensar escribiendo" y "dialogar académicamente".

Ante este escenario, la solución pedagógica requiere estrategias de apoyo explícito. Por un lado, la estrategia de "andamiaje" propuesta por Mendoza (2021) es sólidamente fundamentada, pues provee estructuras de apoyo (modelos, listas de cotejo) que se retiran gradualmente a medida el estudiante gana autonomía. Por otro lado, el miedo a la expresión oral identificado por Torres (2018) subraya la necesidad de un clima de aula que no promueva la seguridad psicológica. En consecuencia, la solución radica en crear espacios de práctica de bajo riesgo, fomentando una comunidad de indagación (Garrison & Archer, 2000) donde el error sea visto como parte integral del aprendizaje.

La necesidad de traducir estas teorías a intervenciones concretas ha impulsado la investigación aplicada en el país. Específicamente, Torres (2018) investigó como estudiantes de la Universidad Modular elaboraban resúmenes, encontrando que el 78% simplemente copiaba textualmente sin procesamiento analítico. Sin embargo, tras una intervención pedagógica específica (instrucción explícita, práctica guiada y modelamiento), el 65% logró producir resúmenes analíticos efectivos, demostrando la maleabilidad de estas habilidades. Aunado a este esfuerzo, Hernández (2023) mejoró la

evaluación al crear rúbricas adaptadas al español salvadoreño, las cuales consideraban particularidades lingüísticas y estructuras narrativas locales, lo que redundó en una mayor validez de las evaluaciones de síntesis.

Finalmente, en el ámbito de la gestión de recursos, la tecnología ha ofrecido soluciones adaptadas. Pérez (2019), del ITCA-FEPADE, desarrolló la "App Study-El Salvador" probada con 500 estudiantes y mostrando un aumento del 32% en eficiencia del tiempo de estudio. Esta aplicación integró principios de espaciamiento y repaso activo, adaptados a los patrones de disponibilidad temporal del estudiante trabajador. Profundizando en este fenómeno, Ramos (2021) documentó cómo los estudiantes trabajadores (60% de la matrícula UES) adaptan cronogramas a realidades laborales, desarrollando estrategias de "micro-gestión temporal" para optimizar periodos breves de estudio de 15-20 minutos.

Las dificultades en la organización de la información y la síntesis, identificadas previamente, han sido objeto de investigación focalizada en contextos específicos. En El Salvador, Rivas (2019) investigó específicamente cómo estudiantes de psicología organizaban información compleja, encontrando que solo el 35% utilizaba técnicas sistemáticas. Sin embargo, el estudio demostró la efectividad de la intervención al registrar mejoras del 28% en las calificaciones de aquellos que recibieron capacitación. Revelando que las mayores dificultades residían en la síntesis de información de múltiples fuentes y en la diferenciación entre ideas centrales e información secundaria. Con el propósito de mitigar esta brecha, Mendoza (2021) adaptó técnicas de síntesis de contextos anglosajones al español salvadoreño, demostrando que el uso de metáforas y analogías culturalmente relevantes mejoraba significativamente la capacidad de los estudiantes para organizar y sintetizar material complejo.

A pesar de estos avances, la pandemia de COVID-19 reveló nuevas dimensiones del problema, magnificando las desigualdades educativas preexistentes en El Salvador. Estudios realizados por CONACYT (2020) y Portillo y Reyes (2021) documentaron cómo el 62% de estudiantes rurales enfrentó obstáculos insuperables para implementar

estrategias de aprendizaje en entornos virtuales. Esta situación demostró claramente que la brecha digital se traducía directamente en una brecha de aprendizaje, perjudicando de manera desproporcionada a los estudiantes de contextos socioeconómicos vulnerables.

En retrospectiva, este recorrido histórico evidencia que el desarrollo de las estrategias de aprendizaje ha sido un proceso complejo, marcado por una tensión constante entre el universalismo teórico (Piaget, Ausubel) y la contextualización práctica (Ramos, Hernández). A pesar de la evolución desde enfoques conductistas hacia perspectivas socioconstructivistas y conectivistas, persisten desafíos significativos para traducir estas teorías en prácticas educativas equitativas y efectivas, especialmente en países con recursos limitados como El Salvador. En consecuencia, la investigación futura debe centrarse no solo en la innovación teórica, sino también en el desarrollo de intervenciones situadas que aborden la equidad educativa y promuevan la transformación institucional, asegurando que el aprendizaje sea accesible y efectivo para todos los estudiantes, sin importar el contexto.

Las investigaciones salvadoreñas no solo han diagnosticado la problemática, sino que han ofrecido soluciones adaptadas, particularmente en las áreas de organización y gestión temporal. La dificultad en la síntesis y organización de la información ha sido un foco de intervención. Específicamente, Rivas (2019), al investigar como estudiantes de psicología organizaban información compleja, demostró la efectividad de la capacitación, logrando mejoras del 28% en las calificaciones de los participantes. Reforzando esta línea, Alvarado (2020) de la UCA validó la efectividad de mapas conceptuales adaptados al contexto local, demostrando mejoras del 40% en retención a largo plazo. Su investigación mostró que estas herramientas son particularmente efectivas para ayudar a estudiantes con antecedentes educativos diversos a integrar nuevo vocabulario técnico con sus conocimientos previos. Posteriormente, Guevara (2022) desarrolló la "Guía práctica para elaboración de esquemas en contexto UES", la cual propuso adaptaciones analógicas de herramientas digitales, considerando específicamente recursos limitados y realidades locales.

La gestión del tiempo, un recurso crítico, ha sido investigado bajo la lente de las realidades laborales estudiantiles. Castillo (2020) de la UFG investigó la relación entre empleo estudiantil y gestión temporal, desarrollando modelos predictivos que mostraron que estudiantes con empleo de más de 20 horas semanales requieren estrategias específicas de "segmentación temporal adaptativa". Los estudiantes exitosos en estas condiciones utilizaban el "bloqueo de tiempo" y aprovechaban periodos intersticiales para repasos breves. Complementando estos hallazgos, Orellana (2022) creó el Inventario de Gestión Temporal Académica (IGTA), el primer instrumento validado para medir esta variable en contexto salvadoreño. Su investigación mostró que factores culturales como los valores colectivistas y las obligaciones familiares extendidas influyen significativamente en cómo los estudiantes perciben y manejan su tiempo académico.

El desempeño académico (DA) se erige como el constructo polifacético y multifactorial por excelencia para evaluar la eficacia de todo el proceso de aprendizaje revisado. Lejos de ser un mero reflejo de la capacidad intelectual del estudiante, el DA constituye un termómetro complejo que registra la interacción dinámica entre variables cognitivas, afectivas, socioculturales e institucionales (Reyes et al., 2020). En el contexto específico de El Salvador, su análisis debe enmarcarse en una realidad socioeducativa particular, marcada por la resiliencia ante desafíos históricos, brechas estructurales y un impulso reciente por la innovación e inclusión.

La concepción del DA ha evolucionado desde un modelo unidimensional, centrado casi exclusivamente en resultados cuantificables (notas, promedios), hacia un modelo ecosistémico que valora procesos, competencias y contextos (Garbanzo-Vargas, 2016). Este último enfoque es el más adecuado para comprender la realidad salvadoreña, donde, como señala Rivas (2017), el DA es un indicador de "adaptación y superación" ante un entorno que a menudo presenta más obstáculos que facilidades. El MINEDUCYT (2019) corrobora esta visión, afirmando que las políticas educativas deben partir del reconocimiento de que el DA está inextricablemente ligado a condiciones de equidad.

El análisis de la asistencia en El Salvador trasciende la mera medición de presencia. El diagnóstico del CONACYT (2020) y la investigación de Portillo y Reyes (2021) revelan que la inasistencia es, predominantemente, un síntoma de exclusiones superpuestas: económica (necesidad de trabajar), geográfica (falta de transporte), de seguridad (inseguridad ciudadana) y digital (brecha de conectividad). Desde la teoría del compromiso conductual de Fredricks et al. (2004), la asistencia es la manifestación más básica de participación; su ausencia, por lo tanto, no necesariamente indica desinterés, sino barreras estructurales. Por ello, la propuesta de Aguilar et al. (2016) de cruzar este dato con índices de vulnerabilidad es acertada y apunta hacia una analítica del aprendizaje con perspectiva de equidad. La "asistencia digital" post-pandemia no ha hecho más que agravar estas desigualdades, creando una nueva dimensión de exclusión donde el estudiante rural queda en clara desventaja.

Aunado a la gestión de recursos revisada previamente, la investigación local ha explorado la adaptación de las estrategias a entornos tecnológicamente desiguales. Miranda (2021) investigó cómo la toma de apuntes (digitales versus manual) afectaba el aprendizaje en estudiantes de la UES, con acceso limitado a tecnología. Su hallazgo crucial fue que, en contextos, los acercamientos híbridos que permiten ambos formatos basados en la disponibilidad de recursos resultaron más efectivos que la imposición de un formato único, lo que optimiza los recursos disponibles.

El riesgo de deserción constituye la problemática más crítica que afecta al DA. El hallazgo más relevante proviene de la UFG (2021), que identifica un Promedio General (PG) inferior a 6.5 como punto de inflexión para la deserción. Este dato es vital para la gestión del riesgo académico, pues permite a las instituciones implementar sistemas de alerta temprana que identifiquen y deriven a los estudiantes en riesgo durante su primer año a programas de acompañamiento psicoeducativo.

No obstante, este indicador está matizado por la realidad socioeconómica salvadoreña. El estudio de Gómez (2023) en Psicología revela que la tasa de aprobación del 60% en primer año no se debe únicamente a falta de capacidad, sino a causas primarias

como la doble jornada (estudio-trabajo), la insuficiente nivelación académica previa y los problemas de gestión del tiempo. Muchos estudiantes deben recurrir a asignaturas consideradas "filtro" (como estadística aplicada a la Psicología o a las bases neurobiológicas de la conducta), generando un atraso acumulativo que desmotiva y aumenta el riesgo de deserción (Castillo, 2020). Las universidades, conscientes de esta realidad, han implementado programas de nivelación y tutorías pares para estas asignaturas críticas, logrando elevar la tasa de aprobación hasta en un 15% según reportes internos de la UNAB (2023).

2.2. Fundamentos Teóricos

2.2.1. Estrategias de estudio

Anchundia García y Márquez (2024) definen las “estrategias de estudio como un conjunto sistemático de procedimientos cognitivos, metacognitivos y de gestión de recursos empleados para optimizar la adquisición, procesamiento y retención de conocimiento académico”.

Las estrategias de estudio se consolidan como una variable fundamental en el rendimiento académico. La gestión de recursos que implican (planificación del tiempo, horarios y organización) permite un uso eficiente del tiempo (Anchundia García y Márquez, 2024). Asimismo, el empleo de estrategias específicas de procesamiento de la información, como los resúmenes, mapas conceptuales y cuadros comparativos, favorece directamente la comprensión y retención de la información. Por lo tanto, estas estrategias resultan indispensables para potenciar el aprendizaje y mejorar los resultados del estudiantado.

García y Navarrete (2022), hacen énfasis en las consecuencias del bajo rendimiento académico. A nivel individual, este se asocia con la falta de motivación y baja autoestima, lo que impacta negativamente en las posibilidades de graduación y las oportunidades de continuar con estudios superiores. Sus hallazgos indican, además, que las mujeres son las que más utilizan estrategias de estudio y demuestran un perfil más

autodeterminado en relación con la motivación, la cual surge de factores intrínsecos al estudiante.

Al realizar el estado del arte sobre la variable estrategias de estudio, se observa una limitada cantidad de publicaciones específicas. No obstante, al analizar la producción de quince autores de referencia, como Bersanelli, Cieza-Montacero, Diez-Canseco, se evidencia que instituciones como la Universidad de Buenos Aires, la Universidad de São Pulo, el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas (CONICET) y la Universidad de Madrid destacan por su contribución a la literatura científica sobre esta variable. Es importante destacar que, la literatura existente aborda esta variable principalmente en relación con disciplinas como las Ciencias Sociales, Medicina y Psicología, entre otras áreas conexas.

Existe una amplia línea de investigación que vincula el uso de estrategias de estudio y aprendizaje con el rendimiento académico en el contexto universitario. En esta línea, estudios realizados por Trelles et al. (2018) y Mercado et al. (2019) han abordado temáticas similares. No obstante, el estudio de casos de Bernabé Lillo et al. (2023) reporta una conclusión divergente: las estrategias de aprendizaje utilizadas por estudiantes de segundo ciclo de Psicología Educativa son insuficientes, centrándose primordialmente en adquisición y codificación de resultados.

Específicamente, Bernabé Lillo et al. (2023) no encontraron una relación consistente entre el uso de dichas estrategias y el rendimiento académico. Observaron que, si bien se emplea un número importante de estrategias, (principalmente de adquisición y apoyo), las mujeres superan a los hombres en el uso, particularmente en las estrategias de codificación y adquisición.

Se puede afirmar que las estrategias preferidas evidencian que, en el ámbito universitario, la adopción de estrategias de aprendizaje resulta de un proceso de desarrollo que transita de un aprendizaje dependiente a uno autónomo. Es decir, el estudiante de primeros semestres, al ser más joven, aún se encuentra en la fase de fortalecimiento de su

autonomía, motivación interna y autorregulación (o metacognición), lo que puede generar dificultades en el manejo de la ansiedad.

El papel del contexto institucional (la escuela profesional y la universidad) en este proceso de asimilación del aprendizaje autónomo es evidente, aunque a menudo no planificado. En una sociedad donde el conocimiento y la información son cada vez más íntimos (o accesibles y complejos), el desarrollo rápido del aprendizaje estratégico autónomo se vuelve imprescindible para la formación de profesionales. Por ello, la estructura universitaria debe planificar e impulsar estratégicamente la transición de sus estudiantes desde un aprendizaje dependiente a uno estratégico. El objetivo es que puedan tomar decisiones conscientes respecto a qué, cómo, cuándo, por qué y para qué aprender, fortaleciendo así su perfil autónomo y su adaptabilidad.

Según Cabello-González (2025) subraya la persistente brecha entre la pedagogía y la práctica en la educación superior, señalando que “los sistemas educativos latinoamericanos como españoles no ha permeado aún la enseñanza centrada en el aprendizaje, y, por tanto, en el alumno, pero incluso en aquellos lugares donde ya se desarrollan las competencias y están centradas en el aprendizaje, se puede observar que falta incidir en el aprender a aprender; de igual forma, se observa que no hay una estrategia de estudio única por parte del alumnado”. A nivel universitario, es posible observar cómo cada uno de los estudiantes va construyendo, mediante ensayo- error, su forma o estrategia para estudiar; es así como pocos estudiantes han recibido instrucción formal de dichas estrategias, por lo que es difícil que se den cuenta de cuándo las usan incluso en su actuar diario.

El mismo artículo de Cabello-González (2025) aborda las técnicas de estudio, destacando la lectura y la comprensión lectora como factores determinantes en el rendimiento académico. Además, señala que técnicas como el subrayado, el resumen, los esquemas, el cuadro comparativo, el mapa conceptual y las fichas son cruciales para el proceso de estudio, dado que el estudiante las selecciona según sus necesidades cognitivas y socio afectivas. El factor cognitivo, por ejemplo, se centra en el repaso de la lectura, la

identificación de información sobresaliente, la memorización y la adaptación de nuevos contenidos a conocimientos previos.

El artículo fue significativo, ya que establece un alto rendimiento académico con el empleo de estrategias de aprendizaje profundas, las cuales son características de estudiantes con estilos pragmático y reflexivo. Sin embargo, la conclusión general del estudio es que no se halla una consistencia directa y fuerte entre el uso de estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico, sino que los estudiantes optan por una diversidad de estrategias de apoyo sin adherirse a un método específico.

Uno de los retos más persistentes en la educación superior es el desarrollo de la autonomía en el estudiante, entendida como la capacidad de gestionar su propio proceso de aprendizaje (Mollo-Flores et al., 2023). Para lograr dicha autonomía, solo la motivación o el interés momentáneo resultan insuficientes; se requiere que los estudiantes adquieran y desarrollen competencias autorreguladoras. Estas competencias les permiten planificar, observar y reajustar considerablemente sus procesos cognitivos y afectivos durante el aprendizaje.

2.2.2. Estrategias volitivas y autorregulación

La definición de estrategias volitivas, según Tejada y Juárez (2023, p.126), se centra en los pensamientos o comportamientos empleados para mantener la intención y alcanzar una meta académica a pesar de las dificultades o distracciones. Este proceso volitivo juega un papel relevante tanto en la motivación (McCann y García, 1999) como en el proceso general de autorregulación.

La autorregulación académica está entendida como un proceso activo en el cual los sujetos establecen los objetivos que dirigen su aprendizaje, monitoreando, regulando, controlando su cognición, motivación y comportamiento (Fuentes y Rosario, 2013). En este sentido, un estudiante autorregulado es proactivo, autónomo y acepta la responsabilidad en sus tareas académicas. Dentro de los procesos autorregulatorios se encuentran los volitivos, que permiten cumplir y proteger las metas académicas de

distracciones y dificultades, y son necesarios para mantener el deseo por el aprendizaje hasta el logro de la meta propuesta, en especial ante el aburrimiento, el tedio, el cansancio o el estrés por las tareas académicas (Lomi y Mbato, 2019).

A partir del análisis de Pirela Espina, (2022) se examinan las estrategias de aprendizaje empleadas por estudiantes universitarios en el contexto de la educación híbrida, especialmente durante la pandemia de Covid-19. El autor utiliza un enfoque que combina la revisión documental, el análisis hermenéutico y la propuesta teórica para compilar diversas perspectivas académicas sobre el tema. En este sentido, autores como Aguaded y Cabero (2018) resaltan la autonomía del estudiante. Estos investigadores sostienen que el alumnado debe asumir la responsabilidad de decidir sobre su propio proceso de aprendizaje y la elección de plataformas y herramientas digitales disponibles, vinculando activamente los avances tecnológicos a su formación.

No obstante, si bien el conocimiento mediado por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) es frecuente en el ámbito universitario, Boatto et al. (2021) advierten que estas prácticas no siempre se desarrollan con propósitos y capacidades uniformes. Esta diversidad se observa a pesar de las directrices institucionales que promueven la integración de herramientas tecnológicas en el proceso formativo.

2.2.3. Definición, implicaciones y componentes de las estrategias

El aprendizaje híbrido que transforma los paradigmas tradicionales del aula, favoreciendo la motivación del estudiante y la generación de estrategias orientadas a la solución colaborativa de situaciones problemáticas. Bajo este enfoque, el estudiante asume un rol activo como constructor de su conocimiento, mientras que el facilitador funge como orientador del proceso de aprendizaje. En este contexto, citando a Norzagaray et al. (2021) conceptualizan las estrategias de aprendizaje como herramientas esenciales que potencian la calidad del conocimiento y permiten alcanzar un alto nivel de rendimiento académico. Estas estrategias representan un plan organizado de acciones que transfiere la responsabilidad del aprendizaje a los estudiantes, lo cual incrementa su motivación intrínseca.

La efectividad de las estrategias de aprendizaje radica en que poseen una carga emocional y afectiva intrínseca que facilita el logro de los objetivos académicos y el desarrollo de competencias en los estudiantes universitarios. Betancourt et al. (2020) respaldan esta idea, enfatizando que las estrategias motivacionales son esenciales, ya que permiten al alumno alcanzar un estado anímico favorable para el aprendizaje. Esto influye positivamente en la concentración, disminuye la ansiedad, permite el control de la atención y optimiza la organización del tiempo de estudio. Por consiguiente, las estrategias de aprendizaje conjugan elementos emocionales, afectivos, de apoyo, metacognitivos y cognitivos.

En esta línea, Pirela Espina (2022), citando a Noteno et al. (2020) define las estrategias como procesos conscientes de toma de decisiones que el estudiante emplea para seleccionar, adquirir y utilizar los conocimientos necesarios para el logro de los objetivos planteados. Argumentan que la estrategia es, esencialmente, una secuencia de procesos mentales orientada a la adquisición y el uso de la información almacenada. Asimismo, al asumir un papel activo y generador de conocimiento, las estrategias se manifiestan con una estrecha relación entre la teoría y la práctica, incluyendo metodologías como las exposiciones y los debates (Hernández et al., 2021).

Finalmente, el uso de las estrategias de aprendizaje implica el manejo articulado de tres modalidades de conocimiento (Norzagaray et al., 2021, citado en Pirela Espina, 2022):

1. Declarativo: el conocimiento de qué estrategias utilizar (saber qué es la estrategia).
2. Procedimental: el conocimiento de cómo aplicar las acciones que conforman la estrategia en el momento oportuno (saber cómo se hace).
3. Condicional: la capacidad de discernir cuándo y dónde aplicar dichas estrategias, en función de la finalidad y el contexto de aprendizaje (saber cuándo usarla).

2.2.4. Técnicas de estudio y herramientas digitales

La distinción conceptual entre estrategia y técnicas de estudio es fundamental en el ámbito educativo. Según el Ministerio de Educación de la Nación de Argentina (2023), una estrategia representa el plan general para alcanzar un objetivo de aprendizaje, implicando una decisión consciente sobre cómo abordar el estudio (el “por qué” y el “qué”). En contraste, la técnica de estudio se define como la herramienta y el método específico utilizado para ejecutar dicha estrategia (el “cómo se va a hacer”). La autora sostiene que las técnicas de estudio constituyen un elemento clave que facilita la organización y administración del tiempo del estudiante.

2.2.5. Plan de acción para aplicar las técnicas de estudio

A partir de esta diferenciación, Nisbet y Shucksmith (1986) (citados en Pirela Espina 2022) quienes sostienen que la labor docente debe orientarse a promover y acompañar el uso de las técnicas de estudio mientras se diseñan estrategias de aprendizaje. Para lograr un plan de acción riguroso, el artículo consultado destaca la necesidad de establecer principios rectores tales como: Esta mediación debe considerar las condiciones de aplicación, ya sea de forma grupal o individual, y asegurar que los criterios de evaluación sean coherentes con los objetivos propuestos.

Esta necesidad de intervención se alinea con la literatura clásica. Alonso (1991) propone la realización de actividades que resuelvan dos dilemas centrales del proceso de enseñanza- aprendizaje: cómo motivar a los estudiantes y cómo entrenar los procesos cognitivos básicos. De igual modo, Nickerson et al. (1987) argumentan que los programas de "enseñar a pensar", deben desarrollar la competencia intelectual. Para lograrlo, existen diversos enfoques y actividades orientados a la planificación y regulación del aprendizaje, cuyo fin último es capacitar a los estudiantes para ser competentes y técnicamente preparados en su proceso formativo.

La aplicación efectiva de las estrategias de estudio en el entorno universitario requiere de una planificación sistemática que garantice la transición exitosa del estudiante

hacia un rol autónomo y autorregulado. Para lograr este fin, la literatura académica propone una serie de acciones y principios rectores fundamentales Beltrán Jesús (2021), entre los que destacan:

1. Diagnóstico de habilidad: identificar el nivel de habilidad desarrollado por los estudiantes a lo largo de su formación académica.
2. Planificar por Fases: estructurar las actividades de aprendizaje conforme a las fases de desarrollo cognitivo: inicial (cognitiva), intermedia (asociativa o de práctica) y final (automática y autorregulada).
3. Selección adaptativa de técnicas: elegir las técnicas de estudio que se adapten de manera óptima a los contenidos, así como a las capacidades y necesidades específicas del proceso de formación de los estudiantes.
4. Organizar realista del tiempo: permite que los estudiantes establezcan horarios de estudio reales y que se ajusten a las posibilidades de aprendizaje individuales.
5. Priorización analítica: Optimizar el tiempo de estudio mediante el uso de técnicas que enfatizan la reflexión analítica y la comprensión profunda, evitando la memorización repetitiva.
6. Estandarización de recursos: Determinar procedimientos adecuados, para el uso eficiente de los recursos didácticos disponibles, incluyendo la integración estratégica de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).
7. Mecanismos de autorregulación: implementar procesos de control y autocontrol para evaluar los resultados, propiciar la superación personal y el desarrollo de la competencia de aprender a aprender y aprender a pensar.
8. Evaluación de Competencias: evaluar de manera continua los medios, materiales y el nivel de competencias desarrolladas por los estudiantes en relación con la aplicación práctica de las técnicas de estudio.

Estos principios reflejan un cambio necesario en el enfoque pedagógico, donde el rol de la educación evoluciona del suministro de datos a la formación de habilidades. En este sentido, Beltrán J. (2021) sostiene que “tiene que haber un cambio de paradigma para

que educar no sea enseñar contenidos, sino enseñar a aprender. Hoy en día tenemos toda la información que queremos en las redes, lo que debemos hacer es enseñar a gestionarla y emplearla". Esta visión subraya la pertinencia de la presente investigación, cuyo enfoque reside en la gestión efectiva de las herramientas de estudio.

2.2.6. Herramientas digitales para optimizar las técnicas de estudio

Las técnicas de estudio constituyen es un elemento clave dentro del proceso académico, debido a que fomenta la organización y administran del tiempo por parte de los estudiantes. Estas técnicas no solo facilitan el seguimiento del progreso por parte del profesorado, sino también promueven el monitoreo autónomo del aprendizaje por el propio estudiante. La literatura consultada destaca la incorporación de diversas herramientas digitales para optimizar dichas técnicas. Por ejemplo, en el ámbito de la velocidad y comprensión de la lectura, se reseña el uso de aplicaciones de lectura rápida que buscan incrementar la velocidad lectora y, simultáneamente, mejorar la comprensión del contenido (p. ej., Spritz y ReadQuick).

De igual modo, se subraya la utilidad de herramientas digitales para la elaboración y diseño de mapas mentales (como MindMeister, XMind y Coggle), cuya función principal es la organización visual de ideas y conceptos complejos. Adicionalmente, se identifica una amplia variedad de recursos de apoyo para la gestión de tareas y fechas importantes (como Google Calendar y Microsoft To-Do), facilitando la disciplina del estudiante. Si bien la integración de estas herramientas digitales puede ser de gran utilidad para mejorar las técnicas de estudio, es fundamental reconocer la diversidad de preferencias y necesidades de cada estudiante, lo que exige su ajuste individualizado para maximizar los resultados. Además, resulta fundamental desarrollar habilidades de autorregulación y disciplina para mantener un enfoque efectivo en el estudio.

Dentro de la clasificación de las técnicas de estudio esenciales, se encuentra la toma de apuntes. Pirela Espina (2022) define esta técnica como una habilidad clave que contribuye a la memorización activa de información y prepara a los estudiantes para sus evaluaciones. Su objetivo es sintetizar los aspectos relevantes de cada tema, permitiendo

establecer un mapa de información visual y conceptual que facilita la comprensión del contenido en un periodo de estudio. Para garantizar la correcta ejecución y efectividad de este procedimiento, Pirela Espina (2022) destaca el uso de la Regal de las 6R, una de las fórmulas que fundamentan el Método Cornell de toma de apuntes. Este procedimiento implica la aplicación de los siguientes pasos sistemáticos:

1. Registrar: anotar todos los datos importantes e ideas significativas, sirviendo como punto de partida para la elaboración de la hoja de apuntes.
2. Resumir: Sintetizar la información para diferenciar las ideas principales de las secundarias, condensando el contenido.
3. Recitar: Articular en voz alta la información de la plantilla para fijar los conceptos esenciales.
4. Reflexionar: Analizar críticamente la información con el fin de evitar la memorización a largo plazo.
5. Revisar: Repasar los apuntes y anotaciones de forma periódica para afianzar la información relevante en la memoria a largo plazo.
6. Recapitular: Establecer jerarquías entre los conceptos y asociaciones con las ideas claves del tema, asegurando una visión integral del contenido.

Otra técnica de estudio fundamental es el subrayado, el cual consiste en marcar las ideas principales del texto, generalmente se hace con un lápiz de color o resaltador, lo que facilita la identificación de las ideas más importantes. Para que el subrayado sea efectivo y no se convierta en una simple acción mecánica, debe seguir un proceso sistemático. Pirela Espina (2022) establece las siguientes pautas metodológicas para su correcta ejecución:

1. Lectura exploratoria: realizar una lectura completa del texto para obtener una idea general de su contenido y su contexto.
2. Lectura comprensiva y selectiva: Volver a leer el texto, prestando atención a las palabras clave y las ideas principales que articulan el argumento central.

3. Identificación central: identificar la idea principal de cada párrafo y subrayar únicamente las palabras o frases que la representen con exactitud. Se debe recordar que las ideas principales son aquellas que refieren al contenido esencial de la unidad textual.
4. Codificación cromática: Emplear diferentes colores para subrayar las ideas principales de cada párrafo. Por ejemplo, usar un color para la idea principal del primer párrafo, otro para el segundo y así sucesivamente.
5. Síntesis y elaboración: Utilizar las ideas principales subrayadas como base para crear un esquema o resumen del texto. Esto facilita una visión más clara y jerarquizada del contenido.
6. Revisión y autorregulación: repasar los subrayados de forma crítica para asegurarse que representan las ideas principales del texto. Si es necesario, realizar ajustes para garantizar su precisión.

El resumen es otra de las técnicas de estudio esenciales, definida como un nuevo texto que se caracteriza por contener las ideas más importantes del original y ser breve. Su finalidad primordial es expresar la idea principal de cada párrafo. Para la construcción rigurosa y efectiva de un resumen, el proceso implica la aplicación de una serie de operaciones cognitivas. Pirela Espina (2022) destaca el marco teórico de Van Dijk (1980), quien identificó tres macrorreglas básicas que guían la elaboración de este tipo de texto:

1. Macrorreglas de supresión: consiste en la eliminación de ideas que no son fundamentales para interpretar el texto.
2. Macrorreglas de generalización: dada una secuencia de conceptos, se sustituyen por uno más general.
3. Macrorreglas de construcción: una serie de ideas es reemplazada por otra, totalmente nueva, pero contenida por el conjunto de ideas a las que sustituye.

El presente análisis se fundamenta en el artículo “Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios: una revisión sistemática” realizado por Urbina (2025). La autora aborda las estrategias utilizadas por estudiantes universitarios a través de una

revisión sistemática de base de datos científicas reconocidas como Web of Science, Scopus, SciELO y MEDLINE (PUBMED), utilizando como descriptores principales los términos “estrategias de aprendizaje” o “estrategias de estudio”.

Este análisis resalta la relevancia de estas estrategias para la adaptación y el éxito académico de los estudiantes universitarios, subrayando la necesidad de promover su uso efectivo para favorecer el proceso educativo en diferentes contextos institucionales. En consecuencia, esta revisión sistemática contribuye así a profundizar el conocimiento y la aplicación de estas estrategias en la educación superior.

2.2.7. Fundamentos cognitivos de las estrategias de aprendizaje

La adquisición del conocimiento, base de toda estrategia formativa, se sustenta en dos teorías cognitivas esenciales: Por un lado, se encuentra el énfasis de Vygotsky en la interacción social como motor del aprendizaje, vinculada a la asimilación individual (Maidansky & Kravtsov, 2023). Por otro lado, destaca el planteamiento de Piaget sobre la construcción progresiva de estructuras lógicas cada vez más complejas (Cerovac & Keane, 2024; Rochat, 2023; Ülger, 2023). Desde estas perspectivas constructivistas, las estrategias de aprendizaje se diseñan con un enfoque claramente orientado a objetivos (Campos et al., 2021), y están fundamentadas en la psicología cognitiva (Ait Moussa et al., 2024). En este marco, Weinstein & Mayer (1986), definieron estas estrategias como acciones específicas que facilitan la manifestación de habilidades según el contexto y el propósito (Barbeau et al., 2021).

A pesar de esta clara fundamentación teórica, en la práctica muchas de las estrategias utilizadas actualmente por los estudiantes resultan poco eficaces. Por ello, McDaniel y Einstein (2020) enfatizan que integrar la enseñanza explícita de estas estrategias en la educación superior es fundamental, debido a que representan herramientas clave para la construcción activa del conocimiento (De los Santos & González, 2022). Por otra parte, los estudiantes universitarios deben no solo procesar la información, sino también comprender y aplicar estrategias efectivas para mejorar su rendimiento académico (Palacios et al., 2022).

2.3. Rendimiento académico

2.3.1. Definición y conceptos de rendimiento académico

El rendimiento académico constituye una variable esencial en el análisis del proceso formativo. Antamba et al. (2022), en su estudio sobre hábitos de estudio, definen este concepto basándose en (Paba et al. 2008, p. 101 citado en Antamba et al., 2022), quienes consideran que el rendimiento académico

“...se refiere a las calificaciones obtenidas por los estudiantes a través de las evaluaciones, lo que indica la calidad y cantidad de conocimientos”.

(Paba et al., 2008. P 101, citado en Antamba et al., 2022).

En consecuencia, los autores (Antamba et al., 2022) señalan la necesidad de promover un buen desempeño en los estudiantes a lo largo de su preparación académica, con el propósito de fomentar su interés hacia el logro de metas y su desarrollo integral.

2.3.2. Hábitos de estudio y rendimiento académico

El fracaso escolar representa la insuficiencia detectada en los resultados que los estudiantes obtienen en los centros de enseñanza con respecto a los objetivos propuestos para su nivel, edad y desarrollo. Este fenómeno, que habitualmente se expresa a través de calificaciones escolares negativas, es definido por Antamba et al. (2022) de la siguiente manera:

“El fracaso escolar es toda insuficiencia detectada en los resultados alcanzados por los alumnos en los centros de enseñanza respecto de los objetivos propuestos para su nivel, edad y desarrollo, y que habitualmente se expresa a través de calificaciones escolares negativas” (p.4).

Por tal motivo, Antamba et al. (2022) concluyen que es de suma urgencia que el contexto educativo emplee estrategias innovadoras que eviten tanto la reprobación como

el abandono de los estudios. La relevancia de este problema es transversal en la educación superior, donde el compromiso con la formación de profesionales exige una evaluación constante de los procesos pedagógicos.

Sobre este punto, Torres et al., (2009), citados en Antamba et al. (2022) manifiestan que:

El tema de la deserción y del fracaso académico es fundamental para las instituciones de educación superior en su direccionamiento estratégico, puesto que el compromiso con la formación de profesionales implica una evaluación constante de los procesos pedagógicos que propicie la integralidad en su proyecto educativo y el ejercicio de la autonomía en la comunidad académica. (Torres et al., 2009, citado en Antamba et al., 2022).

La revisión teórica previa se complementa con una observación empírica pertinente. La recurrente debilidad en la organización y planeación de los estudios, detectada en estudiantes de diversas instituciones (universitaria, primaria y secundaria), contribuye de forma directa a fracaso académico. Esta situación genera la necesidad de implementar mecanismos de seguimiento y control por parte del personal de las instituciones, enfocados en el mejoramiento continuo de las habilidades de estudio.

Esta observación es consistente con la literatura que enfatiza la necesidad de una formación explícita en estrategias de aprendizaje. Soto y Rocha (2020) destacan el papel fundamental que juega el conocimiento de estas herramientas en el rendimiento:

“Resulta trascendental que el estudiante universitario conozca que existen diferentes métodos y técnicas de estudio, los analice y pueda incorporarlos a sus hábitos. Actualmente, una de las limitaciones del futuro profesional es el desconocimiento de modalidades para aprender y comprender con repercusiones en el rendimiento académico” (Soto & Rocha, 2020).

Este señalamiento reafirma que la capacitación en métodos y técnicas no es una opción, sino que un factor crítico para el éxito y la prevención del fracaso en la educación superior.

Al respecto, la literatura establece un vínculo causal directo en el desempeño del estudiante, pues, como expresan Cruz y Quiñonez (2011): *“los hábitos aunados a las técnicas y a los métodos de estudio constituyen uno de los temas más importantes en el ámbito educativo al tener una vinculación muy estrecha con el rendimiento académico de los estudiantes”* (p.2). Por consiguiente, resulta fundamental propiciar en los estudiantes el valor hacia el estudio y hacia el cumplimiento de sus propias responsabilidades, ya que esto facilita la autorregulación y la capacidad de mantener un ritmo de estudio adecuado para su buen desenvolvimiento dentro de las clases y fuera del aula.

Es pertinente destacar que la fascinación de los jóvenes por el empleo de las tecnologías digitales representa una oportunidad pedagógica que los docentes pueden aprovechar para estimular y fomentar el hábito de estudio. En este contexto de innovación, Bosco y Rodríguez (2008) proponen un cambio en el diseño curricular y en la práctica docente:

“Poner en marcha procesos de innovación curricular donde la organización de la docencia estaría más relacionada con el desarrollo de una serie de actividades que con la mera asistencia a clases, donde el conocimiento se tendría que construir a partir de esas actividades, y donde la evaluación no sería más que una instancia en la cual dar cuenta de manera argumentada de esas actividades, algo que no necesariamente se traduce en la realización de un examen”. (p.161)

Esta perspectiva subraya la necesidad de transformar la enseñanza tradicional, utilizando las tecnologías como el vehículo para priorizar la construcción activa del conocimiento y las estrategias de estudio, sobre la simple transmisión de contenidos. Por tanto, mediante el empleo de los recursos digitales, se pueden aplicar estrategias en función de estimular al alumno a estudiar desde casa de forma interactiva. (Bosco y Rodríguez (2008) sostienen que: “las TIC facilitan la gestión de la información y la comunicación, permitiendo un proceso de aprendizaje más ajustado a las necesidades individuales” (p.179). De este modo, estos autores reafirman lo antes aseverado, puesto

que, atendiendo a los intereses y demandas de los aprendices, se tornaría más fácil infundir en ellos hábitos de estudio motivadores.

Cabe destacar que la literatura académica es consistente al afirmar que los hábitos de estudio son determinantes para que el estudiante logre un buen desempeño académico, debido a que el estudio constante y el aprendizaje permanente son fuertes reveladores del éxito académico. Al respecto, Cartagena (2008) profundiza en la naturaleza de su formación:

Los hábitos se crean por repetición y acumulación de actos, pues mientras más se estudie y se haga de manera más regular en el mismo lugar y a la misma hora se podrá arraigar el hábito de estudiar. Al utilizar el término de hábitos de estudio se expresa el método que acostumbra a emplear el estudiante para asimilar unidades de aprendizaje, su aptitud para evitar distracciones, su atención al material específico que está siendo estudiado y los esfuerzos que realiza a lo largo de todo el proceso por medio de la práctica en la realización de las tareas escolares. (p. 65)

Por consiguiente, al generar hábitos de estudio, los estudiantes adquieren una capacidad de concentración y autorregulación que se traduce en un mayor éxito en las tareas académicas. De esta forma, la mejora en las prácticas de hábitos de estudio que inciden dentro del contexto educativo y social requiere nuevas formas de comprender los problemas y de ofrecer soluciones innovadoras.

Dentro del proceso educativo, desde las primeras etapas, el término de rendimiento académico empieza a ser parte frecuente dentro de las aulas, desde preescolar, se busca que los alumnos alcancen objetivos y metas que son necesarias para el desarrollo cognitivo, social y moral en su educación, no obstante, el factor psicológico y gestión emocional siempre se ha visto mermado, siendo relegado a un segundo plano con el fin de poder generar mayores habilidades. Por ejemplo, en El Salvador, diversas investigaciones han identificado una disminución considerable en el rendimiento académico que abarca desde el nivel de bachillerato hasta la educación superior. Al respecto Cornejo (2023) reporta que la implementación del Programa para la Evaluación

Internacional de Estudiantes (PISA), coordinado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), reveló que el 62.8% de los estudiantes evaluados entre los 15 y 16 años presenta un bajo rendimiento académico.

A nivel universitario, muchas de las deficiencias y dificultades curriculares que tuvieron los estudiantes en bachillerato tienden a magnificarse debido inherente complejidad y alta carga académica de la educación superior. En este entorno, la perspectiva idealizada previa al ingreso a la universidad a menudo distorsiona la autopercepción de los estudiantes respecto al nivel de involucramiento y los conocimientos previos requeridos. Esta disonancia impacta negativamente su pleno desarrollo profesional, siendo la deserción una de las principales y más costosas consecuencias.

2.3.3. Indicadores y formas de evaluación del rendimiento académico

Los indicadores de rendimiento académico se reconocen como parámetros medibles que permiten identificar la obtención de conocimientos en relación con los objetivos y metas establecidas en un plan de estudio. Aunque la definición de la modalidad de reconocimiento del rendimiento recae en el criterio de que cada docente, es imprescindible asegurar la viabilidad y validez dentro de su cátedra, es importante reconocer la viabilidad de los instrumentos utilizados (Arriaza et al., 2018).

Respecto a la forma de evaluación, Arriaza et al (2018), citando a SmowlTech (2023), especifican que, para lograr una visión integral del proceso docente, es práctica común combinar evaluaciones de diferente naturaleza y características, con el doble propósito de comprobar el avance del alumno y contrastar la eficacia de la metodología empleada. Sin embargo, los autores advierten que, si bien la visión integral ayuda a establecer variabilidad, las características y capacidades individuales del estudiante añaden un componente de subjetividad que trasciende los indicadores meramente cuantitativos (Arriaza et al., 2018).

Los autores antes mencionados señalan la preocupación de que los planes de estudio de las carreras humanísticas (como psicología, Trabajo Social y Sociología) en el contexto analizado presentan, en muchas ocasiones, metodologías evaluativas rígidas y desfasadas respecto a los planes de estudio actuales y que en los últimos años han sido actualizados. Se han destacado diversas metodologías que promueven una amplia gama de variables dentro del contexto educativo (Arriaza et al., 2018, citando a SnowlTech, 2023):

- 1- **Diagnóstica:** Esta primera clase de evaluación, en ocasiones llamada preevaluación, se enfoca en determinar cuál es el punto de partida o conocimientos previos del alumno.
- 2- **Formativa:** Se implementa a través de tareas periódicas, diarios educativos o debates y foros.
- 3- **Ipsativa:** Se utiliza en pruebas de elección forzada.
- 4- **Por competencias:** Evalúa habilidades en dos niveles: claves (necesarias para el avance formativo) y específicas (requeridas para desafíos de un área concreta).

La consecución del rendimiento académico efectivo se relaciona directamente con las metas de aprendizaje que se plantean los estudiantes. Arriaza et al., (2018), citando a Alonso Tapia (2005) y Goleman (2000), establecen que la motivación se orienta hacia el logro, siendo un factor intrínseco que impulsa el desempeño. En este sentido, la conceptualización del rendimiento es clara:

Pizarro (2000) lo entiende como una medida de las capacidades indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.

Esta definición concluye que el rendimiento es la capacidad de dar respuesta a estímulos educativos, y es susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos preestablecidos (Pizarro, 2000, citado en Arriaza et al.,2018).

2.3.4. La motivación en el rendimiento académico

El entendimiento profundo de los procesos de enseñanza y aprendizaje resulta insuficiente si se omite el análisis del clima emocional que maximiza o minimiza las posibilidades de aprender. A este clima emocional se le denomina motivación, y se define como la disposición interna del individuo para reconocer una carencia y la capacidad de movilizarse para modificar dicho estado. La motivación, la autorrealización y la autoestima tienen vinculación directa con el rendimiento académico.

En este marco, Bandura (1993) desarrolló la teoría cognoscitiva social, integrando la motivación en su estructura. Desde su perspectiva, la motivación es considerada el producto de dos fuerzas principales: la expectativa del individuo de alcanzar una meta y el valor intrínseco que esa meta posee para él. La relevancia de la motivación en el rendimiento académico nos lleva a una reflexión inicial: el motor psicológico del estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje mantiene una relación significativa con su desarrollo cognitivo y, por consiguiente, con su desempeño escolar.

Del mismo modo, se reconoce que el conjunto de prejuicios, actitudes y conductas del entorno académico tiene un efecto directo sobre el rendimiento, que puede convertirse en un beneficio o una desventaja en los resultados de los estudiantes. Por este motivo, se observa que los grupos de estudiantes que tienen docentes que verbalizan el beneplácito por el buen rendimiento en la clase obtienen mejores resultados que aquellos cuyos profesores no acompañan el proceso con evaluaciones o refuerzos positivos.

2.3.5. Herramientas tecnológicas más efectivas y cómo su implementación puede optimizar el aprendizaje

La literatura existente revela una variedad de opiniones divergentes sobre el impacto de la tecnología en el rendimiento académico. Por ejemplo, estudios citados por Rifrio y Peñafiel (2022), como el de Alharbi et al. (2020), encontraron que el uso de plataformas de aprendizaje en línea mejora la retención de información y el desempeño en pruebas estandarizadas. Sin embargo, otros autores, como Rosen et al. (2021), también

citados por Rifrio y Peñafiel (2022), advirtieron que el uso excesivo de dispositivos móviles puede conducir a una disminución en la atención y, consecuentemente, en el rendimiento académico.

Esta revisión de la literatura destaca, la necesidad de adoptar un enfoque equilibrado que maximice los beneficios de la tecnología mientras se minimizan sus desventajas (Rifrio & Peñafiel, 2022). En este sentido, la postura de que la tecnología puede tener un impacto en el rendimiento académico si se utiliza correctamente es coherente con investigaciones anteriores. Por ejemplo, estudios de Liu et al. (2020) corroboran que el aprendizaje en línea facilita una mejor comprensión de los conceptos y una superior retención del conocimiento (citado en Rifrio & Peñafiel, 2022).

2.3.6. Implicación en los deberes escolares como factor predictivo

El cumplimiento de tareas en el proceso educativo revela un mecanismo directo que influye en los resultados académicos. Martínez-Vicente, M., Suárez-Riveiro, J. M. y Valiente-Barroso, C. (2020), en su investigación, fundamentan que los deberes escolares tienen un impacto significativo en el rendimiento académico de los estudiantes desde la educación primaria hasta el final de la educación obligatoria. Los autores destacan que la calidad de los resultados de aprendizaje está determinada por la multidimensionalidad de la implicación del alumno con las tareas, incluyendo:

1. La cantidad de deberes asignados.
2. El tiempo dedicado y el aprovechamiento de ese tiempo.
3. La motivación intrínseca y la percepción de utilidad hacia los mismos.

Este análisis revela un patrón crítico: los factores de implicación y motivación empeoran a medida que los estudiantes avanzan de curso (Martínez. Vicente et al., 2020). La investigación enfatiza que el rendimiento académico se correlaciona positivamente y de manera significativa con la cantidad de deberes, el aprovechamiento del tiempo, la percepción de utilidad y la motivación intrínseca hacia las tareas. Sin embargo, los autores señalan una brecha de investigación al no haberse considerado esta tendencia en la etapa

de educación postobligatoria, donde las altas calificaciones son imprescindibles para el acceso universitario.

Durante los últimos años el tema de los deberes escolares ha trascendido el contexto educativo, convirtiéndose en un tópico de interés social. A pesar de que este tipo de tareas han estado históricamente presentes en la vida de los estudiantes (Escolano, 2017), la relevancia atribuida a las mismas se sigue siendo cuestionada en diversos foros de debate, dudando de su eficacia y, en algunos casos, de su relación directa con el rendimiento académico.

2.3.6.1. Deberes escolares, autorregulación y rendimiento académico

El análisis de los deberes escolares revela su relación directa con el rendimiento académico y el incremento del aprendizaje autorregulado (Rosário et al., 2009). Diversas investigaciones demuestran que los estudiantes más eficientes, si bien invierten menos tiempo en las tareas, lo compensan con un mayor esfuerzo y persistencia (Regueiro, Rodríguez, Piñeiro, Freire et al., 2015; Rodríguez et al., 2015; Rosário et al., 2011).

Los deberes escolares (o tareas) se definen como estrategias instructivas de carácter curricular, prescritas por los docentes para ser realizadas en el hogar al término del horario lectivo (Cooper, 2001). No obstante, su naturaleza trasciende la simple tarea académica; al ejecutarse fuera de la mediación y atención directa del docente, constituyen una actividad crucial para demostrar la capacidad autorreguladora del aprendizaje (Suárez, Anaya, & Fernández, 2006; Valle et al., 2010). Este proceso es complejo y dinámico, pues traspassa el contexto escolar para asentarse en el ámbito familiar (Cooper, Robinson, & Pattall, 2006).

2.3.6.2. El enfoque multinivel y la importancia del esfuerzo

Si bien existe una dilatada tradición que ha evidenciado la relación positiva entre los deberes escolares y el rendimiento académico, desde principios del siglo actual se aconseja utilizar un análisis multinivel (Trautwein & Köller, 2003; Trautwein & Lüdtke, 2009). Este enfoque requiere considerar diversas variables que modulan dicha relación, tales como:

1. El tiempo invertido y el aprovechamiento de este.
2. El esfuerzo y la capacidad de trabajo autónomo.
3. La frecuencia de asignación y la cantidad de tareas.
4. La implicación familiar, el género y la etapa educativa (Fernández Alonso, Suárez-Álvarez, & Muñiz, 2014; Murillo & Martínez-Garrido, 2013; Regueiro, Rodríguez, Piñeiro, Estévez et al., 2015).

Relacionado con el aprovechamiento del tiempo y con el rendimiento académico se encuentra el esfuerzo invertido. Aunque el esfuerzo no se correlaciona directamente con el tiempo empleado (Regueiro et al., 2014), sostiene que sí impacta el aprendizaje de manera significativa (Regueiro, Rodríguez, Piñeiro, Freire et al., 2015; Regueiro et al., 2017; Rodríguez et al., 2015). Por lo tanto, la clave del éxito en las tareas reside no en la simple acumulación de tiempo, sino en la calidad del esfuerzo cognitivo y la persistencia que el estudiante demuestra durante la ejecución autónoma de los deberes.

2.4 Definición de Términos Básicos

Estrategias de estudio: Conjunto de procesos deliberados que los estudiantes emplean para mejorar la adquisición, retención y aplicación de conocimientos. Incluyen componentes cognitivos (procesamiento de información), metacognitivos (planificación y regulación) y de gestión de recursos (control del contexto de aprendizaje). (**Pintrich, 2000**)

Estrategias de estudio: Conjunto sistemático de procedimientos cognitivos, metacognitivos y de gestión de recursos empleados para optimizar la adquisición, procesamiento y retención de conocimiento académico. (**Anchundia García y Márquez, 2024**).

Rendimiento académico: es el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia, evidenciado a través de indicadores cuantitativos, usualmente expresados mediante calificación ponderada en el sistema vigesimal y, bajo el supuesto que es un “grupo social

calificado” fija los rangos de aprobación, para áreas contenidos específicos o para asignaturas determinadas con anterioridad (**Tonconi, 2010**)

Aprendizaje Autorregulado: Un proceso activo y constructivo mediante el cual los estudiantes establecen metas para su aprendizaje y luego intentan monitorear, regular y controlar su cognición, motivación y comportamiento, guiados y limitados por sus metas y por las características contextuales del entorno” (**Pintrich, 2000**).

Metacognición: Conocimiento y conciencia sobre los propios procesos cognitivos, junto con la capacidad para regularlos mediante planificación, monitorización y evaluación. Incluye tanto el conocimiento metacognitivo (saber sobre el aprendizaje) como la regulación metacognitiva (control del aprendizaje). (**Flavell, 1979**)

Deserción universitaria: Abandono definitivo de los estudios de educación superior antes de la obtención del título académico para el cual el estudiante se matriculó. Incluye tanto el abandono temprano (primer año) como el abandono tardío (después de progresión significativa). (**Tinto, 2012; MINED, 2010**)

Autorregulación: Proceso mediante el cual los estudiantes dirigen activamente sus pensamientos, comportamientos y motivaciones hacia el logro de metas académicas. Incluye componentes de planificación (establecimiento de metas), rendimiento (control del esfuerzo) y reflexión (evaluación de resultados). (**Zimmerman, 2002; Pintrich, 2004**)

CAPÍTULO III: SISTEMA DE HIPÓTESIS

La presente investigación se enmarca en un enfoque cuantitativo en el uso de hipótesis descriptivas. Estas hipótesis, a diferencia de las que buscan causalidad, tienen como objetivo principal describir y evaluar una variable en un contexto específico. Para este estudio se utilizaron tanto hipótesis de trabajo, como hipótesis nulas, con el fin de someter a prueba las afirmaciones sobre las variables de interés. Las hipótesis de trabajo (H1) afirman la existencia de una determinada manifestación o relación, mientras que las hipótesis nulas (H0) establecen la ausencia de dicha manifestación. De esta manera, se buscó establecer la validez de los resultados a través de una rigurosa evaluación estadística.

3.1 Hipótesis general

HG: Las estrategias de estudio influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología.

3.2 Hipótesis específicas

HE1: A mayor nivel de utilización de las estrategias de estudio por parte de los estudiantes tanto mayor será el desempeño académico obtenido en el proceso de aprendizaje.

HE2: A mayor capacidad de utilización de estrategias de estudio en el proceso educativo tanto mayor será la obtención de resultados académicos positivos en los estudiantes universitarios.

HE3: Relación estadística entre la influencia de las estrategias de estudio utilizadas por los estudiantes universitarios y el cumplimiento de tareas en el proceso educativo.

3.3. Hipótesis nulas

H₀: Las estrategias de estudio no influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología.

H₀: No existe una relación significativa entre el nivel de utilización de las estrategias de estudio y el desempeño académico de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

H₀: No existe una relación significativa entre la utilización de estrategias de estudio y la obtención de resultados académicos positivos en los estudiantes universitarios.

H₀: Las estrategias de estudio no influyen de manera significativa en el cumplimiento de tareas de los estudiantes universitarios.

3.4. Descripción del cuadro de Operacionalización de Hipótesis

El siguiente cuadro presenta la operacionalización de las hipótesis del estudio, desglosando cada planteamiento en sus variables correspondientes, los indicadores que permiten medirlas y la relación esperada entre ellas. Este apartado facilita la comprensión de cómo se tradujeron las hipótesis teóricas en elementos observables y cuantificables para su verificación estadística. (Véase Anexo A).

3.4.1. Descripción del cuadro de Operacionalización de e Variables e Indicadores

El cuadro siguiente muestra la operacionalización de las variables del estudio, detallando sus dimensiones e indicadores específicos. esta estructura permite visualizar de manera clara cómo cada variable fue definida, medida y analizada dentro del proceso investigativo, garantizando coherencia entre el marco teórico, los objetivos y el diseño metodológico. (Véase Anexo B).

3.4.2. Operacionalización de hipótesis en variables e indicadores

Tabla 1 Definición operacional de las variables

| Variable | Definición conceptual | Definición operacional |
|---|--|--|
| VI: Estrategias de estudio | <i>Según, Anchundia García y Márquez (2024) definen las estrategias de estudio como un conjunto sistemático de procedimientos cognitivos, metacognitivos y de gestión de recursos empleados para optimizar la adquisición, procesamiento y retención de conocimiento académico.</i> | Las estrategias de estudio son los procesos intencionales que el estudiante utiliza para optimizar la adquisición y retención del conocimiento. Estos procedimientos incluyen acciones cognitivas (cómo procesar la información) metacognitivas (cómo reflexionar sobre el propio aprendizaje) y de gestión de recursos (cómo organizar el tiempo y el espacio). |
| VD1: Desempeño académico | <i>Los autores Rendón y Coronel (2019), definen el desempeño académico como un conjunto de logros que crea conocimientos, a través de mediación de didácticas educativas, las cuales son evaluadas a través de métodos cualitativos y cuantitativos en un área del saber, cuya finalidad es la evaluación de notas. Además, presenta el aprovechamiento escolar, la aptitud escolar y/o el rendimiento académico como sinónimos para el término desempeño académico.</i> | El desempeño académico es la evidencia del aprovechamiento integral que el estudiante hace de su proceso de aprendizaje. Es una medida del logro que va más allá de la simple calificación, incluyendo la capacidad de gestionar actividades y de aplicar los conocimientos en contextos educativos. |
| VD2: Resultados académicos obtenidos | Al respecto, Moreno Treviño (2020), refiere lo siguiente: <i>“Los resultados académicos son el producto observable y medible del proceso de enseñanza-aprendizaje, expresado generalmente en calificaciones, logros alcanzados y niveles de desempeño que permiten valorar el cumplimiento de los objetivos educativos”.</i> | Los resultados académicos obtenidos son el nivel de logro alcanzado por un estudiante en el proceso de aprendizaje. Aunque se expresa comúnmente en una planificación que determina la aprobación o reprobación de una asignatura, también abarca el desarrollo de habilidades, aptitudes y conocimientos que demuestran el aprovechamiento de la experiencia educativa. |
| VD3: Cumplimiento de tareas en el proceso educativo. | El autor Ramírez Zalduendo (2007), manifiesta que, <i>“Las tareas docentes han jugado y juegan hoy día un rol fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al compendiarse en ellas toda la actividad que desarrollará el estudiante. Constituyen el espacio donde se propicia y dirige la transmisión de conocimientos, habilidades y valores”</i> | El cumplimiento de tareas en el proceso de autorregulación del aprendizaje, donde el estudiante demuestra su compromiso y responsabilidad a través de acciones diseñadas para consolidar el conocimiento, desarrollar habilidades y fortalecer su autonomía Enel proceso formativo. |

Fuente: Elaboración propia

3.4.1 Operacionalización de variables e indicadores

Tabla 2 Operacionalización de variables e indicadores

| Variables | Indicadores |
|---|--|
| X1. Estrategias de estudio | X1.1: Uso de mapas conceptuales y esquemas. X1.2: Resúmenes analíticos. X1.3: Análisis de casos. X1.4: Uso de cronogramas. X1.5: Repaso activo X1.6: Técnicas de gestión del tiempo/horarios o calendarios de estudio. X1.7: Subrayado o toma de apuntes durante las clases. |
| Y1. Desempeño académico | Y1.1: Calificaciones obtenidas Y1.2: Promedios generales Y1.3: Tasa de asistencia a clases Y1.4: Presentación de trabajos individuales y en equipo Y1.5: Expresión oral y escrita Y1.6: Pensamiento crítico |
| Y2. Resultados académicos obtenidos | Y2.1: Número de asignaturas aprobadas. Y2.2: Comprensión del contenido. Y2.3: Participación activa en clases. Y2.4: Participación en proyectos. Y2.5: Resultados en evaluaciones estandarizadas |
| Y3. Cumplimiento de tareas en el proceso educativo | Y3.1: Porcentaje de tareas entregadas Y3.2: Frecuencia de entregas tardías Y3.3: Calidad según rúbricas Y3.4: Originalidad en producciones Y3.5: Incorporación de retroalimentación. Y3.6: Uso pertinente de referentes teóricos |

Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Paradigma positivista

Según plantea, Flores (2004: 4), desde una perspectiva positivista, sostiene que es posible alcanzar verdades absolutas en la medida en que se abordan los problemas con rigurosidad metodológica y se establezca una distancia epistemológica significativa entre quien investiga y el objeto de estudio. En este sentido el investigador se concibe como un sujeto neutral, ajeno a la realidad estudiada, la cual se considera independiente y libre de influencias subjetivas.

En esta línea, Thomas Kuhn (1970), señala que “*un paradigma es un conjunto de prácticas que definen una disciplina científica, durante un periodo específico*”. Este concepto proporciona un marco estructurante para la investigación y la enseñanza, aplicable a la educación cuando se identifican enfoques hegemónicos que guían tanto la producción de conocimiento como las metodologías pedagógicas.

Según el enfoque propuesto por Thomas Kuhn (1970), un paradigma establece las prácticas dominantes en una disciplina científica. De manera análoga, en el campo de la educación superior, los paradigmas educativos influyen en la construcción del conocimiento y la implementación de estrategias didácticas. Dichas estrategias se orientan a potenciar el rendimiento académico de los estudiantes, especialmente en áreas de desarrollo clave como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la capacidad de análisis.

Este paradigma se sustenta en el método científico, y se caracteriza por ser objetivo, claro y centrado en datos empíricos. Su fortaleza radica en la posibilidad de traducir fenómenos complejos en valores que sean interpretables y comprobables, además prioriza la precisión y la comprobación de hipótesis en los distintos niveles de las mismas, a través de procedimientos replicables. También, establece una relación neutral y libre de subjetividades. No obstante, se eligió en función de su enfoque ontológico, es muy

adecuado para la investigación porque se pueden medir efectos concretos, es decir, determinar si los estudiantes implementan estrategias de estudio y si estos obtienen mejores calificaciones en comparación con aquellos que usan métodos tradicionales y los propósitos científicos están por encima de los valores que los sujetos expresen y de su contexto, centrándose en el mundo de forma imparcial para garantizar explicaciones universales generalizables. Aun cuando la adaptabilidad a un entorno académico ayuda a fundamentar los cambios propuestos y los resultados pueden servir como base para rediseñar currículos, métodos de enseñanza y apoyo estudiantil.

4. 2 Lógica de la investigación

La lógica que guía la presente investigación es de naturaleza deductiva, lo que implica un proceso de comprobación de hipótesis a partir de una teoría previamente formulada, que se basa en la observación sistemática para validar modelos teóricos existentes.

Esta investigación basada en el paradigma positivista, que se centra en el uso de métodos científicos para estudiar la realidad objetiva donde la lógica deductiva encaja perfectamente, ya que éste pretende observar, medir y explicar fenómenos de manera imparcial, por su naturaleza busca formular hipótesis susceptibles que pueden ser comprobadas, validadas, refutadas y generalizadas a través de evidencia empírica. Como señalan Guba y Lincoln (1994), el positivismo sostiene que el conocimiento se desarrolla mediante procedimientos sistemáticos y objetivos.

Es crucial destacar que la lógica deductiva no se orienta a descubrir regularidades en los datos, sino a validar la aplicabilidad de un modelo teórico específico. Su uso es característico de las investigaciones de corte cuantitativo, donde el investigador busca establecer relaciones causales y presentar análisis fundamentados en procedimientos estadísticos. Del mismo modo, el estudio deductivo parte de una teoría sociológica convincente, cuyas implicaciones son puestas a prueba a través de los resultados obtenidos

empíricamente. Cabe señalar que este tipo de razonamiento solo es posible cuando se dispone de una tesis que sirva de punto de partida.

Según Zetterberg (1966) plantea que, la investigación deductiva tiene como propósito no sólo comprobar en qué medida se cumple una proposición, o más bien el universo de poblaciones al que ésta es aplicable, asimismo determinar la extensión de diferentes contextos.

4.3 Eje central de la investigación

El núcleo de la presente investigación se centra en el análisis de las estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico universitario, es decir, que se quiere investigar como técnicas específicas y métodos diseñados pueden mejorar la comprensión, retención de información, y el desempeño de los estudiantes en sus evaluaciones y actividades académicas.

El eje epistemológico de la investigación se centra en los fundamentos del conocimiento que guían la formulación y verificación de las hipótesis. Según Cesar Tello (2011), este eje se basa en la capacidad de las hipótesis para guiar la investigación hacia la comprobación de relaciones específicas entre variables. Esto implica que una hipótesis debe ser coherente con el paradigma epistemológico de la investigación, como el positivista, que busca medir y verificar las relaciones entre variables de manera objetiva.

En este contexto, el eje epistemológico determina cómo el investigador percibe la realidad en estudio, los métodos utilizados para analizarla y como las hipótesis contribuyen al conocimiento existente. Para asegurar la coherencia de la investigación, es fundamental que dicho eje se articule directamente con los objetivos de investigación, la pregunta de estudio y la operacionalización de las variables.

Asimismo, un eje epistemológico bien estructurado permite establecer una conexión sólida entre la teoría, la formulación de hipótesis y el diseño metodológico. La relación resulta esencial para validar la efectividad de la intervención de la propuesta. Por lo tanto, esta debe ser justificada en función de la naturaleza del problema de investigación

seleccionado, la metodología que garantice la validez y confiabilidad de los resultados, de modo que se genere conocimiento en contextos más amplios, que contribuyan al avance del conocimiento del área en estudio.

4.4 Método de investigación

El método hipotético-deductivo es un enfoque sistemático fundamentado en teorías existentes o supuestos previos que conducen a la formulación de hipótesis comprobables. Estas hipótesis son validadas o refutadas a través de la recolección y el análisis de datos empíricos. Este método, ampliamente utilizado en investigaciones positivistas y cuantitativas, se relaciona de manera óptima con el paradigma positivista y la lógica verificativa, al priorizar la objetividad de los resultados, la sistematicidad y la validez empírica.

De acuerdo con Bensliman (2015), este método se basa en enunciados que, aún después de superar rigurosas pruebas, mantienen su naturaleza de hipótesis tentativas. Este autor sostiene que una ciencia es verdaderamente revolucionaria cuando es capaz de refutar o falsear teoría establecidas, lo que implica que, aunque las teorías sean aceptadas, estas deben ser objeto de análisis y discusión objetiva.

Desde otro punto de vista, Alonso (2016), refuerza esta idea al señalar que *“las teorías pueden ser refutadas una vez sometidas a contrastación, básicamente empírica, aunque no exclusivamente, pues la refutación puede resultar también de consideraciones sistemáticas de la propia teoría o de la comparación con otras teorías”* (p. 36).

En este sentido, el método hipotético – deductivo resulta clave para la generación de conocimientos aplicables a diversos contextos. Su enfoque proporciona un marco sólido para abordar problemas complejos de manera sistemática, favoreciendo hallazgos consistentes dentro del paradigma positivista y en diferentes disciplinas científicas.

4.5. Enfoque metodológico

Según Sampieri R. et al (2018), el enfoque cuantitativo se caracteriza por un esquema lógico-deductivo que permite la formulación de preguntas de investigación e hipótesis, las cuales son sometidas a pruebas rigurosas. Este enfoque se fundamenta en la recopilación de datos numéricos y su análisis estadístico, partiendo de teorías generales para establecer supuestos específicos y verificarlos mediante la experimentación. Además, se distingue por su rigor metodológico, empleando instrumentos estandarizados como encuestas y cuestionarios que facilitan la extrapolación de los resultados a poblaciones más amplias, permitiendo explorar y explicar fenómenos con precisión.

Al vincular el paradigma positivista con el enfoque cuantitativo, es fundamental considerar aspectos como el diseño metodológico, la coherencia con los objetivos establecidos, la formulación de las preguntas de investigación y la naturaleza de los datos a recolectados. Este enfoque exige armonía entre los objetivos y los métodos para garantizar la validez y confiabilidad de los hallazgos.

4.6. Nivel de estudio

Los estudios explicativos van más allá de la descripción de fenómenos y el establecimiento de relaciones entre ellos, con el propósito de identificar las causas subyacentes de eventos, tal como lo señalan Sampieri, R., Collado, C., y Lucio, M. (2004). Su objetivo principal es responder al porqué y al cómo de los fenómenos. Esta investigación se basa en teorías preexistentes para establecer y probar hipótesis específicas, utilizando el método hipotético-deductivo para examinar empíricamente las relaciones entre variables. De acuerdo con Kerlinger y Lee (2002), esta aproximación es esencial para generar conocimiento generalizable, ya que no se limita a describir correlaciones, sino que identifica los factores que influyen directamente en los resultados.

La elección de este nivel explicativo se justifica cuando el problema de investigación requiere profundizar en las relaciones causales, asegurando la coherencia entre el marco teórico y la metodología. Esto permite que las hipótesis sean sometidas a

comprobación empírica y que los resultados sean accesibles para su medición, análisis y validación científica.

4.7. Diseño de investigación

La investigación no experimental, según Kerlinger y Lee, (2000), es un método empírico y sistemático donde el investigador observa los fenómenos tal como ocurren en su entorno natural, sin intervenir en las variables ya que estas ya han ocurrido o son inherentemente no manipulables.

Para este estudio se adoptó un diseño transeccional o transversal, el cual, según Hernández y Col (2006), recolectan datos en un solo momento para describir variables y analizar su incidencia e interrelación. Desde su naturaleza, el presente estudio se vincula al diseño no experimental dentro del enfoque cuantitativo, con la finalidad de identificar la relación o grado de asociación entre las variables en un contexto específico, tal como lo definen Hernández, Fernández y Baptista (2018).

Desde su naturaleza, el presente estudio se vincula al diseño no experimental dentro del enfoque cuantitativo. Este diseño explicativo busca establecer las causas y efectos del fenómeno u objeto de estudio. Las hipótesis formuladas se contrastan no únicamente a nivel de frecuencia, sino también en términos de asociación y relación entre las variables. Según Hernández, Fernández y Baptista (2018), este tipo de investigación tiene por finalidad identificar la relación o grado de asociación entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto específico.

Este enfoque metodológico se fundamenta en teorías previas que han identificado relaciones entre variables, por lo que el diseño no experimental se presenta como la metodología idónea para confirmar o profundizar en estas relaciones, ofreciendo un marco sólido para el análisis sistemático y la validación científica de los resultados.

4.8. Técnicas e Instrumentos

Las técnicas e instrumentos de recolección de datos son las herramientas en las cuales se basa el investigador para captar el comportamiento de la categoría objeto de estudio, Méndez (2002). Asimismo, Arias (2004), describe que las mismas son las distintas formas o maneras de obtener la información. Por su parte, opina Bavaresco (2004), son las que conducen a la verificación del problema planteado.

Para recopilar la información se utilizarán las siguientes técnicas.

4.8.1. Técnica

4.8.1.1. La encuesta

La técnica de la encuesta es ampliamente utilizada para la recopilación de información en procesos de investigación. Su propósito principal es recolectar datos pertinentes sobre su fenómeno en estudio, aplicándose a sujetos previamente seleccionados. Según Hurtado (2000), esta técnica se asemeja a la entrevista en que la información se obtiene mediante una serie de preguntas, pero se diferencia en que la interacción entre el encuestador y el encuestado es limitada, sin establecerse un diálogo directo. En este estudio, se aplicó una encuesta a los estudiantes utilizando un cuestionario con preguntas tipo Likert, diseñado en Google Forms. Este tipo de escala permite medir el grado de acuerdo, satisfacción o frecuencia de los encuestados sobre la temática investigada, lo que resulta ideal para evaluar actitudes y percepciones.

4.8.1.2. La entrevista

Para validar la información cuantitativa, se utilizó la entrevista como técnica cualitativa, pero con prevalencia del cuantitativo. La entrevista, a diferencia de la encuesta, es un intercambio verbal cara a cara que permite al investigador obtener una comprensión más profunda de las experiencias y perspectivas del entrevistado. Según Bunge (1981), es una técnica de recolección de datos que se basa en la comunicación verbal directa entre el investigador y el sujeto de estudio. En este estudio, se aplicó una entrevista dirigida (estructurada) a los docentes. Los resultados nos han permitido obtener

un análisis más profundo desde la perspectiva docente. Además, validar y enriquecer la información provista por los estudiantes con una visión más completa del fenómeno estudiado.

4.8.2 Instrumentos

4.8.2.1. El Cuestionario

El cuestionario con opciones tipo Likert (Véase Anexo C) es un instrumento ampliamente utilizado en las ciencias sociales para medir de manera estructurada actitudes, percepciones y opiniones (Matas, 2018). Este tipo de escala permite a los encuestados evaluar múltiples variables, como estrategias de estudio, facilitando la recopilación de datos numéricos para el análisis estadístico (Hernández Sampieri et al., 2018). Para garantizar la confiabilidad del instrumento, éste ha sido sometido a un riguroso proceso de revisión por expertos, asegurando su pertinencia y robustez en la investigación. (Véase Anexo F).

El instrumento de investigación es un cuestionario y consta de 24 ítems con opciones de respuesta cerrada, diseñados para evaluar diversas dimensiones sobre las estrategias de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Los ítems están estructurados en cuatro categorías principales, lo que permite una medición detallada y organizada de las variables de estudio.

4.8.2.2. La entrevista dirigida (Estructurada)

Para el estudio se eligió la entrevista dirigida (estructurada), citando a Ruiz Olabuénaga (2012), quien sostiene que en estas el actor lleva la iniciativa de la conversación o, en su defecto, el entrevistador sigue un esquema general y flexible de preguntas en cuanto a orden, contenido y formulación (p.168). El instrumento consta de cinco preguntas abiertas, cuyo propósito es obtener la perspectiva de los docentes, basándose en su experiencia y en la especialidad de las asignaturas que imparten. Dichas preguntas fueron diseñadas para explorar las siguientes categorías de investigación:

estrategias de estudio, desempeño académico, resultados académicos y cumplimiento de tareas. (Véase Anexo D).

4.9. Población y Muestra

4.9.1 Población

Una población o universo tiene que ver con cualquier conjunto de elementos de los cuales se desea comprender sus características, o una de ellas con relación al entorno en particular a ser estudiado.

Sobre este aspecto, Hernández, Fernández, y Baptista (2006), describen que la población se define como cualquier conjunto de casos, hechos o fenómenos que concuerdan con una serie de características, y sobre quien se va a generalizar los resultados.

De allí, refiere Sabino (2002), que la población es un conjunto integrado por todas las mediciones u observaciones del universo de interés en la investigación. Por lo tanto, pueden definirse varias poblaciones en un solo universo, tantas como características a medir. Esta puede ser finita o infinita, y su tamaño es denotado, generalmente, con el símbolo "N". en el criterio para Balestrini (2006, p.106), la población se establece como un conjunto integrado de unidades que conforman el universo de la investigación sobre las cuales se pretenden generalizar los resultados.

Para la presente investigación, la población de estudio la constituyeron los estudiantes de las cátedras de Psicología General II de primer año -ciclo II y los estudiantes de Psicoterapia Familiar y de Pareja II, de cuarto año-ciclo II- 2025 de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de El Salvador, sede central. Con una población total de 361 estudiantes.

4.9.2 Muestra

Una muestra es un subconjunto de una población. Se extrae utilizando técnicas de muestreo para determinar las características de toda la población. Como señalan

Hernández, Fernández y Baptista (2006), una muestra debe ser representativa de la población de interés. El método de muestreo que se utilizó es el probabilístico aleatorio simple, en el cual cada individuo de la población tiene la misma probabilidad de ser elegido. Este procedimiento según Salinas (2004), requiere crear un marco muestral, que es una lista de todos los sujetos u unidades de observación. La selección se realiza al azar, utilizando números aleatorios generados por un programa o tabla.

Para asegurar la representatividad, se necesita una lista completa de estudiantes de primero y cuarto año de la Licenciatura en Psicología matriculados en el ciclo 02-2025. Los individuos de la muestra deben ser homogéneos, es decir, tener características similares relacionadas con las variables del estudio, como ser estudiantes activos de esos niveles académicos y asistir regularmente a clases.

Para determinar el tamaño de la muestra se aplicó la fórmula para poblaciones finitas con un nivel de confianza del 95% ($Z = 1.96$), margen de error del 5% y variabilidad máxima ($p = 0.5$, $q = 0.5$). El cálculo resultó en una muestra de 186 estudiantes, que se distribuyó proporcionalmente en dos estratos definidos:

Psicología General II (Población: 164 → Muestra: 84)

Psicoterapia Familiar (Población: 197 → Muestra: 102)

Tabla 3 Cálculo y distribución de la muestra corregida

| Concepto | Total | Psicología General II | Psicoterapia Familiar y de Pareja II |
|--------------------------|------------|-----------------------|--------------------------------------|
| Población (N) | 361 | 164 | 197 |
| Proporción | 100% | 45.4% | 54.6% |
| Muestra calculada | 186 | 84 | 102 |
| Muestra asignada | 186 | 84 | 102 |

Fuente: Elaboración propia basada en matrícula oficial ciclo II-2025

- 1- **Nivel de confianza** (generalmente 95%)
- 2- **Margen de error** aceptable (por ejemplo, $\pm 5\%$)
- 3- **Variabilidad en la población** (se puede estimar según datos previos sobre estrategias de estudio)

Fórmulas estadísticas (para enfoque cuantitativo)

$$n = \frac{N Z^2 S^2}{d^2(N - 1) + Z^2 S^2}$$

Donde:

- n = tamaño de la muestra.
- N = tamaño de la población.
- Z = valor obtenido mediante niveles de confianza.
- S^2 = varianza de la población en estudio.
- d = nivel de precisión absoluta.

4.9.3. Procedimiento

Tabla 4 Cálculo de la muestra finita

| | Total | Psicología General II | Psicoterapia Familiar y de Pareja II |
|-------------------|--------------|------------------------------|---|
| Población | 361 | 164 | 197 |
| Proporción | 1 | 45% | 55% |
| Encuestar | 186.36 | 84.66216066 | 101.6978393 |

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5 Cálculo general

| CÁLCULO DE MUESTRA FINITA | | | |
|----------------------------------|-----------------------|--------------------------|--|
| Parámetro | Insertar Valor | Tamaño de muestra | |
| N | 361 | "n" = | |
| Z | 1.960 | 186.36 | |
| P | 50.00% | | |
| Q | 50.00% | | |
| E | 5.00% | | |

Fuente: Elaboración propia

n= Tamaño de la muestra buscada

N= Tamaño de la Población o Universo

Z= Parámetro estadístico que depende del nivel de confianza (NC)

e= Error de estimación máximo aceptado

p= probabilidad que ocurra el evento estudiado (éxito)

Q= 50% probabilidad de que ocurra el evento estudiado

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

Fórmula para el muestreo estratificado proporcional

$$n_h = (N_h/N) * n$$

$$n_{h1} = (N_{h1}/N) * n$$

$$n_{h2} = (N_{h2}/N) * n$$

$$n_{h1} = (164/361) * 186.36$$

$$n_{h1} = (0.4542) * 186.36$$

$$n_{h1} = 84.66$$

$$n_{h2} = (197/361) * 186.36$$

$$n_{h2} = (0.5457) * 186.36$$

$$n_{h2} = 101.6978$$

4.10 Estrategias de recolección, procesamiento y análisis de la información

4.10.1 Estadístico

Para analizar la influencia de las estrategias de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de El Salvador, se aplicó el estadístico Chi-cuadrado de Pearson (χ^2). Este análisis permitió determinar la existencia de asociaciones significativas entre las variables categóricas de estudio. El proceso metodológico incluyó:

1. **Recopilación de datos:** Cuestionario aplicado a la muestra aleatoria de 186 estudiantes
2. **Organización de datos:** Tablas de contingencia con frecuencias observadas y esperadas
3. **Aplicación del estadístico:** Cálculo de χ^2 con nivel de significancia $\alpha = 0.05$
4. **Interpretación de resultados:** Valores $p < 0.05$ indicaron rechazo de hipótesis nula

Ya que, si el valor de p era menor a 0.05, se rechazaría la hipótesis nula, concluyendo que existe una asociación significativa entre variables.

4.10.2 Análisis estadístico

Los datos obtenidos se han procesado mediante estadística descriptiva, incluyendo cálculos de frecuencias y porcentajes para identificar patrones en el uso de estrategias de estudio, considerando variables como el área de conocimiento, el nivel académico y las características individuales de los participantes. Una vez se recopiló la información, se procedió a la codificación de los datos, transformando las respuestas en formatos

adecuados para sus análisis estadísticos. Estos han sido organizados en matrices estructuradas (por ejemplo, en Excel, Word), Posteriormente, se han realizado análisis descriptivos y tabulación cruzada para explorar asociaciones entre variables y detectar posibles errores en la codificación o el ingreso de datos. (Véase Anexo G).

Para analizar la relación entre la utilización de estrategias de estudio y el rendimiento académico, se empleó la prueba Chi-cuadrado calculado de Pearson (χ^2). Este método estadístico es adecuado para examinar la asociación entre dos variables nominales o categóricas, permitiendo determinar si las frecuencias observadas en la muestra difieren significativamente de las frecuencias esperadas si no existiera una relación.

Se calculó el valor de Chi-cuadrado para contrastar la hipótesis de trabajo (H_1) frente a la hipótesis nula (H_0). Si el valor de χ^2 calculado supera el valor crítico de la tabla, con un nivel de significancia de 0.05, se rechazará la hipótesis nula, lo que indicaría una relación estadísticamente significativa entre las variables. Por el contrario, si el valor calculado es menor, no se podrá rechazar la hipótesis nula.

La calidad y validez de los hallazgos de esta investigación depende intrínsecamente de la rigurosa estructuración e implementación del diseño metodológico. Por consiguiente, esta sección detalla el proceso sistemático empleado para la recopilación, procesamiento, y análisis de los datos. El objetivo central de esta descripción es garantizar la adquisición de datos e información precisa y veraz para la eficiente preparación de los mismos, así como, la posterior derivación de conclusiones y recomendaciones significativas.

Tomando en cuenta que la importancia de realizar estos procesos ya que son fundamentales para la toma de decisiones, el logro de objetivos planteados y garantizar la confiabilidad de los resultados obtenidos.

4.10.3 Consideraciones éticas

Privacidad y confidencialidad: se le aclaró al participante que la información proporcionada de su persona al investigador será utilizada únicamente para darle respuesta

a los objetivos de la investigación y que al darse a conocer los resultados se hará de forma estadística en razón de las variables, sin dar a conocer la información personal de las unidades de análisis los cuales serán de conocimiento para el investigador y a autoridades correspondientes.

Principio de Beneficencia y No Maleficencia: se le explicó tanto a los docentes como a los estudiantes que su participación en la investigación será de mucha importancia para dar respuesta a los objetivos planteados, sin embargo, no gozarán de beneficios directos sino con los resultados que se obtengan de la información que cada uno de ellos aporten a la investigación, con las recomendaciones se podrá apoyar la mejora continua de la calidad educativa de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de El Salvador. Asimismo, se hizo énfasis en que no se expondrá al participante a daños físicos o emocionales. Asegurando completamente la integridad física y psicológica.

4.10.4 Consentimiento informado (Véase Anexo E)

El propósito de esta sección es informar a los participantes sobre el proyecto de investigación y a su vez solicitarles el respectivo consentimiento de participación.

CAPÍTULO V. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

La investigación científica es un proceso sistemático exhaustivo orientado a la exploración, comprensión y explicación de fenómenos o situaciones problemáticas en diversas disciplinas. El presente estudio se enmarcó en el ámbito de la educación superior con el propósito de analizar las estrategias de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología. La consecución de este objetivo general se fundamenta en la articulación de objetivos específicos que buscan desglosar la naturaleza y el grado de asociación entre estas variables, incluyendo la determinación de cómo las estrategias se relacionan con el cumplimiento de las tareas académicas.

La fase de recopilación de datos se considera crucial para la validez empírica del estudio, habiéndose realizado mediante la administración de encuestas dirigidas a estudiantes y entrevistas a profundidad con docentes. Este proceso metodológico no solo implica la presentación de los datos obtenidos, sino su posterior interpretación rigurosa y análisis profundo, contrastándolo directamente con las hipótesis planteadas y los objetivos de la investigación para la derivación de hallazgos significativos y sustentados.

El análisis de los resultados se desarrolló en bloques por cuatro rubros: estrategias de estudio, desempeño académico, resultados académicos y cumplimiento de tareas. Para ellos, se aplicaron pruebas correspondientes a los ítems 1 al 7, 8 al 13, 14 al 18 y 19 al 24, lo que permitió establecer relaciones consistentes entre variables y explicar sus posibles causas y efectos.

Asimismo, se realizó una articulación directa entre los resultados obtenidos y los objetivos de la investigación, las hipótesis planteadas, los referentes teóricos y el estado del arte, con el propósito de garantizar coherencia metodológica y rigor interpretativo.

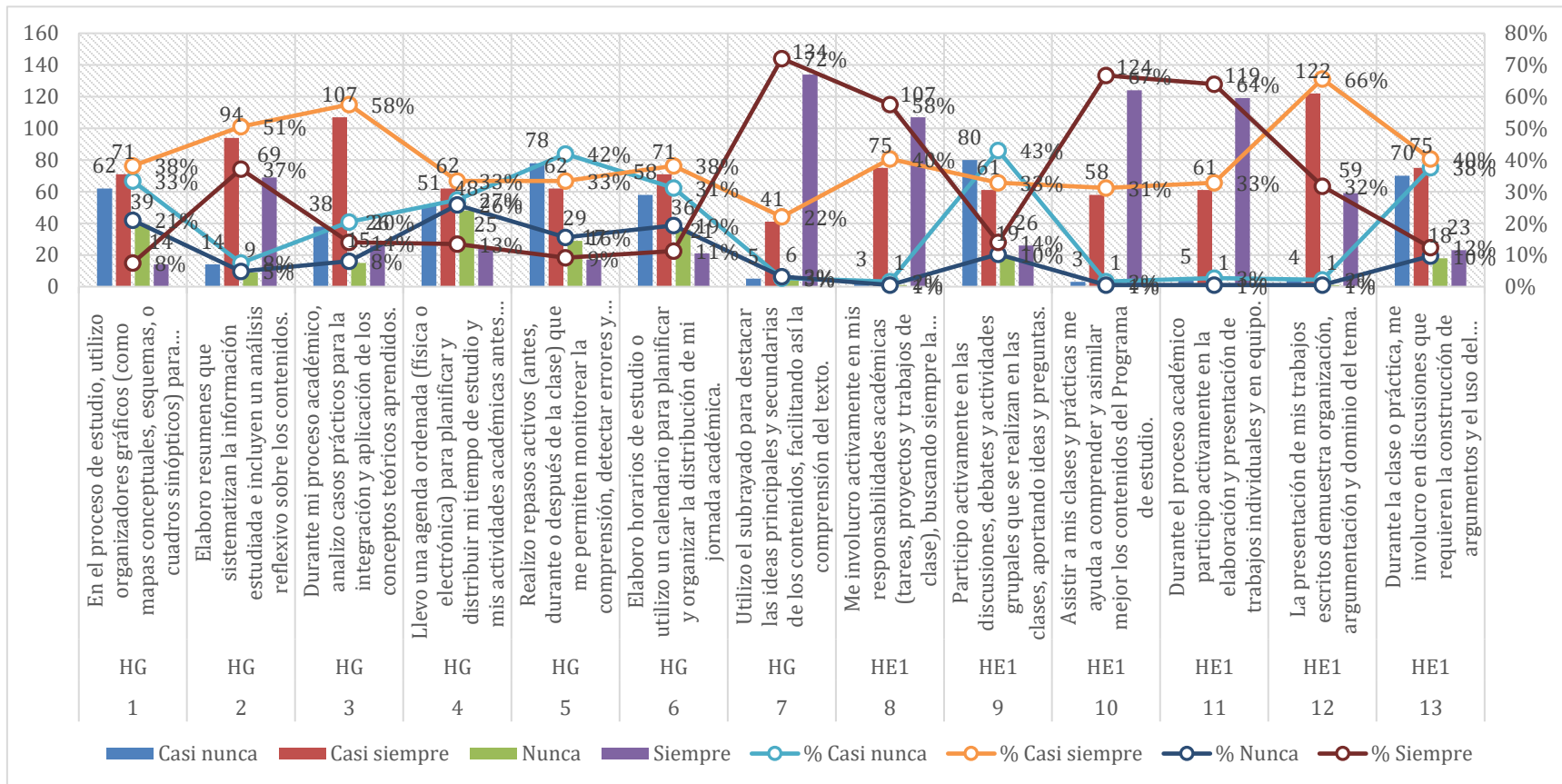
Tabla 6 Cuadro de Resultados

| Pregunta # | HE? | Pregunta | Casi nunca | Casi siempre | Nunca | Siempre | % Casi nunca | % Casi siempre | % Nunca | % Siempre |
|------------|-----|---|------------|--------------|-------|---------|--------------|----------------|---------|-----------|
| 1 | HG | En el proceso de estudio, utilizo organizadores gráficos (como mapas conceptuales, esquemas, o cuadros sinópticos) para organizar y comprender la información de los temas. | 62 | 71 | 39 | 14 | 33% | 38% | 21% | 8% |
| 2 | HG | Elaboro resúmenes que sistematizan la información. | 14 | 94 | 9 | 69 | 8% | 51% | 5% | 37% |
| 3 | HG | Durante mi proceso académico, analizo casos prácticos. | 38 | 107 | 15 | 26 | 20% | 58% | 8% | 14% |
| 4 | HG | Llevo una agenda ordenada (física o electrónica). | 51 | 62 | 48 | 25 | 27% | 33% | 26% | 13% |
| 5 | HG | Realizo repases activos (antes, durante o después de las clases). | 78 | 62 | 29 | 17 | 42% | 33% | 16% | 9% |
| 6 | HG | Elaboro horarios de estudio o utilizo un calendario. | 58 | 71 | 36 | 21 | 31% | 38% | 19% | 11% |
| 7 | HG | Utilizo el subrayado para destacar las ideas principales. | 5 | 41 | 6 | 134 | 3% | 22% | 3% | 72% |
| 8 | HE1 | Me involucro activamente en mis responsabilidades académicas (tareas, proyectos y trabajos de clase), buscando siempre la calidad y el cumplimiento oportuno. | 3 | 75 | 1 | 107 | 2% | 40% | 1% | 58% |
| 9 | HE1 | Participo activamente en las discusiones, debates y actividades grupales. | 80 | 61 | 19 | 26 | 43% | 33% | 10% | 14% |
| 10 | HE1 | Asistir a mis clases y prácticas me ayuda a comprender mejor los temas. | 3 | 58 | 1 | 124 | 2% | 31% | 1% | 67% |
| 11 | HE1 | Durante el proceso académico participo activamente en las actividades grupales. | 5 | 61 | 1 | 119 | 3% | 33% | 1% | 64% |
| 12 | HE1 | La presentación de mis trabajos escritos demuestra mi comprensión de los temas. | 4 | 122 | 1 | 59 | 2% | 66% | 1% | 32% |
| 13 | HE1 | Durante la clase o práctica, me involucro en discusiones y actividades grupales. | 70 | 75 | 18 | 23 | 38% | 40% | 10% | 12% |
| 14 | HE2 | Utilizo diversas herramientas didácticas y tecnológicas para mejorar mi aprendizaje. | 34 | 82 | 14 | 56 | 18% | 44% | 8% | 30% |
| 15 | HE2 | Al finalizar la clase o lectura, realizo una autoevaluación para mejorar mi aprendizaje. | 63 | 58 | 45 | 20 | 34% | 31% | 24% | 11% |
| 16 | HE2 | En clases o actividades, utilizo la participación oral para mejorar mi aprendizaje. | 75 | 62 | 31 | 18 | 40% | 33% | 17% | 10% |
| 17 | HE2 | Utilizo recursos específicos de mi carrera (ejemplos de trabajos, artículos, etc.) para mejorar mi aprendizaje. | 52 | 86 | 21 | 27 | 28% | 46% | 11% | 15% |
| 18 | HE2 | Utilizo herramientas de autoevaluación (como cuestionarios, etc.) para mejorar mi aprendizaje. | 34 | 89 | 11 | 52 | 18% | 48% | 6% | 28% |
| 19 | HE3 | Normalmente, cumplo con la entrega de mis trabajos y actividades. | 0 | 14 | 0 | 172 | 0% | 8% | 0% | 92% |
| 20 | HE3 | Mis estrategias de estudio y organización me ayudan a comprender mejor los temas. | 16 | 97 | 1 | 72 | 9% | 52% | 1% | 39% |
| 21 | HE3 | Mis productos y tareas se alinean a los criterios de evaluación. | 4 | 111 | 3 | 68 | 2% | 60% | 2% | 37% |
| 22 | HE3 | Utilizo estrategias de citación y referenciación para mejorar mi aprendizaje. | 21 | 81 | 9 | 75 | 11% | 44% | 5% | 40% |
| 23 | HE3 | Considero la realimentación docente (evaluación de mis trabajos, etc.) para mejorar mi aprendizaje. | 13 | 80 | 2 | 91 | 7% | 43% | 1% | 49% |
| 24 | HE3 | En mis trabajos académicos, utilizo recursos como referencias para mejorar mi aprendizaje. | 31 | 75 | 6 | 74 | 17% | 40% | 3% | 40% |

Fuente: Elaboración propia

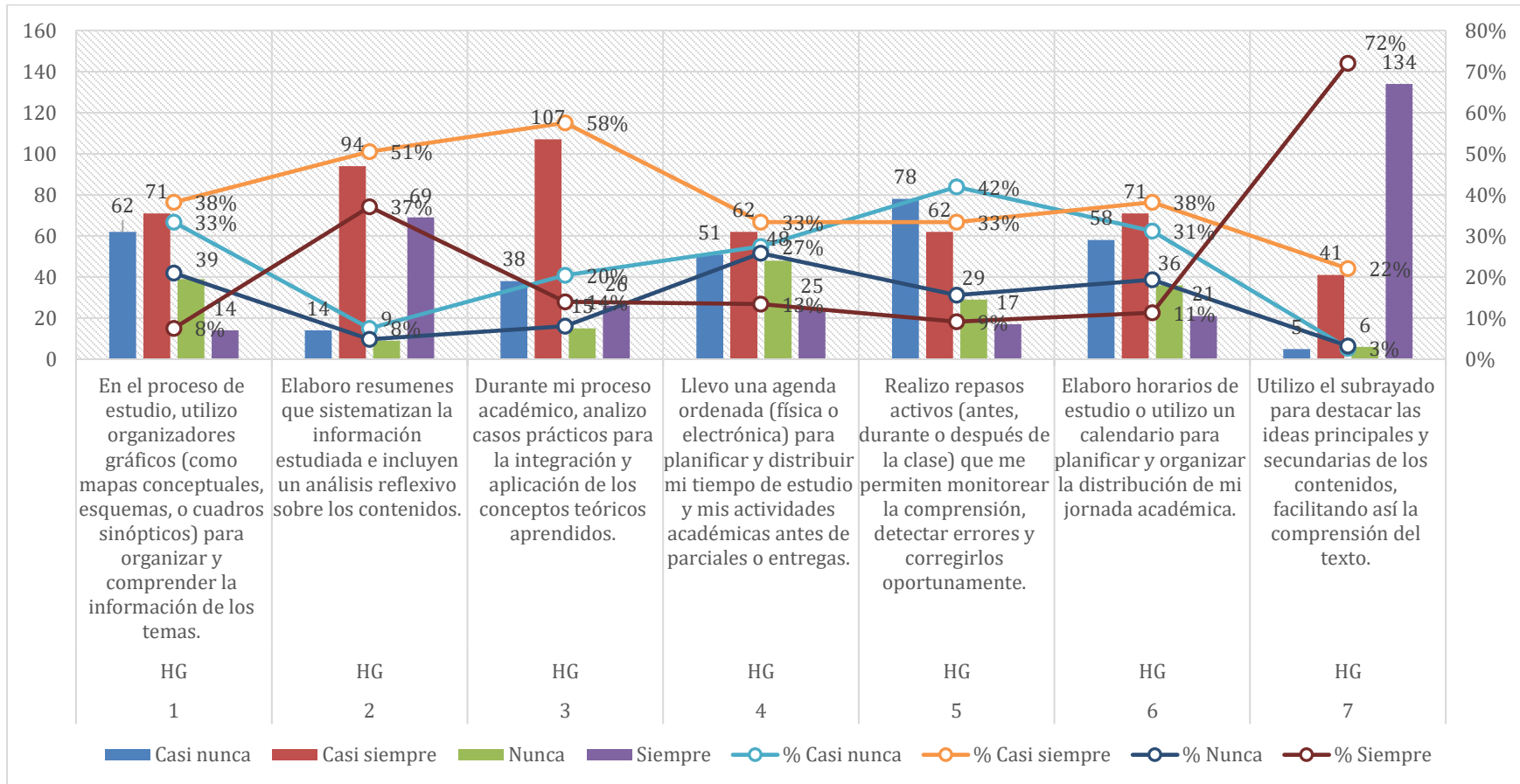
5.1 Graficas

Ilustración 1 Estrategias de estudio que influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios



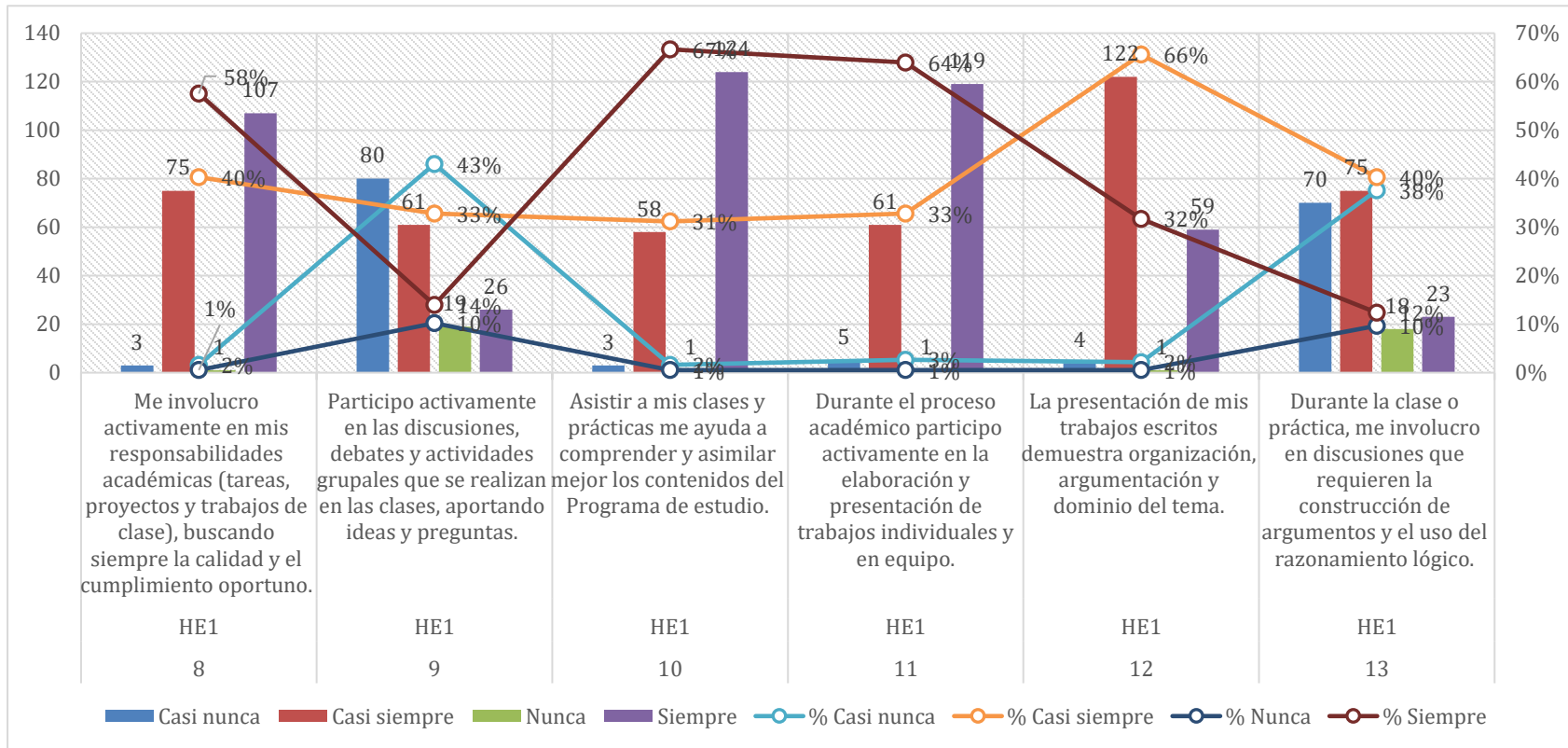
5.1.1 Hipótesis General

Ilustración 2 Comprobación de Hipótesis General



5.1.2 Hipótesis Específica 1

Ilustración 3 Desempeño académico obtenido por estudiantes en formación universitaria



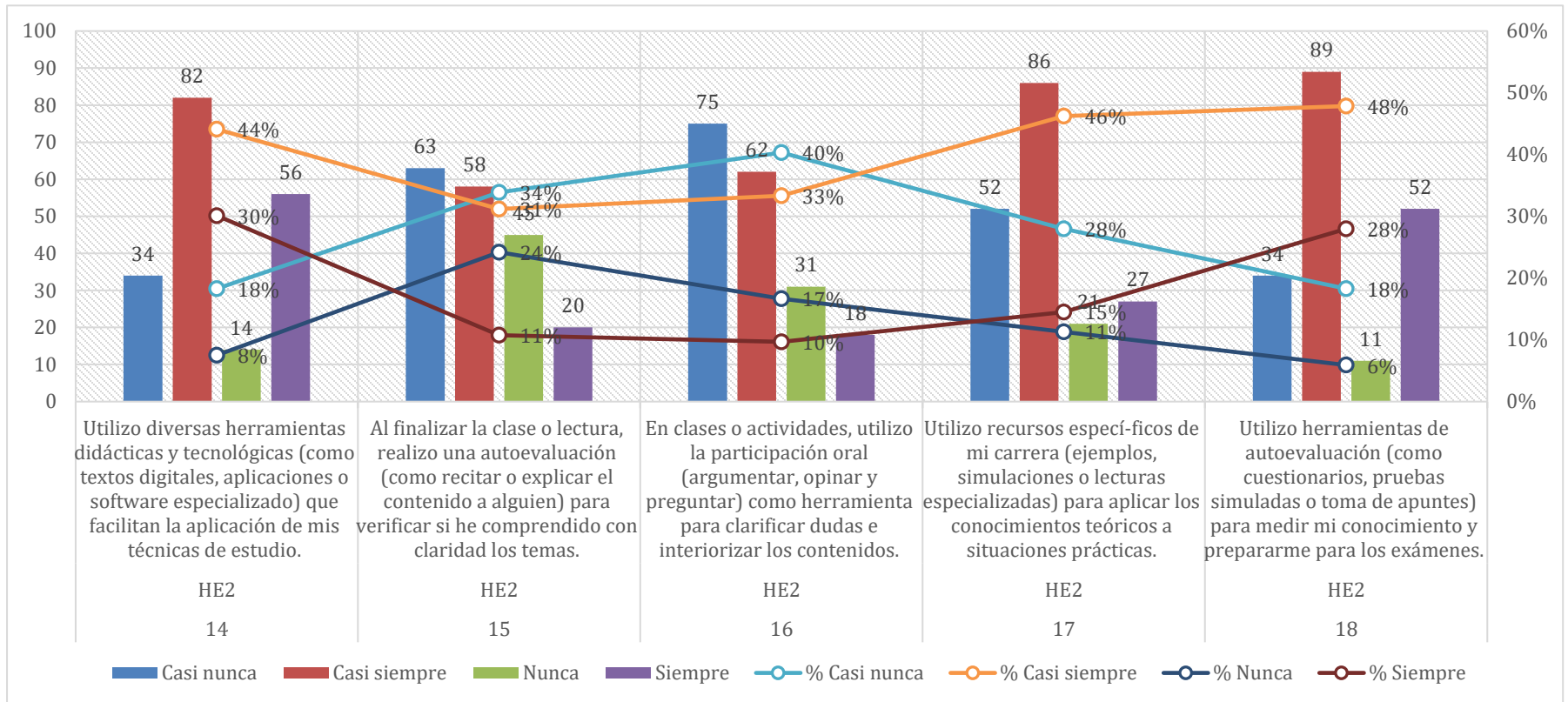
Análisis 1: HG y HE1 referente a desempeño académico

La Hipótesis General y Específica 1, confirman que las estrategias de estudio determinan significativamente el desempeño académico. Existe una clara dicotomía: mientras el 72% usa subrayado (técnica básica), solo el 9% realiza repasos activos (estrategia avanzada). Esta brecha se refleja en el desempeño académico: el 64% participa en trabajo en equipo, pero solo el 12% interviene en discusiones críticas. Los docentes (Córdova y Trejo, 2025) corroboran esta transición incompleta hacia el aprendizaje profundo, donde los estudiantes priorizan el cumplimiento sobre el análisis. El sustento teórico de Pintrich, (2000) y Zimmerman, (2002) evidencian que la autorregulación es la competencia pendiente, limitando el rendimiento integral a pesar del esfuerzo observable.

Al analizar los resultados se evidencia que el punto más alto de esta relación “desempeño académico” se centra en la asistencia a clases y prácticas como un medio para comprender y asimilar mejor los contenidos del programa de estudio (HE1-10), con un 67% de los encuestados afirmando que “Siempre” lo hacen. Esto sugiere que la asistencia es percibida como el factor de desempeño más consistentemente aplicado por los estudiantes, mientras que el punto más bajo de desempeño académico, que indica la mayor debilidad en las estrategias de estudio y participación, se encuentra en la participación en discusiones que requieren la construcción de argumentos y el uso del razonamiento lógico (HE1-13). Un 79% de los encuestados indica que “Casi Nunca” lo hace, señalando una posible falta de confianza o habilidad en el debate y la argumentación activa en el aula.

5.1.3 Hipótesis Específica 2

Ilustración 4 Resultados académicos obtenidos por los estudiantes universitarios.



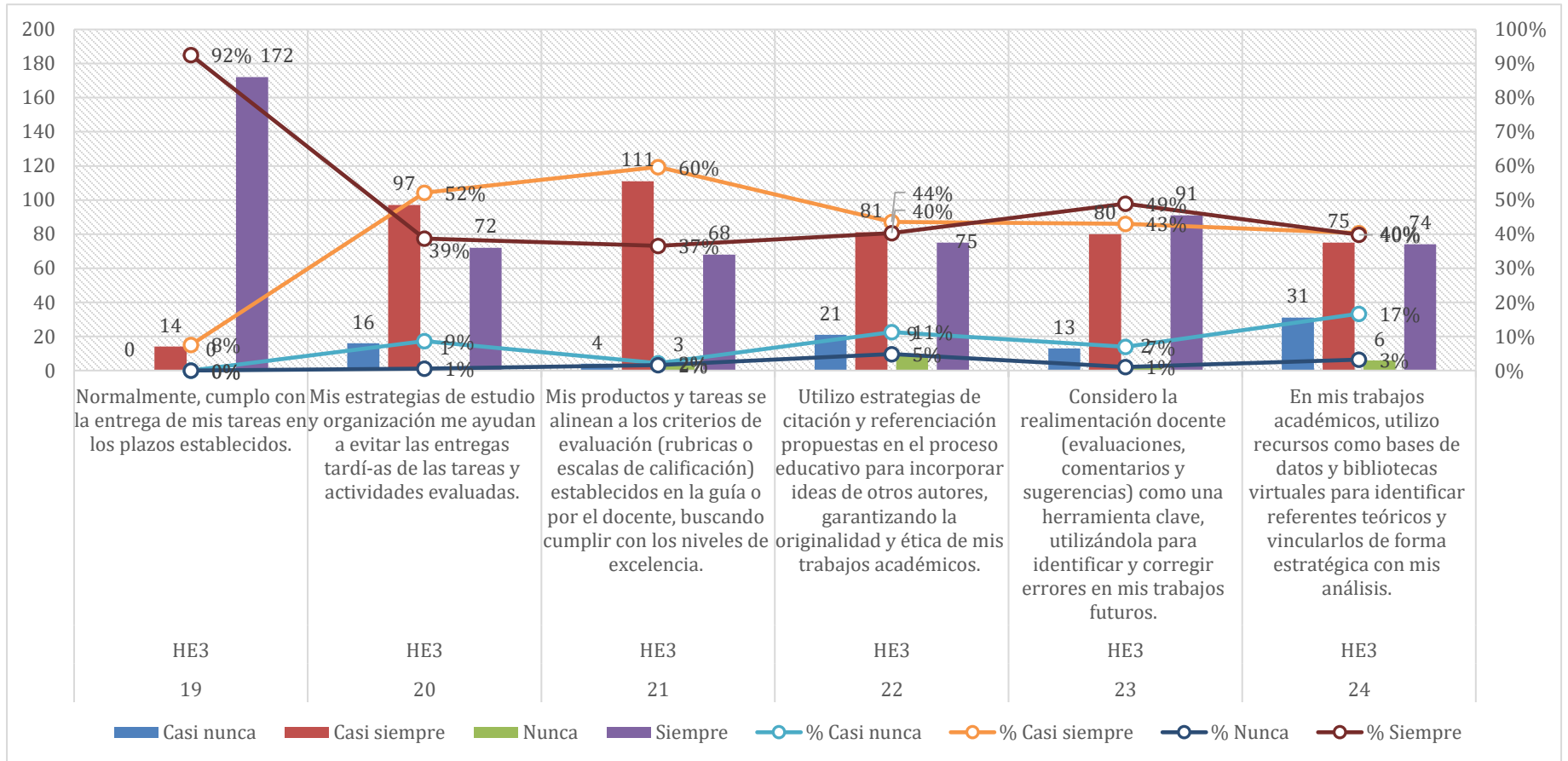
Análisis 2: HE2 en referencia a resultados académicos

La Hipótesis Específica 2, demuestra que las estrategias inciden directamente en los resultados académicos, pero con calidad variable. Solo el 37% ajusta sus trabajos académicos con criterios de excelencia "Siempre" y únicamente el 49% utiliza la retroalimentación para mejorarlos. Aunque el 44% emplea herramientas digitales, su aplicación es superficial, reflejando un "turismo académico" según el docente Peralta. La teoría de Regueiro (2021) y Martínez-Vicente (2020) destaca que el esfuerzo de calidad es clave; sin embargo, los resultados se sustentan más en perseverancia que en apropiación crítica. Esto explica la repitencia y el limitado aprovechamiento en actividades prácticas, a pesar del involucramiento expresado por los docentes.

El punto más alto o la mayor fortaleza percibida en esta relación se encuentra en el uso de recursos específicos de la carrera (HE2-17), donde el 86% de los estudiantes afirma que casi siempre los utiliza. En contraste, la mayor debilidad está en la implementación de herramientas de autoevaluación (HE2-18), pues el 52% de los encuestados indica que casi nunca las usa. Esto demuestra un alto reconocimiento de los recursos propios de la disciplina (HE2-17), pero una baja aplicación de metodologías activas de forma autónoma (HE2-18).

5.1.4 Hipótesis Específica 3

Ilustración 5 Cumplimiento de tareas por estudiantes en formación universitaria



Análisis 3: HE3 en cumplimiento de tareas

La Hipótesis Específica 3, revela que el cumplimiento de tareas ex aulas es formal más que cualitativo. Un 92% entrega puntualmente, pero solo el 37% cumple "Siempre" con los criterios de excelencia y el 49% usa la retroalimentación. Los docentes distinguen entre "entregar" y "entregar con calidad", observando deficiencias en originalidad y uso de referentes teóricos (40%). Beltrán y Norzagaray et al., (2021) enfatizan la necesidad de enseñar gestión de información y conocimiento condicional. Los estudiantes priorizan la puntualidad, pero no internalizan los estándares académicos superiores, limitando la mejora continua y el aprendizaje autorregulado.

El punto más alto se registra en el cumplimiento de tareas en los plazos establecidos (HE3-19), con un alto porcentaje de 92%. Esto significa que los estudiantes priorizan y logran cumplir con la fecha límite de entrega de tareas. Esta es una fortaleza en la disciplina del cumplimiento, pero es una medida logística y no necesariamente de calidad o profundidad. El punto más bajo, que indica mayor debilidad, se encuentra en la eficacia de las estrategias de estudio y organización para evitar las entregas tardías (HE3-20), donde un 52% indican que "Nunca" le ayudan a evitar la tardanza. Este resultado es paradójico respecto al punto alto: si el 92% entrega a tiempo, el hecho de que el 52% diga que sus estrategias de organización nunca le ayudan a evitar la tardanza sugiere que la entrega oportuna se logra por esfuerzo de última hora o presión, y no como resultado de una planificación estratégica y organizada de sus tareas.

5.1.5 Discusión de Resultados e Hipótesis

5.1.5.1 Discusión de la Hipótesis General (HG)

Es necesario en esta investigación comprobar la hipótesis general: **"Las estrategias de estudio influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología."** Los hallazgos de esta investigación confirman la hipótesis general, evidenciando una influencia significativa de las estrategias de estudio en el rendimiento académico. Esta relación se manifiesta no como una mera correlación estadística, sino como un vínculo sustantivo que explica variaciones importantes en el desempeño estudiantil.

La evidencia cuantitativa demuestra que los estudiantes que aplican estrategias de mayor complejidad cognitiva y de gestión, como el análisis de casos y la planificación rigurosa de su estudio, presentan consistentemente mejores resultados académicos. Esta observación se constata con los postulados de Pintrich (2000) y Zimmerman (2002), para quienes el Aprendizaje Autorregulado (AAR), del cual las estrategias de estudio son componente central, media directamente entre las capacidades del estudiante y sus logros académicos.

Sin embargo, el análisis revela una dimensión crítica de esta influencia: no es uniforme ni siempre positiva. Se identifica una brecha pronunciada entre la alta frecuencia de uso de estrategias básicas o pasivas, como el subrayado, y la adopción limitada de estrategias avanzadas y autorreguladoras. Esto sugiere que la mera posesión de un repertorio de técnicas no garantiza el éxito; es la calidad y profundidad de las estrategias de estudio empleadas lo que determina su poder predictivo. Los docentes entrevistados corroboran este fenómeno, atribuyendo las dificultades de rendimiento no a la falta de esfuerzo, sino a deficiencias en la aplicación estratégica de técnicas metacognitivas y de gestión de recursos.

Por lo tanto, la influencia significativa confirmada debe interpretarse con matices. Las estrategias de estudio actúan como un amplificador: potencian el rendimiento cuando son sofisticadas y adecuadas, pero pueden limitarlo cuando se circunscriben a técnicas superficiales. Este hallazgo trasciende la validación de la hipótesis para convertirse en un diagnóstico crucial: el principal desafío no reside en que los estudiantes no usen estrategias, sino en que no utilizan las más efectivas para las demandas de la educación superior.

La evidencia cualitativa enriquece esta conclusión. Las observaciones de los docentes sobre la pasividad en clase por parte de los estudiantes universitarios, la dificultad para sintetizar información y la gestión deficiente del tiempo son manifestaciones conductuales de esta brecha estratégica. Esto conecta directamente con la teoría de McCombs (2017), quien señala que la transición de estrategias dependientes a autónomas es un proceso que debe ser facilitado activamente por el contexto educativo. La confirmación de la hipótesis general, por lo tanto, no señala un punto final, sino un punto de partida para intervenciones pedagógicas específicas en el marco del contexto educativo a nivel superior.

Los hallazgos cuantitativos confirman estadísticamente la hipótesis general ($\chi^2 = 15.32$, $p = 0.004$), evidenciando una influencia significativa de las estrategias de estudio en el rendimiento académico. La evidencia demuestra que los estudiantes que aplican estrategias de mayor complejidad cognitiva presentan consistentemente mejores resultados académicos.

Sin embargo, el análisis revela matices cruciales: mientras el 72% utiliza estrategias básicas como el subrayado, solo el 9% emplea estrategias avanzadas de autorregulación.

5.1.5.2. Discusión de la Hipótesis Específica 1 (HE1)

Para comprobar la hipótesis específica: **"A mayor nivel de utilización de las estrategias de estudio por parte de los estudiantes tanto mayor será el desempeño académico obtenido en el proceso de aprendizaje."** Esto encuentra apoyo en los datos, pero su confirmación requiere una comprensión multidimensional del "desempeño académico". Los resultados indican que la relación es más fuerte y consistente en las dimensiones del desempeño relacionadas con la ejecución de tareas estructuradas y el cumplimiento conductual. Los estudiantes reportan un alto nivel de involucramiento en actividades como la elaboración y presentación de trabajos ex aulas, lo que se correlaciona con un desempeño aceptable en estos indicadores. Esto sugiere que las estrategias de estudio que los estudiantes dominan (mayoritariamente de apoyo y adquisición) son efectivas para navegar las exigencias más visibles y operativas del currículo en su formación académica a nivel superior.

Sin embargo, la relación se debilita significativamente al examinar componentes del desempeño que requieren habilidades cognitivas de orden superior, como el pensamiento crítico y la participación en discusiones complejas. La baja frecuencia de participación en clases reportada en las encuestas es consistente con las observaciones docentes, que describen dificultades generalizadas para el análisis, la argumentación y la síntesis. Esta disociación revela que el "nivel de utilización" es un constructo insuficiente si no se considera la naturaleza de las estrategias empleadas. Un mayor uso de estrategias de repaso o subrayado no se traduce necesariamente en una mejora del desempeño analítico, tal como lo anticipaban Pintrich y Zusho (2004) al referirse a la tendencia de los estudiantes a priorizar lo inmediato sobre el aprendizaje profundo.

La perspectiva de los docentes es crucial para interpretar esta aparente contradicción. Desde esta posición el maestro Castellanos Arias explica, que en los primeros años predomina una "memoria de reproducción", y que el verdadero salto

cualitativo en el desempeño ocurre con la transición hacia un "pensamiento con significado", el cual depende de estrategias de elaboración y autorregulación que los estudiantes aún no dominan plenamente. Por lo tanto, las estrategias de estudio que utilizan los estudiantes universitarios se confirman, pero con la criticalidad de que la relación positiva entre uso de estrategias y desempeño está mediada por el tipo de estrategias puestas en práctica por los estudiantes a nivel de su formación universitaria.

Este hallazgo implica que las iniciativas para mejorar el desempeño académico deben ir más allá de incentivar el "estudio constante". Es imperativo, como sugieren Soto y Rocha (2020), que la universidad facilite el conocimiento y la práctica guiada de métodos y técnicas específicamente diseñados para desarrollar el pensamiento crítico y la autonomía intelectual, cerrando así la brecha entre el desempeño en tareas y el desempeño cognitivo y mejorando la formación profesional del futuro psicólogo.

5.1.5.3. Discusión de la Hipótesis Específica 2 (HE2)

Por consiguiente, en respuesta "**A mayor capacidad de utilización de estrategias de estudio en el proceso educativo tanto mayor será la obtención de resultados académicos positivos en los estudiantes universitarios.**" La discusión de la segunda hipótesis específica obliga a una reflexión profunda sobre lo que constituye un "resultado académico positivo". Los datos cuantitativos muestran una adopción moderadamente alta de estrategias que, en teoría, deberían conducir a mejores resultados, como el uso de herramientas tecnológicas y técnicas de autoevaluación. Superficialmente, esto apoyaría la capacidad de utilizar estrategias de estudio para obtener mejores resultados académicos a nivel universitario. No obstante, en contraste con los datos cualitativos introduce un matiz fundamental: la capacidad de utilización no puede desvincularse de la intencionalidad y la profundidad con que se aplican dichas estrategias en la educación superior.

Desde otra perspectiva, los docentes proporcionan evidencia contundente de que, en la práctica, herramientas como las bases de datos digitales o incluso la Inteligencia

Artificial son frecuentemente utilizadas de manera superficial o contraproducente, fomentando el "copiar y pegar" en lugar del procesamiento analítico. Un "resultado positivo", desde esta perspectiva, no se limita a una calificación aprobatoria, sino que incluye la demostración de competencias, la comprensión conceptual y la capacidad de aplicación. Cuando las estrategias se emplean como atajos, el resultado puede ser positivo en términos numéricos pero negativo en términos de aprendizaje genuino, una distinción que la medición cuantitativa por sí sola no puede capturar.

Por consiguiente, esta problemática conecta con la advertencia de Boatto et al. (2021), quienes sostiene, sobre la aplicación no uniforme de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) con distintos propósitos y capacidades. La "capacidad de utilización" a la que se refiere la hipótesis debe, por tanto, redefinirse operacionalmente para incluir la dimensión del conocimiento condicional descrita por Norzagaray et al. (2021): el saber *cuándo* y *por qué* aplicar una estrategia de manera ética y efectiva. Sin este componente, la relación entre estrategia y resultado se vuelve errática a nivel de aprendizaje en la educación superior.

De este modo, se puede aceptar la hipótesis que a mayor capacidad de utilización de estrategias de estudio en el proceso educativo tanto mayor será la obtención de resultados académicos positivos en los estudiantes universitarios, con la salvedad de que la relación es condicional a que la capacidad de utilización conduce a resultados positivos sólidos solo cuando las estrategias se implementan con un propósito de aprendizaje profundo y no de mero cumplimiento. Esto refuerza la necesidad, señalada por Beltrán (2021), de un cambio de paradigma en la educación universitaria, donde se enseñe a gestionar y emplear la información críticamente, en lugar de solo transmitirla.

5.1.5.4. *Discusión de la Hipótesis Específica 3 (HE3)*

Asimismo, la comprobación de la hipótesis que sostiene que: **"Relación estadística entre la influencia de las estrategias de estudio utilizadas por los estudiantes universitarios y el cumplimiento de tareas en el proceso educativo."** Se centra en la dimensión conductual del rendimiento: el cumplimiento de tareas escolares. Los resultados ofrecen un apoyo contundente a la existencia de esta relación, pero al mismo tiempo revelan sus límites. El dato más destacado es la casi universal puntualidad en la entrega de trabajos ex aulas (92% "Siempre"), lo que indica que los estudiantes han desarrollado estrategias efectivas para la gestión de plazos de entrega, un aspecto clave de la autorregulación conductual. Este hallazgo es alentador y sugiere una base de responsabilidad estudiantil sobre la cual se puede construir su propio aprendizaje.

No obstante, una mirada más detallada a los indicadores de calidad del cumplimiento de tareas universitarias revela una realidad más compleja. Mientras la puntualidad es alta, indicadores como la "calidad según rúbricas", la "originalidad" y la "incorporación de retroalimentación" presentan porcentajes de adherencia consistentemente más bajos. Esto indica que las estrategias de estudio que los estudiantes emplean son más efectivas para garantizar el cumplimiento *formal* de su entrega, que para asegurar la *excelencia académica* del producto entregado. Los docentes entrevistados enfatizan precisamente esta distinción, señalando que muchos estudiantes "cumplen" con entregar las tareas ex aulas, pero el trabajo evidencia una falta de procesamiento profundo en su análisis y su desarrollo como trabajo ex aula presentado.

Esta divergencia entre forma y fondo en el cumplimiento de entregar tareas universitarias se explica desde la teoría de la autorregulación. Autores como Regueiro et al. (2015) y Martínez-Vicente et al. (2020) han demostrado que el factor clave que media entre las tareas y el rendimiento no es el tiempo invertido, sino el esfuerzo y la persistencia de calidad con que se presentan.

Las estrategias de estudio más sofisticadas (de elaboración y metacognición) son las que permiten traducir el tiempo de estudio en un producto de alta calidad. La relativa ausencia de estas estrategias, confirmada en el análisis de la hipótesis general que explica por qué el cumplimiento no siempre se correlaciona con los mejores resultados académicos a nivel de educación superior.

Por lo tanto, la relación estadística entre la influencia de las estrategias de estudio utilizadas por los estudiantes universitarios y el cumplimiento de tareas en el proceso educativo se confirma, pero su discusión lleva a una conclusión crucial: la relación entre estrategias de estudio y cumplimiento de tareas universitarias es potente en su faceta más básica (la puntualidad de entrega), pero se debilita cuando se examina la calidad del cumplimiento del producto entregado para su evaluación académica. El desafío educativo, entonces, no es enseñar a los estudiantes universitarios a ser puntuales, habilidad que han desarrollado, sino proveerles de las estrategias cognitivas y metacognitivas que les permitan elevar la calidad de sus entregas en las tareas con alto grado de eficiencia, transformando el cumplimiento de tareas universitarias en una verdadera oportunidad para el aprendizaje autorregulado y la excelencia académica en su formación.

5.1.6 Hallazgos de la investigación

Tabla 7 Cuadro de Relaciones: Hipótesis, Objetivos, Variables y Evidencia.

| Componente de Investigación | Relación con Hipótesis | Vinculación con Objetivos | Variables Asociadas | Resultados Cuantitativos (Encuestas) | Evidencia Cualitativa (Entrevistas) | Sustento Teórico |
|-------------------------------|---|--|------------------------------------|---|--|---|
| HIPÓTESIS GENERAL | Hipótesis Principal: Las estrategias de estudio influyen significativamente en el rendimiento académico | Objetivo General: Analizar la influencia de las estrategias de estudio en el rendimiento académico | VI: Estrategias de estudio | P1-P7: 72% usa subrayado vs 9% repaso activo | Msc. Castellanos: "Transición de memoria tácita a pensamiento con significado" | Pintrich (2000): AAR |
| | | | VD: Rendimiento académico integral | Brecha estrategias básicas vs avanzadas | Lic. Morataya: "Falta de análisis y síntesis" | Zimmerman (2002): Autorregulación Anchundia & Márquez (2024) |
| HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1 | HE1: Estrategias → Desempeño académico | OE1: Determinar influencia en desempeño académico | VI: Estrategias estudio | P8: 58% involucramiento alto | Mtro. Córdova: "Estudiantes cumplidos, pero sin profundidad" | McCombs (2017): Evolución estrategias |
| | | | VD1: Desempeño académico | P13: 12% participación crítica Dicotomía cumplimiento vs análisis | Msc. Trejo: "Dificultad en argumentación escrita" | Pintrich & Zusho (2004): Motivación vs aprendizaje profundo |
| HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2 | HE2: Estrategias → Resultados académicos | OE2: Establecer influencia en resultados académicos | VI: Estrategias estudio | P14: 44% usa herramientas digitales | Lic. Peralta: "Turismo académico y repitencia" | Martínez-Vicente et al. (2020): Implicación en tareas |
| | | | VD2: Resultados académicos | P21: 37% cumple criterios excelencia Calidad variable en resultados | Msc. Castellanos: "Aprovechamiento en trabajos prácticos" | Regueiro et al. (2015): Esfuerzo de calidad |
| HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3 | HE3: Estrategias → Cumplimiento tareas | OE3: Evaluar relación con cumplimiento de tareas | VI: Estrategias estudio | P19: 92% entrega puntual | Todos los docentes: Distinción entre "entregar" vs "entregar con calidad" | Beltrán (2021): Enseñar a gestionar información |
| | | | VD3: Cumplimiento tareas | P23: 49% usa retroalimentación. Cumplimiento formal vs calidad | Énfasis en originalidad y referentes | Norzagaray et al. (2021): Conocimiento condicional |

Tabla 8 Hallazgos principales para la investigación

| Dimensiones | Aportes |
|--|---|
| A. Consenso sobre la crisis de habilidades básicas | Los cinco docentes coinciden en diagnosticar una deficiencia generalizada en competencias fundamentales: <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión lectora - Expresión escrita (sintaxis, ortografía, coherencia) - Capacidad de análisis y síntesis - Hábitos de estudio consolidados |
| B. Impacto de la virtualidad pandémica | Se identifica un "efecto cicatriz" de la educación virtual (2020-2024): <ul style="list-style-type: none"> - Normalización del fraude académico ("copia colectiva") - Pasividad y desconexión en el aprendizaje - Pérdida de habilidades de interacción y comunicación oral - Expectativas distorsionadas sobre evaluación y esfuerzo |
| C. Brecha entre ciclos académicos y modalidades de evaluación | Existe una diferencia clara entre primer ciclo y ciclos avanzados, con un hallazgo crucial que percibe uno de los participantes: <ul style="list-style-type: none"> - Primer ciclo: Caracterizado por desorientación, hábitos de bachillerato y alta reprobación. - Ciclos superiores: Mayor adaptación, aplicación práctica y compromiso. - Evaluación colaborativa: Rendimiento consistentemente superior en trabajos grupales vs. Individuales. |
| D. Dualidad en el uso de Tecnología | Se identifica una tensión entre herramienta y dependencia: <ul style="list-style-type: none"> - Herramientas digitales como facilitadoras (esquemas digitales, infografías) - Uso de IA y Google como sustitutos del pensamiento crítico - Dificultad para discernir entre información y conocimiento |
| E. Factores actitudinales como predictores clave | Más allá de las estrategias cognitivas, emergen variables actitudinales decisivas: <ul style="list-style-type: none"> - Claridad vocacional y metas profesionales definidas - Compromiso con el aprendizaje vs. mentalidad de "aprobación de materia" - Gestión de voluntad frente a distractores (redes sociales) - Autorregulación y responsabilidad personal |
| F. Desafíos institucionales y estructurales | Los docentes señalan limitaciones estructurales que afectan la efectividad pedagógica: <ul style="list-style-type: none"> - Masificación en aulas (hasta 75 estudiantes por grupo) - Politización de la vida universitaria |

- Falta de continuidad en programas de nivelación
- Horarios inadecuados e infraestructura deficiente
- Falencias del sistema educativo medio que arrastran debilidades hasta la universidad

G. Efectividad del enfoque Práctico-Colaborativo

La entrevista de unos de los participantes evidencia que:

- La articulación teoría-práctica en ciclos avanzados genera aprendizaje significativo.
- Los debates y trabajos colaborativos desarrollan competencias profesionales esenciales.
- La evaluación mixta (50% individual, 50% grupal) refleja mejor las capacidades académicas reales.

Conclusiones integradoras y recomendaciones

1. Las estrategias de estudio son necesarias pero insuficientes si no van acompañadas de un trabajo en dimensiones actitudinales y vocacionales.
2. Existe una desconexión crítica entre la educación media y superior que requiere puentes más sólidos (cursos propedéuticos, nivelaciones).
3. La postpandemia ha reconfigurado las expectativas estudiantiles hacia una cultura del mínimo esfuerzo que desafía los modelos pedagógicos tradicionales.
4. El desarrollo de competencias transversales (comunicación, trabajo en equipo, autorregulación) es tan crucial como el dominio de contenidos disciplinares.
5. La tutoría y acompañamiento cercano emergen como factores protectores del rendimiento académico, aunque chocan con limitaciones institucionales de escala.
6. Los obstáculos institucionales (horarios, infraestructura, rigidez metodológica) son barreras tangibles que requieren atención a nivel macro.
7. El trabajo colaborativo evidencia ser un facilitador del aprendizaje, sugiriendo la necesidad de incrementar su peso en la evaluación, especialmente en ciclos avanzados.

5.1.7 Comprobación de hipótesis

Presentación de los resultados de Chi-Cuadrado

1. Cálculo de Frecuencia Esperada

Para cada pregunta del instrumento, se calculó la frecuencia esperada bajo la hipótesis nula (H_0) de distribución uniforme:

- **Fórmula:** $E_i = \frac{N}{k}$

Donde:

- $N = 186$ (total de respuestas por pregunta)
- $k = 4$ (categorías de respuesta)
- $E_i = \frac{186}{4} = 46.5$ para cada categoría

2. Cálculo del Estadístico Chi-Cuadrado

Se aplicó la fórmula de chi-cuadrado de Pearson:

Fórmula:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

Donde:

- O_i = Frecuencia observada
- E_i = Frecuencia esperada
- k = Número de categorías (4)

3. Determinación del Valor Crítico

- **Nivel de significancia:** $\alpha = 0.05$
- **Grados de libertad:** $df = k - 1 = 3$
- **Valor crítico de χ^2 :** 7.815

4. Criterio de Decisión

- Si $\chi^2_{\text{calculado}} > 7.815 \rightarrow$ Se rechaza H_0
- Si $\chi^2_{\text{calculado}} \leq 7.815 \rightarrow$ No se rechaza H_0

Ejemplo Detallado: Análisis de la Pregunta 1

Tabla 9 Datos de la pregunta 1 "Organizadores gráficos"

| CATEGORÍA | FRECUENCIA OBSERVADA (O) | FRECUENCIA ESPERADA (E) | (O - E) | (O - E) ² | (O - E) ² /E |
|-----------------|-----------------------------|----------------------------|------------|----------------------|----------------------------|
| CASI NUNCA | 62 | 46.5 | 15.5 | 240.25 | 5.17 |
| CASI SIEMPRE | 71 | 46.5 | 24.5 | 600.25 | 12.91 |
| NUNCA | 39 | 46.5 | -7.5 | 56.25 | 1.21 |
| SIEMPRE | 14 | 46.5 | -32.5 | 1056.25 | 22.72 |
| TOTAL | 186 | 186 | | | $\chi^2 =$ 42.00 |

Interpretación:

- χ^2 calculado = 42.00
- Valor crítico = 7.815
- Decisión: $42.00 > 7.815 \rightarrow$ Se rechaza H_0

Conclusión: Existe una distribución no uniforme en las respuestas, con preferencia significativa hacia "Casi siempre" y "Casi nunca".

Resultados por Hipótesis

Tabla 10 Hipótesis General (HG): Estrategias de Estudio

| PREGUNTA | DESCRIPCIÓN | X ² CALCULADO | DECISIÓN |
|----------|-------------------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| 1 | Uso de organizadores gráficos | 42.00 | Rechazar H ₀ |
| 2 | Elaboración de resúmenes analíticos | 112.37 | Rechazar H ₀ |
| 3 | Análisis de casos prácticos | 110.65 | Rechazar H ₀ |
| 4 | Planificación con agenda | 15.59 | Rechazar H ₀ |
| 5 | Repasos activos | 51.81 | Rechazar H ₀ |
| 6 | Horarios de estudio | 32.11 | Rechazar H ₀ |
| 7 | Uso de subrayado | 237.61 | Rechazar H ₀ |

Tabla 11 Hipótesis Específica 1 "Desempeño Académico"

| PREGUNTA | DESCRIPCIÓN | X ² CALCULADO | DECISIÓN |
|----------|--------------------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| 8 | Involucramiento en responsabilidades | 181.40 | Rechazar H ₀ |
| 9 | Participación en discusiones | 53.96 | Rechazar H ₀ |
| 10 | Asistencia a clases | 217.23 | Rechazar H ₀ |
| 11 | Participación en trabajos | 199.12 | Rechazar H ₀ |
| 12 | Calidad de presentaciones | 209.31 | Rechazar H ₀ |
| 13 | Involucramiento en discusiones | 58.69 | Rechazar H ₀ |

Tabla 12 Hipótesis Específica 2 (HE2): Resultados Académicos

| PREGUNTA | DESCRIPCIÓN | X² CALCULADO | DECISIÓN |
|-----------------|--------------------------------|--------------------------------|-----------------|
| 14 | Uso de herramientas didácticas | 55.12 | Rechazar Ho |
| 15 | Autoevaluación | 23.85 | Rechazar Ho |
| 16 | Participación oral | 45.27 | Rechazar Ho |
| 17 | Uso de recursos específicos | 56.37 | Rechazar Ho |
| 18 | Herramientas de autoevaluación | 69.96 | Rechazar Ho |

Tabla 13 Hipótesis Específica 3 (HE3): Cumplimiento de Tareas

| PREGUNTA | DESCRIPCIÓN | X² CALCULADO | DECISIÓN |
|-----------------|--------------------------|--------------------------------|-----------------|
| 19 | Cumplimiento de plazos | 454.43 | Rechazar Ho |
| 20 | Evitar entregas tardías | 133.35 | Rechazar Ho |
| 21 | Alineación con criterios | 178.95 | Rechazar Ho |
| 22 | Estrategias de citación | 87.29 | Rechazar Ho |
| 23 | Uso de retroalimentación | 133.44 | Rechazar Ho |
| 24 | Uso de bases de datos | 74.17 | Rechazar Ho |

Tabla 12 Estadístico General

| PARÁMETRO | VALOR |
|---------------------------------|----------------|
| TOTAL DE PRUEBAS REALIZADAS | 24 |
| NIVEL DE SIGNIFICANCIA (A) | 0.05 |
| GRADOS DE LIBERTAD (DF) | 3 |
| VALOR CRÍTICO DE X^2 | 7.815 |
| PRUEBAS CON X^2 SIGNIFICATIVO | 24 (100%) |
| RANGO DE VALORES X^2 | 15.59 - 454.43 |
| MEDIA DE X^2 | 118.74 |

Interpretación Global

1. **Rechazo uniforme de H_0 :** Las 24 pruebas mostraron valores de chi-cuadrado significativos ($p < 0.05$)
2. **Distribución no aleatoria:** Las respuestas en todas las preguntas presentan patrones específicos
3. **Preferencias marcadas:** Existen tendencias claras en las estrategias de estudio y rendimiento académico

Implicaciones para la Investigación

Los resultados apoyan estadísticamente que:

- Las estrategias de estudio no se utilizan de manera uniforme.
- Existen preferencias significativas en las conductas de estudio.
- Las variables dependientes (desempeño, resultados y cumplimiento) muestran distribuciones no aleatorias.

Este análisis de bondad de ajuste evalúa la distribución de respuestas por pregunta individual, pero no prueba relaciones entre variables. Para evaluar las hipótesis de influencia, se requieren análisis de tablas de contingencia con datos a nivel individual.

Nota: Todos los cálculos fueron realizados con un nivel de confianza del 95% y cumplen con los supuestos de la prueba chi-cuadrado (muestra aleatoria, independencia de observaciones, y frecuencias esperadas ≥ 5)

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

- 1- El proceso de transición de un aprendizaje dependiente a uno autorregulado aún es incompleto, lo que obstaculiza la adaptación al rigor universitario. La mayoría de los estudiantes carece de herramientas metacognitivas fundamentales para planificar, monitorear y adaptar sus métodos de estudio de manera efectiva. Esta limitación perpetúa el uso predominante de la memoria a corto plazo e incrementa los índices de reprobación en los ciclos iniciales, obstaculizando el avance hacia un aprendizaje con significado y afectando su desempeño frente a la creciente complejidad académica.

- 2- Existe una brecha estratégica significativa, ya que el uso predominante de técnicas de estudio básicas (como subrayado y resúmenes) no evoluciona hacia el dominio de estrategias metacognitivas y de autorregulación (AAR), lo cual influye de manera negativa el desempeño académico. Asimismo, la efectividad de estas estrategias se ve modulada por las prácticas docentes y por factores actitudinales y contextuales, entre ellos la motivación y los distractores tecnológicos.

- 3- La influencia de las estrategias de estudio en la obtención de resultados positivos está modulada por las prácticas docentes. Se evidencia la necesidad de una mayor coherencia entre el discurso institucional sobre el aprendizaje autónomo y las prácticas reales de enseñanza y evaluación, las cuales deben fomentar explícitamente el desarrollo de estrategias complejas como el análisis, aplicación, colaboración desde el primer año académico. Esta necesidad se confirma al observar la progresión positiva alcanzada por los estudiantes de cuarto año.

- 4- La calidad de los resultados académicos y el cumplimiento de tareas están estrechamente vinculados al tipo de estrategia empleada. Se evidencia que las capacidades de argumentación, la síntesis conceptual y el análisis crítico propias de las estrategias de elaboración son insuficientes, lo que genera una disociación entre la mera entrega formal de tareas (cumplimiento) y la calidad académica sustantiva. Esta brecha impacta directamente la obtención de resultados positivos.

- 5- El rendimiento académico y la aplicación efectiva de las estrategias de estudio están significativamente modulados por factores actitudinales como la motivación intrínseca y compromiso profesional y por factores contextuales, entre ellos los distractores tecnológicos. Estos elementos pueden potenciar o limitar la efectividad de las estrategias de estudio utilizadas, constituyéndose en un factor crítico que explica la falta de constancia y la presencia de una “cultura de dejadez” que afecta directamente la calidad del esfuerzo académico.

6.2 Recomendaciones

Para la Facultad de Ciencias y Humanidades y el Departamento de Psicología:

1. Se recomienda que implementen programas sistemáticos de fortalecimiento de habilidades metacognitivas y estrategias de aprendizaje autorregulado desde los primeros años y ciclos académicos. Estos programas deben incluir talleres prácticos, tutorías académicas y recursos formativos que permitan a los estudiantes desarrollar competencias para planificar, gestionar, monitorear y evaluar sus propios procesos de estudio. Asimismo, es pertinente integrar en las asignaturas iniciales actividades de instrucción explícita en autorregulación.
2. Se recomienda diseñar e implementar intervenciones pedagógicas orientadas al desarrollo progresivo de estrategias de autorregulación del aprendizaje (AAR) y habilidades metacognitivas, y no al uso predominante de técnicas básicas como el subrayado y los resúmenes, estas intervenciones deben incluir la enseñanza explícita de estrategias de estudio como planificación del estudio, autoevaluación, elaboración de mapas conceptual, análisis crítico y monitoreo continuo. Para ello, es necesario capacitar al cuerpo docente en prácticas que integren dichas estrategias en la dinámica del aula, considerando que los factores actitudinales (motivación, autoeficacia) y los distractores contextuales (tecnológicos) modulan la efectividad del aprendizaje.
3. Se recomienda promover una mayor coherencia entre el discurso institucional sobre el aprendizaje autónomo y las prácticas de enseñanza y evaluación. Para ello, los docentes deben recibir capacitación, deben ser acompañados en la adopción de metodologías activas como, el aprendizaje basado en problemas, estudio de casos, trabajo colaborativo y evaluación formativa; cada una fomenta explícitamente el uso de estrategias complejas desde el primer año académico.

Para el Cuerpo Docente de la Licenciatura:

4. Se recomienda que los docentes que imparten clases incorporen de manera intencional actividades de enseñanza y evaluación orientadas al fortalecimiento de estrategias de estudio y elaboración de argumentación académica, la síntesis conceptual, el análisis crítico y la transferencia del conocimiento, con el propósito de cerrar las brechas existentes entre el cumplimiento de tareas y la calidad académica sustantiva. Para ello, es necesario implementar rúbricas analíticas que expliciten los criterios de profundidad, coherencia y rigor conceptual; además de promover prácticas de retroalimentación formativa que guíen al estudiante en la mejora progresiva de sus productos académicos.

5. Se recomienda fortalecer paralelamente los factores actitudinales y contextuales que influyen en la aplicación efectiva de las estrategias de estudio. En primer lugar, los programas institucionales deben incluir acciones dirigidas a fomentar la motivación intrínseca, el sentido de propósito profesional y el compromiso académico. En segundo lugar, es necesario establecer políticas claras y orientaciones pedagógicas para la gestión de los distractores tecnológicos, promoviendo un uso consciente y autorregulado. Finalmente, se sugiere desarrollar campañas de sensibilización y talleres sobre hábitos o estrategias de estudio, disciplina académica y manejo del tiempo, con el fin de contrarrestar La “cultura de dejadez” identificada y promover la constancia en el esfuerzo de calidad. Este abordaje integral permitirá que las estrategias de estudio se apliquen de manera sostenible y con mayor impacto en el rendimiento académico.

REFERENCIAS

- Aguilar, M., Rodríguez, E., & Flores, A. (2016). *Programa "Aprender a Aprender": Resultados de implementación en educación superior salvadoreña*. Editorial UTEC.
- Alducín, J., & Vázquez, A. (2017). Estilos de aprendizaje, variables sociodemográficas y rendimiento académico en estudiantes de Ingeniería de Edificación. *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 1–31.
- Alonso, J. (2016). *Introducción a la metodología de la investigación en ciencias sociales*. Siglo XXI.
- Alvarado, R. (2020). Mapas conceptuales en el contexto educativo salvadoreño: Efectividad y adaptaciones culturales. *Revista UCA*, 15(2), 45-67.
- Anchundia, L., & Márquez, M. (2024). Estrategias de estudio para un mejor rendimiento académico en los estudiantes del nivel medio. *Revista Sinapsis*, 24(1). <https://doi.org/10.37117/s.v24i1.1009>
- Antamba, D. V. (2022). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de educación general básica en Ecuador. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 7(2). <https://doi.org/10.35381/r.k.v7i2.1955>
- Arias, F. G. (2004). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (4.ª ed.). Editorial Episteme.
- Ariza, C. P., Rueda Toncel, L. Á., & Blanchar, J. S. (2018). El rendimiento académico una problemática compleja. *Boletín Redipe*, 7(7), 137-141. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6523274>
- Bavaresco de Prieto, A. M. (2004). *Proceso metodológico en la investigación* (5.ª ed.). Editorial de la Universidad del Zulia. (A menudo referenciada simplemente como Bavaresco, 2004)
- Bensliman, I. (2015). *Filosofía de la ciencia: El método de Popper*. Editorial Eudeba.
- Bernabé Lillo, M. d. I. L. (2022). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios ecuatorianos: Un estudio de caso en la provincia de Esmeraldas. *Revista Andina de Educación*, 5(2), e207. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.5.2.9>

- Cabello, M. E. (2025). Estrategias de estudio, estilos de aprendizaje y rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Revista RedCA*, 7(21), 82-106. <https://www.redalyc.org/journal/7487/748781418013/html/>
- Carrasco, A. (2004). Metacognición: El conocimiento, control y autorregulación del proceso de aprendizaje. *Revista de Educación*, 335, 45-66.
- Castillo, M. (2020). *Gestión temporal en estudiantes trabajadores universitarios*. UFG Editores.
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). (2020). *Brecha digital y educación superior en El Salvador durante la pandemia*.
- Cornejo, I. (2023, 12 de diciembre). El 62.8 % de los estudiantes salvadoreños tiene un bajo rendimiento académico. *El Mundo*. <https://diario.elmundo.sv/nacionales/el-628-de-los-estudiantes-salvadorenos-tiene-un-bajo-rendimiento-academico>
- De los Santos, E., & González, C. (2022). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. En *Libro de Actas del 2.º Congreso Caribeño de Investigación Educativa* (págs. 187–193). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8498342>
- Fernández Estrella, L. D., & Bernardo Ana, J. D. (2022). Estrategias de aprendizaje en estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de El Salvador, sede Santa Ana. *Revista de Ciencias de la Educación*, 2(2), 196-213.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Fuentes, S., & Rosário, P. (2013). *Mediar para la autorregulación académica: Un desafío educativo para el siglo XXI*. INDESCO.
- García, L., & Navarrete, R. (2022). Tecnología y distracciones en la educación superior: Un enfoque psicoeducativo. *Revista de Psicología Educativa*, 18(3), 45–60.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2–3), 87–105. [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(00\)00016-6](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6)

- González, A., Mondéjar, J., Ortega, J., Sánchez, A., Silva, L., & Sánchez, Y. (2016). Evolución histórica de la tutoría en la formación de profesionales de la enfermería. *Revista Médica Electrónica*, 38(4), 646–656. <http://www.redalyc.org/journal/29063559011/html/>
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105–117). Sage. https://www.academia.edu/18721566/2_Lincoln_and_Guba_Espa%C3%B1ol_Paradigmas1994
- Guevara, E. (2022). *Guía práctica para elaboración de esquemas en contexto UES*. Editorial Universitaria.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (6.^a ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández, M. (2023). Rúbricas adaptadas para evaluación de resúmenes en español salvadoreño. *Revista Ciencias Pedagógicas*, 14(2), 67-89. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6953/8811>
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la investigación holística*. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales*. McGraw-Hill.
- Kop, R., & Hill, A. (2008). Connectivism: Learning theory of the future or vestige of the past? *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 9(3), 1–13. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v9i3.523>
- Lazo, L. (2012). Estrategia para la enseñanza y el aprendizaje de la Química general para estudiantes de primer año de universidad. *Diálogos educativos*, (23), 66–89.
- Lomi, A., & Mbato, C. (2019). Exploring volition in public speaking class among the English Education Students in Sanata Dharma University. *LET: Linguistics, Literature and English Teaching Journal*, 9(2), 49–71. <https://doi.org/10.18592/let.v9i2.3206>
- Martínez-Vicente, M., Suárez-Riveiro, J. M., & Valiente-Barroso, C. (2020). Implicación estudiantil y parental en los deberes escolares: Diferencias según el curso, género y rendimiento académico. *Revista de Psicología y Educación*, 15(2), 151-165. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.02.193>

- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 38–47. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>
- McCann, E. J., & García, T. (s.f.). Maintaining motivation and regulating emotion: Measuring individual differences in academic volitional strategies. *Learning and Individual Differences*, 11(3), 259–279. [https://doi.org/10.1016/S1041-6080\(99\)80003-X](https://doi.org/10.1016/S1041-6080(99)80003-X)
- McCombs, B. L. (2017). The constructivist science learning environment: Conceptual underpinnings, key features, and research findings. En D. J. Cunningham, C. M. Reigeluth, & H. J. Spector (Eds.), *The handbook of instructional systems design, analysis, and implementation* (págs. 1–25). Wiley.
- Mejía Navarrete, J. (2002). *Problemas metodológicos de las ciencias sociales en el Perú*. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Méndez, C. E. (2002). *Metodología: Diseño y desarrollo del proceso de investigación* (3.ª ed.). McGraw-Hill.
- Mendoza, O. (2021). Adaptación cultural de técnicas de síntesis para estudiantes universitarios salvadoreños. *Revista Ciencias Pedagógicas*, 12(3), 89-104.
- Menéndez Lemus, M. E. (2017). *Estrategias de aprendizaje de los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación especialidad Educación Básica modalidad presencial* [Tesis de licenciatura no publicada]. Universidad Católica de El Salvador. <https://www.diyys.catolica.edu.sv/wpcontent/uploads/2017/09/6aprendizajeEdAN17.pdf>
- Meneses, K., Yáñez, A., León, J., & Aguirre, K. (2021). Escuelas efectivas: El caso de la educación de Ecuador. *Problemas del Desarrollo. Revista Latinoamericana de Economía*, 52(207), 161–186. <https://doi.org/10.22201/iiec.20078951e.2021.207.69726>
- Ministerio de Educación de la Nación. (2023). *Técnicas de estudio* (Documento técnico, Serie I). Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. <https://www.mec.gob.ar/descargas/Bibliografia/Nivel%20Secundario/Lengua/Técnicas%20de%20estudio.pdf>
- Monereo, C., & Pozo, J. I. (2003). *La universidad ante la nueva cultura educativa*. Síntesis.
- Orellana, P. (2022). *Instrumento validado para gestión temporal en contexto salvadoreño: Inventario IGTA*. Editorial UTEC.

- Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: New directions and challenges. *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1133–1150.
- Pérez, J. (2019). *App Study-El Salvador: Desarrollo y resultados de implementación*. ITCA-FEPADE.
- Pineda Lezama, O. B., & Alcántara Galdámez, N. J. (2024). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Innovare Revista de Ciencia y Tecnología*, 6(2), 19–34. <https://revistas.unitec.edu/innovare/article/view/58>
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. En M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (págs. 451–502). Academic Press.
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385–407. <https://doi.org/10.1007/s10648-004-0006-x>
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33–40.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1993). Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and Psychological Measurement*, 53(3), 801–813.
- Pirela Espina, W. (2022). Estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios en ambientes híbridos. *Revista Honoris Causa*, 14(2), 145–166. <https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/honoris-causa/article/view/164>
- Portillo, M., & Reyes, D. (2021). *Educación en pandemia: Realidades digitales de los estudiantes universitarios salvadoreños*. UFG Editores.
- Ramírez Zalduendo, M. I. (2007). Las tareas docentes: Una necesidad didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, 27(3), 65–77.
- Ramos, A. (2021). Adaptación de cronogramas para estudiantes trabajadores: Realidades UES. *Revista UES*, 20(3), 112–130.
- Rendón, M. E. G., & Coronel, M. O. M. (2019). Tecnología y motivación para el desempeño académico de alumnos en educación básica. En J. Pérez, F. Castro, &

- R. Gómez (Eds.), *Nuevos paradigmas en los procesos de enseñanza-aprendizaje* (pp. 66–74). Adaya Press.
- Riofrio, D., & Peñafiel, R. (2022). Impacto de la tecnología en el rendimiento académico de estudiantes. *Revista REG*, 1(2), 9–16. <https://doi.org/10.70577/reg.v1i2.17>
- Rivas, T. (2019). Técnicas de organización en estudiantes de psicología UES: Diagnóstico e intervención. *Revista Psicología Educativa*, 10(1), 45–62.
- Rodríguez, D., & Guzmán Rosquete, R. (2019). Rendimiento académico y factores sociofamiliares de riesgo. Variables personales que moderan su influencia. *Perfiles educativos*, 41(164), 134–150. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58925>
- Rodríguez, S., Regueiro, B., Falcón, J., Rodríguez-Llorente, C., Vieites, T., & Piñeiro, I. (2021). Implicación en los deberes escolares y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 73(1), 129–143. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2021.80886>
- Rodríguez-Guardado, M., & Juárez, C. (2023). Relación entre estilos de aprendizaje y estrategias volitivas en estudiantes universitarios de lenguas extranjeras. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 7(1), 123–141. <https://doi.org/10.32541/recie.2023.v7i1.pp123-141>
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* (5.^a ed.). Universidad de Deusto.
- Sabino, C. (2002). *Metodología de la investigación*. Editorial Lumen. <https://1library.co/document/q7w02jpo-cap%C3%ADtulo-marco-metodol%C3%B3gico-seg%C3%BAn-autor-sabino-investigaci%C3%B3n-define.html>
- Salinas Martínez, A. M. (2004). *Métodos de muestreo*. Ciencia UANL, 7 (1), 121–123. <https://www.redalyc.org/pdf/402/40270120.pdf>
- Scardamalia, M., & Bereiter, C. (2006). Knowledge building: Theory, pedagogy, and technology. En K. Sawyer (Ed.), *The Cambridge handbook of the learning sciences* (págs. 97–115). Cambridge University Press.

- Soto, W., & Rocha, N. (2020). Hábitos de estudio: Factor crucial para el buen rendimiento académico. *Revista Innova Educación*, 2(3). <https://n9.cl/8t49y>
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285. https://doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4
- Tapia, J. (2005). *Motivar en la escuela, motivar para la escuela: Teoría, evaluación e intervención*. Pearson Educación.
- Tejada, G. J. (2025). Potenciando el aprendizaje universitario: Estrategias de metacognición y autorregulación para el éxito académico. *Revista Maestro y Sociedad*, 22(2), 1383–1394.
- Tejada, G. J., & Juárez, C. (2023). Potenciando el aprendizaje universitario: Estrategias de metacognición y autorregulación para el éxito académico. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 7(1), 123–141. <https://doi.org/10.32541/recie.2023.v7i1.pp123-141>
- Tello, C. (2011). El objeto de estudio en ciencias sociales: entre la pregunta y la hipótesis. *Cinta de Moebio*, (42), 225–242. <https://www.redalyc.org/pdf/101/10121775013.pdf>
- Terry, S., & Tucto, S. (2021). Hábitos de estudio y aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista EDUCA UMCH*, (17), 121–133. <https://n9.cl/gonvu>
- Tonconi Quispe, J. (2010). Factores que influyen en el rendimiento académico y la deserción de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Económica de la UNA-Puno (Perú). *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 2(1). <http://www.eumed.net/rev/ced/11/jtq.pdf>
- Torres, L. (2018). Elaboración de resúmenes en Universidad Modular: De la copia textual al procesamiento analítico. *Revista Educación Superior*, 15(4), 78–95.
- Triglia, A. (2017, 17 de agosto). *Ley del Efecto de Edward Thorndike: la base del conductismo*. Psicología y Mente. <https://psicologiymente.com/psicologia/ley-del-efecto-thorndike>

- Tuñoque Gutiérrez, L. E., & Silva Siesquén, J. A. (2023). Optimización del rendimiento académico universitario mediante estrategias efectivas de estudio. *Hacedor - AIAPÆC*, 7(2), 165–178. <https://doi.org/10.26495/rch.v7i2.2529>
- Universidad Autónoma de Santa Ana (UNAB). (2023). *Reporte anual del programa de tutorías académicas 2022*. Departamento de Vida Estudiantil.
- Urbina Gutiérrez, K. (2025). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(2), 11 págs. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10359802>
- Vásquez Córdova, A. S. (2021). Estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios como predictores de su rendimiento académico. *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 159–170. <https://doi.org/10.5209/rced.68203>
- Villarruel-Meythaler, R. E., Tapia-Morales, K. I., & Cárdenas-García, J. K. (2020). Determinantes del rendimiento académico de la educación media en Ecuador. *Revista Economía y Política*, 32, 212–234. <https://doi.org/10.25097/rep.n32.2020.08>
- Vivas, R., Cabanilla, E., & Vivas, W. (2019). Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico del estudiantado de la carrera de Ingeniería Agronómica de la Universidad Central del Ecuador. *Revista Educación*, 43(2), 468–482.
- Zetterberg, H. L. (1966). *On theory and verification in sociology* (3.^a ed.). The Bedminster Press.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166–183. <https://doi.org/10.3102/0002831207312909>
- Zimmerman, B. J., Bandura, A., & Martinez-Pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 29(3), 663–676.

ANEXOS

Anexo A

Tabla 13 Matriz de congruencia que sigue la investigación

| Tema | Problema | Objetivos | Hipótesis | Variables | Indicadores | Preguntas |
|--|---|--|--|---|--|------------------|
| ESTRATEGIAS DE ESTUDIO Y SU INFLUENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA | ¿Cómo influye la aplicación de estrategias de estudio en el rendimiento académico en los estudiantes universitarios de la licenciatura en Psicología? | OG. Analizar la influencia de las estrategias de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología. | HG. Las estrategias de estudio influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología. | VI. Estrategias de estudio VD. rendimiento académico de los estudiantes universitarios | <ul style="list-style-type: none"> • Uso de mapas conceptuales y esquemas. • Resúmenes analíticos. • Análisis de casos. • Uso de cronogramas. • Repaso activo • Técnicas de gestión del tiempo/horarios o calendarios de estudio. • Subrayado o toma de apuntes durante las clases. | |
| | | OE1. Determinar si las estrategias de estudio utilizadas por los estudiantes tienen influencia en el desempeño académico obtenido en el | HE1. A mayor nivel de utilización de las estrategias de estudio por parte de los estudiantes tanto mayor será el desempeño académico obtenido | VD1. Desempeño académico | | |

| | | | |
|--|---|---|---|
| proceso de aprendizaje | de en el proceso de aprendizaje | | individuales y en equipo |
| | | | <ul style="list-style-type: none"> • Expresión oral y escrita • Pensamiento crítico |
| OE2. Establecer cómo las estrategias de estudio en el proceso educativo influyen en la obtención de resultados en los estudiantes universitarios. | HE2. A mayor capacidad de utilización de estrategias de estudio en el proceso educativo tanto mayor será la obtención de resultados académicos positivos en los estudiantes universitarios. | VD2. Resultados académicos obtenidos | <ul style="list-style-type: none"> • Número de asignaturas aprobadas. • Comprensión del contenido. • Participación activa en clases. • Participación en proyectos. • Resultados en evaluaciones estandarizadas |
| OE3. Evaluar la influencia de las estrategias de estudio utilizadas por los estudiantes universitarios y su relación con el cumplimiento de tareas en el proceso educativo | HE3: Relación estadística entre la influencia de las estrategias de estudio utilizadas por los estudiantes universitarios y el cumplimiento de tareas en el proceso educativo | VD3. Cumplimiento de tareas en el proceso educativo | <ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de tareas entregadas • Frecuencia de entregas tardías • Calidad según rúbricas • Originalidad en producciones • Incorporación de retroalimentación. • Uso pertinente de referentes teóricos |

Anexo B

Tabla 14 Operacionalización de las variables

| Hipótesis específicas | Variable | Definición conceptual | Definición operacional | Indicadores | Preguntas |
|--|--|--|--|---|-----------|
| HG. Las estrategias de estudio influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología. | VI: Estrategias de estudio | <i>Según, Anchundia García y Márquez (2024) definen las estrategias de estudio como un conjunto sistemático de procedimientos cognitivos, metacognitivos y de gestión de recursos empleados para optimizar la adquisición, procesamiento y retención de conocimiento académico.</i> | Las estrategias de estudio son los procesos intencionales que el estudiante utiliza para optimizar la adquisición y retención del conocimiento. Estos procedimientos incluyen acciones cognitivas (cómo procesar la información) metacognitivas (cómo reflexionar sobre el propio aprendizaje) y de gestión de recursos (cómo organizar el tiempo y el espacio). | X1: Uso de mapas conceptuales y esquemas. X2: Resúmenes analíticos. X3: Análisis de casos. X4: Uso de cronogramas. X5: Repaso activo X6: Técnicas de gestión del tiempo/horarios o calendarios de estudio. X7: Subrayado o toma de apuntes durante las clases | |
| HG. Las estrategias de estudio influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología. | VD1: Desempeño académico | <i>Los autores Rendón y Coronel (2019), definen el desempeño académico como un conjunto de logros que crea conocimientos, a través de mediación de didácticas educativas, las cuales son evaluadas a través de métodos cualitativos y cuantitativos en un área del saber, cuya finalidad es la evaluación de notas. Además, presenta el aprovechamiento escolar, la aptitud escolar y/o el rendimiento académico como sinónimos para el término desempeño académico.</i> | El desempeño académico es la evidencia del aprovechamiento integral que el estudiante hace de su proceso de aprendizaje. Es una medida del logro que va más allá de la simple calificación, incluyendo la capacidad de gestionar actividades y de aplicar los conocimientos en contextos educativos. | Y1: Calificaciones obtenidas Y2: Promedios generales Y3: Tasa de asistencia a clases Y4: Presentación de trabajos individuales y en equipo Y5: Expresión oral y escrita Y6: Pensamiento crítico | |
| HE2. A mayor capacidad de utilización de estrategias de estudio en el proceso educativo tanto mayor será la obtención de resultados académicos positivos en los estudiantes universitarios. | VD2: Resultados académicos obtenidos | Al respecto, Moreno Treviño (2020), refiere lo siguiente: <i>“Los resultados académicos son el producto observable y medible del proceso de enseñanza-aprendizaje, expresado generalmente en calificaciones, logros alcanzados y niveles de desempeño que permiten valorar el cumplimiento de los objetivos educativos”.</i> | Los resultados académicos obtenidos son el nivel de logro alcanzado por un estudiante en el proceso de aprendizaje. Aunque se expresa comúnmente en una planificación que determina la aprobación o reprobación de una asignatura, también abarca el desarrollo de habilidades, aptitudes y conocimientos que demuestran el aprovechamiento de la experiencia educativa. | Y7: Número de asignaturas aprobadas. Y8: Comprensión del contenido. Y9: Participación activa en clases. Y10: Participación en proyectos. Y11: Resultados en evaluaciones estandarizadas | |
| HE3: Relación estadística entre la influencia de las estrategias de estudio utilizadas por los estudiantes universitarios y el cumplimiento de tareas en el proceso educativo. | VD3: Cumplimiento de tareas en el proceso educativo. | El autor Ramírez Zalduendo (2007), manifiesta que, <i>“Las tareas docentes han jugado y juegan hoy día un rol fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al compendiarse en ellas toda la actividad que desarrollará el estudiante. Constituyen el espacio donde se propicia y dirige la transmisión de conocimientos, habilidades y valores”</i> | El cumplimiento de tareas en el proceso de autorregulación del aprendizaje, donde el estudiante demuestra su compromiso y responsabilidad a través de acciones diseñadas para consolidar el conocimiento, desarrollar habilidades y fortalecer su autonomía Enel proceso formativo. | Y12: Porcentaje de tareas entregadas Y13: Frecuencia de entregas tardías Y14: Calidad según rúbricas Y15: Originalidad en producciones Y16: Incorporación de retroalimentación. Y17: Uso pertinente de referentes teóricos | |

Anexo C



Instrumento de la Investigación

Nombre de la institución: Universidad de El Salvador

Nombre del instrumento: Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes.



Tema: Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología.

Indicaciones: A continuación, se le presenta una serie de ítems correspondientes al instrumento denominado “Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes”, elaborado con fines investigativos. Se le solicita que analice cuidadosamente cada uno de los ítems propuestos, valorándolos según la escala de evaluación anexa, la cual permite determinar su claridad, relevancia y pertinencia con los objetivos del estudio.

Asimismo, se le agradece realizar cualquier observación, comentario o sugerencia que considere para mejorar o enriquecer la comprensión o interpretación de sus respuestas. Su apreciación experta será clave para asegurar la validez de contenido y la calidad metodológica de los instrumentos.

Responde con total honestidad. No hay respuestas correctas e incorrectas.

Tabla 17 Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes.

| Nº | ITEM | S | CS | N | CN |
|-------------------------------|---|---|----|---|----|
| Estrategias de estudio | | | | | |
| 1 | En el proceso de estudio, utilizo organizadores gráficos (como mapas conceptuales, esquemas, o cuadros sinópticos) para organizar y comprender la información de los temas. | | | | |
| 2 | Elaboro resúmenes que sistematizan la información estudiada e incluyen un análisis reflexivo sobre los contenidos. | | | | |
| 3 | Durante mi proceso académico, analizo casos prácticos para la integración y aplicación de los conceptos teóricos aprendidos. | | | | |
| 4 | Llevo una agenda ordenada (física o electrónica) para planificar y distribuir mi tiempo de estudio y mis actividades académicas antes de parciales o entregas. | | | | |
| 5 | Realizo repasos activos (antes, durante o después de la clase) que me permiten monitorear la comprensión, detectar errores y corregirlos oportunamente. | | | | |
| 6 | Elaboro horarios de estudio o utilizo un calendario para planificar y organizar la distribución de mi jornada académica. | | | | |
| 7 | Utilizo el subrayado para destacar las ideas principales y secundarias de los contenidos, facilitando así la comprensión del texto. | | | | |
| Desempeño académico | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| 8 | Me involucre activamente en mis responsabilidades académicas (tareas, proyectos y trabajos de clase), buscando siempre la calidad y el cumplimiento oportuno. | | | | |
| 9 | Participo activamente en las discusiones, debates y actividades grupales que se realizan en las clases, aportando ideas y preguntas. | | | | |
| 10 | Asistir a mis clases y prácticas me ayuda a comprender y asimilar mejor los contenidos del Programa de estudio. | | | | |
| 11 | Durante el proceso académico participo activamente en la elaboración y presentación de trabajos individuales y en equipo. | | | | |
| 12 | La presentación de mis trabajos escritos demuestra organización, argumentación y dominio del tema. | | | | |
| 13 | Durante la clase o práctica, me involucre en discusiones que requieren la construcción de argumentos y el uso del razonamiento lógico. | | | | |
| Resultados académicos obtenidos | | | | | |
| 14 | Utilizo diversas herramientas didácticas y tecnológicas (como textos digitales, aplicaciones o software especializado) que facilitan la aplicación de mis técnicas de estudio. | | | | |
| 15 | Al finalizar la clase o lectura, realizo una autoevaluación (como recitar o explicar el contenido a alguien) para verificar si he comprendido con claridad los temas. | | | | |
| 16 | En clases o actividades, utilizo la participación oral (argumentar, opinar y preguntar) como herramienta para clarificar dudas e interiorizar los contenidos. | | | | |
| 17 | Utilizo recursos específicos de mi carrera (ejemplos, simulaciones o lecturas especializadas) para aplicar los conocimientos teóricos a situaciones prácticas. | | | | |
| 18 | Utilizo herramientas de autoevaluación (como cuestionarios, pruebas simuladas o toma de apuntes) para medir mi conocimiento y prepararme para los exámenes. | | | | |
| Cumplimiento de tareas en el proceso educativo | | | | | |
| 19 | Normalmente cumplo con la entrega de mis tareas en los plazos establecidos. | | | | |
| 20 | Mis estrategias de estudio y organización me ayudan a evitar las entregas tardías de las tareas y actividades evaluadas. | | | | |
| 21 | Mis productos y tareas se alinean a los criterios de evaluación (rubricas o escalas de calificación) establecidos en la guía o por el docente, buscando cumplir con los niveles de excelencia. | | | | |
| 22 | Utilizo estrategias de citación y referenciación propuestas en el proceso educativo para incorporar ideas de otros autores, garantizando la originalidad y ética de mis trabajos académicos. | | | | |
| 23 | Considero la realimentación docente (evaluaciones, comentarios y sugerencias) como una herramienta clave, utilizándola para identificar y corregir errores en mis trabajos futuros. | | | | |
| 24 | En mis trabajos académicos, utilizo recursos como bases de datos y bibliotecas virtuales para identificar referentes teóricos y vincularlos de forma estratégica con mis análisis. | | | | |

Nota: Consentimiento informado

Anexo D



NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR



GUÍA DE ENTREVISTA PARA DOCENTES INTRODUCCIÓN.

Estimado/a Docente,

Para comprender mejor la influencia de las estrategias de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, hemos preparado esta entrevista. Su perspectiva y experiencia como docente son fundamentales para nuestra investigación.

Su participación es voluntaria y confidencial. Las respuestas que nos brinde serán utilizadas exclusivamente con fines académicos, garantizando la anonimidad de sus comentarios.

Agradecemos de antemano su tiempo y colaboración.

OBJETIVO.

Recopilar información confiable y fidedigna entorno a la influencia de las estrategias de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, desde la perspectiva docente. Buscamos obtener una comprensión profunda de cómo el profesorado percibe y promueve dichas estrategias en su práctica pedagógica.

INDICACIÓN. A continuación, se le presentan una serie de preguntas abiertas relacionadas con las estrategias de estudio y rendimiento académico. Le invitamos a responder de manera espontánea y detallada, basándose en su experiencia y conocimientos como docente.

1. De las estrategias de organización del contenido (como mapas conceptuales, esquemas o resúmenes), ¿cuáles son las que más promueve en su práctica docente y por qué las considera efectivas para el aprendizaje de los estudiantes?
2. En su experiencia docente, ¿Cómo describiría el nivel de desempeño que los estudiantes demuestran en las evaluaciones escritas? Además, ¿Qué factores considera que influyen más en dicho desempeño?
3. Desde su perspectiva docente, ¿Qué factores relacionados con el cumplimiento y la calidad de las tareas, la participación en clase y la obtención de resultados influyen más en el rendimiento académico de sus estudiantes?
- 4- Desde su perspectiva, ¿qué relación existe entre la puntualidad y la calidad de las tareas que entregan sus estudiantes y el desempeño académico que observa en ellos?
- 5- ¿Cómo es la participación de los estudiantes en proyectos académicos (individuales o en equipo) influye positivamente en su desarrollo personal y profesional? De ser así, ¿de qué manera lo evidencia?

Anexo E**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Estoy de acuerdo en participar en el estudio titulado “Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología”, realizado por Mirna Elizabeth Benítez Castellanos y Verónica Stefanie Escobar Rivas.

Mi participación consiste en responder un instrumento: encuesta de aproximadamente 20 minutos.

Sé que mi participación es voluntaria y puedo retirarme en cualquier momento.

La información que proporcione será confidencial y usada solo con fines académicos.

Nombre: _____ **Firma:**

_____ **Fecha:** _____

Anexo F
UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO



TRABAJO FINAL PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
MAESTRA EN FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

INFORME DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE
DATOS DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SOBRE:
ESTRATEGIAS DE ESTUDIO Y SU INFLUENCIA EN EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA LICENCIATURA EN
PSICOLOGÍA

PRESENTADO POR
MIRNA ELIZABETH BENÍTEZ CASTELLANOS BO05007
VERÓNICA STEFANIE ESCOBAR RIVAS ER06013

TRABAJO FINAL PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
MAESTRA EN FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

ASESOR
DR. JOSÉ MIGUEL ESPERANZA AMAYA

CIUDAD UNIVERSITARIA, DR. FABIO CASTILLO FIGUEROA, SAN SALVADOR
EL SALVADOR, CENTRO AMÉRICA, SEPTIEMBRE DEL 2025

REPORTE DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Para la realización de la presente investigación titulada: Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la licenciatura en psicología. Se diseñaron 2 instrumentos para la recolección de datos los cuales son:

- a) Cuestionario con preguntas cerradas para estudiantes: se distribuye en cuatro dimensiones con el fin de poder abordar dificultades que existen en el proceso de aprendizaje. Entre las dimensiones a analizar tenemos: las estrategias de estudio, el desempeño académico, uso de herramientas, cumplimiento de tareas en el proceso educativo.
- b) Guía de entrevista estructura dirigida a docentes: se distribuye en cinco ítems, que responden a las diferentes dimensiones para poder abordar dificultades que existe en la práctica docente donde se busca investigar diferentes aristas que están relacionadas con las estrategias de organización de contenido, desempeño de los estudiantes, y otros factores relacionados con el cumplimiento y calidad de sus tareas.

Dichos instrumentos fueron validados por seis jueces durante el periodo comprendido entre el 26 de septiembre y 7 de octubre de 2025, a partir del sistema de jueces propuesto por Lawshe (1975), obteniendo su validez y fiabilidad de contenido de los ítems de cada instrumento. En dicho sistema cada miembro del jurado responde, para cada uno de los ítems la siguiente escala: Esencial, Útil, pero no esencial, No esencial. De acuerdo con Lawshe, si más de la mitad de los miembros del jurado indica que un ítem es esencial, ese ítem tiene al menos alguna validez de contenido. Además, al instrumento de validación se le agregó un apartado de observaciones con la finalidad de que cada juez o experto pudiese sugerir cualquier modificación a la estructura, redacción, y contenido que fuera pertinente. Con base en la validación de contenido por medio de jueces de los instrumentos construidos no se identificaron mayores problemas en cuanto a la comprensión y asimilación del contenido de los ítems de acuerdo con los expertos, algunos nos han dejado comentarios a fin de enriquecer el ítems por lo que los instrumentos de cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes y la guía de entrevista estructurada para



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO**



Estimada/o le saludamos cordialmente deseándole éxitos en su vida familiar

y profesional. Somos estudiantes egresadas de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria de la Universidad de El Salvador. Estamos en la elaboración del proyecto de investigación denominado: **Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología.** El cual se pretende realizar con un Enfoque metodológico cuantitativo con un nivel de estudio explicativo que va más allá de la descripción de conceptos o fenómenos, responde a causas subyacentes de eventos y fenómenos tanto físicos como sociales. Se estará aplicando un Diseño de Investigación no experimental, que permite comprender y explicar las estrategias que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de primero y cuarto año de la carrera de psicología; así como también, con la finalidad de fortalecer la validez de los datos cuantitativos, se llevará a cabo una entrevista estructurada con docentes, esta iniciativa busca enriquecer la investigación y proporcionar un análisis más profundo y objetivo de los resultados obtenidos. Cabe señalar que los métodos que se aplicarán para la recolección de datos serán: la técnica de la encuesta y la entrevista donde se utilizará el cuestionario con preguntas cerradas categorizadas dirigida a los estudiantes universitarios y las entrevistas estructuradas para docentes con preguntas dirigidas.

El motivo de la presente es para solicitarle su colaboración en el sentido de revisar, observar y aprobar los instrumentos de recolección de datos, que consiste en el cuestionario y la entrevista. La forma de validar los instrumentos será por medio del método de Lawshe (1975) el cual permite a través del sistema de jueces aprobar la razón de validez de contenido de cada uno de los ítems. Por lo que le solicitamos responder las siguientes escalas de validación marcando con una "X" a cualquiera de las tres opciones en cada una de las interrogantes.

Esencial

Útil pero no esencial

No esencial



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO



Doy por revisado y manifiesto estar aprobando X o aprobado con observaciones X los instrumentos de recolección de datos (un cuestionario con preguntas cerradas y una guía de entrevista estructurada para docentes) para ser utilizadas en la investigación denominada: **Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología.**

Datos generales del Juez evaluador:

Nombre: Rafaelo Ernesto Heredia Sánchez
Profesión: Doctor en Educación
Ocupación: Director Académico
Firma: [Firma manuscrita]
Número de teléfono: 77291107

San Salvador, a los 26 días del mes de Septiembre del año 2025



Nombre de la institución: Universidad de El Salvador

Nombre del instrumento: Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes.

Indicaciones: A continuación, se le presenta una serie de ítems correspondientes al instrumento denominado “**Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes**”, elaborado con fines investigativos. Se le solicita que analice cuidadosamente cada uno de los ítems propuestos, valorándolos según la escala de evaluación anexa, la cual permite determinar su claridad, relevancia y pertinencia con los objetivos del estudio.

Asimismo, se le agradece realizar cualquier observación, comentario o sugerencia que considere para mejorar o enriquecer la comprensión o interpretación de sus respuestas. Su apreciación experta será clave para asegurar la validez de contenido y la calidad metodológica de los instrumentos.

Tabla 19 Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes.

| Dimensión | # | Pregunta/ítems | Esencial | Útil, pero no esencial | No necesario | Observaciones |
|------------------------|---|---|----------|------------------------|--------------|--|
| Estrategias de estudio | 1 | En el proceso de aprendizaje utilizó los mapas conceptuales y esquemas para organizar la información de los temas que estudió. | X | | | Se puede escribir: utilizo organizadores gráficos y en paréntesis detallar: mapas conceptuales, esquemas, cuadros sinópticos, etc. |
| | 2 | Como parte de los estudios realizó resúmenes que incluyen análisis y reflexión sobre los contenidos estudiados. | X | | | |
| | 3 | Durante el proceso académico analizó casos prácticos para aplicar los conceptos teóricos aprendidos. | X | | | |
| | 4 | Como parte de mi aprendizaje elaboro cronogramas para distribuir el tiempo de estudio antes de parciales o entregas de actividades. | X | | | Se puede decir también: llevo una agenda ordenada (física o electrónica) |



| | | | | | | |
|---------------------|----|---|---|---|---|--|
| | 5 | Posterior al desarrollo de las clases realizo un repaso activo que permita detectar errores y corregirlos oportunamente. | X | | | |
| | 6 | En el proceso de aprendizaje organizo mi jornada utilizando horarios o calendarios de estudio. | X | | | Se puede escribir más directo: elaboro horarios des estudio para organizar mi jornada |
| | 7 | Durante el desarrollo de las clases leo y subrayo las ideas principales del contenido en estudio. | X | | | Tengo dudas: ¿durante las clases? ¿No se realiza este tipo de estrategia después, durante el repaso? |
| Desempeño académico | 8 | Mis resultados académicos (notas) han sido positivos a lo largo de los ciclos académicos cursados. | | X | | No, arroja mayor información con relación a la pregunta de investiga. |
| | 9 | Estoy satisfecho/a con mi promedio general y lo considero un reflejo de mi esfuerzo. | | | X | Considero que es un ítem subjetivo que no aporta evidencia |
| | 10 | Asistir a mis sesiones académicas me ayuda a comprender mejor los contenidos del Programa de estudio. | X | | | ¿Sesiones académicas? Mejor más directo: clases, practicas, etc. |
| | 11 | Durante el proceso académico participo activamente en la elaboración y presentación de trabajos individuales y en equipo. | X | | | |
| | 12 | La presentación de mis trabajos escritos demuestra organización, argumentación y dominio del tema. | X | | | |

| | | | | | | |
|---------------------|--|---|---|---|--|--|
| | 13 | Durante mis prácticas académicas me involucro en discusiones que requieren argumentación y razonamiento lógico. | X | | | ¿Prácticas académicas? Suena a este mismo. Mejor clases, prácticas, etc. Mas concreto. |
| Uso de herramientas | 14 | Las estrategias de estudio que utilizo me han ayudado a aprobar mis asignaturas con éxito. | | X | | ¿Es subjetivo? El éxito ¿Cómo se mide? Mejor: obtener buenas notas. |
| | 15 | Comprendo con claridad los contenidos desarrollados en clase. | X | | | |
| | 16 | Participo activamente en las discusiones y actividades que se realizan en clase. | X | | | Participo "activamente" es reiterativo. Mejor realiza entre paréntesis que es participo (argumento, discuto, opino,) |
| | 17 | Participo en proyectos académicos que estimulan mi desarrollo personal y profesional de la carrera que estudio. | | X | | |
| | 18 | Obtengo buenos resultados en pruebas estandarizadas. | | X | | ¿Qué pruebas? Debe ser más específico |
| | Cumplimiento de tareas en el proceso educativo | 19 | Normalmente cumpla con la entrega de mis tareas en los plazos establecidos. | X | | |
| 20 | | Mis estrategias de estudio me ayudan a evitar entregas tardías de asignaciones académicas del docente. | X | | | Asignación académica ->Tareas y actividades evaluadas |
| 21 | | Las tareas que realizo cumplen con los criterios de calidad establecidos por las rubricas o escalas de calificación propuestas. | X | | | Cumple con niveles de excelencia |

| | | | | | | |
|--|----|--|---|--|--|--|
| | 22 | Mis trabajos académicos se caracterizan en su contenido por su alto nivel de originalidad. | X | | | |
| | 23 | Utilizo efectivamente la realimentación docente como parte de mi proceso de mejora. | X | | | |
| | 24 | En mis trabajos académicos, utilizo los referentes teóricos de forma adecuada. | X | | | |



Nombre de la institución: Universidad de El Salvador

Nombre del instrumento: entrevista estructurada dirigida a docentes

Indicaciones: A continuación, se le presenta una serie de ítems correspondientes al instrumento denominado “**entrevista estructurada dirigida a docentes**”, elaborado con fines investigativos. Se le solicita que analice cuidadosamente cada uno de los ítems propuestos, valorándolos según la escala de evaluación anexa, la cual permite determinar su claridad, relevancia y pertinencia con los objetivos del estudio.

Asimismo, se le agradece realizar cualquier observación, comentario o sugerencia que considere para mejorar o enriquecer la comprensión o interpretación de sus respuestas. Su apreciación experta será clave para asegurar la validez de contenido y la calidad metodológica de los instrumentos.

Tabla 20 entrevista estructurada dirigida a docentes

| # | Pregunta/ítems | Esencial | Útil, pero no esencial | No necesario | Observaciones |
|---|---|----------|------------------------|--------------|---|
| 1 | De las estrategias de organización del contenido (como mapas conceptuales, esquemas o resúmenes), ¿cuáles son las que más promueve en su práctica docente y por qué las considera efectivas para el aprendizaje de los estudiantes? | X | | | El problema aquí es que se asume que el docente promueve el uso de organizadores gráficos. Primero debe preguntarse si los promueve entre los estudiantes |
| 2 | En su experiencia docente, ¿Cómo describiría el nivel de desempeño que los estudiantes demuestran en las evaluaciones escritas? Además, ¿Qué factores considera que influyen más en dicho desempeño? | X | | | Aquí hay dos preguntas. Deben separarse, al solicitarse describir el nivel de desempeño. Brindar criterios exacto, muy bueno, regular, etc. |

| | | | | | |
|---|--|---|--|--|---|
| 3 | Desde su perspectiva docente, ¿Qué factores relacionados con el cumplimiento y la calidad de las tareas, la participación en clase y la obtención de resultados influyen más en el rendimiento académico de sus estudiantes? | X | | | Muchos elementos en una sola interrogante. Deben separarse. Quizás agregar un ejemplo en cada caso, para que el entrevistado comprenda. |
| 4 | Desde su perspectiva, ¿qué relación existe entre la puntualidad y la calidad de las tareas que entregan sus estudiantes y el desempeño académico que observa en ellos? | X | | | En lugar de “existe” utilizar el verbo “observa”. Eliminar “observa” del final. |
| 5 | ¿Considera que la participación de los estudiantes en proyectos académicos (individuales o en equipo) influye positivamente en su desarrollo personal y profesional? De ser así, ¿de qué manera lo evidencia? | X | | | Separar preguntas |



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO**



Estimada/o le saludamos cordialmente deseándole éxitos en su vida familiar y profesional. Somos estudiantes egresadas de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria de la Universidad de El Salvador. Estamos en la elaboración del proyecto de investigación denominado: **Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología.** El cual se pretende realizar con un Enfoque metodológico cuantitativo con un nivel de estudio explicativo que va más allá de la descripción de conceptos o fenómenos, responde a causas subyacentes de eventos y fenómenos tanto físicos como sociales. Se estará aplicando un Diseño de Investigación no experimental, que permite comprender y explicar las estrategias que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de primero y cuarto año de la carrera de psicología; así como también, con la finalidad de fortalecer la validez de los datos cuantitativos, se llevará a cabo una entrevista estructurada con docentes, esta iniciativa busca enriquecer la investigación y proporcionar un análisis más profundo y objetivo de los resultados obtenidos. Cabe señalar que los métodos que se aplicarán para la recolección de datos serán: la técnica de la encuesta y la entrevista donde se utilizará el cuestionario con preguntas cerradas categorizadas dirigida a los estudiantes universitarios y las entrevistas estructuradas para docentes con preguntas dirigidas.

El motivo de la presente es para solicitarle su colaboración en el sentido de revisar, observar y aprobar los instrumentos de recolección de datos, que consiste en el cuestionario y la entrevista. La forma de validar los instrumentos será por medio del método de Lawshe (1975) el cual permite a través del sistema de jueces aprobar la razón de validez de contenido de cada uno de los ítems. Por lo que le solicitamos responder las siguientes escalas de validación marcando con una “X” a cualquiera de las tres opciones en cada una de las interrogantes.

Esencial

Útil pero no esencial

No esencial



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO



Doy por revisado y manifiesto estar aprobando X o aprobado con observaciones
_____ los instrumentos de recolección de datos (un cuestionario con preguntas cerradas
y una guía de entrevista estructurada para docentes) para ser utilizadas en la investigación
denominada: **Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en
estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología.**

Datos generales del Juez evaluador:

Nombre:

Bartolo Artiles Castellanos Ariza.

Profesión:

Maestro en Métodos y Técnicas de Investigación Social

Ocupación:

Firma:

[Handwritten Signature]

Número de teléfono:

7160-7264

San Salvador, a los 26 días del mes de septiembre del año 2025



Nombre de la institución: Universidad de El Salvador

Nombre del instrumento: Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes.

Indicaciones: A continuación, se le presenta una serie de ítems correspondientes al instrumento denominado “**Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes**”, elaborado con fines investigativos. Se le solicita que analice cuidadosamente cada uno de los ítems propuestos, valorándolos según la escala de evaluación anexa, la cual permite determinar su claridad, relevancia y pertinencia con los objetivos del estudio.



Asimismo, se le agradece realizar cualquier observación, comentario o sugerencia que considere para mejorar o enriquecer la comprensión o interpretación de sus respuestas. Su apreciación experta será clave para asegurar la validez de contenido y la calidad metodológica de los instrumentos.

Tabla 21 Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes.

| Dimensión | # | Pregunta/ítems | Esencial | Útil, pero no esencial | No necesario | Observaciones |
|------------------------|---|---|----------|------------------------|--------------|---------------|
| Estrategias de estudio | 1 | En el proceso de aprendizaje utilizó los mapas conceptuales y esquemas para organizar la información de los temas que estudió. | X | | | |
| | 2 | Como parte de los estudios realizó resúmenes que incluyen análisis y reflexión sobre los contenidos estudiados. | X | | | |
| | 3 | Durante el proceso académico analizó casos prácticos para aplicar los conceptos teóricos aprendidos. | X | | | |
| | 4 | Como parte de mi aprendizaje elaboro cronogramas para distribuir el tiempo de estudio antes de parciales o entregas de actividades. | X | | | |

| | | | | | | |
|---------------------|----|---|---|--|--|--|
| | 5 | Posterior al desarrollo de las clases realizo un repaso activo que permita detectar errores y corregirlos oportunamente. | X | | | |
| | 6 | En el proceso de aprendizaje organizo mi jornada utilizando horarios o calendarios de estudio. | X | | | |
| | 7 | Durante el desarrollo de las clases leo y subrayo las ideas principales del contenido en estudio. | X | | | |
| Desempeño académico | 8 | Mis resultados académicos (notas) han sido positivos a lo largo de los ciclos académicos cursados. | X | | | |
| | 9 | Estoy satisfecho/a con mi promedio general y lo considero un reflejo de mi esfuerzo. | X | | | |
| | 10 | Asistir a mis sesiones académicas me ayuda a comprender mejor los contenidos del Programa de estudio. | X | | | |
| | 11 | Durante el proceso académico participo activamente en la elaboración y presentación de trabajos individuales y en equipo. | X | | | |
| | 12 | La presentación de mis trabajos escritos demuestra organización, argumentación y dominio del tema. | X | | | |

| | | | | | | |
|---------------------|--|---|---|---|--|--|
| | 13 | Durante mis prácticas académicas me involucro en discusiones que requieren argumentación y razonamiento lógico. | X | | | |
| Uso de herramientas | 14 | Las estrategias de estudio que utilizo me han ayudado a aprobar mis asignaturas con éxito. | X | | | |
| | 15 | Comprendo con claridad los contenidos desarrollados en clase. | X | | | |
| | 16 | Participo activamente en las discusiones y actividades que se realizan en clase. | X | | | |
| | 17 | Participo en proyectos académicos que estimulan mi desarrollo personal y profesional de la carrera que estudio. | X | | | |
| | 18 | Obtengo buenos resultados en pruebas estandarizadas. | X | | | |
| | Cumplimiento de tareas en el proceso educativo | 19 | Normalmente cumplo con la entrega de mis tareas en los plazos establecidos. | X | | |
| 20 | | Mis estrategias de estudio me ayudan a evitar entregas tardías de asignaciones académicas del docente. | X | | | |
| 21 | | Las tareas que realizo cumplen con los criterios de calidad establecidos por las rubricas o escalas de calificación propuestas. | X | | | |

| | | | | | | |
|--|----|--|---|--|--|--|
| | 22 | Mis trabajos académicos se caracterizan en su contenido por su alto nivel de originalidad. | X | | | |
| | 23 | Utilizo efectivamente la realimentación docente como parte de mi proceso de mejora. | X | | | |
| | 24 | En mis trabajos académicos, utilizo los referentes teóricos de forma adecuada. | X | | | |



Nombre de la institución: Universidad de El Salvador

Nombre del instrumento: entrevista estructurada dirigida a docentes

Indicaciones: A continuación, se le presenta una serie de ítems correspondientes al instrumento denominado “**entrevista estructurada dirigida a docentes**”, elaborado con fines investigativos. Se le solicita que analice cuidadosamente cada uno de los ítems propuestos, valorándolos según la escala de evaluación anexa, la cual permite determinar su claridad, relevancia y pertinencia con los objetivos del estudio.

Asimismo, se le agradece realizar cualquier observación, comentario o sugerencia que considere para mejorar o enriquecer la comprensión o interpretación de sus respuestas. Su apreciación experta será clave para asegurar la validez de contenido y la calidad metodológica de los instrumentos.

Tabla 22 entrevista estructurada dirigida a docentes

| # | Pregunta/ítems | Esencial | Útil, pero no esencial | No necesario | Observaciones |
|---|---|----------|------------------------|--------------|---------------|
| 1 | De las estrategias de organización del contenido (como mapas conceptuales, esquemas o resúmenes), ¿cuáles son las que más promueve en su práctica docente y por qué las considera efectivas para el aprendizaje de los estudiantes? | X | | | |
| 2 | En su experiencia docente, ¿Cómo describiría el nivel de desempeño que los estudiantes demuestran en las evaluaciones escritas? Además, ¿Qué factores considera que influyen más en dicho desempeño? | X | | | |
| 3 | Desde su perspectiva docente, ¿Qué factores relacionados con el | X | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|--|--|--|
| | cumplimiento y la calidad de las tareas, la participación en clase y la obtención de resultados influyen más en el rendimiento académico de sus estudiantes? | | | | |
| 4 | Desde su perspectiva, ¿qué relación existe entre la puntualidad y la calidad de las tareas que entregan sus estudiantes y el desempeño académico que observa en ellos? | X | | | |
| 5 | ¿Considera que la participación de los estudiantes en proyectos académicos (individuales o en equipo) influye positivamente en su desarrollo personal y profesional? De ser así, ¿de qué manera lo evidencia? | X | | | |



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO**



Estimada/o le saludamos cordialmente deseándole éxitos en su vida familiar y profesional. Somos estudiantes egresadas de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria de la Universidad de El Salvador. Estamos en la elaboración del proyecto de investigación denominado: **Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología.** El cual se pretende realizar con un Enfoque metodológico cuantitativo con un nivel de estudio explicativo que va más allá de la descripción de conceptos o fenómenos, responde a causas subyacentes de eventos y fenómenos tanto físicos como sociales. Se estará aplicando un Diseño de Investigación no experimental, que permite comprender y explicar las estrategias que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de primero y cuarto año de la carrera de psicología; así como también, con la finalidad de fortalecer la validez de los datos cuantitativos, se llevará a cabo una entrevista estructurada con docentes, esta iniciativa busca enriquecer la investigación y proporcionar un análisis más profundo y objetivo de los resultados obtenidos. Cabe señalar que los métodos que se aplicarán para la recolección de datos serán: la técnica de la encuesta y la entrevista donde se utilizará el cuestionario con preguntas cerradas categorizadas dirigida a los estudiantes universitarios y las entrevistas estructuradas para docentes con preguntas dirigidas.

El motivo de la presente es para solicitarle su colaboración en el sentido de revisar, observar y aprobar los instrumentos de recolección de datos, que consiste en el cuestionario y la entrevista. La forma de validar los instrumentos será por medio del método de Lawshe (1975) el cual permite a través del sistema de jueces aprobar la razón de validez de contenido de cada uno de los ítems. Por lo que le solicitamos responder las siguientes escalas de validación marcando con una “X” a cualquiera de las tres opciones en cada una de las interrogantes.

Esencial

Útil pero no esencial

No esencial



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO



Doy por revisado y manifiesto estar aprobando _____ o aprobado con observaciones
X los instrumentos de recolección de datos (un cuestionario con preguntas cerradas
y una guía de entrevista estructurada para docentes) para ser utilizadas en la investigación
denominada: **Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en
estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología.**

Datos generales del Juez evaluador:

Nombre: Reinaldo Antonio López Carrillo
Profesión: Licenciado en Ciencias de la Educación
Ocupación: Profesor Universitario / Maestría en Docencia Universitaria
Firma: [Firma manuscrita]
Número de teléfono: 7849-6716

San Salvador, a los 29 días del mes de Septiembre del año 2025



Universidad de El Salvador

Nombre del instrumento: Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes.



Indicaciones: A continuación, se le presenta una serie de ítems correspondientes al instrumento denominado “Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes”, elaborado con fines investigativos. Se le solicita que analice cuidadosamente cada uno de los ítems propuestos, valorándolos según la escala de evaluación anexa, la cual permite determinar su claridad, relevancia y pertinencia con los objetivos del estudio.

Asimismo, se le agradece realizar cualquier observación, comentario o sugerencia que considere para mejorar o enriquecer la comprensión o interpretación de sus respuestas. Su apreciación experta será clave para asegurar la validez de contenido y la calidad metodológica de los instrumentos.

Tabla 23 Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes.

| Dimensión | # | Pregunta/ítems | Esencial | Útil, pero no esencial | No necesario | Observaciones |
|------------------------|---|---|----------|------------------------|--------------|---|
| Estrategias de estudio | 1 | En el proceso de aprendizaje utilizó los mapas conceptuales y esquemas para organizar la información de los temas que estudió. | X | | | Dejar un solo indicador: Mapas conceptuales o bien esquemas?? Falta apellido del esquema. |
| | 2 | Como parte de los estudios realizó resúmenes que incluyen análisis y reflexión sobre los contenidos estudiados. | X | | | Será mejor juntar análisis y reflexión en “análisis reflexivo” |
| | 3 | Durante el proceso académico analizó casos prácticos para aplicar los conceptos teóricos aprendidos. | X | | | Ninguna |
| | 4 | Como parte de mi aprendizaje elaboro cronogramas para distribuir el tiempo de estudio antes de parciales o entregas de actividades. | X | | | Ninguna “sería mejor “Agenda” que cronograma. |

| | | | | | | |
|---------------------|----|---|---|--|---|--|
| | 5 | Posterior al desarrollo de las clases realizo un repaso activo que permita detectar errores y corregirlos oportunamente. | X | | | |
| | 6 | En el proceso de aprendizaje organizo mi jornada utilizando horarios o calendarios de estudio. | | | X | Está contenido en la pregunta 4 |
| | 7 | Durante el desarrollo de las clases leo y subrayo las ideas principales del contenido en estudio. | X | | | Igual observar <u>leer</u> o <u>subrayar</u> Quedarse con una. |
| Desempeño académico | 8 | Mis resultados académicos (notas) han sido positivos a lo largo de los ciclos académicos cursados. | X | | | Se repite académicos. Eliminar una. |
| | 9 | Estoy satisfecho/a con mi promedio general y lo considero un reflejo de mi esfuerzo. | X | | | |
| | 10 | Asistir a mis sesiones académicas me ayuda a comprender mejor los contenidos del Programa de estudio. | | | X | Esta pregunta más bien corresponde a la Dimensión “Estrategias de estudio” |
| | 11 | Durante el proceso académico participo activamente en la elaboración y presentación de trabajos individuales y en equipo. | X | | | |
| | 12 | La presentación de mis trabajos escritos demuestra organización, argumentación y dominio del tema. | X | | | |

| | | | | | | |
|---|----|---|---|---|---|---|
| | 13 | Durante mis prácticas académicas me involucro en discusiones que requieren argumentación y razonamiento lógico. | | X | | Da la impresión de que esta pregunta ya está contenida en la N° 11 |
| Uso de herramientas <i>¿Didácticas o tecnológicas?</i> | 14 | Las estrategias de estudio que utilizo me han ayudado a aprobar mis asignaturas con éxito. | | | X | “Estrategias de estudio” es una dimensión. Valore si es correcto volverla pregunta. |
| | 15 | Comprendo con claridad los contenidos desarrollados en clase. | | | X | Esta pregunta no considera un uso de herramientas. |
| | 16 | Participo activamente en las discusiones y actividades que se realizan en clase. | | | X | Igual observar a la pregunta 15 |
| | 17 | Participo en proyectos académicos que estimulan mi desarrollo personal y profesional de la carrera que estudio. | | | X | Igual observación |
| | 18 | Obtengo buenos resultados en pruebas estandarizadas. | | | X | Igual observación |
| Cumplimiento de tareas en el proceso educativo | 19 | Normalmente cumpla con la entrega de mis tareas en los plazos establecidos. | X | | | |
| | 20 | Mis estrategias de estudio me ayudan a evitar entregas tardías de asignaciones académicas del docente. | X | | | |
| | 21 | Las tareas que realizo cumplen con los criterios de calidad establecidos por las rubricas o escalas de calificación propuestas. | X | | | |

| | | | | | | |
|--|----|--|---|--|--|--|
| | 22 | Mis trabajos académicos se caracterizan en su contenido por su alto nivel de originalidad. | X | | | |
| | 23 | Utilizo efectivamente la realimentación docente como parte de mi proceso de mejora. | X | | | |
| | 24 | En mis trabajos académicos, utilizo los referentes teóricos de forma adecuada. | X | | | |



Nombre de la institución: Universidad de El Salvador

Nombre del instrumento: entrevista estructurada dirigida a docentes

Indicaciones: A continuación, se le presenta una serie de ítems correspondientes al instrumento denominado “**entrevista estructurada dirigida a docentes**”, elaborado con fines investigativos. Se le solicita que analice cuidadosamente cada uno de los ítems propuestos, valorándolos según la escala de evaluación anexa, la cual permite determinar su claridad, relevancia y pertinencia con los objetivos del estudio.

Asimismo, se le agradece realizar cualquier observación, comentario o sugerencia que considere para mejorar o enriquecer la comprensión o interpretación de sus respuestas. Su apreciación experta será clave para asegurar la validez de contenido y la calidad metodológica de los instrumentos.

Tabla 24 entrevista estructurada dirigida a docentes

| # | Pregunta/ítems | Esencial | Útil, pero no esencial | No necesario | Observaciones |
|---|---|----------|------------------------|--------------|---------------|
| 1 | De las estrategias de organización del contenido (como mapas conceptuales, esquemas o resúmenes), ¿cuáles son las que más promueve en su práctica docente y por qué las considera efectivas para el aprendizaje de los estudiantes? | X | | | |
| 2 | En su experiencia docente, ¿Cómo describiría el nivel de desempeño que los estudiantes demuestran en las evaluaciones escritas? Además, ¿Qué factores considera que influyen más en dicho desempeño? | X | | | |
| 3 | Desde su perspectiva docente, ¿Qué factores relacionados con el | X | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|--|---|--|
| | cumplimiento y la calidad de las tareas, la participación en clase y la obtención de resultados influyen más en el rendimiento académico de sus estudiantes? | | | | |
| 4 | Desde su perspectiva, ¿qué relación existe entre la puntualidad y la calidad de las tareas que entregan sus estudiantes y el desempeño académico que observa en ellos? | X | | | |
| 5 | ¿Considera que la participación de los estudiantes en proyectos académicos (individuales o en equipo) influye positivamente en su desarrollo personal y profesional? De ser así, ¿de qué manera lo evidencia? | | | X | Modificar la pregunta porque se vuelve abierta. No debe responder con Si o No. Y así como esta redactada incide a ello. |



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO**



Estimada/o le saludamos cordialmente deseándole éxitos en su vida familiar y profesional. Somos estudiantes egresadas de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria de la Universidad de El Salvador. Estamos en la elaboración del proyecto de investigación denominado: **Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología.** El cual se pretende realizar con un Enfoque metodológico cuantitativo con un nivel de estudio explicativo que va más allá de la descripción de conceptos o fenómenos, responde a causas subyacentes de eventos y fenómenos tanto físicos como sociales. Se estará aplicando un Diseño de Investigación no experimental, que permite comprender y explicar las estrategias que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de primero y cuarto año de la carrera de psicología; así como también, con la finalidad de fortalecer la validez de los datos cuantitativos, se llevará a cabo una entrevista estructurada con docentes, esta iniciativa busca enriquecer la investigación y proporcionar un análisis más profundo y objetivo de los resultados obtenidos. Cabe señalar que los métodos que se aplicarán para la recolección de datos serán: la técnica de la encuesta y la entrevista donde se utilizará el cuestionario con preguntas cerradas categorizadas dirigida a los estudiantes universitarios y las entrevistas estructuradas para docentes con preguntas dirigidas.

El motivo de la presente es para solicitarle su colaboración en el sentido de revisar, observar y aprobar los instrumentos de recolección de datos, que consiste en el cuestionario y la entrevista. La forma de validar los instrumentos será por medio del método de Lawshe (1975) el cual permite a través del sistema de jueces aprobar la razón de validez de contenido de cada uno de los ítems. Por lo que le solicitamos responder las siguientes escalas de validación marcando con una “X” a cualquiera de las tres opciones en cada una de las interrogantes.

Esencial

Útil pero no esencial

No esencial



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO



Doy por revisado y manifiesto estar aprobando _____ o aprobado con observaciones _____ X los instrumentos de recolección de datos (un cuestionario con preguntas cerradas y una guía de entrevista estructurada para docentes) para ser utilizadas en la investigación denominada: **Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología.**

Datos generales del Juez evaluador:

Nombre: Nelson Cepeda Díaz
 Profesión: Maestro en Pedagogía
 Ocupación: Docente Universitario
 Firma: [Firma manuscrita]
 Número de teléfono: 78854646

San Salvador, a los 03 días del mes de Octubre del año 2025



Universidad de El Salvador

Nombre del instrumento: Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes.



Indicaciones: A continuación, se le presenta una serie de ítems correspondientes al instrumento denominado “**Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes**”, elaborado con fines investigativos. Se le solicita que analice cuidadosamente cada uno de los ítems propuestos, valorándolos según la escala de evaluación anexa, la cual permite determinar su claridad, relevancia y pertinencia con los objetivos del estudio.

Asimismo, se le agradece realizar cualquier observación, comentario o sugerencia que considere para mejorar o enriquecer la comprensión o interpretación de sus respuestas. Su apreciación experta será clave para asegurar la validez de contenido y la calidad metodológica de los instrumentos.

Tabla 25 Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes.

| Dimensión | # | Pregunta/ítems | Esencial | Útil, pero no esencial | No necesario | Observaciones |
|------------------------|---|---|----------|------------------------|--------------|---|
| Estrategias de estudio | 1 | En el proceso de aprendizaje utilizó los mapas conceptuales y esquemas para organizar la información de los temas que estudió. | X | | | Seria en el proceso de estudio. Si utiliza mapas o esquemas que ayudan a comprender la información. |
| | 2 | Como parte de los estudios realizó resúmenes que incluyen análisis y reflexión sobre los contenidos estudiados. | X | | | Decir: Realiza, elabora resúmenes que sistematizan la información. |
| | 3 | Durante el proceso académico analizó casos prácticos para aplicar los conceptos teóricos aprendidos. | X | | | Hace análisis de casos prácticos para la integración y aplicación de conceptos teóricos. |
| | 4 | Como parte de mi aprendizaje elaboro cronogramas para distribuir el tiempo de estudio antes de parciales o entregas de actividades. | | | X | No creo que es técnica de estudio solamente es una organización del tiempo. |

| | | | | | | |
|---------------------|----|---|------|--|---|---|
| | 5 | Posterior al desarrollo de las clases realizo un repaso activo que permita detectar errores y corregirlos oportunamente. | X | | | Hace o realiza repaso antes, durante y después de la lectura o evaluaciones. |
| | 6 | En el proceso de aprendizaje organizo mi jornada utilizando horarios o calendarios de estudio. | | | X | No, porque es parte de la organización del tiempo. |
| | 7 | Durante el desarrollo de las clases leo y subrayo las ideas principales del contenido en estudio. | X | | | Hago uso del subrayado para comprender el texto. |
| Desempeño académico | 8 | Mis resultados académicos (notas) han sido positivos a lo largo de los ciclos académicos cursados. | X | | | Aquí será como él o ella como estudiante se involucra en actividades para desempeñarse académicamente. |
| | 9 | Estoy satisfecho/a con mi promedio general y lo considero un reflejo de mi esfuerzo. | X | | | - Participo activamente en... - Me involucro en el trabajo cooperativo para ... - Elaboro mis tareas o activ... - Presento mis trabajos... |
| | 10 | Asistir a mis sesiones académicas me ayuda a comprender mejor los contenidos del Programa de estudio. | X | | | |
| | 11 | Durante el proceso académico participo activamente en la elaboración y presentación de trabajos individuales y en equipo. | Si X | | | |
| | 12 | La presentación de mis trabajos escritos demuestra organización, argumentación y dominio del tema. | Si X | | | |

| | | | | | | |
|---|----|---|------|--|---|--|
| | 13 | Durante mis prácticas académicas me involucro en discusiones que requieren argumentación y razonamiento lógico. | Si X | | | |
| Uso de herramientas <i>De que tipo de herramientas estamos hablando...</i> | 14 | Las estrategias de estudio que utilizo me han ayudado a aprobar mis asignaturas con éxito. | X | | } | Me permito hacer la siguiente observación: <ul style="list-style-type: none"> • De que herramientas estamos hablando: didácticas o tecnológicas. • Lo pertinente sería: • Si utiliza textos, libros, párrafos, etc., audiolibros. • Herramientas o App para realizar sus técnicas de estudio. |
| | 15 | Comprendo con claridad los contenidos desarrollados en clase. | X | | | |
| | 16 | Participo activamente en las discusiones y actividades que se realizan en clase. | X | | | |
| | 17 | Participo en proyectos académicos que estimulan mi desarrollo personal y profesional de la carrera que estudio. | X | | | |
| | 18 | Obtengo buenos resultados en pruebas estandarizadas. | X | | | |
| Cumplimiento de tareas en el proceso educativo <i>O de estudio</i> | 19 | Normalmente cumplo con la entrega de mis tareas en los plazos establecidos. | X | | } | Puede estar en el desempeño |
| | 20 | Mis estrategias de estudio me ayudan a evitar entregas tardías de asignaciones académicas del docente. | X | | | |
| | 21 | Las tareas que realizo cumplen con los criterios de calidad establecidos por las rubricas o escalas de calificación propuestas. | X | | | |
| | | | | | | Aquí sería que los estudiantes cumplen o no con los requisitos establecidos para cada evidencia luego si estos están apegados a las orientaciones, criterios que los docentes establecen. |

| | | | | | | |
|--|----|--|---|--|--|---|
| | 22 | Mis trabajos académicos se caracterizan en su contenido por su alto nivel de originalidad. | X | | | Ej. <ul style="list-style-type: none"> • Con lo establecido en cada actividad, evidencia integrada. • Mis productos se alinean a los criterios de evaluación propuestos en la guía. |
| | 23 | Utilizo efectivamente la realimentación docente como parte de mi proceso de mejora. | X | | | |
| | 24 | En mis trabajos académicos, utilizo los referentes teóricos de forma adecuada. | X | | | |



Nombre de la institución: Universidad de El Salvador

Nombre del instrumento: entrevista estructurada dirigida a docentes

Indicaciones: A continuación, se le presenta una serie de ítems correspondientes al instrumento denominado “**entrevista estructurada dirigida a docentes**”, elaborado con fines investigativos. Se le solicita que analice cuidadosamente cada uno de los ítems propuestos, valorándolos según la escala de evaluación anexa, la cual permite determinar su claridad, relevancia y pertinencia con los objetivos del estudio.

Asimismo, se le agradece realizar cualquier observación, comentario o sugerencia que considere para mejorar o enriquecer la comprensión o interpretación de sus respuestas. Su apreciación experta será clave para asegurar la validez de contenido y la calidad metodológica de los instrumentos.

Tabla 26 entrevista estructurada dirigida a docentes

| # | Pregunta/ítems | Esencial | Útil, pero no esencial | No necesario | Observaciones |
|---|---|----------|------------------------|--------------|---------------------------------------|
| 1 | De las estrategias de organización del contenido (como mapas conceptuales, esquemas o resúmenes) , ¿cuáles son las que más promueve en su práctica docente y por qué las considera efectivas para el aprendizaje de los estudiantes? | X | | | Para que puedan estudiar |
| 2 | En su experiencia docente, ¿Cómo describiría el nivel de desempeño que los estudiantes demuestran en las evaluaciones escritas ? Además, ¿Qué factores considera que influyen más en dicho desempeño? | X | | | No solo escrito sino también producto |
| 3 | Desde su perspectiva docente, ¿Qué factores relacionados con el | X | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|--|--|------------------------------|
| | cumplimiento y la calidad de las tareas, la participación en clase y la obtención de resultados influyen más en el rendimiento académico de sus estudiantes? | | | | |
| 4 | Desde su perspectiva, ¿qué relación existe entre la puntualidad y la calidad de las tareas que entregan sus estudiantes y el desempeño académico que observa en ellos? | X | | | ¿Será para ver el desempeño? |
| 5 | ¿Considera que la participación de los estudiantes en proyectos académicos (individuales o en equipo) influye positivamente en su desarrollo personal y profesional? De ser así, ¿de qué manera lo evidencia? | X | | | |



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO**



Estimada/o le saludamos cordialmente deseándole éxitos en su vida familiar y profesional. Somos estudiantes egresadas de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria de la Universidad de El Salvador. Estamos en la elaboración del proyecto de investigación denominado: **Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología.** El cual se pretende realizar con un Enfoque metodológico cuantitativo con un nivel de estudio explicativo que va más allá de la descripción de conceptos o fenómenos, responde a causas subyacentes de eventos y fenómenos tanto físicos como sociales. Se estará aplicando un Diseño de Investigación no experimental, que permite comprender y explicar las estrategias que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de primero y cuarto año de la carrera de psicología; así como también, con la finalidad de fortalecer la validez de los datos cuantitativos, se llevará a cabo una entrevista estructurada con docentes, esta iniciativa busca enriquecer la investigación y proporcionar un análisis más profundo y objetivo de los resultados obtenidos. Cabe señalar que los métodos que se aplicarán para la recolección de datos serán: la técnica de la encuesta y la entrevista donde se utilizará el cuestionario con preguntas cerradas categorizadas dirigida a los estudiantes universitarios y las entrevistas estructuradas para docentes con preguntas dirigidas.

El motivo de la presente es para solicitarle su colaboración en el sentido de revisar, observar y aprobar los instrumentos de recolección de datos, que consiste en el cuestionario y la entrevista. La forma de validar los instrumentos será por medio del método de Lawshe (1975) el cual permite a través del sistema de jueces aprobar la razón de validez de contenido de cada uno de los ítems. Por lo que le solicitamos responder las siguientes escalas de validación marcando con una “X” a cualquiera de las tres opciones en cada una de las interrogantes.

Esencial

Útil pero no esencial

No esencial



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO**



Doy por revisado y manifiesto estar aprobando **APROBADO** sin observaciones **CUESTIONARIO Y ENTREVISTA** los instrumentos de recolección de datos (un cuestionario con preguntas cerradas y una guía de entrevista estructurada para docentes) para ser utilizadas en la investigación denominada: **Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología.**

Datos generales del Juez evaluador:

Nombre: Mtro. Jorge Ernesto De Paz Ávalos

Profesión: Mtro. En Evaluación Educativa

Ocupación: Docente

Firma: 

Número de teléfono: 72 04 19 48

San Salvador, a los 07 días del mes de octubre del año 2025



Universidad de El Salvador

Nombre del instrumento: Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes.



Indicaciones: A continuación, se le presenta una serie de ítems correspondientes al instrumento denominado “Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes”, elaborado con fines investigativos. Se le solicita que analice cuidadosamente cada uno de los ítems propuestos, valorándolos según la escala de evaluación anexa, la cual permite determinar su claridad, relevancia y pertinencia con los objetivos del estudio.

Asimismo, se le agradece realizar cualquier observación, comentario o sugerencia que considere para mejorar o enriquecer la comprensión o interpretación de sus respuestas. Su apreciación experta será clave para asegurar la validez de contenido y la calidad metodológica de los instrumentos.

Tabla 27 Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes.

| Dimensión | # | Pregunta/ítems | Esencial | Útil, pero no esencial | No necesario | Observaciones |
|------------------------|---|---|----------|------------------------|--------------|---------------|
| Estrategias de estudio | 1 | En el proceso de aprendizaje utilizó los mapas conceptuales y esquemas para organizar la información de los temas que estudió. | X | | | |
| | 2 | Como parte de los estudios realizó resúmenes que incluyen análisis y reflexión sobre los contenidos estudiados. | X | | | |
| | 3 | Durante el proceso académico analizó casos prácticos para aplicar los conceptos teóricos aprendidos. | X | | | |
| | 4 | Como parte de mi aprendizaje elaboro cronogramas para distribuir el tiempo de estudio antes de parciales o entregas de actividades. | X | | | |

| | | | | | | |
|---------------------|----|---|---|--|--|--|
| | 5 | Posterior al desarrollo de las clases realizo un repaso activo que permita detectar errores y corregirlos oportunamente. | X | | | |
| | 6 | En el proceso de aprendizaje organizo mi jornada utilizando horarios o calendarios de estudio. | X | | | |
| | 7 | Durante el desarrollo de las clases leo y subrayo las ideas principales del contenido en estudio. | X | | | |
| Desempeño académico | 8 | Mis resultados académicos (notas) han sido positivos a lo largo de los ciclos académicos cursados. | X | | | |
| | 9 | Estoy satisfecho/a con mi promedio general y lo considero un reflejo de mi esfuerzo. | X | | | |
| | 10 | Asistir a mis sesiones académicas me ayuda a comprender mejor los contenidos del Programa de estudio. | X | | | |
| | 11 | Durante el proceso académico participo activamente en la elaboración y presentación de trabajos individuales y en equipo. | X | | | |
| | 12 | La presentación de mis trabajos escritos demuestra organización, argumentación y dominio del tema. | X | | | |

| | | | | | | |
|---------------------|--|---|---|---|--|--|
| | 13 | Durante mis prácticas académicas me involucro en discusiones que requieren argumentación y razonamiento lógico. | X | | | |
| Uso de herramientas | 14 | Las estrategias de estudio que utilizo me han ayudado a aprobar mis asignaturas con éxito. | X | | | |
| | 15 | Comprendo con claridad los contenidos desarrollados en clase. | X | | | |
| | 16 | Participo activamente en las discusiones y actividades que se realizan en clase. | X | | | |
| | 17 | Participo en proyectos académicos que estimulan mi desarrollo personal y profesional de la carrera que estudio. | X | | | |
| | 18 | Obtengo buenos resultados en pruebas estandarizadas. | X | | | |
| | Cumplimiento de tareas en el proceso educativo | 19 | Normalmente cumplo con la entrega de mis tareas en los plazos establecidos. | X | | |
| 20 | | Mis estrategias de estudio me ayudan a evitar entregas tardías de asignaciones académicas del docente. | X | | | |
| 21 | | Las tareas que realizo cumplen con los criterios de calidad establecidos por las rubricas o escalas de calificación propuestas. | X | | | |

| | | | | | | |
|--|----|--|---|--|--|--|
| | 22 | Mis trabajos académicos se caracterizan en su contenido por su alto nivel de originalidad. | X | | | |
| | 23 | Utilizo efectivamente la realimentación docente como parte de mi proceso de mejora. | X | | | |
| | 24 | En mis trabajos académicos, utilizo los referentes teóricos de forma adecuada. | X | | | |



Nombre de la institución: Universidad de El Salvador

Nombre del instrumento: entrevista estructurada dirigida a docentes

Indicaciones: A continuación, se le presenta una serie de ítems correspondientes al instrumento denominado “**entrevista estructurada dirigida a docentes**”, elaborado con fines investigativos. Se le solicita que analice cuidadosamente cada uno de los ítems propuestos, valorándolos según la escala de evaluación anexa, la cual permite determinar su claridad, relevancia y pertinencia con los objetivos del estudio.

Asimismo, se le agradece realizar cualquier observación, comentario o sugerencia que considere para mejorar o enriquecer la comprensión o interpretación de sus respuestas. Su apreciación experta será clave para asegurar la validez de contenido y la calidad metodológica de los instrumentos.

Tabla 28 entrevista estructurada dirigida a docentes

| # | Pregunta/ítems | Esencial | Útil, pero no esencial | No necesario | Observaciones |
|---|---|----------|------------------------|--------------|---------------|
| 1 | De las estrategias de organización del contenido (como mapas conceptuales, esquemas o resúmenes), ¿cuáles son las que más promueve en su práctica docente y por qué las considera efectivas para el aprendizaje de los estudiantes? | X | | | |
| 2 | En su experiencia docente, ¿Cómo describiría el nivel de desempeño que los estudiantes demuestran en las evaluaciones escritas? Además, ¿Qué factores considera que influyen más en dicho desempeño? | X | | | |
| 3 | Desde su perspectiva docente, ¿Qué factores relacionados con el | X | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|--|--|--|
| | cumplimiento y la calidad de las tareas, la participación en clase y la obtención de resultados influyen más en el rendimiento académico de sus estudiantes? | | | | |
| 4 | Desde su perspectiva, ¿qué relación existe entre la puntualidad y la calidad de las tareas que entregan sus estudiantes y el desempeño académico que observa en ellos? | X | | | |
| 5 | ¿Considera que la participación de los estudiantes en proyectos académicos (individuales o en equipo) influye positivamente en su desarrollo personal y profesional? De ser así, ¿de qué manera lo evidencia? | X | | | |



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO**



Estimada/o le saludamos cordialmente deseándole éxitos en su vida familiar y profesional. Somos estudiantes egresadas de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria de la Universidad de El Salvador. Estamos en la elaboración del proyecto de investigación denominado: **Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología.** El cual se pretende realizar con un Enfoque metodológico cuantitativo con un nivel de estudio explicativo que va más allá de la descripción de conceptos o fenómenos, responde a causas subyacentes de eventos y fenómenos tanto físicos como sociales. Se estará aplicando un Diseño de Investigación no experimental, que permite comprender y explicar las estrategias que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de primero y cuarto año de la carrera de psicología; así como también, con la finalidad de fortalecer la validez de los datos cuantitativos, se llevará a cabo una entrevista estructurada con docentes, esta iniciativa busca enriquecer la investigación y proporcionar un análisis más profundo y objetivo de los resultados obtenidos. Cabe señalar que los métodos que se aplicarán para la recolección de datos serán: la técnica de la encuesta y la entrevista donde se utilizará el cuestionario con preguntas cerradas categorizadas dirigida a los estudiantes universitarios y las entrevistas estructuradas para docentes con preguntas dirigidas.

El motivo de la presente es para solicitarle su colaboración en el sentido de revisar, observar y aprobar los instrumentos de recolección de datos, que consiste en el cuestionario y la entrevista. La forma de validar los instrumentos será por medio del método de Lawshe (1975) el cual permite a través del sistema de jueces aprobar la razón de validez de contenido de cada uno de los ítems. Por lo que le solicitamos responder las siguientes escalas de validación marcando con una “X” a cualquiera de las tres opciones en cada una de las interrogantes.

Esencial

Útil pero no esencial

No esencia



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO



Doy por revisado y manifiesto estar aprobando los Instrumentos o aprobado con observaciones y cuestionarios los instrumentos de recolección de datos (un cuestionario con preguntas cerradas y una guía de entrevista estructurada para docentes) para ser utilizadas en la investigación denominada: **Estrategias de estudio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología.**

Datos generales del Juez evaluador:

Nombre: Alfredo Rodríguez Echarri
 Profesión: Lic. Ciencias de la Educación
 Ocupación: MAG-DOCTORADO. Maestría en Gestión de la Educación
 Firma: [Firma manuscrita]
 Número de teléfono: 76164905

San Salvador, a los 7 días del mes de oct. del año 2025



Universidad de El Salvador

Nombre del instrumento: Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes.



Indicaciones: A continuación, se le presenta una serie de ítems correspondientes al instrumento denominado “Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes”, elaborado con fines investigativos. Se le solicita que analice cuidadosamente cada uno de los ítems propuestos, valorándolos según la escala de evaluación anexa, la cual permite determinar su claridad, relevancia y pertinencia con los objetivos del estudio.

Asimismo, se le agradece realizar cualquier observación, comentario o sugerencia que considere para mejorar o enriquecer la comprensión o interpretación de sus respuestas. Su apreciación experta será clave para asegurar la validez de contenido y la calidad metodológica de los instrumentos.

Tabla 29 Cuestionario con preguntas cerradas dirigido a estudiantes.

| Dimensión | # | Pregunta/ítems | Esencial | Útil, pero no esencial | No necesario | Observaciones |
|------------------------|---|---|----------|------------------------|--------------|---|
| Estrategias de estudio | 1 | En el proceso de aprendizaje utilizó los mapas conceptuales y esquemas para organizar la información de los temas que estudió. | X | | | Esto facilita la comprensión del análisis y el aprendizaje significativo. Es una estrategia y una técnica de estudio. |
| | 2 | Como parte de los estudios realizó resúmenes que incluyen análisis y reflexión sobre los contenidos estudiados. | X | | | Es una síntesis objetiva, se refiere a un análisis y reflexión clara y organizada. |
| | 3 | Durante el proceso académico analizó casos prácticos para aplicar los conceptos teóricos aprendidos. | X | | | Comprender y ampliar soluciones afectivas respaldadas por evidencias. |
| | 4 | Como parte de mi aprendizaje elaboro cronogramas para distribuir el tiempo de estudio antes de parciales o entregas de actividades. | X | | | Desarrolla habilidades de planificación y organización y gestión del tiempo. |

| | | | | | | |
|---------------------|----|---|---|--|---|---|
| | 5 | Posterior al desarrollo de las clases realizo un repaso activo que permita detectar errores y corregirlos oportunamente. | X | | | No me queda claro. Un repaso activo es de memoria. |
| | 6 | En el proceso de aprendizaje organizo mi jornada utilizando horarios o calendarios de estudio. | | | X | Tiene que ver con la pregunta 4. |
| | 7 | Durante el desarrollo de las clases leo y subrayo las ideas principales del contenido en estudio. | X | | | Subraya el contenido principal para organizar las ideas (*no comprendí) |
| Desempeño académico | 8 | Mis resultados académicos (notas) han sido positivos a lo largo de los ciclos académicos cursados. | X | | | El reflejo del nivel de logro académico |
| | 9 | Estoy satisfecho/a con mi promedio general y lo considero un reflejo de mi esfuerzo. | X | | | Sentirse satisfecho es una señal positiva de tu dedicación / o será suerte en los exámenes. |
| | 10 | Asistir a mis sesiones académicas me ayuda a comprender mejor los contenidos del Programa de estudio. | X | | | Si facilita una mejor comprensión, permite explicaciones que en el libro no existen. |
| | 11 | Durante el proceso académico participo activamente en la elaboración y presentación de trabajos individuales y en equipo. | X | | | Creo que es una estrategia que fomenta el aprendizaje desarrollo de habilidades sociales. |
| | 12 | La presentación de mis trabajos escritos demuestra organización, argumentación y dominio del tema. | X | | | Si está bien estructurado y es coherente. |

| | | | | | | |
|---------------------|--|---|---|---|--|--|
| | 13 | Durante mis prácticas académicas me involucro en discusiones que requieren argumentación y razonamiento lógico. | X | | | Si ayuda a estructurar tus argumentos y pensamientos. |
| Uso de herramientas | 14 | Las estrategias de estudio que utilizo me han ayudado a aprobar mis asignaturas con éxito. | X | | | Si estas son técnicas de estudio. Activas talvez sí. |
| | 15 | Comprendo con claridad los contenidos desarrollados en clase. | X | | | Para garantizar debes aplicarlas en tus propias palabras. |
| | 16 | Participo activamente en las discusiones y actividades que se realizan en clase. | | X | | Ya hay varias en ese sentido. |
| | 17 | Participo en proyectos académicos que estimulan mi desarrollo personal y profesional de la carrera que estudio. | X | | | Que de ellos *Aprendizaje colaborativo *Trabajo en equipo *Muchos conocimientos |
| | 18 | Obtengo buenos resultados en pruebas estandarizadas. | X | | | Siempre y cuando este familiarizado con pruebas anteriores. d |
| | Cumplimiento de tareas en el proceso educativo | 19 | Normalmente cumplo con la entrega de mis tareas en los plazos establecidos. | X | | |
| 20 | | Mis estrategias de estudio me ayudan a evitar entregas tardías de asignaciones académicas del docente. | X | | | Tiene que tener una gestión del tiempo organizado. |
| 21 | | Las tareas que realizo cumplen con los criterios de calidad establecidos por las rubricas o escalas de calificación propuestas. | X | | | Se debe de atender las características de las rubricas, así como cualquier otra prueba. |

| | | | | | | |
|--|----|--|---|--|--|---|
| | 22 | Mis trabajos académicos se caracterizan en su contenido por su alto nivel de originalidad. | X | | | Depende de recursos bibliográficos. Herramientas disponibles. |
| | 23 | Utilizo efectivamente la realimentación docente como parte de mi proceso de mejora. | X | | | La realimentación docente siempre es necesario para potenciar los aprendizajes y saberes. |
| | 24 | En mis trabajos académicos, utilizo los referentes teóricos de forma adecuada. | X | | | Estar al día con las reformas y citar según las normativas ayuda a disminuir un plagio. |



Nombre de la institución: Universidad de El Salvador

Nombre del instrumento: entrevista estructurada dirigida a docentes



Indicaciones: A continuación, se le presenta una serie de ítems correspondientes al instrumento denominado “**entrevista estructurada dirigida a docentes**”, elaborado con fines investigativos. Se le solicita que analice cuidadosamente cada uno de los ítems propuestos, valorándolos según la escala de evaluación anexa, la cual permite determinar su claridad, relevancia y pertinencia con los objetivos del estudio.

Asimismo, se le agradece realizar cualquier observación, comentario o sugerencia que considere para mejorar o enriquecer la comprensión o interpretación de sus respuestas. Su apreciación experta será clave para asegurar la validez de contenido y la calidad metodológica de los instrumentos.

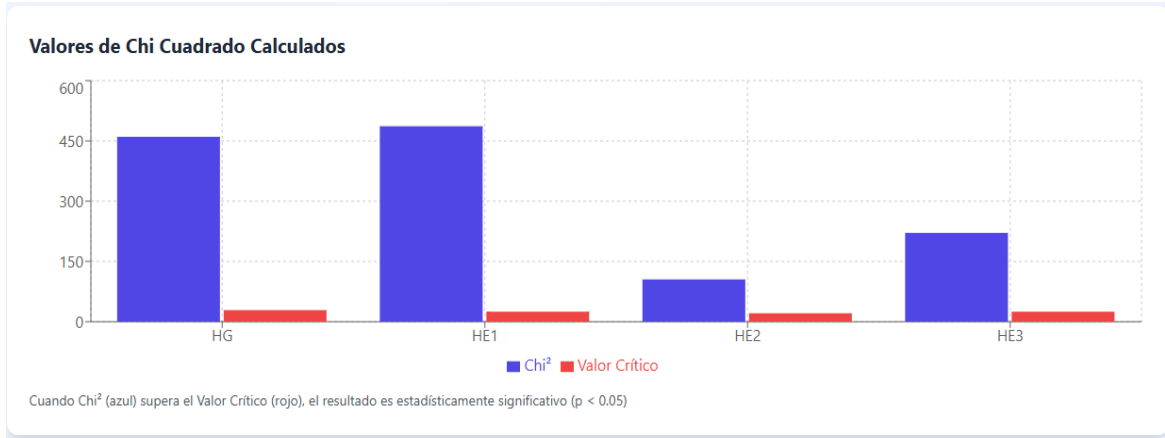
Tabla 30 entrevista estructurada dirigida a docentes

| # | Pregunta/ítems | Esencial | Útil, pero no esencial | No necesario | Observaciones |
|---|---|----------|------------------------|--------------|---|
| 1 | De las estrategias de organización del contenido (como mapas conceptuales, esquemas o resúmenes), ¿cuáles son las que más promueve en su práctica docente y por qué las considera efectivas para el aprendizaje de los estudiantes? | X | | | Los mapas conceptuales son los de mi referencia, pero valoro los resúmenes para la comprensión y orden de ideas y su análisis. |
| 2 | En su experiencia docente, ¿Cómo describiría el nivel de desempeño que los estudiantes demuestran en las evaluaciones escritas? Además, ¿Qué factores considera que influyen más en dicho desempeño? | X | | | La prueba escrita hoy en día veo que demuestra mucha dificultad porque casi no hay lectura y hay muchos distractores virtuales. |
| 3 | Desde su perspectiva docente, ¿Qué factores relacionados con el cumplimiento y la calidad de las tareas, la participación en clase y | X | | | Habilidades, instrucciones. Hábitos de estudio, recursos. |

| | | | | | |
|---|---|---|--|--|--|
| | la obtención de resultados influyen más en el rendimiento académico de sus estudiantes? | | | | |
| 4 | Desde su perspectiva, ¿qué relación existe entre la puntualidad y la calidad de las tareas que entregan sus estudiantes y el desempeño académico que observa en ellos? | X | | | La puntualidad está determinada a una mayor calidad en la entrega de tareas (organización del tiempo). |
| 5 | ¿Considera que la participación de los estudiantes en proyectos académicos (individuales o en equipo) influye positivamente en su desarrollo personal y profesional? De ser así, ¿de qué manera lo evidencia? | X | | | Claro, permite la mejora del pensamiento crítico. Habilidades, desarrollo de competencias. |

Anexo G

Ilustración 6 Resultados Chi Cuadrado



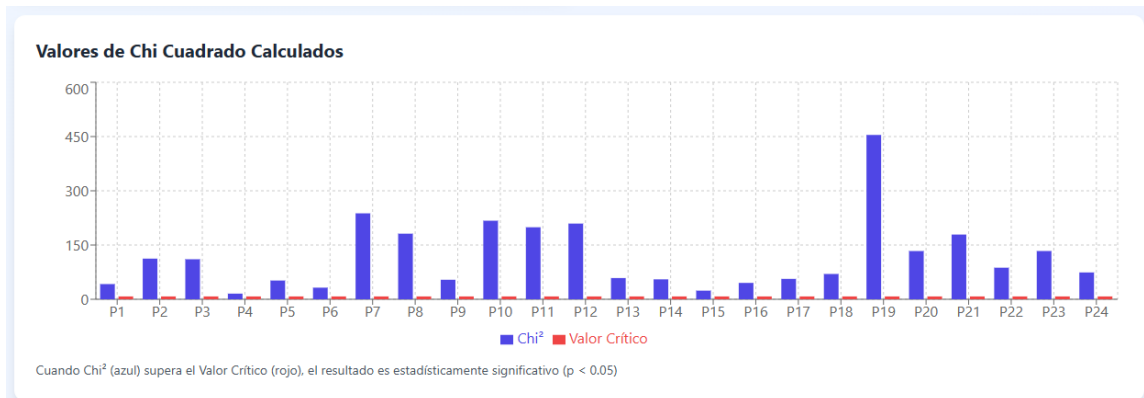
Resultados: Prueba de Homogeneidad

Esta prueba compara las distribuciones de respuestas entre las preguntas de cada hipótesis.

| Hipótesis | N° Preguntas | χ^2 Calculado | gl | χ^2 Crítico | Significativo | Interpretación |
|-----------|--------------|--------------------|----|------------------|---------------|---|
| HG | 7 | 460.27 | 18 | 28.869 | SÍ | Las distribuciones de respuestas son DIFERENTES entre las preguntas |
| HE1 | 6 | 486.56 | 15 | 24.996 | SÍ | Las distribuciones de respuestas son DIFERENTES entre las preguntas |
| HE2 | 5 | 105.28 | 12 | 21.026 | SÍ | Las distribuciones de respuestas son DIFERENTES entre las preguntas |
| HE3 | 6 | 221.10 | 15 | 24.996 | SÍ | Las distribuciones de respuestas son DIFERENTES entre las preguntas |

Ilustración 6 Resultados de Chi Cuadrado

Bondad de ajuste



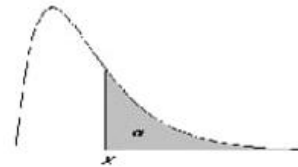
Interpretación General: De las 24 preguntas analizadas, 24 muestran distribuciones NO uniformes (significativas), lo que indica que los estudiantes tienen preferencias claras hacia

| Pregunta | Hipótesis | χ^2 Calculado | gl | χ^2 Crítico | Significativo |
|----------|-----------|--------------------|----|------------------|---------------|
| P1 | HG | 42.00 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P2 | HG | 112.37 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P3 | HG | 110.65 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P4 | HG | 15.59 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P5 | HG | 51.81 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P6 | HG | 32.11 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P7 | HG | 237.61 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P8 | HE1 | 181.40 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P9 | HE1 | 53.96 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P10 | HE1 | 217.23 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P11 | HE1 | 199.12 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P12 | HE1 | 209.31 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P13 | HE1 | 58.69 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P14 | HE2 | 55.12 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P15 | HE2 | 23.85 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P16 | HE2 | 45.27 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P17 | HE2 | 56.37 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P18 | HE2 | 69.96 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P19 | HE3 | 454.43 | 3 | 7.815 | SÍ |
| P20 | HE3 | 133.35 | 3 | 7.815 | SÍ |

| | | | | | |
|-----|-----|---------------|---|-------|----|
| P21 | HE3 | 178.95 | 3 | 7.815 | SI |
| P22 | HE3 | 87.29 | 3 | 7.815 | SI |
| P23 | HE3 | 133.44 | 3 | 7.815 | SI |
| P24 | HE3 | 74.17 | 3 | 7.815 | SI |

Tabla de la distribución chi-cuadrado.

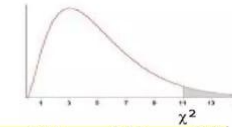
La tabla contiene los valores x tales que $p[\chi_n^2 \geq x] = \alpha$ en función de los grados de libertad (n).



| n | 0,99 | 0,98 | 0,975 | 0,95 | 0,90 | 0,80 | 0,50 | 0,20 | 0,10 | 0,05 | 0,025 | 0,02 | 0,01 | 0,001 |
|----------|-------------|-------------|--------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|-------------|-------------|--------------|
| 1 | 0,0002 | 0,0006 | 0,0010 | 0,0039 | 0,0158 | 0,0642 | 0,4549 | 1,6424 | 2,7055 | 3,8415 | 5,0239 | 5,4119 | 6,6349 | 10,8274 |
| 2 | 0,0201 | 0,0404 | 0,0506 | 0,1026 | 0,2107 | 0,4463 | 1,3863 | 3,2189 | 4,6052 | 5,9915 | 7,3778 | 7,8241 | 9,2104 | 13,8150 |
| 3 | 0,1148 | 0,1848 | 0,2158 | 0,3518 | 0,5844 | 1,0052 | 2,3660 | 4,6416 | 6,2514 | 7,8147 | 9,3484 | 9,8374 | 11,3449 | 16,2660 |
| 4 | 0,2971 | 0,4294 | 0,4844 | 0,7107 | 1,0636 | 1,6488 | 3,3567 | 5,9886 | 7,7794 | 9,4877 | 11,1433 | 11,6678 | 13,2767 | 18,4662 |
| 5 | 0,5543 | 0,7519 | 0,8312 | 1,1455 | 1,6103 | 2,3425 | 4,3515 | 7,2893 | 9,2363 | 11,0705 | 12,8325 | 13,3882 | 15,0863 | 20,5147 |
| 6 | 0,8721 | 1,1344 | 1,2373 | 1,6354 | 2,2041 | 3,0701 | 5,3481 | 8,5581 | 10,6446 | 12,5916 | 14,4494 | 15,0332 | 16,8119 | 22,4575 |
| 7 | 1,2390 | 1,5643 | 1,6899 | 2,1673 | 2,8331 | 3,8223 | 6,3458 | 9,8032 | 12,0170 | 14,0671 | 16,0128 | 16,6224 | 18,4753 | 24,3213 |
| 8 | 1,6465 | 2,0325 | 2,1797 | 2,7326 | 3,4895 | 4,5936 | 7,3441 | 11,0301 | 13,3616 | 15,5073 | 17,5345 | 18,1682 | 20,0902 | 26,1239 |
| 9 | 2,0879 | 2,5324 | 2,7004 | 3,3251 | 4,1682 | 5,3801 | 8,3428 | 12,2421 | 14,6837 | 16,9190 | 19,0228 | 19,6790 | 21,6660 | 27,8767 |
| 10 | 2,5582 | 3,0591 | 3,2470 | 3,9403 | 4,8652 | 6,1791 | 9,3418 | 13,4420 | 15,9872 | 18,3070 | 20,4832 | 21,1608 | 23,2093 | 29,5879 |
| 11 | 3,0535 | 3,6087 | 3,8157 | 4,5748 | 5,5778 | 6,9887 | 10,3410 | 14,6314 | 17,2750 | 19,6752 | 21,9200 | 22,6179 | 24,7250 | 31,2635 |
| 12 | 3,5706 | 4,1783 | 4,4038 | 5,2260 | 6,3038 | 7,8073 | 11,3403 | 15,8120 | 18,5493 | 21,0261 | 23,3367 | 24,0539 | 26,2170 | 32,9092 |
| 13 | 4,1069 | 4,7654 | 5,0087 | 5,8919 | 7,0415 | 8,6339 | 12,3398 | 16,9848 | 19,8119 | 22,3620 | 24,7356 | 25,4715 | 27,6882 | 34,5274 |
| 14 | 4,6604 | 5,3682 | 5,6287 | 6,5706 | 7,7895 | 9,4673 | 13,3393 | 18,1508 | 21,0641 | 23,6848 | 26,1189 | 26,8727 | 29,1412 | 36,1239 |
| 15 | 5,2294 | 5,9849 | 6,2621 | 7,2609 | 8,5468 | 10,3070 | 14,3389 | 19,3107 | 22,3071 | 24,9958 | 27,4884 | 28,2595 | 30,5780 | 37,6978 |
| 16 | 5,8122 | 6,6142 | 6,9077 | 7,9616 | 9,3122 | 11,1521 | 15,3385 | 20,4651 | 23,5418 | 26,2962 | 28,8453 | 29,6332 | 31,9999 | 39,2518 |
| 17 | 6,4077 | 7,2550 | 7,5642 | 8,6718 | 10,0852 | 12,0023 | 16,3382 | 21,6146 | 24,7690 | 27,5871 | 30,1910 | 30,9950 | 33,4087 | 40,7911 |
| 18 | 7,0149 | 7,9062 | 8,2307 | 9,3904 | 10,8649 | 12,8570 | 17,3379 | 22,7595 | 25,9894 | 28,8693 | 31,5264 | 32,3462 | 34,8052 | 42,3119 |
| 19 | 7,6327 | 8,5670 | 8,9065 | 10,1170 | 11,6509 | 13,7158 | 18,3376 | 23,9004 | 27,2036 | 30,1435 | 32,8523 | 33,6874 | 36,1908 | 43,8194 |
| 20 | 8,2604 | 9,2367 | 9,5908 | 10,8508 | 12,4426 | 14,5784 | 19,3374 | 25,0375 | 28,4120 | 31,4104 | 34,1696 | 35,0196 | 37,5663 | 45,3142 |
| 21 | 8,8972 | 9,9145 | 10,2829 | 11,5913 | 13,2396 | 15,4446 | 20,3372 | 26,1711 | 29,6151 | 32,6706 | 35,4789 | 36,3434 | 38,9322 | 46,7963 |
| 22 | 9,5425 | 10,6000 | 10,9823 | 12,3380 | 14,0415 | 16,3140 | 21,3370 | 27,3015 | 30,8133 | 33,9245 | 36,7807 | 37,6595 | 40,2894 | 48,2676 |
| 23 | 10,1957 | 11,2926 | 11,6885 | 13,0905 | 14,8480 | 17,1865 | 22,3369 | 28,4288 | 32,0069 | 35,1725 | 38,0756 | 38,9683 | 41,6383 | 49,7276 |
| 24 | 10,8563 | 11,9918 | 12,4011 | 13,8484 | 15,6587 | 18,0618 | 23,3367 | 29,5533 | 33,1962 | 36,4150 | 39,3641 | 40,2703 | 42,9798 | 51,1790 |
| 25 | 11,5240 | 12,6973 | 13,1197 | 14,6114 | 16,4734 | 18,9397 | 24,3366 | 30,6752 | 34,3816 | 37,6525 | 40,6465 | 41,5660 | 44,3140 | 52,6187 |
| 26 | 12,1982 | 13,4086 | 13,8439 | 15,3792 | 17,2919 | 19,8202 | 25,3365 | 31,7946 | 35,5632 | 38,8851 | 41,9231 | 42,8558 | 45,6416 | 54,0511 |
| 27 | 12,8785 | 14,1254 | 14,5734 | 16,1514 | 18,1139 | 20,7030 | 26,3363 | 32,9117 | 36,7412 | 40,1133 | 43,1945 | 44,1399 | 46,9628 | 55,4751 |
| 28 | 13,5647 | 14,8475 | 15,3079 | 16,9279 | 18,9392 | 21,5880 | 27,3362 | 34,0266 | 37,9159 | 41,3372 | 44,4608 | 45,4188 | 48,2782 | 56,8918 |
| 29 | 14,2564 | 15,5745 | 16,0471 | 17,7084 | 19,7677 | 22,4751 | 28,3361 | 35,1394 | 39,0875 | 42,5569 | 45,7223 | 46,6926 | 49,5878 | 58,3006 |
| 30 | 14,9535 | 16,3062 | 16,7908 | 18,4927 | 20,5992 | 23,3641 | 29,3360 | 36,2502 | 40,2560 | 43,7730 | 46,9792 | 47,9618 | 50,8922 | 59,7022 |

Cátedra: Probabilidad y Estadística
Facultad Regional Mendoza
UTN

Tabla D.7: VALORES CRÍTICOS DE LA DISTRIBUCIÓN JI CUADRADA



| | 0,001 | 0,005 | 0,01 | 0,02 | 0,025 | 0,03 | 0,04 | 0,05 | 0,10 | 0,15 | 0,20 | 0,25 | 0,30 | 0,35 | 0,40 | |
|-------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|-------|
| g.d.l | | | | | | | | | | | | | | | | g.d.l |
| 1 | 10,828 | 7,879 | 6,635 | 5,412 | 5,024 | 4,709 | 4,218 | 3,841 | 2,706 | 2,072 | 1,642 | 1,323 | 1,074 | 0,873 | 0,708 | 1 |
| 2 | 13,816 | 10,597 | 9,210 | 7,824 | 7,378 | 7,013 | 6,438 | 5,991 | 4,605 | 3,794 | 3,219 | 2,773 | 2,408 | 2,100 | 1,833 | 2 |
| 3 | 16,266 | 12,838 | 11,345 | 9,837 | 9,348 | 8,947 | 8,311 | 7,815 | 6,251 | 5,317 | 4,642 | 4,108 | 3,665 | 3,283 | 2,946 | 3 |
| 4 | 18,467 | 14,860 | 13,277 | 11,668 | 11,143 | 10,712 | 10,026 | 9,488 | 7,779 | 6,745 | 5,989 | 5,385 | 4,878 | 4,438 | 4,045 | 4 |
| 5 | 20,515 | 16,750 | 15,086 | 13,388 | 12,833 | 12,375 | 11,644 | 11,070 | 9,236 | 8,115 | 7,289 | 6,626 | 6,064 | 5,573 | 5,132 | 5 |
| 6 | 22,458 | 18,548 | 16,812 | 15,033 | 14,449 | 13,968 | 13,198 | 12,592 | 10,645 | 9,446 | 8,558 | 7,841 | 7,231 | 6,695 | 6,211 | 6 |
| 7 | 24,322 | 20,278 | 18,475 | 16,622 | 16,013 | 15,509 | 14,703 | 14,067 | 12,017 | 10,748 | 9,803 | 9,037 | 8,383 | 7,806 | 7,283 | 7 |
| 8 | 26,124 | 21,955 | 20,090 | 18,168 | 17,535 | 17,010 | 16,171 | 15,507 | 13,362 | 12,027 | 11,030 | 10,219 | 9,524 | 8,909 | 8,351 | 8 |
| 9 | 27,877 | 23,589 | 21,666 | 19,679 | 19,023 | 18,480 | 17,608 | 16,919 | 14,684 | 13,288 | 12,242 | 11,389 | 10,656 | 10,006 | 9,414 | 9 |
| 10 | 29,588 | 25,188 | 23,209 | 21,161 | 20,483 | 19,922 | 19,021 | 18,307 | 15,987 | 14,534 | 13,442 | 12,549 | 11,781 | 11,097 | 10,473 | 10 |
| 11 | 31,264 | 26,757 | 24,725 | 22,618 | 21,920 | 21,342 | 20,412 | 19,675 | 17,275 | 15,767 | 14,631 | 13,701 | 12,899 | 12,184 | 11,530 | 11 |
| 12 | 32,909 | 28,300 | 26,217 | 24,054 | 23,337 | 22,742 | 21,785 | 21,026 | 18,549 | 16,989 | 15,812 | 14,845 | 14,011 | 13,266 | 12,584 | 12 |
| 13 | 34,528 | 29,819 | 27,688 | 25,472 | 24,736 | 24,125 | 23,142 | 22,362 | 19,812 | 18,202 | 16,985 | 15,984 | 15,119 | 14,345 | 13,636 | 13 |
| 14 | 36,123 | 31,319 | 29,141 | 26,873 | 26,119 | 25,493 | 24,485 | 23,685 | 21,064 | 19,406 | 18,151 | 17,117 | 16,222 | 15,421 | 14,685 | 14 |
| 15 | 37,697 | 32,801 | 30,578 | 28,259 | 27,488 | 26,848 | 25,816 | 24,996 | 22,307 | 20,603 | 19,311 | 18,245 | 17,322 | 16,494 | 15,733 | 15 |
| 16 | 39,252 | 34,267 | 32,000 | 29,633 | 28,845 | 28,191 | 27,136 | 26,296 | 23,542 | 21,793 | 20,465 | 19,369 | 18,418 | 17,565 | 16,780 | 16 |
| 17 | 40,790 | 35,718 | 33,409 | 30,995 | 30,191 | 29,523 | 28,445 | 27,587 | 24,769 | 22,977 | 21,615 | 20,489 | 19,511 | 18,633 | 17,824 | 17 |
| 18 | 42,312 | 37,156 | 34,805 | 32,346 | 31,526 | 30,845 | 29,745 | 28,869 | 25,989 | 24,155 | 22,760 | 21,605 | 20,601 | 19,699 | 18,868 | 18 |
| 19 | 43,820 | 38,582 | 36,191 | 33,687 | 32,852 | 32,158 | 31,037 | 30,144 | 27,204 | 25,329 | 23,900 | 22,718 | 21,689 | 20,764 | 19,910 | 19 |
| 20 | 45,315 | 39,997 | 37,566 | 35,020 | 34,170 | 33,462 | 32,321 | 31,410 | 28,412 | 26,498 | 25,038 | 23,828 | 22,775 | 21,826 | 20,951 | 20 |
| 21 | 46,797 | 41,401 | 38,932 | 36,343 | 35,479 | 34,759 | 33,597 | 32,671 | 29,615 | 27,662 | 26,171 | 24,935 | 23,858 | 22,888 | 21,991 | 21 |
| 22 | 48,268 | 42,796 | 40,289 | 37,659 | 36,781 | 36,049 | 34,867 | 33,924 | 30,813 | 28,822 | 27,301 | 26,039 | 24,939 | 23,947 | 23,031 | 22 |
| 23 | 49,728 | 44,181 | 41,638 | 38,968 | 38,076 | 37,332 | 36,131 | 35,172 | 32,007 | 29,979 | 28,429 | 27,141 | 26,018 | 25,006 | 24,069 | 23 |
| 24 | 51,179 | 45,559 | 42,980 | 40,270 | 39,364 | 38,609 | 37,389 | 36,415 | 33,196 | 31,132 | 29,553 | 28,241 | 27,096 | 26,063 | 25,106 | 24 |
| 25 | 52,620 | 46,928 | 44,314 | 41,566 | 40,646 | 39,880 | 38,642 | 37,652 | 34,382 | 32,282 | 30,675 | 29,339 | 28,172 | 27,118 | 26,143 | 25 |
| 26 | 54,052 | 48,290 | 45,642 | 42,856 | 41,923 | 41,146 | 39,889 | 38,885 | 35,563 | 33,429 | 31,795 | 30,435 | 29,246 | 28,173 | 27,179 | 26 |
| 27 | 55,476 | 49,645 | 46,963 | 44,140 | 43,195 | 42,407 | 41,132 | 40,113 | 36,741 | 34,574 | 32,912 | 31,528 | 30,319 | 29,227 | 28,214 | 27 |
| 28 | 56,892 | 50,993 | 48,278 | 45,419 | 44,461 | 43,662 | 42,370 | 41,337 | 37,916 | 35,715 | 34,027 | 32,620 | 31,391 | 30,279 | 29,249 | 28 |
| 29 | 58,301 | 52,336 | 49,588 | 46,693 | 45,722 | 44,913 | 43,604 | 42,557 | 39,087 | 36,854 | 35,139 | 33,711 | 32,461 | 31,331 | 30,283 | 29 |
| 30 | 59,703 | 53,672 | 50,892 | 47,962 | 46,979 | 46,160 | 44,834 | 43,773 | 40,256 | 37,990 | 36,250 | 34,800 | 33,530 | 32,382 | 31,316 | 30 |
| 31 | 61,098 | 55,003 | 52,191 | 49,226 | 48,232 | 47,402 | 46,059 | 44,985 | 41,422 | 39,124 | 37,359 | 35,887 | 34,598 | 33,431 | 32,349 | 31 |
| 32 | 62,487 | 56,328 | 53,486 | 50,487 | 49,480 | 48,641 | 47,282 | 46,194 | 42,585 | 40,256 | 38,466 | 36,973 | 35,665 | 34,480 | 33,381 | 32 |
| 33 | 63,870 | 57,648 | 54,776 | 51,743 | 50,725 | 49,876 | 48,500 | 47,400 | 43,745 | 41,386 | 39,572 | 38,058 | 36,731 | 35,529 | 34,413 | 33 |
| 34 | 65,247 | 58,964 | 56,061 | 52,995 | 51,966 | 51,107 | 49,716 | 48,602 | 44,903 | 42,514 | 40,676 | 39,141 | 37,795 | 36,576 | 35,444 | 34 |
| 35 | 66,619 | 60,275 | 57,342 | 54,244 | 53,203 | 52,335 | 50,928 | 49,802 | 46,059 | 43,640 | 41,778 | 40,223 | 38,859 | 37,623 | 36,475 | 35 |
| 40 | 73,402 | 66,766 | 63,691 | 60,436 | 59,342 | 58,428 | 56,946 | 55,758 | 51,805 | 49,244 | 47,269 | 45,616 | 44,165 | 42,848 | 41,622 | 40 |
| 60 | 99,607 | 91,952 | 88,379 | 84,580 | 83,298 | 82,225 | 80,482 | 79,082 | 74,397 | 71,341 | 68,972 | 66,981 | 65,227 | 63,628 | 62,135 | 60 |
| 80 | 124,839 | 116,321 | 112,329 | 108,069 | 106,629 | 105,422 | 103,459 | 101,879 | 96,578 | 93,106 | 90,405 | 88,130 | 86,120 | 84,284 | 82,566 | 80 |
| 90 | 137,208 | 128,299 | 124,116 | 119,648 | 118,136 | 116,859 | 114,806 | 113,145 | 107,565 | 103,904 | 101,054 | 98,650 | 96,524 | 94,581 | 92,751 | 90 |
| 100 | 149,449 | 140,169 | 135,807 | 131,142 | 129,561 | 128,237 | 126,079 | 124,342 | 118,498 | 114,659 | 111,667 | 109,141 | 106,906 | 104,862 | 102,946 | 100 |
| 120 | 173,617 | 163,648 | 158,950 | 153,918 | 152,211 | 150,780 | 148,447 | 146,567 | 140,233 | 136,062 | 132,806 | 130,055 | 127,616 | 125,383 | 123,289 | 120 |
| 140 | 197,451 | 186,847 | 181,840 | 176,471 | 174,648 | 173,118 | 170,624 | 168,613 | 161,827 | 157,352 | 153,854 | 150,894 | 148,269 | 145,863 | 143,604 | 140 |

Distribución ji cuadrada - Pág. 1